

Ministerio de Educación.
Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño
Ciudad de La Habana



Universidad de Ciencias Pedagógicas
"Conrado Benítez García"
Cienfuegos
Sede Universitaria Pedagógica de Rodas
Maestría en Ciencias de la Educación
Mención Educación Primaria

Primera Edición

Tesis en opción al título académico de Máster en Ciencias de la Educación.

Título: La construcción de textos escritos en el primer ciclo de la enseñanza primaria. Propuesta didáctica.

Autor: Lic Guillermina Amorós Cabrera

Tutora: MSc. Juana Rosa Bravo Goitizolo.

Curso 2010-2011

Instituto Pedagógico Latinoamericano y del Caribe
Ciudad de La Habana
Universidad de Ciencias Pedagógicas de Cienfuegos:
Conrado Benítez García
Sede Pedagógica Rodas

TESIS EN OPCIÓN AL TÍTULO DE MASTER EN
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

MENCIÓN EDUCACIÓN PRIMARIA

Título: La construcción de textos escritos en el primer ciclo
de la enseñanza primaria. Propuesta didáctica.

Autor: Lic. Guillermina Amorós Cabrera.

Tutora: MSc. Juana Rosa Bravo Goitizolo.

Curso 2010 – 2011
“Año 52 de la Revolución”

RESUMEN

La construcción de textos escritos en el primer ciclo de la enseñanza primaria. Una propuesta didáctica, es el título de la tesis de maestría de la Lic. Guillermina O. Amorós Cabrera asesorada por la MSc. Juana Rosa Bravo. La investigación fue dirigida hacia un problema latente en la enseñanza-aprendizaje de la Lengua Española: la no aplicación de estrategias metodológicas que posibiliten al maestro enseñar a los niños a construir textos escritos. Para demostrarlo fue trazado como objetivo la elaboración de una propuesta didáctica basada en estrategias metodológicas donde se proponen variantes que pueden adoptarse al enseñar a los niños este objetivo. Con las estrategias que integran la propuesta se pone en manos del maestro, jefes de ciclo, directores, metodólogos, un material de alto valor metodológico. La investigación se realizó en el municipio de Rodas, escuela Vladimir I. Lenin. Inicialmente la muestra la integraron 4 maestros. Para el desarrollo investigativo fueron empleados métodos del nivel teórico y empírico, los que posibilitaron aplicar instrumentos y técnicas que condujeron a los resultados que se exhiben. La propuesta contribuye a elevar la preparación del maestro, el cual encuentra en ella orientaciones metodológicas que necesita para enseñar a los niños a construir textos escritos.

Introducción.....

Capítulo I: Fundamentos teóricos acerca del desarrollo de la expresión escrita en la escuela primaria.....

1.1: Breve reseña sobre la expresión escrita.....

1.2: La enseñanza de la expresión escrita, una problemática no resuelta en la escuela cubana de hoy.

1.3 Antecedentes históricos de la preparación del docente.

Capítulo II: Estrategias metodológicas para construir textos escritos.

Propuesta didáctica.....

2.1 Concepción de la propuesta didáctica. Su génesis y organización.....

2.2 Una reflexión necesaria sobre la nueva propuesta.....

2.3 ¿Cómo aplicar la propuesta didáctica en una unidad?.....

2.4 Análisis de los resultados.

Conclusiones.....

Recomendaciones.....

Referencias.....

Bibliografía.....

Anexos.

INTRODUCCIÓN

Una de las tareas más importantes de la escuela es el desarrollo del lenguaje de los estudiantes. Se sabe que sin desarrollo del lenguaje no hay desarrollo del pensamiento.

El lenguaje no sólo sirve para la comunicación, sino que participa de una manera peculiar en la propia elaboración del pensamiento. De ahí que la escuela, que tiene como necesidad apremiante enseñar a los alumnos a pensar, deba atender cuidadosamente el desarrollo de la expresión oral de los alumnos y, como es lógico también, de la expresión escrita, pues esta se desarrolla desde los primeros grados mediante actividades muy vinculadas con la expresión oral. De hecho, la mayoría de las actividades orales pueden realizarse también en forma escrita. Sin embargo, hay que recordar que entre la expresión oral y la escrita -a pesar de sus lazos en común- hay muchas diferencias. La expresión espontánea no puede trasladarse exactamente igual a la hora de escribir. Y eso debe aprenderlo el alumno. Debe conocer, en primer lugar, que antes de escribir hay que pensar.

Hay que tener en cuenta que, el hecho de escribir – entiéndase redactar, exponer ideas o cualquier otra actividad encaminada al desarrollo de la expresión escrita- presupone pensar, meditar, organizar las ideas, “**buscar**” las palabras adecuadas que reflejen con la mayor precisión el objetivo propuesto, primero; y, revisar, rectificar, puntualizar o “embellecer” lo expuesto, después.

En todas las actividades de expresión escrita los alumnos deben tomar en consideración:

- El contenido de lo que se quiere expresar.
- La forma de hacerlo (incluye la ortografía).
- La limpieza y legibilidad del trabajo.

La Doctora Delfina García Pers, refiriéndose al cultivo de la lengua escrita asevera que las redacciones y composiciones constituyen el paso culminante de la enseñanza y el conocimiento de la lengua escrita. Su fin primordial es que los alumnos adquieran un modelo idóneo para expresarse por escrito, con soltura, claridad y precisión. Esto exige capacitarlos para juzgar y comprender

por sí mismos sus pensamientos y para expresarlos gráficamente, con un lenguaje correcto u ordenado.

La mencionada autora cita al pedagogo español Lombardo Radice, cuando expresa: “Escribir no puede concebirse en la escuela sino como hablar por escrito, y como no se habla más que cuando se tiene algo que decir, así también no se es autor de lo que se escribe más que cuando se escribe con claridad y espontaneidad iguales a las que caracterizan un discurso sincero correspondiente a un contenido real del espíritu. (1)

La opinión del pedagogo español basta para ratificar una vez más la prioridad de la lengua hablada en la dirección del aprendizaje de todas las formas del lenguaje y, por tanto, de la expresión escrita, subsidiaria de la lengua oral.

Por otra parte, esa afirmación hace pensar en el enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua, del que tanto se habla en la actualidad.

Robert Dottrens, por su parte, en su Didáctica para la escuela primaria, refiriéndose a la enseñanza de la composición y la redacción considera que es, en esta enseñanza, en la que debe producirse una necesaria revolución, puesto que, asegura hay escuelas en las que se fija un día determinado y una hora para redactar, que se dan títulos o temas a los alumnos y se les ordena escribir sobre dicho tema sin previa preparación u orientación.

Enfatiza en la necesidad de la producción personal de un texto para lo cual señala como condiciones indispensables conceder al alumno la libertad de escoger el tema y escoger, asimismo, el momento más propicio para redactar.

Se han empleado indistintamente los términos redacción y composición. Al respecto Ernesto García Alzola, en Lengua y Literatura, escribe que ambos términos se refieren, sin duda, a lo mismo: relacionar el pensamiento con la palabra, organizar mentalmente lo que se quiere decir y comprometerse con unas palabras y sus combinaciones sintácticas; pero por conveniencia didáctica al mantener la distinción entre composición y redacción, se debe observar que **componer** hace pensar más en la invención y disposición, creación y estructura retórica y, **redactar**, en el ordenamiento lingüístico y su definitiva organización en palabras y oraciones.

Para mayor claridad distingue los términos composición creadora y composición formal.

En la composición es fácil, dos posiciones opuestas:

- a) La que enfatiza la necesidad de dominar el instrumento en lo formal (gramática, vocabulario, puntuación, estudio del párrafo) y desatiende la motivación y la creatividad.
- b) La que parte de la necesidad de expresarse y supone que la motivación facilita la redacción y genera la forma adecuada.

Pero es necesario hacer concebir esos enfoques si se quiere que la enseñanza de la composición no malogre sus objetivos.

La composición creadora tiene su función en la escuela, tanto primaria como secundaria. Al enfatizar su invención obliga al alumno a mirar hacia su intimidad, a buscar en su experiencia o en su fantasía, a ser original, sincero, claro, a usar su habla consolidada, no a imitar la lengua de los periódicos y los libros. Deben ser considerados dentro de este tipo de composición trabajos tan diversos como los siguientes:

- a) Las composiciones de tratamiento original y libre sobre un tema común para todo el grupo o elegido individualmente.
- b) Las narraciones de viajes o experiencias y los trabajos de iniciación literaria:

cuentos, poemas y diálogos dramáticos.

La composición libre no tiene que relacionarse con una clase de literatura; es simplemente eso, lo que expresa su nombre, algo semejante en pequeño y con la modestia del trabajo docente, a lo que hace el escritor original.

Hay cuatro aspectos que requieren especial atención:

1. La motivación para escribir.
2. La estructura del texto.
3. Las críticas de los trabajos.
4. La autocrítica funcional.

El alumno, mediante la práctica y apoyado en la crítica de los trabajos aprende:

- a) Que debe tener una organización en el trabajo.
- b) Que los detalles y hechos pueden ser más o menos significativos dentro del conjunto, según la forma escogida y el orden en que se presenten.

- c) Que las palabras admiten unas combinaciones mejores que otras.
- d) Que existen variados recursos para expresar lo que se quiere decir, y que todos no son en cada caso aprendidos.
- e) Que a veces el tiempo en las narraciones como elemento estructural, es importante, pues algo puede contarse linealmente hacia delante o con retrocesos hacia el pasado, o combinando lo pasado, lo futuro y lo actual.
- f) Que la presentación ayuda a que otros evidencien lo que uno quiere decir con la entonación aproximada y las pausas que lo quiso expresar.

En Cuba, la importancia de la composición ha sido señalada por figuras de relevante prestigio pedagógico, en el siglo XIX por José de la Luz y Caballero y en el XX durante la etapa pseudorepublicana, Carolina Poncé y de Cárdenas, Alfredo Miguel Aguayo y otros. Posteriores estudios realizados por Herminio Almendros, Ernesto García Alzola, Delfina García Pers. (ya mencionada) María L. Rodríguez Columbié, Ricardo Repilado, Angelina Roméu y otros, que se tradujeron en textos y orientaciones metodológicas para maestros y profesores.

De igual forma, hay que señalar la influencia ejercida por los trabajos sobre la composición realizados por pedagogos extranjeros de relieve, tales como Constantino Muresanu, Marta Salotti y Carolina Tobar, Raúl Castagnino, Luis Cajal, Josualdo Sosa y más adelante por pedagogos soviéticos, en particular, en lo que se refiere a la enseñanza de la composición libre que enfatiza en la motivación para escribir.

La Dra. Angelina Roméu Escobar, en su texto Metodología de la enseñanza del español, tomo II, editado en 1987 por la Editorial Pueblo y Educación, destaca la importancia de la composición basada en las experiencias del alumno, no vinculados con la literatura; que se orientarán y revisarán en la clase. Al respecto señala que estas toman como fuente para el desarrollo de la lengua las experiencias de los alumnos, sus gustos e intereses, la impresión que les causan determinados acontecimientos de la vida nacional o de la esfera internacional, sus conocimientos de la historia, sus experiencias pioneriles y estudiantiles.

Al realizar este tipo de composición; según el parecer de la Dra. Roméu Escobar, opinión que comparte la autora plenamente, los alumnos narran,

describen o exponen con originalidad a partir de un título que estimula su imaginación y creatividad. En ellas los alumnos aplican indirectamente sus conocimientos gramaticales, ortográficos o de otra índole y se ejercitan en el empleo de diferentes formas de elocución.

En las últimas décadas, con el desarrollo de la psicolingüística y la sociolingüística, el problema de la comunicación y su importancia en todos los ámbitos de la vida ha hecho reflexionar acerca del papel de la escuela y lo que esta puede aportar a favor del desarrollo de la actividad comunicativa verbal del hombre y se ha reconsiderado la propia definición que sobre el lenguaje existía.

Según estas reflexiones se define el lenguaje “como medio de comunicación social humana y no sólo como sistema de signos”. Si se compara esta definición con la que prevaleciera en la lingüística de la primera mitad del siglo XX, pudiera suponerse escasa diferencia entre una y otra; sin embargo, no es así. La referencia a su participación en la comunicación social hace centrar la atención en algo que, hasta el momento, había sido casi olvidado: en el análisis de los hechos lingüísticos no puede perderse de vista que estos ocurren en situaciones en que los hombres interactúan para lo que deben escoger los medios léxicos y gramaticales más adecuados a su intención y finalidad. De lo anterior se desprende que la enseñanza de la lengua, para que sea efectiva, debe propiciar el análisis de tales hechos, su descripción en las situaciones en las que los hombres participan con los recursos expresivos empleados. Supone, además, enfrentar al alumno a disímiles textos, contruidos en diferentes estilos funcionales, a fin de que se percaten de la necesidad de elegir el código adecuado al estilo de la comunicación y construir de manera más afectiva.

También la Dra. Antes citada, sobre la base de los postulados anteriormente esgrimidos hace énfasis en considerar la enseñanza de la lengua con un enfoque comunicativo para la aplicación del cual insiste en premisas fundamentales: comprensión, análisis y construcción de textos.

Refiriéndose a la construcción de textos plantea que todo texto que se construye, puede ser definido como tal, en tanto posea las siguientes características:

Carácter comunicativo.

Carácter social.

Carácter pragmático.

Cierre semántico.

Posee coherencia.

Carácter estructurado.

Por otra parte, añade que el proceso de construcción de textos comprende cuatro etapas esenciales, criterio al cual se suma la investigadora:

- Motivación. La comunicación surge como resultado de la necesidad humana de interacción mutua. Todo acto comunicativo está motivado, responde a una intención y a un propósito.
- Planificación. Una vez fijado el objetivo, el hombre planifica las acciones y operaciones que debe realizar.
- Realización. Se elabora y emite el mensaje valiéndose de los signos lingüísticos.
- Consecución de la finalidad. Constituye la obtención de los resultados según los objetivos planificados. Se comprueba la correspondencia de los resultados con el objetivo.

De interés resultan los criterios de la Dra. Magalys Ruiz Iglesias cuando apuntaba que: escribir no es copiar, aunque cuando se copie se acuda al mismo proceso psicomotor, sino coordinar conocimientos conceptuales con determinados recursos lingüísticos en función de una comunicación coherente. Como se aprecia, también la Dra. Ruiz es defensora del enfoque comunicativo y recomienda, para aprender la didáctica de la expresión escrita ocho direcciones:

1. Diseñar las actividades de expresión escrita a partir de un diagnóstico de las necesidades del alumno en este componente.
2. Analizar la aplicabilidad de los principios de la enseñanza comunicativa y de las características de una tarea comunicativa para el diseño de sus clases de expresión escrita.

3. Atender a la adecuada relación entre expresión y comunicación al concebir las actividades de expresión escrita.
4. Instrumentar enfoques funcionales en el diseño de sus actividades de expresión escrita.
5. Instrumentar enfoques procesuales en el desarrollo de sus actividades de expresión escrita.
6. Instrumentar el taller como vía para perfeccionar la expresión escrita.
7. Propiciar acciones que favorezcan la meta cognición.
8. Establecer relaciones entre docencia e investigación a partir de perspectivas interdisciplinarias para perfeccionar la expresión escrita de los alumnos.

En los últimos tiempos, en la provincia, el tema de la expresión escrita ha sido investigado en trabajos de cursos y diplomas por estudiantes del Instituto Superior Pedagógico “Conrado Benítez”. Son numerosos los trabajos que en tal sentido se han desarrollado; pero en su inmensa mayoría se limitan al tratamiento ortográfico en la expresión escrita del niño y solo los trabajos de las investigadoras Maday Mendoza, Misleydis Varela, Odalys López, Sonia Llanes, hacen referencias a la creación como forma superior de la expresión escrita, no obstante se limitan al aspecto motivacional, en los que proponen vías, formas y temas o títulos para que los niños redacten, no sobre los temas “trillados”, sino sobre diferentes temáticas.

En cuanto a tesis de maestría, se destacan las de Gisela Carbonell (2001), se acerca al estudio de este componente aunque también se limita a la necesidad de la motivación para escribir, no llega, por supuesto, a proponer estrategias para enseñar a construir textos orales o escritos, sino a proporcionarle al niño ideas que pueblen su mente para redactar o producir textos referidos a temas

diversos. Ramón Rodríguez (2002) sí aborda en su tesis los problemas de la construcción textual y lo hace en el segundo ciclo de primaria, mientras que, en el mismo año, Isora Guevara lo plantea el tema en secundaria básica,

A pesar de que estos trabajos han sido publicados por los propios autores y constituyen fuentes de consultas para los docentes, aún se observan deficiencias entre los estudiantes, dadas en el insuficiente uso de la lengua escrita tanto desde el punto de vista formal como de contenido.

En cuanto al contenido se aprecia no ajuste al tema, pobreza de ideas y falta de calidad de las mismas, falta de creatividad.

Por otra parte, entre las deficiencias formales, se destacan la pobreza de vocabulario, la no claridad de las ideas, la deficiente estructuración de oraciones y delimitación de párrafos, así como los problemas de concordancia. Estas deficiencias impiden que se logre una coherencia y cohesión en el texto elaborado.

Aparecen otras deficiencias relacionadas con el ajuste a las características del texto que se va a redactar o la situación comunicativa propuesta.

Todo lo anterior fue corroborado por la autora a partir de la aplicación del diagnóstico inicial, en el que fueron aplicados diferentes instrumentos como revisión de documentos, observación de clases y entrevista a docentes.

La revisión de documentos (anexo 1) se efectuó con el objetivo de comprobar el tiempo que se dedica al componente redacción y cómo se planifican las clases dirigidas al mismo.

La observación de clases permitió comprobar la preparación del docente para desarrollar esta habilidad en niños y niñas (anexo 2).

La aplicación de dicho instrumento evidenció que escasamente se trabaja el componente construcción textual y cuando esto sucede se desatienden los aspectos esenciales.

Estas razones, unidas a la experiencia de la autora como directora de escuelas primarias permitieron definir como **problema científico** ¿Cómo contribuir a que los maestros de primer ciclo de primaria se preparen mejor para enseñar a construir textos escritos?

El **objeto de investigación** es el proceso de preparación permanente del personal docente.

El **campo de acción**, la atención a la construcción de textos escritos en el primer ciclo de la enseñanza primaria.

Se traza el siguiente **objetivo**: Elaboración de una propuesta didáctica que contribuya a que los maestros de primer ciclo de primaria se preparen mejor para enseñar a los niños y niñas a construir textos escritos.

Se defiende la siguiente **idea**: la aplicación de la propuesta didáctica puede contribuir a que los docentes del primer ciclo de primaria estén mejor preparados para enseñar a las niñas y niños a construir textos escritos.

Tareas científicas:

1. Caracterizar las tendencias del objeto de investigación mediante el análisis bibliográfico de carácter lingüístico y pedagógico, así como las investigaciones y experiencias acumuladas, con respecto al desarrollo de habilidades en la construcción de textos escritos.
2. Determinar y fundamentar nuevas ideas dirigidas a desarrollar las habilidades de los alumnos del primer ciclo de primaria en la construcción de textos escritos.
3. Elaborar la propuesta didáctica consistente en estrategias de trabajo para desarrollar habilidades en la construcción de textos escritos.
4. Validación de la propuesta.

Los métodos científicos empleados fueron:

■ Del nivel teórico.

- Analítico-sintético. : se empleó para sistematizar los fundamentos teóricos necesarios de la enseñanza de la construcción de textos escritos en el primer ciclo de la educación primaria y elaborar la propuesta didáctica.
- Inductivo-deductivo. A partir del análisis de los criterios de los autores se establecieron generalizaciones en cuanto a los fundamentos teóricos existentes acerca del tema que se aborda en la investigación.
- Histórico-lógico. Se utilizó para hacer el análisis de los antecedentes del tema de investigación y contextualizarlo según reclamos del momento actual.

■ Del nivel empírico.

- Análisis de la documentación escolar, lo que permitió valorar los antecedentes del problema, según planes de estudio, programas de la asignatura, orientaciones metodológicas, libros de texto, libretas de alumnos y evaluaciones aplicadas a los mismos en diferentes etapas o períodos del curso escolar; así como informes de visitas de inspección y de ayuda metodológica.
- Encuestas a maestros, para recoger opiniones, enriquecer la propuesta, el nivel de aceptación y la posible aplicación de la misma.
- El análisis porcentual, permitió cuantificar en porcientos los resultados de las pruebas pedagógicas aplicadas.
- Tablas o gráficas, facilitaron mostrar de manera comparativa los resultados de la investigación en distintas etapas.

El **aporte práctico** consiste en la propuesta didáctica que pone en manos de los maestros, jefes de ciclo, directores de escuelas, metodólogos, estrategias metodológicas adecuadas a tres variantes que posibilitan enseñar a construir textos escritos en el primer ciclo de primaria.

La tesis está formada por una introducción, dos capítulos, conclusiones, recomendaciones y anexos. Estos últimos contribuyen a una mejor comprensión del proceso investigativo.

Capítulo I. Fundamentos teóricos acerca del desarrollo de la expresión escrita en la escuela primaria.

“...El cubano es capaz del amor, que hace perdurable la libertad”

José Martí.

En este capítulo se abordan los elementos teóricos más generales relacionados con el objeto y el campo de la investigación, que fueron resumidos a partir de la búsqueda bibliográfica y conceptualizados según criterios de reconocidas personalidades estudiosas del tema y los modestos aportes de la autora.

1.1 Breve reseña sobre la expresión escrita.

El lenguaje ha estado y estará presente dondequiera que haya seres humanos.

Leonardo Euler, matemático suizo que viviera hace más de dos siglos, escribió que por hábil que sea un hombre para concebir lo abstracto y adquirir nociones generales, no podrá hacer progreso alguno sin el concurso del lenguaje que es doble: uno cuando habla y otro cuando escribe.

Cuando escribe, el hombre emplea un sistema de signos con los cuales se comunica algo, actualmente lo hace con signos gráficos, creados por el propio hombre, para representar y transcribir objetos.

El empleo del lenguaje escrito ha sido reservado preferentemente a la comunicación de contenido informativo, poético, científico, técnico, epistolar, entre otros y requiere una estructura superior al lenguaje hablado, sin negar la primacía de este, pues en las exposiciones escritas deben expresarse directamente todos los pensamientos esenciales. Todo debe ser comprensible. No podemos enjuiciar si el interlocutor entiende o no correctamente el mensaje.

Este lenguaje va dirigido a una persona ausente o imaginaria o a nadie en particular, todo lo cual exige y requiere una especial reflexión por parte del escritor. No es posible emplear medios no idiomáticos en este tipo de lenguaje. Le faltan las cualidades musicales, expresivas y de entonación que sí tiene el verbal. Se trata, en fin, de la lengua que se trasmite en una secuencia visual, requiere la percepción visual, se basa en formas gráficas y ocupa un espacio.

Al respecto, Fernández Huerta plantea que la escritura puede considerarse en triple perspectiva: como potencia, como acto y como producto. Como potencia viene a ser el conjunto de aptitudes psíquicas y psicofisiológicas que capacitan al sujeto, para expresar gráficamente los signos lingüísticos; en cuanto a actividad, la escritura está sujeta a reglas que constituye un arte gráfico y lingüístico; como producto de la actividad un fin inmediato: la expresión gráfica de las modificaciones accidentales del espíritu en sentido de comunicación.

Muchos otros lingüistas, gramáticos y sociólogos han estudiado sobre el tema para dejar su objeto, prestigio, legitimidad, en resumen, lo que representa este signo que para la humanidad se ha perpetuado.

Ferdinand de Saussure, destacado lingüista ginebrino reconoce que la mayor parte de las lenguas no las conocemos más que por la escritura (...) y cuando se trata de un idioma hablado a alguna distancia todavía es más necesario acudir al testimonio escrito y resume el prestigio de la escritura de la siguiente forma:

- La imagen gráfica de las palabras nos impresiona como un objeto permanente y sólido, más propio que el sonido para constituir la unidad de la lengua a través del tiempo.
- En la mayoría de los individuos las imprecisiones visuales son más firmes y duraderas que la acústica, y por eso se atienen de preferencia a las primeras. La imagen gráfica acaba por imponerse a expensas del sonido.

Rafael Seco reconoce al lenguaje como un instrumento de la comunicación humana ligado a la civilización.

También Migdalia Porro y Mireya Báez, autoras de libros relacionados con la enseñanza del idioma exaltan la necesidad social de la comunicación indirecta que provocó el nacimiento de la escritura, ambas opinan que pudiera pensarse que la expresión escrita surge a partir de la oral y que tiene un carácter secundario en cuanto a su origen, y reconocen que cada una de ellas tiene sus propios medios, usos y características, con similar función comunicativa. Coinciden estas especialistas en la legitimidad de la lengua escrita con respecto a la oralidad siempre y cuando se haga de forma clara, coherente y correcta.

Andrés L. Mateo, filólogo de Santo Domingo, República Dominicana, destaca el prestigio de la palabra escrita en el continente hispanoamericano desde las actas de los conquistadores.

Consideró que los grandes hombres, los estadistas, los escritores, los científicos sobreviven gracias a la función perceptible de la operación espiritual y que nada que sea verdaderamente perenne puede prescindir de la escritura.

El cubano Rodolfo Alpízar Castillo al alabar al idioma español por haber cumplido un milenio, reconoció su necesidad para la comunicación y la obligación que tenemos de usarlo bien para preservar y enriquecer la herencia cultural recibida, pues él cumple un deber social.

Es conveniente destacar a la comunicación escrita como vehículo para las relaciones sociales más diversas. Esta constituye menesteres esenciales en la formación cultural del individuo. Vigotsky (1934) la concibió como un instrumento para representar la realidad y regular y controlar los cambios sociales, con lo que destacó la esencia social del lenguaje humano, y por consiguiente, el fundamento social de su adquisición y sus funciones en el niño y en el adulto. Su tesis defiende, al lenguaje como instrumento de la comunicación social y, en particular, de la orientación formativa que ejerce la sociedad sobre el niño.

Según el pensamiento vygotskiano, solo en una segunda fase el lenguaje es interiorizado por el niño, con lo cual a la función reguladora (externa) del lenguaje se añade otra cualitativamente nueva, a saber, la función autorreguladora que equivale a la interiorización de las relaciones sociales por el niño, es decir, a la socialización del niño por medio del lenguaje.

De esta manera Vigotsky reconoció el papel del proceso de aprendizaje del lenguaje por el niño y el papel activo de este en dicho proceso que tiene lugar en el marco de su interacción con el medio y también determinante en el proceso de desarrollo intelectual de este, sin que desdeñe el papel desempeñado por la actividad no lingüística del niño.

También la palabra escrita resulta esencial para la actividad cognoscitiva y afectiva de la personalidad, porque en ella se sedimenta, se objetivan y actualizan los conocimientos, gracias a los cuales, el hombre adquiere

conciencia de la realidad y de sí mismo actuando sobre ella y transformándola de acuerdo con su esfera motivacional, lo que le da la posibilidad también de expresar verdaderamente la relación afectiva que la personalidad establece respecto al objeto que refleja cognoscitivamente.

El psicólogo Petrovski analiza el lenguaje como un sistema de signos verbales. Se transmite a cada individuo por la sociedad y se forma en el desarrollo histórico de la actividad humana. Desarrolla además, tres funciones: “como medio de existencia, transmisión y asimilación de la experiencia histórico-social; como medio de comunicación y como instrumento de la actividad intelectual, pues es el instrumento esencial para la solución de las tareas mentales.

Desde el punto de vista psicológico se encara el lenguaje escrito como una de las variedades del lenguaje monológico.

La Dra. Angelina Roméu Escobar afirma que: “la posibilidad de pensar y transmitir sus pensamientos en forma de mensajes hablados o escritos, no es una cualidad innata. En su obtención han influido factores biológicos que se fueron logrando como resultados de otras características esenciales, es decir, la de ser la única especie capaz de activar sobre el medio natural y transformarlo según sus intereses y necesidades” (3)

Muchas son las opiniones que, sobre el vínculo entre el pensamiento y el lenguaje han emitido destacadas personalidades.

La palabra, la formulación de la idea, contiene las condiciones fundamentales del pensamiento discursivo, o sea, del pensamiento lógico, separado y consciente basado en el razonamiento. Gracias a la formulación y consolidación en una palabra, la idea no se desvanece inmediatamente después de aparecer. Ella fija sólidamente la formulación idiomática oral o escrita. Por eso, existe la posibilidad de volver a la idea si es necesario y examinarla con mayor profundidad.

Pensamiento y lenguaje se desarrollan en estrecha unidad dialéctica, lo que no significa que sus funciones sean idénticas. Mientras que la actividad racional consiste en llegar al conocimiento de la realidad objetiva y de las relaciones y conexiones entre los objetos y los fenómenos percibidos o entre unos y otros

de sus características o cualidades, la función del lenguaje es la de designar en forma generalizada, los resultados de esos conocimientos y asegurar el intercambio de ideas entre personas, es decir, la comunicación entre ellas.

“La lengua es un instrumento de análisis mental, soporte y guía del pensamiento” afirma la Dra. Roméu Escobar, quien agrega: “Esto se logra verdaderamente con la lengua escrita, donde la forma y corporeidad del lenguaje representado por las combinaciones de signos gráficos, hace posible que la formulación de lo contenido en el pensamiento se convierta en algo consciente, que pueda valorarse y considerarse mejor analíticamente”. (4)

Esto no hace más que venir a confirmar lo que ya se ha planteado acerca de la relación entre pensamiento y lenguaje.

El Apóstol escribió: “(...) ¿por qué escribes? –Valdría tanto como preguntarme por qué pienso”. (...) “El pensamiento es comunicativo, su esencia está en la utilidad y su utilidad en su expresión. La idea es un germen y la expresión su complemento.” (5)

Por todo lo que se ha escrito, es obvio deducir que la imagen gráfica de las palabras nos impresionan como un objeto permanente y sólido, vinculado a las conquistas de la humanidad, pues no puede concebirse al hombre sin ellas, por tanto, la enseñanza y el aprendizaje de la lengua escrita es menester e interés de la educación cubana.

En el ámbito escolar.

La enseñanza-aprendizaje de la escritura ha ocupado siempre un lugar destacado dentro del complejo de materias escolares.

Desde la comunidad tribal, cuando surge la necesidad de una educación más organizada, la educación de las nuevas generaciones es puesta en las manos de las personas de mayor experiencia, comienza entonces a prestarse más atención a la adquisición de conocimientos con la aparición de la escritura.

En el Oriente, en pleno régimen esclavista, se crean escuelas para cubrir las necesidades del Estado y de la economía. En algunos países las formas de la escritura fueron cambiando paulatinamente. En Egipto, por ejemplo, en la escuela para sacerdotes se enseñaban formas complicadas de jeroglíficos (escritura sagrada), mientras en las escuelas para escribas se enseñaba una

forma sencilla de escritura (hierática) la cual, poco a poco fue desplazando el uso del jeroglífico. En la China Antigua los que aprendían los complicados jeroglíficos, eran los niños privilegiados.

En Grecia y Roma ocurría de otras maneras. Según Plutarco "...de la escritura los niños estudiaban solamente lo más necesario y el resto de su educación perseguía otros objetivos de carácter social y político". Atenas, enseñaba en la escuela de Gramática a escribir. Para enseñar la escritura utilizaban tablas enceradas en las que escribían con una varilla.

El período del capitalismo premonopolista tuvo a la escuela limitada a la enseñanza de la escritura junto a las oraciones religiosas y el cálculo elemental.

En el siglo XVII para John Locke, de Inglaterra el contenido de la enseñanza del gentleman (caballero) incluyó la escritura, siempre proporcionando al educando un determinado beneficio y prepararlo para la vida. Los conocimientos debían tener un carácter práctico.

Durante la Revolución francesa del siglo XVIII apareció un proyecto progresista sobre la organización de la instrucción pública, por Juan Antonio Condorcet (1743-1794).

Entre otros aspectos propuso en el plan de estudio de la escuela primaria la escritura entre nociones de gramática y lectura. No lo tuvo en cuenta en la escuela del segundo nivel, los institutos (enseñanza media) y los liceos (centros de enseñanza superior).

En esta misma época Lepelletier propuso otro proyecto: un extenso programa de educación intelectual. Consideró estudiar en las "casas de educación nacional" la escritura, que con otras asignaturas más, formarían a los nuevos ciudadanos.

En la práctica pedagógica de Pestalozzi (1746-1827) se destacó el intento de unir la enseñanza con el trabajo productivo. Durante el trabajo, así como en sus horas libres, el maestro da clases a los niños y les enseña a escribir y otros conocimientos para la vida.

Pestalozzi transformó radicalmente el contenido de la enseñanza primaria de su época.

Al introducir en ella la escritura y otras materias elementales amplió sustancialmente el plan de estudio de la enseñanza primaria. Relacionaba la enseñanza de la escritura con la mención de objetos, con el dibujo y con el lenguaje.

Roberto Owen (1771-1858), de Escocia se preocupó por la escuela para niños pequeños, en la cual no se llevó a cabo la enseñanza sistemática de la escritura, sino de la oralidad.

La pedagogía de fines del siglo XIX y principios del XX tuvo sus aportes significativos en la teoría de Jorge Kerchensteiner de Alemania, con la escuela del trabajo que para dar al niño una preparación laboral general, se daban además, escritura y otras asignaturas referentes a la profesión.

José de la Luz y Caballero, cubano, eminente pedagogo (1800-1862) refiriéndose a la enseñanza de este componente de la lengua materna opinó que siendo la composición un verdadero arte imitativo no se puede prescindir en el desempeño de la clase de una condición que ofrezca modelos en varias ramas, dignos de imitación de los alumnos.

Aclaró a la enseñanza de su época que se hace necesario que la lección no incluya tan solo trazos admirables de oratoria, sino que abrace muy especialmente claras y ordenadas descripciones de máquinas, circunstanciales relaciones de fenómenos de la naturaleza y de los procesos de las artes, buenas y sencillas muestras de estilo epistolar.

En la pedagogía “de la acción” se destacó el alemán Augusto Lay (1862-1926) con una teoría basada en distintas actividades de expresión en el proceso docente, por ejemplo, el dibujo. Sobre la base del proceso docente propuesto por él, elaboró un “plan orgánico de estudios”. Subdividió la enseñanza en “observación de la realidad” y representación formal; en esta segunda relacionaba todo lo que, según su criterio, constituía material para la expresión, entre las que consideró la representación verbal (lenguaje oral y escrito).

El llamado de Dewey en la Pedagogía Pragmatista era la enseñanza mediante el efecto, para relacionar a los niños con la vida. Las clases debían ser organizadas alrededor de una tarea, por ejemplo, la construcción de una casita en una asignatura y en la lengua materna se empleaba la palabra casa en una oración.

En el sistema burgués de enseñanza en los países capitalistas del siglo XX se puede citar a Inglaterra, donde la base del sistema de enseñanza la constituye la escuela primaria, en la que no se obvia a la escritura.

En Cuba, en el siglo XX consideraron el Dr. Ernesto García Alzola, la Dra. América González Valdés y la Licenciada Digna Rivera Echemendía, para mencionar algunos y en orden de aparición que la escritura, habilidad lingüística considerada básica para cualquier aprendizaje se ha convertido en problema, incluso para los países desarrollados quienes tienen dificultades para que sus miembros produzcan escritos de buena calidad dentro de una sociedad alfabetizada como se citó en el informe de países nórdicos, V Foro de Calidad de la Educación, 1955.

.

En la educación infantil el lenguaje escrito es un instrumento cultural que aparece en todas las áreas y ámbitos de conocimientos, se trabaja en cualquier actividad escolar para aprender multitud de contenidos, además de los estrictamente lingüísticos.

La cultura escrita es una parte importante de la cultura escolar, junto a los lenguajes matemáticos, musicales, corporales, a las ciencias de la naturaleza y las ciencias sociales.

El lenguaje escrito le permite al alumno acceder a una mejor identidad y autonomía personal, a un mejor conocimiento de ellos mismos, ponerse en contacto con el medio físico y social. Ha de estar presente en la escuela para representar y comunicar sentimientos, emociones, estado de ánimo, recuerdos, para obtener información y para promover o realizar alternativas, acciones o conjuntos de acciones.

El dominio básico de la lengua oral es una condición previa para el dominio de la lengua escrita. No existe entre ellas una correspondencia automática, pero ambas se apoyan mutuamente.

Se hace necesario que el dominio de los códigos oral y escrito, las convenciones lingüísticas de uso, estructura y forma, se ordenen también a uso personal, autónomo y creativo del lenguaje. Por eso, fomentar en los estudiantes este uso del lenguaje contribuye a potenciar su educación integral como personas autónomas, conscientes y creativas en el medio en que viven.

Durante los primeros años de la enseñanza primaria debe desarrollarse el aprendizaje de la escritura, lo que se entiende como actividad cognitiva compleja que no puede ser asimilada con una simple traducción de códigos. La función comunicativa de la lengua, la comprensión y la expresión, son los ejes esenciales sobre los que se ha de realizar este aprendizaje.

Esta habilidad lingüística se ha convertido en un problema a resolver por el educador.

También se han realizado estudios sobre el lenguaje y la cultura que la escuela debe enseñar a los niños, sobre la organización del aula, de las actividades, la interacción, el respeto a la diversidad y la organización del currículo del lenguaje escrito en España.

Profundización en el tema ofrecieron Ferreira y Gómez Palacio (1982) que se situaron en una perspectiva genética evolutiva, considerando además lo que se sabe del pensamiento infantil, la lingüística y la psicolingüística y en sus investigaciones descubrieron el proceso a través del cual los niños construyen su propio sistema de escritura. Cuestionaron así los métodos escolares tradicionales en la enseñanza del lenguaje escrito.

Se evidencia que tienen la intención de mostrar las ideas del proceso de construcción de la escritura en los niños y sentar las bases para una propuesta constructiva de la enseñanza del lenguaje escrito. También desarrollaron el modelo de enseñanza significativa del que hay referencias de Martha Salotti y Carolina Tobar (Buenos Aires, 1975) quienes experimentaron con nuevos métodos que hacen pensar por las experiencias de otros muchos que no se trata de un asunto sin remedios, todo está en que el maestro no obstaculice la palabra del alumno con reglas y prohibiciones extemporáneas. Enfatizan en la

invención, obligan a mirar hacia su intimidad, a ser originales, sinceros, a usar una lengua consolidada, no a imitar la lengua de los periódicos y los libros.

En materiales curriculares de España para la enseñanza y aprendizaje del lenguaje escrito de siete a ocho años lenguaje escrito: qué contenidos, cuándo y cómo enseñarlos, qué, cómo y cuándo evaluarlos; con el aporte de actividades y pautas de evolución útiles para que el maestro desarrolle sus tareas en el aula.

El Material Didáctico para la enseñanza del lenguaje en todos los grados de la enseñanza primaria por los profesores Arturo Pachó y Mercedes Santos (México, 1945) proporcionó, por aquel entonces, a los maestros un material suficiente para la enseñanza del lenguaje en la escuela primaria convencidos de que para lograr buen éxito en los alumnos, es menester emplear repetidos y variados ejercicios hasta que expresen con elegancia sus ideas. Con esos ejercicios ayudaron a los maestros en sus actividades docentes en esta difícil materia educativa para el mejoramiento lingüístico.

Desde la enseñanza preescolar se estarán sentando bases para el acto de escribir, pero no es hasta los seis años que comienza el cultivo de la lengua escrita en el ámbito escolar con su fin primordial: que los alumnos adquieran un medio idóneo para expresarse por escrito con soltura, claridad y precisión.

Una vez que los niños hayan vencido las primeras dificultades de la escritura, en cuanto sepa trazar las letras y escribir palabras, las primeras redacciones se limitarán a ejercicios elementales como: escribir nombres de cosas, animales, de sus familiares y de otros niños. Poco a poco se irán ampliando las frases, luego completarán mejor sus ideas hasta que sean capaces de redactar oraciones. Estas redacciones se irán haciendo algo más complicadas hasta llegar a escribir dos o tres oraciones que integren un diálogo sencillo, narraciones o descripciones.

El segundo grado se encargará de proporcionarle al niño un entrenamiento más completo, que lo inicie verdaderamente en la expresión escrita sin metas muy altas pero un camino con pasos seguros en su búsqueda.

Ya en tercero y cuarto el niño debe estar más preparado. Debe aprender a decir las cosas con precisión y redactar diferentes tipos de textos al comprender mas ampliamente el proceso de formación de frases y oraciones; las relaciones sistemáticas entre los elementos, la manera de ordenarla así

como la realidad de entonación y expresión al redactar párrafos, felicitaciones, cartas, invitaciones, etc. Han de llegar a poseer un vocabulario rico y elementos gramaticales.

Refiere la doctora Delfina García P. (1976) que deben proponerse la preparación y dominio del lenguaje en este ciclo. Para enfrentar un nuevo ciclo de estudio con ejercicios de precisión con un nivel de exigencia adecuado y agrega que los tipos de composición serán menos limitados.

La asignatura Lengua Española, en el primer ciclo de primaria, ocupa un lugar destacado dentro del plan de estudios, pues contribuye al desarrollo de la capacidad de comunicación en forma oral y escrita, favorece la formación y expresión y, por su carácter instrumental, posibilita la preparación de los estudiantes para la asimilación de los contenidos de las restantes materias escolares y amplíen su campo de experiencias al ponerse en contacto con los adelantos de la ciencia y la técnica, lo que propicia la formación de una concepción científica del mundo.

Se fundamenta en un principio básico: la correlación entre el pensamiento y el lenguaje, ambos se condicionan mutuamente formando una unidad dialéctica. Cumple funciones cognoscitivas, éticas, estéticas e ideológicas, contribuyendo al desarrollo integral de los alumnos.

Su eje, es el desarrollo del lenguaje oral y escrito a través de vivencias y experiencias personales. Es una asignatura esencialmente práctica. Con el trabajo de la expresión oral no se excluye la posibilidad de alguna expresión escrita. Se lleva a cabo un tratamiento sistemático del párrafo, la idea esencial y las composiciones que se realizan desde las primeras unidades de los programas partiendo en todos los casos de un trabajo oral previo.

Entre los objetivos de las asignaturas están contribuir a la formación científica del mundo mediante el perfeccionamiento de la lectura, la expresión oral y escrita.

En cuanto a la expresión escrita el alumno debe:

- Redactar párrafos teniendo en cuenta sus cualidades esenciales: unidad, coherencia y precisión (sin usar estos términos)
- Reproducir narraciones con sus palabras en forma escrita.

- Realizar composiciones narrativas sobre temas sugeridos o libres.
- Redactar párrafos descriptivos.

Como respuesta a estos objetivos en cada unidad de los programas que conforman el ciclo, se enuncian los contenidos a trabajar.

La escuela como medio facilitador de la comunicación desde los primeros grados tiene que hacer que el niño descubra para qué le sirve ese contenido y cómo hacer uso eficiente de él, en cualquier situación comunicativa en que se encuentre.

En nuestros días se impone la utilización frecuente de la comunicación escrita. Esta adquiere mayor valor por ser más rigurosa y perdurable en su transmisión. Son las instituciones educacionales las encargadas de velar por el éxito de este valioso medio de comunicación del hombre en sociedad.

Iniciar el aprendizaje de la lengua escrita es responsabilidad de la enseñanza primaria, por lo que es imprescindible que la actividad escrita sea suficientemente atrayente y arroje resultados claramente perceptibles tanto para el maestro como para el alumno.

Hay niños que no han experimentado el valor comunicativo del lenguaje escrito, que no han sentido que lo que ellos escriben causa emoción y satisfacción en otros. Estas experiencias deben proporcionarlas la escuela pues no siempre se dan en la casa, dado entre otros factores, por el nivel sociocultural de la familia.

Al leer y escribir, la pregunta importante ha de ser: ¿Para qué lo hago?

Una tarea demasiado fácil se hace monótona y aburrida. Una demasiado difícil asusta e inhibe. Los niños deben sentirse capaces de abandonar con éxito la tarea que se les propone. Tienen que sentirse implicados personalmente, que la tarea responda a sus propios deseos y objetivos y, por supuesto, sentirse orientados, saber qué se espera de ellos y saber el modo de llegar a esto para decidir el “camino” por el cual debe “andar”.

Se escribe para disfrutar, recordar, aprender, informarse, comunicarse, expresarse.

El desarrollo de la capacidad lingüística de los educandos depende en gran medida del intercambio comunicativo con los compañeros y con el maestro en el marco escolar.

En lo que atañe a la expresión escrita las actividades suponen que sean en contacto con lo escrito: mirar, tocar; hablar de libros, revistas, materiales escritos y, a partir de ahí, se trata de estimular dicha tarea. Deben introducir temas locales y trabajos con técnicas perspectivas.

Sin dudas, es importante escribir, por lo que hemos de tener en cuenta razones cognitivas, socioculturales y pedagógicas, pero ello no solo es una preocupación en Cuba.

Señaló Alzola que en América Latina los alumnos escriben un promedio de tres composiciones al año, generalmente sobre fechas patrióticas, sobre las vacaciones o sobre la visita a algún lugar.

En Argentina, según afirma Castagnino, en los tres años del ciclo básico en que está prescrito el ejercicio de composición, para lo cual se destinan aproximadamente 2880 horas clases, se dedican a la composición entre 26 y 36 horas clases.

Para Bruner, de EU., algo que le perturba bastante es el hecho de que a muchos de los estudiantes les disgusten dos de los principales instrumentos del pensamiento: la Matemática y el empleo consciente de la lengua materna en forma escrita.

Expuso Digna Rivera, en el evento Pedagogía 97 que “la enseñanza (...) de la escritura merece una atención especial dentro de la escuela, ya que de su buena o mala asimilación, va a depender en gran medida, el éxito o el fracaso de los estudios”. (6)

Los educadores actualmente consideran que la enseñanza de la redacción es sumamente compleja en la escuela primaria y sus objetivos son muy limitados.

Esa limitación no puede dotar a los alumnos de cualidades y poderes para proceder a la producción de un texto en el tiempo restringido que pasan en clases, su papel se limita a darles una “técnica” de la expresión escrita.

Por tal motivo “en esta enseñanza es en la que debe producirse una verdadera revolución.” (Robert Dottrens 1973)

Esta revolución comenzó a producirse en la escuela cubana actual en la década de los 90, cuando destacadas personalidades de la pedagogía cubana, entre los cuales sobresale la Dra. Angelina Roméu y la Dra. Magalys Ruiz promovieron el llamado enfoque comunicativo de la lengua con énfasis en la comprensión lectora, la que tiene su máximo exponente cuando los estudiantes llegan a la lectura creadora, es decir extrapolan y, por tanto, construyen, producen, crean un nuevo texto, a partir del ya trabajado.

1.2 La enseñanza de la expresión escrita, una problemática no resuelta en la escuela cubana de hoy.

Como ya se ha planteado en otros momentos del presente trabajo, la expresión escrita es uno de los componentes esenciales de la asignatura Lengua Española y que resulta difícil aprender por el alumno y enseñar por parte del maestro.

Cuando de expresión escrita se habla, se hace referencia, especialmente, al momento en el cual el niño, el adolescente o el joven ha de producir o construir un texto, que vaya desde una simple frase u oración hasta textos más y complejos que pueden ser escritos tanto en prosa como en verso.

Es oportuno reiterar que la expresión escrita debe ser precedida por la práctica del lenguaje articulado, de manera que se construyan textos, primero en el plano oral para luego que la mente esté poblada de ideas, que se tenga una clara precisión de la extensión del tema, que se haya confeccionado un plan – si se necesita – que se escoja el léxico adecuado – que resulte más claro, preciso y acorde al grado-, que se adecuen los procedimientos estilísticos correspondientes al tema y a las ideas de cada composición; para entonces plasmar en el papel lo que se ha ideado.

Para lograr habilidades en tal sentido, se hace necesario:

- Proseguir favoreciendo la formación de patrones que contribuyan a la educación estética mediante el análisis y la valoración de fragmentos literarios, la observación y descripción de láminas, cuadros y grabados estéticos,

- Contribuir al desarrollo de la actividad intelectual de los alumnos mediante el análisis reflexivo de la lengua y la elaboración de conclusiones.
- Seguir favoreciendo la creación en los alumnos mediante una práctica intensa de composiciones orales y escritas.
- Continuar desarrollando el interés de los alumnos por alcanzar formas más adecuadas, elegantes y precisas en la expresión,
- Desarrollar el nivel de independencia cognoscitiva de los alumnos, para que sean capaces de estructurar en forma independiente la composición escrita.

Si se analizan las deficiencias, desde el punto de vista cualitativo desde el componente redacción, podrá arribarse a la conclusión de que aún este problema está por resolver por parte de los encargados de enseñar el idioma, de hecho todos los docentes porque a todos corresponde la responsabilidad de defender el medio que permite comunicar ideas, sentimientos, valores. . .

Entre las dificultades que se señalan en cuanto a producción de textos escritos se encuentran las siguientes:

- Pobreza de ideas.
- Incoherencias
- Pobreza de vocabulario
- Ideas inconclusas
- Uso inadecuado de estructuras gramaticales y poca creatividad.

En las V.A.M. realizadas por metodólogos directores y jefes de ciclo a clases efectuados a la asignatura Lengua Española fue atendido de manera directa el componente redacción, solamente de manera incidental en algunas de ellas fue trabajado, en la escritura de oraciones, reforzamiento de la fase motora, al emplearse el método viso-audio-gnóstico-motor en el estudio de palabras no sujetas a reglas, y en la mayoría de los casos se señaló a los estudiantes construir oraciones o párrafos, sin previa preparación y sin ninguna orientación.

En los muestreos realizados a los documentos de alumnos y maestros, se constató que:

- Al revisarse las libretas de los alumnos existen pocas redacciones y estas no se revisan con la profundidad que requieren; además de que es escasa la revisión colectiva y cuando se realiza, la única actividad derivada de la misma que ejecutan los niños consiste en copiar el párrafo o la composición rectificada y que en la mayoría de las ocasiones tiene tantas dificultades como la original.
- Al analizar los planes de clases de los maestros se apreció que no se le dedica a este componente el tiempo necesario y que cuando se planifican clases de redacción, no se tienen en cuenta el sistema, es decir se violan etapas tan importantes y necesarias como la preparación y la revisión, es decir, no se puebla la mente del niño de ideas, no se exploran las ideas que tiene el educando sobre el tema propuesto, solo se ordena escribir un párrafo o una composición y por lo general se repiten los temas.

1.3 Antecedentes históricos de la preparación del docente

Se considera que en el período Colonial, todavía no se podía hablar de superación del personal docente, pero existió una organización escolar sistematizada que surgió con personalidades e instituciones que jugaron un papel importante en la preparación de las personas que ejercían la función instructiva. En esta época se crea la Sociedad Económica de Amigos del País (1793 - 1848), y con ella se comienza a proporcionar ayuda pedagógica a los maestros y se promueve la superación.

Se destaca a la prensa, por jugar un papel muy importante en la superación del magisterio en esta época, sobre todo en el siglo XIX ya que los grandes maestros, forjadores del pensamiento cubano pudieron expresar en revistas y periódicos las ideas revolucionarias de entonces, no solo sobre métodos de enseñanza, sino también, de reafirmación de la nacionalidad cubana, entre estas personalidades se destacaron: Jasé Agustín Caballero, Félix Varela Morales, José de la Luz y Caballero, Martí , y posteriormente a inicios de siglo, Enrique José Varona.

Desde 1898 a 1902, durante la intervención y ocupación norteamericana, se utilizó a la educación como una vía para mostrar las bonanzas del sistema de

vida en los Estados Unidos, por tanto, la superación de los maestros constituyó un instrumento más para el logro de sus intereses expansionistas.

Para esta superación era utilizado el Manual para Maestros, que contenía los pasos que se debían seguir para enseñar, también, se les daban las diferentes variantes de planes de lección; otra vía era las becas otorgadas por universidades y escuelas de Estados Unidos para recibir programas especiales de formación emergente con un objetivo bien enmascarado: lograr que al regresar a Cuba ejercieran una influencia favorable en cuanto al interés anexionista.

Ya en la etapa de la neocolonia (1902 - 1958), la superación de los maestros y profesores no constituía una política estatal, se reducía al autodidactismo de los docentes y a los esfuerzos aislados de algunas instituciones como la Universidad de La Habana, a través del Departamento de Extensión Universitaria y de la Cátedra Martiana que ofrecía cursos, conferencias y seminarios de diferentes materias. Todas estas experiencias condujeron a la creación de la Escuela de Verano en 1941 que se encargaba de estas actividades de superación y perfeccionamiento. Las otras universidades del país realizaron esfuerzos similares, pero los resultados fueron más limitados, porque no todos los docentes tenían posibilidades de acceder a estas actividades, algunos por condiciones geográficas y otros por condiciones económicas.

A partir del triunfo del Gobierno Revolucionario, en 1959, surge la necesidad de extender la educación a todo el país como un derecho de todos y como un deber social ineludible para el desarrollo de la sociedad; se eleva la política educativa de formación y superación de los maestros y profesores, que ocupa un lugar primordial.

En el año 1960, el Ministerio de Educación en la Resolución Ministerial 10349, el 20 de abril del propio año, crea el Instituto Superior de Educación (ISE), que más tarde se le nombró Instituto de Superación Educacional, y tenía como función esencial la de “Realizar cursos, cursillos, seminarios y actividades de índole similar, destinadas a la superación y perfeccionamiento del personal docente, técnico y administrativo en ejercicio”¹

¹UNESCO. ¿Qué educación secundaria para el siglo XXI? P. 34.

Es así como por primera vez en Cuba y en América Latina se comenzó a desarrollar un sistema de actividades de superación con carácter masivo y continuado, para todo el personal que prestaba sus servicios en el Ministerio de Educación y sus dependencias; se garantizaba, además las condiciones técnico - materiales y organizativas que aseguraban el desarrollo exitoso de esta importante actividad.

A partir de este año (1960), y de forma ininterrumpida, se fue garantizando la superación de los docentes y funcionarios en general, mediante un sistema de actividades que daba respuesta a las necesidades demandadas por el desarrollo de la educación a través de los diferentes cursos, cursillos, seminarios y talleres, dirigidos no solo a los docentes en ejercicio, sino también, a las estructuras administrativas y de asesoramiento metodológico, hasta llegar a las exigencias del desarrollo educacional.

Debe destacarse el papel realizado por estas instituciones en los primeros años del gobierno revolucionario, al asumir de forma masiva la formación emergente y la superación del personal docente. Esta superación abarcaba la preparación técnica y metodológica y los superaba para enfrentar los cambios introducidos en el Perfeccionamiento Continuo del Sistema Nacional de Educación.

Se puede afirmar a partir de lo expuesto, que la educación postgraduada constituye una vía esencial para la preparación óptima del personal docente, pues no todo debe ser aprendido en la formación inicial.

Es por ello, que los estudios de postgrado, pasan a ocupar un lugar fundamental en la búsqueda de una mayor correspondencia entre el resultado de la formación pregraduada universitaria y el acelerado desarrollo alcanzado por la humanidad, que conlleva a la acumulación rápida de información y de nuevos conocimientos para que sean, a su vez, el fruto del avance científico-técnico.

Por tanto, la educación de postgrado ha sido un tema de preocupación, no solo para Cuba, sino para el resto del mundo. De esta manera se ha demostrado la necesidad de superación de los profesionales, con el fin de su influencia directa en la producción y en los servicios.

Se considera que en Cuba la Educación Postgraduada se inició, con intentos

aislados antes del Triunfo de la Revolución, con cursos en la llamada “Escuela de Verano” en la Universidad de La Habana. Estos cursos lo impartieron profesores de prestigio y calificación, (pero en su cátedra), a grupos selectos y reducidos; pero en ninguna de sus manifestaciones estas actividades fueron un mecanismo capaz de satisfacer los objetivos de la educación de postgrado. Sin embargo, en la práctica, realmente no existía una estrategia nacional para desarrollar el postgrado. Por ello, a partir del Triunfo de la Revolución Cubana se dirigieron todos los esfuerzos a transformar la educación, y en particular, a organizar un sistema de Educación Postgraduada (cuarto nivel de Educación), como superación continua de los egresados durante su vida profesional, con un conjunto de actividades que posibilitan, a los graduados universitarios, la adquisición y el perfeccionamiento continuo de los conocimientos y las habilidades requeridas para un mejor desempeño de sus responsabilidades y sus funciones laborales, en los diferentes sectores y ramas de la producción y los servicios.

Es por esto, que en 1974, surge la Resolución sobre política educacional aprobada por el Primer Congreso del PCC, que establece la necesidad de elevar la calificación de los graduados de nivel superior y de organizar programas de postgrado.

A partir de la creación de esta resolución es cuando la educación de postgrado pasa a ser el nivel más elevado del Sistema Nacional de Educación y se plantea, como objetivo central, la formación académica de postgrado y la superación continua de los egresados universitarios durante su vida profesional, que contribuye de forma sistemática a elevar la productividad, la eficiencia y la calidad de los servicios.

Actualmente, la educación postgraduada se rige por el Reglamento de la Educación de Postgrado de febrero del 2003, la que expresa en su artículo 8: “La Educación de postgrado enfatiza el trabajo colectivo y la integración en redes, a la par que atiende de modo personalizado las necesidades de formación de los estudiantes de este nivel; promueve la superación continua de los graduados universitarios, el desarrollo de investigaciones, la tecnología, la cultura y el arte. Para cumplir esta variedad de funciones, la educación de postgrado se estructura en dos vertientes de trabajo: la superación profesional y la formación académica; de esta última forma parte el Sistema Nacional de

grados científicos.”²

En este Reglamento, la superación profesional tiene como objetivo la formación permanente y la actualización sistemática de los graduados universitarios, el perfeccionamiento del desempeño de sus actividades profesionales y académicas, así como el enriquecimiento de su acervo cultural.

Las principales formas organizativas de la superación profesional son el curso, el entrenamiento y el diplomado. Aunque existen otras formas de superación de gran importancia como: la autopreparación, el adiestramiento laboral, el taller, la conferencia especializada, el seminario, el debate científico, el encuentro de intercambio de experiencias, y otras que posibiliten el estudio y la divulgación de los avances de la ciencia, la técnica y el arte. (Reglamento de la Educación de Postgrado, 2003)

El sustento filosófico de la educación cubana es la filosofía dialéctico-materialista, entendida como la expresión más alta del desarrollo del pensamiento nacional. También se insertan las ideas de Martí que se conjugan creadoramente.

Un aporte fundamental del marxismo-leninismo al conocimiento del lenguaje ha sido el descubrimiento de su esencia: el trabajo, como fenómeno históricamente condicionado, el cual se encuentra unido indisolublemente con el pensamiento. Ambos, pensamiento y lenguaje, son el producto de lo que distingue al hombre del resto de las especies. Al respecto Engels decía: “La comparación con los animales nos muestra que esta aplicación del origen del lenguaje, a partir del trabajo y con el trabajo es la única acertada”³.

Todo lo anterior conduce a pensar que la labor de los profesores no solo ha de encaminarse al desarrollo del lenguaje, sino también al desarrollo del pensamiento, pues si se beneficia a uno, se beneficiará a la otro, por la unión indisoluble que existe entre ambos. Todo ello permite comprender la importancia y el desarrollo de la función cognoscitiva.

Desde esta posición se asume en esta tesis la posición marxista-leninista, su método científico: el materialismo – dialéctico. La aplicación de esta concepción permite el estudio de los procesos, hechos y fenómenos según su desarrollo

² Reglamento de la Educación de Postgrado del 2003

³ Engels, F. Papel del trabajo en la transformación del mono en hombre.—Mocú: Ed. En Lenguas Extranjeras, 1955.

histórico, para dar una explicación científica respecto al desarrollo de las capacidades humanas. En este sentido el docente debe poseer conocimientos sobre la lengua oral y de la escrita para aplicarlos en el proceso de enseñanza – aprendizaje y, en la medida que adquiera la teoría del conocimiento podrá vincularla con la práctica.

Se considera, a partir de lo expuesto que el trabajo con la expresión escrita, y en general con la lengua materna, no solo debe ser, y mucho menos en los momentos actuales, del profesor de Español, sino de todos los profesores por la importancia y el papel del lenguaje en la formación de los conceptos. Con lo anterior se podrá lograr que los estudiantes sean como decía Martí “... hombres que digan lo que piensan y lo piensen bien: hombres elocuentes y sinceros”.⁴

Es obvio entonces que se tome partido por una psicología histórico-cultural de esencia humanista, basada en el materialismo dialéctico y, particularmente, en las ideas de Vigotsky y sus seguidores, en las que se correspondan con las ideas educativas fundamentales que constituyen las raíces más sólidas históricamente construidas, y que permite estar a la altura de la ciencia psicológica contemporánea.

Otro postulado de la teoría vigotskyana que recobra gran importancia para el desarrollo de la enseñanza-aprendizaje del lenguaje es lo relacionado con la zona de desarrollo próximo. Esto posibilita determinar potencialidades, y ofrecer la ayuda necesaria en cada caso hasta alcanzar niveles superiores.

Es la expresión escrita una actividad social en la que existe la relación entre los sujetos, entre ellos media la actividad gnoseológica y cognoscitiva, a través de ellas los hombres intercambian conocimientos, experiencias, hábitos, costumbres, ideales, sentimientos y valores.

Las ideas de Vigotsky en cuanto a las posibilidades de desarrollo del sujeto en la actividad sicolingüística, también, cobran una importancia cada vez mayor en las nuevas concepciones de la enseñanza y el aprendizaje comunicativos de la lengua materna. El conocimiento profundo de la personalidad del alumno y sus motivaciones, capacidades y potencialidades llevarán a que el docente logre estrategias educativas cada vez más eficaces para que el alumno vaya

⁴ Citado por Roméu Escobar, Angelina. Lengua oral.— p59 – 98.-- en Metodología de la enseñanza de la lengua.—ciudad de La Habana: Ed. Pueblo y Educación,1978

desarrollando esas capacidades en medio de una constante actividad socio-lingüística.

Tanto la lengua oral como la escrita se adquieren por contacto con usuarios competentes, además ha sido desde el principio de nuestra historia el sistema de comunicación. También es un proceso de realización individual, entendido como una actividad de reproducción y producción del conocimiento, mediante el cual el alumno asimila los modos sociales de actividad, y luego en la escuela, las bases del conocimiento científico en condiciones de interacción social.

Por esta razón se considera a la clase como un acto comunicativo por excelencia en la que el maestro contribuye a la formación de los alumnos, debe propiciar un intercambio franco, abierto, y esto posibilite a que el docente pueda escuchar las intervenciones de sus alumnos y se detenga en darle tratamiento, desde las distintas disciplinas, a la lengua materna.

Desde el punto de vista pedagógico, en este trabajo se parte de las raíces, de los fundadores de la pedagogía cubana: José Agustín Caballero, Félix Varela, José de la Luz y Caballero quienes abogaron por el desarrollo del conocimiento, en este caso de la lengua materna, y dentro de ella la expresión oral y escrita; también tuvieron en cuenta el estudio de las ciencias unido a la formación de sentimientos y valores éticos, sobre todo el amor a la patria que ha estado presente en los mejores pedagogos; asimismo, la solidaridad, la rebeldía y el antiimperialismo de José Martí, quien consideraba que la educación debía estar vinculada con la práctica.

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

En las escuelas se necesita desarrollar en los educandos, tanto sus capacidades, como sus sentimientos y convicciones, que no solo desarrollen el pensamiento, sino también la esfera afectiva, y lo aprendido adquiera un significado en el sentido personal y sea necesario para próximos aprendizajes. Hay que tener en cuenta que a la vez que adquieran los conocimientos de las distintas materias y se trabaje con la expresión, tanto oral como escrita,

también puedan interrelacionar con el profesor, y en este interactuar está presente el aprendizaje a la vez que mejoran las relaciones afectivas, la formación de valores humanos y morales.

El proceso docente–educativo es formativo, eficaz y eficiente, le da respuesta al encargo social. Todo intento de desarrollarlo debe tener en cuenta las categorías didácticas: objetivo, contenido, método, medio y evaluación.

La didáctica de la lengua es una disciplina que se relaciona con la didáctica general y con otras especiales, tiene un importante papel que cumplir que es el de conocer los problemas del lenguaje de los estudiantes, las causas de dichos problemas, y trazar las vías para su desarrollo.

La enseñanza de la lengua se halla en la base misma de la formación integral de las nuevas generaciones ya que ella es el medio a través del cual se transmiten los conocimientos que ha de adquirir el hombre en la vida y es el medio de comunicación esencial de los hombres en la sociedad, de ahí que para definir, analizar, comprender lo que otros tratan de significar el aprendizaje de otras materias, se hace necesario partir de la lengua oral y escrita, lo que sirve de índice para comprender la necesidad imperiosa de su desarrollo de manera correcta.

En consecuencia se deduce que para que un individuo llegue a dominar el idioma de la comunidad donde vive, debe llegar a conocer todos y cada uno de los aspectos, este proceso tiene que ver con el dominio del léxico básico del idioma, su vocabulario, saber combinar las estructuras gramaticales que lo rigen, así como sus particularidades fonéticas y la pronunciación de los sonidos.

“... ¡El trabajo; ese es el pie del libro!”

José Martí

+

2.1 Concepción de la propuesta didáctica. Su génesis y organización.

Desde hace mucho tiempo maestros, jefes de ciclo, directores de escuelas, profesores del Instituto Superior Pedagógico de Cienfuegos, metodólogos de esta provincia se preguntan por qué les es tan trabajoso a los alumnos del segundo ciclo de primaria construir textos, si desde el ciclo propedéutico realizan oraciones y párrafos.

Al respecto desde el curso 1993-1994 se han realizado diferentes investigaciones mediante Trabajos de Cursos y Diplomas por parte del Instituto Superior Pedagógico de Cienfuegos, que abordan este problema y en los cuales se ha llegado a la conclusión de que aunque se les exige a los niños que redacten, produzcan o construyan textos escritos, realmente no se les enseña a esto pues no existen estrategias claras, evidentes, y sobre todo coherentes, que posibiliten enseñar estas y por ende, desarrollar la habilidad.

Se parte, en el primer ciclo de primaria, en primero y segundo grado de pedir a los niños que escriban oraciones sencillas, luego más amplias (algunos maestros entienden que ampliar oraciones es aumentar el número de palabras, sin tener en cuenta la calidad de las ideas que expresan). En tercer grado se inician en la construcción de párrafos, primero de manera colectiva (paso este que en la mayoría de los casos se viola) y luego, individuales.

Ya en el ciclo terminal de primaria, se les exige la redacción de composiciones, aparentemente por “generación espontánea” en que deben aprender a producirlas, porque simplemente se les da el tema, rara vez explorándose las ideas que tienen al respecto y los temas son, por lo general,

salvo rarísimas excepciones las mismas, es decir, “las vacaciones”, “un paseo”, “la playa”, son los temas que se repiten constantemente de un curso a otro.

Con la propuesta que aquí aparece, el maestro tendrá a su alcance:

- Estrategias que posibilitan enseñar a construir textos escritos atendiendo a tres variantes
- La explicación detallada de cada uno de los momentos de las estrategias para cada variante, lo que de hecho constituyen las orientaciones metodológicas para su aplicación.

Con estas estrategias, atendiendo a tres variantes, el maestro tendrá la oportunidad de fomentar las perspectivas de desarrollo de las habilidades en la construcción de textos escritos en los alumnos del 1^{er} ciclo de la escuela primaria, cambiar las actividades de rechazo en el acto de escribir, satisfacer necesidades en ellos, los alumnos podrán expresar sus sentimientos, se relacionarán con circunstancias prácticas y verán recompensados sus gustos e intereses durante el aprendizaje. Por tanto, este trabajo favorecerá que se enriquezcan el trabajo docente educativo y el proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura Lengua Española en los grados tercero y cuarto, preparándose para enfrentar con retos mayores el segundo ciclo, al perfeccionar el lenguaje escrito.

Como se reconoció al hacer el análisis crítico de los documentos normativos de la asignatura Lengua Española, sobre el tema de la redacción, ese proceso en el primer ciclo de la escuela primaria, debe transitar por tres etapas: orientación, ejecución y control, coinciden estas con las apuntadas por la Dra. Roméu Escobar en su propuesta para la enseñanza del enfoque comunicativo en la enseñanza media; lo planteado permite aseverar que la concepción general es acertada, pero ¿por qué entonces no aprenden los escolares a construir textos? las limitaciones que inciden directamente sobre los resultados que alcanzan los escolares en el aprendizaje de los textos escritos pueden evaluarse en dos direcciones o vertientes fundamentales, la primera, asociada al maestro, el que enseña, porque no es suficiente señalar el objetivo o meta a alcanzar, sino establecer los requerimientos didácticos más generales que permitan el cómo hacerlo y la segunda, el alumno, el sujeto que aprende, el

que al llegar al segundo ciclo debe poseer un caudal de conocimientos, habilidades y valores precedentes, para el logro de los nuevos requerimientos didácticos más generales que permitan el cómo hacerlo y la segunda, el alumno, el sujeto que aprende, el que al llegar al segundo ciclo debe poseer un caudal de conocimientos, habilidades y valores, precedentes para el logro de los nuevos requerimientos que en la práctica educativa del investigador (no solo por su experiencia, sino como parte del estudio exploratorio para fundamentar el tema), pudo comprobar que están afectadas, por ejemplo, la habilidad para la búsqueda de ideas esenciales en textos dados y la pobreza léxica, factores que condicionan una construcción acertada de textos orales, como el trabajo previo al escrito. En esos documentos, en particular, en las Orientaciones Metodológicas no se evidencia cómo, es decir, qué procedimientos didácticos emplear para que los alumnos en este proceso transiten por los diferentes niveles de asimilación del contenido, diferencia que distingue la nueva propuesta que aquí se formula y donde la precisión de los componentes organizativos del proceso docente han sido determinados a partir del objetivo como categoría rectora.

En el primer ciclo está definido como objetivo enseñar a los alumnos a construir textos escritos; los contenidos que materializan ese objetivo precisan:

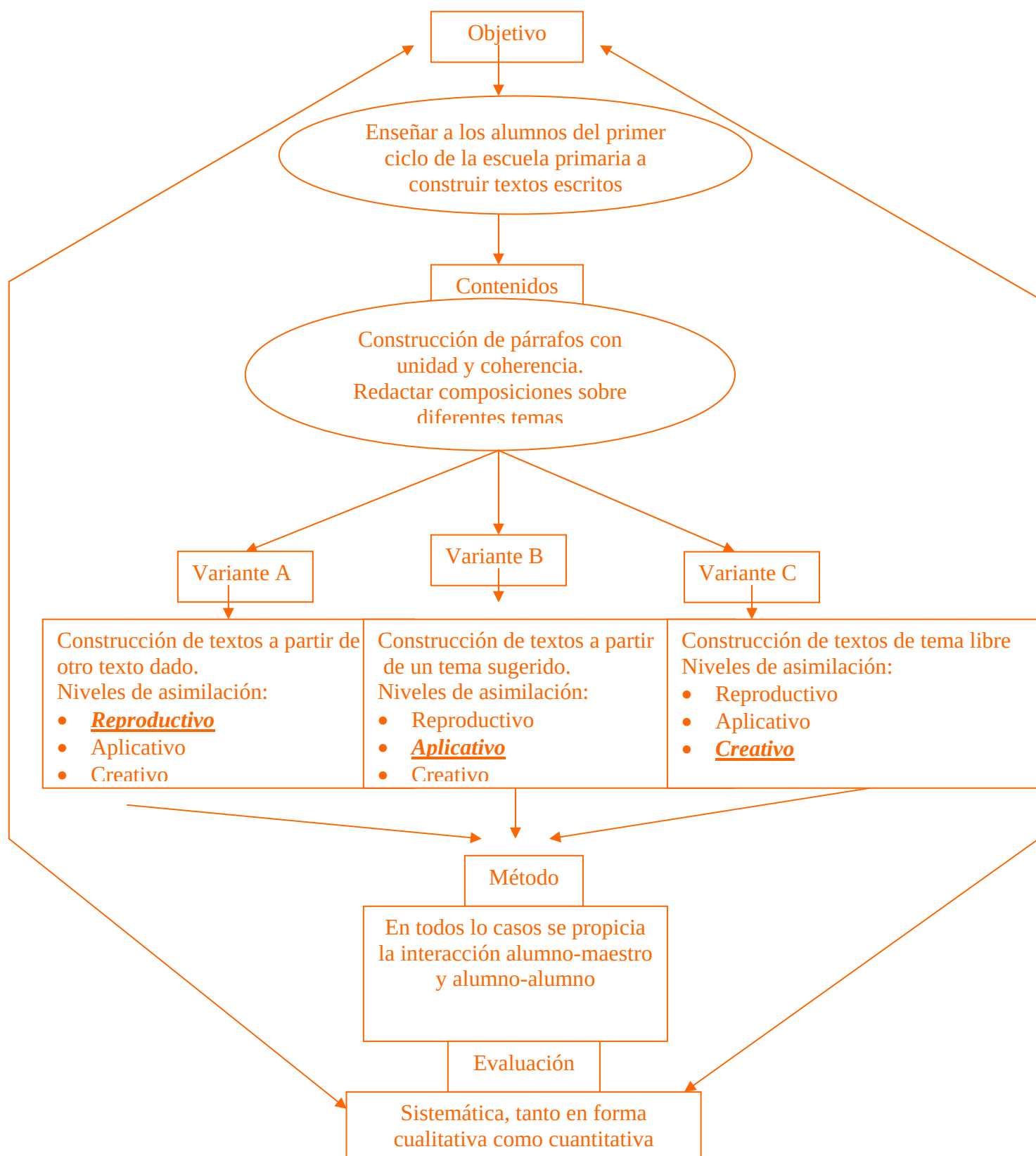
- ☛ La construcción de párrafos con unidad y coherencia; estos últimos términos no son del dominio de los alumnos, pero a juicio del autor, desde el punto de vista teórico reciben un tratamiento incompleto.
- ☛ La redacción de párrafos sobre diferentes temas. Este contenido de manera tradicional, aunque a veces incorrecta, ha sido más trabajado; pero con frecuencia se violan etapas en el proceso para la redacción de esos textos y se establecen esquemas rígidos acerca de la extensión que deben tener.
- ☛ Entre los valores que el estudiante deberá fortalecer en estos contenidos ocupa un lugar destacado la responsabilidad para escribir con adecuada presentación, caligrafía legible y limpieza, normas no siempre respetadas; importancia también debe concederse a la autocorrección y crítica de los propios escritos, valor que reclama mayor atención.

Los diferentes niveles de asimilación del contenido encuentran en la propuesta didáctica que se presenta un punto medular, porque el tránsito desde la creación de textos de carácter reproductivo a partir de modelos dados crea las bases para el ascenso gradual en la construcción de nuevos textos que podrán o no apoyarse en modelos, pero que en un segundo nivel deberán reflejar la aplicación personal de los nuevos conocimientos, para después llegar hasta el nivel de creación donde sea capaz de reflejar cómo ha extrapolado la información obtenida por la lectura u otras vías ante nuevas situaciones.

Todos estos contenidos recibirán tratamiento a partir de métodos que potencien las relaciones maestro-alumnos y alumnos-alumnos, en una atmósfera amena, de reflexión y diálogo en correspondencia con el nivel de asimilación de que se trate.

La evaluación será sistemática y tanto en forma oral como escrita, con preferencia en la práctica de la autocorrección y la corrección grupal y colectiva.

A continuación se ilustra lo antes expuesto:



2.2 Una reflexión necesaria sobre la nueva propuesta.

Para poder dirigir acertadamente la actividad cognoscitiva de los alumnos, el maestro tiene que poseer una idea precisa del nivel de asimilación que debe lograr en el tratamiento de los contenidos establecidos y los programas.

Esto puede lograrlo únicamente mediante el profundo análisis. En los programas, sobre un mismo concepto, aparecen objetivos diferentes de acuerdo con el nivel de asimilación que se debe lograr.

Esta es la razón que justifica el que para la propuesta didáctica que se ofrece a continuación se hayan concebido tres variantes.

Si se analiza la variante A detenidamente, se podrá observar que el objetivo está referido a lograr que los niños construyan un texto escrito a partir de un modelo dado. De acuerdo con esta variante, el trabajo del maestro estará encaminado a que los alumnos, guiados por un patrón traduzcan o reproduzcan un texto. Es obvio, si se analizan las acciones que integran la estrategia propuesta para esta variante que en la misma pueden apreciarse el nivel reproductivo, el aplicativo y el creativo; pero es innegable que la actividad del niño durante la clase es preponderantemente reproductiva.

En la variante B, el objetivo es aparentemente el mismo; pero ya no hay modelo, el maestro sugiere un tema, se continúa pues el desarrollo de la habilidad, mas aumenta la complejidad. Los alumnos se ven “obligados” a aplicar los conocimientos ya adquiridos y, de la misma manera que la variante anterior, se trabaja con los tres niveles de asimilación, pero es el aplicativo el que se evidencia y el que, en resumen, se quiere alcanzar. Por lógica este hecho justifica que las acciones que deban ejecutarse en la estrategia propuesta para que esta variante difiera de la variante A.

En el caso de la variante C, el objetivo debe lograrse en su máxima expresión, o sea, en su mayor y más completo nivel de asimilación: la creación y, por supuesto, esta determinación del nivel de asimilación expresada en los objetivos, influye decisivamente en la estructura didáctica y en la metodología organizativa de la clase razones por las cuales las acciones de la estrategia propuesta para la variante C no pueden ser iguales a las ejecutadas en las variantes anteriores.

Variante A

Construcción de textos a partir de otro texto leído.

¿Cómo proceder?

➤ Lectura en silencio del texto original.

En el primer ciclo de la escuela primaria, la lectura en silencio adquiere un gran valor didáctico y ocupa el lugar que le corresponde en la vida como el modo verdaderamente habitual de leer. Con la lectura en silencio el lenguaje interno cobra mayor vitalidad, guiando y organizando el proceso reflexivo del pensamiento en la elaboración del complejo de ideas, mediante la yuxtaposición y la síntesis de unidades de pensamientos más simples. Toda la atención se concentra en un solo fin y la lectura se hace más precisa, más rápida y más efectiva.

➤ Responder preguntas de los tres niveles de comprensión.

Martí apuntaba que "... al leer se ha de horadar", y si hemos de educar a tenor de la herencia martiana, es importante penetrar el texto que se lee, entenderlo, recordar algo conocido y referir o asociar lo nuevo a lo adquirido previamente.

Cuando se enfrentan un texto, cuando se lee, se debe comprender aquello que expresa, por lo que es necesario entrenar a los alumnos con preguntas o actividades que respondan al nivel reproductivo o de traducción, es decir, que apliquen la teoría de los significados: literal o explícito, complementario o cultural e implícito o intencional; al nivel interpretativo, lo que significa realizar una lectura crítica, al emitir juicios, valoraciones, opiniones, en fin, tomar partido y, al nivel de extrapolación, lo que indica que se debe realizar una lectura creadora, de manera que el lector esté en condiciones de vincular ese texto con otro y, sobre todo con hechos, vivencias y experiencias al llevar la idea general o el mensaje a un nuevo contexto lo que propicia, que, en el plano oral o en el escrito, cree, produzca o construya un nuevo texto.

El maestro debe estar, pues capacitado, para entrenar al alumno en la lectura inteligente (traducción), la lectura crítica (interpretación) y en la lectura creadora (extrapolación).

➤ Determinar los apartados o partes en que puede dividirse el texto.

La generalidad o la mayoría de los textos pueden dividirse en apartados o partes que estarán en dependencia de las ideas temáticas que abordan. Pueden conformarlo uno o varios párrafos, en los casos de los textos escritos en prosa y una o varias estrofas, si se trata de textos escritos en versos. En el caso de primaria la terminología que se emplea en fragmentos lógicos, en lugar de apartados. Resulta importante que el niño, bajo la dirección del maestro, en las primeras clases, y más tarde, en forma individual sea capaz de determinar los fragmentos y, por supuesto, las ideas fundamentales que en cada uno se trata.

➤ **Extraer la idea esencial de cada fragmento.**

Este momento se vincula estrechamente al anterior.

En la medida que se divide el texto en partes lógicas, se determinan, lógicamente, las ideas esenciales.

➤ **Construcción del texto oral sobre la base de las ideas.**

➤ **Se elabora un plan.**

➤ **Construcción¹ del texto siguiendo el plan elaborado como un borrador.**

➤ **Se lee el texto elaborado y se realizan las correcciones.**

Por todos es conocida la primacía de la palabra hablada sobre la lengua escrita, lo que es, sin duda, un subproducto, un arte derivado de la primaria. El maestro que niegue o no atienda tal premisa, no logrará que los alumnos redacten correctamente.

Este momento posibilita que los niños ordenen sus ideas, las organicen, las argumenten, perfeccionen las expresiones, enriquezcan el vocabulario; logren, en fin la necesaria coherencia, precisión y claridad en el mensaje que emiten o pretenden emitir.

➤ **Escribir o construir el texto definitivo.**

En todos los casos ha de procurarse que no se trate de una mera reproducción del texto leído, sino que sea un nuevo texto. Condición esta que ha de asegurarse desde el plano oral el que sentará las bases para que el alumno plasme por escrito las ideas previamente ordenadas, coherentemente, de manera precisa y clara con la riqueza léxica propias del grado. He aquí la importancia que tiene trabajar, como ya se ha explicado con los niveles de la comprensión lectora, y en la atención a la forma, es decir, a la presentación: legibilidad, limpieza, ortografía, margen y sangría de lo escrito.

Variante B.

Construcción de textos de temas sugeridos por el maestro.

¿Cómo proceder?

✓ **Presentación del tema por el maestro.**

El maestro les propone a los alumnos un tema para que escriban sobre él, tema este que estará dirigido por igual a todo el grupo procurando que sea interesante, motivacional, acorde con la edad, gustos e intereses de los escolares a partir del diagnóstico y la caracterización que se ha formado del grupo.

✓ **Indagación acerca de los conocimientos que poseen del tema.**

Mediante preguntas, señalamientos, conversatorios y otras actividades, el maestro debe explorar acerca de qué conoce el niño sobre el tema propuesto y enriquecer o aclarar, de ser necesarias estas ideas.

✓ **Comentario o construcción del texto en forma oral.**

✓ **Se elabora un plan por partes lógica.**

Se ha mencionado antes la importancia de la preparación oral previa a fin de ordenar ideas, precisar, perfeccionar y enriquecer el vocabulario, lograr coherencia, unidad, precisión y énfasis.

✓ **Redacción, producción o construcción del texto.**

Los alumnos, de manera independiente, plasman por escrito sus propias ideas. Aunque, aparentemente se trata de una construcción colectiva, cada escolar manifiesta su estilo y obtienen, por consiguiente, diferentes textos.

Variante C

Construcción de textos de tema libre.

¿Cómo proceder?

 Enunciación del tema.

Es preciso que, cuando se adopte esta variante se le informe previamente a los alumnos con suficiente tiempo para que, cada uno, el día de la clase ya traiga previsto el tema del que hablará y escribirá. Llegado el momento, el maestro les solicita que enuncien el tema seleccionado.

 Comentario oral.

 Se elabora el borrador.

 Se realizan las correcciones

Se les dará la oportunidad, y es importante que así sea, para que cada niño exponga las ideas fundamentales del tema a tratar con orden lógico, calidad y claridad, con una riqueza léxica propias del grado, en fin con todos los requerimientos de la comunicación.

 Redacción, producción o construcción del texto definitivo.

Cada alumno, individualmente, escribirá el texto que construyó en el plano de la lengua oral.

La clase se convierte en un taller de redacción.

Sin dudas, que esta resulta la variante más compleja y difícil de todas y la que más tiempo necesita para su aplicación; pero no por ello ha de dejar de trabajarse. Requiere del maestro una mayor preparación y es esta la más completa, en ella se manifiesta de manera más fehaciente el desarrollo del pensamiento reflexivo del escolar y en alto grado, el desarrollo de la independencia cognoscitiva.

2.3 ¿Cómo aplicar la propuesta didáctica en una unidad?

En cuarto grado al trabajar la unidad 11, el niño debe realizar narraciones orales con el apoyo de un plan que contribuye al desarrollo de habilidades de expresión oral.

Para aplicar la variante A se indicará a los alumnos lo siguiente:

❖ **Lee en silencio el siguiente texto:**

Ya perteneces al movimiento de pioneros exploradores. Participas en múltiples actividades que te ponen en contacto con la naturaleza, te preparas físicamente, forman en ti sentimientos de amor a la patria y te enseñan a disfrutar de las bellezas de nuestros campos y a proteger la flora y la fauna. Seguramente que te gusta mucho participar en campamentos y acampadas: subir y bajar lomas, cruzar ríos, admirar las bellezas de nuestros paisajes, hacer fogatas, en fin, aprender y divertirse con las actividades que se realizan.

❖ Responde oralmente:

1. ¿De qué movimiento pioneril se habla en el texto?
2. ¿Cuándo los pioneros ingresan al movimiento de exploradores ?
3. El amor a la patria es uno de los sentimientos que fortalece el movimiento de pioneros exploradores ¿Por qué?
4. ¿Te gusta pertenecer a este movimiento? ¿Qué opinas de las actividades que realizas en él?
5. Has participado en acampadas desde los primeros grados ¿Te gusta? ¿Qué has hecho en ellas? Cuéntalo.
6. ¿Cuántas partes o fragmentos lógicos tiene el texto leído?
7. ¿Cuál es la idea esencial de esa parte o partes?
 - Nárrame tus experiencias como pionero explorador. Cuéntame todo lo que te gusta hacer cuando sales con tu tropa.
 - De acuerdo con lo relatado escribe ahora una composición.

Recuerda:

- Pensar antes de escribir.
- Dejar el margen y la sangría.
- Trabajar con limpieza.
- Escribir con letra clara y legible.
- Revisar tu trabajo una vez que hayas concluido.
- Relee tantas veces como sea necesarias.
- Escribe el texto definitivo

Si el alumno al redactar se limita a las respuestas de las preguntas formuladas por el maestro, es decir, repite las ideas oralmente trabajadas, el texto obtenido tendrá carácter reproductivo; pero si incorpora al construir el texto ideas de sus propias vivencias se podrá evaluar como un nivel de aplicación y si es capaz de, inspirado en el tema, construir un texto será evidente el máximo nivel: la creación.

Otra forma para proceder con las variantes puede ser que el maestro, auxiliándose de preguntas y otros señalamientos les pueble las mentes de ideas, de manera que los niños estén en condiciones de producir, primero un texto oral y luego, un texto e

2.4 Análisis de los resultados.

Fueron encuestados 21 maestros que imparten clases en el primer ciclo en el municipio Rodas.(anexo 3) con el objetivo de constatar las dificultades que presentan los alumnos de este ciclo, especialmente tercero y cuarto grados en el desarrollo de habilidades referidas a la construcción de textos escritos,

Al responder la misma, (18) de ellos plantearon que ninguno de sus alumnos saben construir textos escritos, lo que representa el 85,7% de los encuestados. 2 afirmaron que la minoría de sus alumnos sabe construir textos escritos, para un 0,95% y 1 dijo que la mayoría para un 0,47% de los maestros que accedieron a responder la encuesta.

Refiriéndose a la calidad con la que redactan los niños del primer ciclo de primaria, 17 la consideraron muy baja, para un 80,9% y 4 baja para un 19,04%.

El 100% de los encuestados, es decir, 21 maestros de primer ciclo de primaria, manifiestan que no disponen de estrategias coherentes, claras, precisas para enseñar a redactar.

Al profundizar, en la entrevista abierta y grupal, sobre este tópico y preguntarles cómo enseñan entonces a redactar declaran categóricamente que no lo hacen, que simplemente en la clase de Lengua Española, ordenan o indican al niño, que redacte párrafos o composiciones y que, si se trata de la narración, como forma elocutiva, les orientan que deben tener una introducción, un desarrollo y un final o conclusiones; que les explican someramente en qué consiste cada parte, pero que no está claro muchas veces de que esto surta

efectos, porque en la mayoría de las ocasiones ellos mismos no tienen una clara noción de cómo hacerlo.

Al pedirseles que enumeren las dificultades que presentan sus alumnos en la redacción, según el orden en que estas aparecen, los resultados, son:

- *Ajuste al tema, un 66,6%.*
- *Calidad de ideas, un 61,9%*
- *Claridad de ideas, un 61,9%*
- *Coherencia, un 57,14%*
- *Presentación:*
 - o *Limpieza, 3,8%*
 - o *Margen y sangría, 4,7%*
 - o *Legibilidad, 2,8%*
 - o *Ortografía, 90,4%*

Se observaron 37 clases de Lengua Española en primer ciclo (Anexo 4), solo en 13 de ellas se atendió el componente expresión escrita (entiéndase redacción, producción o construcción de textos), para un 35,1%.

De las 13 clases observadas, referidas al componente, en 7 de ellas, para un 53,8% se procedió metodológicamente de la forma siguiente:

- ♥ *Se realizó un breve trabajo oral, de escasos minutos, fundamentalmente derivado del componente lectura; por lo que no fue suficiente el momento de poblar la mente de ideas.*
- ♥ *Se les dio un título o tema, idéntico o muy similar al del texto de la lectura trabajada.*
- ♥ *Se les indicó luego que escribieran el texto.*
- ♥ *El maestro fue al asiento de los alumnos de mayores dificultades y les hizo aclaraciones, fundamentalmente en el orden ortográfico*
- ♥ *Algunos estudiantes leyeron en voz alta sus trabajos, que no eran más que meras reproducciones del texto leído y mientras estos leían un gran número de alumnos no atendían porque no habían concluido, e inconcluso se quedó el trabajo porque el tiempo de la clase llegó a su fin.*

En 4 de las restantes clases ni siquiera se dedicó tiempo alguno al comentario oral y solo se ordenó que se escribiera una composición sobre un tema propuesto por el maestro. Los temas en cuestión, fueron: “La vacaciones”; “Un paseo al campo”; “Un viaje al zoológico” y “Un sueño feliz”. No hubo revisión alguna y mucho menos atención a los alumnos con dificultades. Hay que decir a favor de este proceder que se hizo un trabajo preventivo relacionado con la ortografía, al escribirseles en el pizarrón un número de palabras que podían emplear los alumnos en sus trabajos.

En las dos clases restantes fue trabajado un tema libre, sin explorar las ideas que sobre el mismo tenían los niños.

Se procedió de manera similar a las clases ya descritas.

En ninguna de las clases visitadas se vio revisión de composición.

Al revisar las libretas de los alumnos, (29) de la escuela “Vladimir I. Lenin” del municipio de Rodas, 20 fueron de tercer grado y 9 de cuarto grado en cuanto a la redacción fueron detectadas las siguientes dificultades:

📖 *No ajuste al tema, 20 alumnos, para un 68.9 %.*

📖 *Oscuridad en la redacción, 28 alumnos, para un 96.5 %*

📖 *Ideas inconclusas, 24 alumnos, para un 82.7 %.*

📖 *Vocabulario no acorde al grado, 20 niños, para un 68.9 %.*

📖 *No respeto a margen y sangría, 15 niños, para un 51.7 %.*

📖 *Illegibilidad, 10 alumnos, para un 34.4 %.*

📖 *Dificultades ortográficas:*

❖ *Acentuación, 23 alumnos, para un 79.3 %*

❖ *Uso de mayúsculas, 21 alumnos, para un 72.4 %*

❖ *Uso de signos de puntuación, 20 alumnos, para un 68.9 %*

❖ *Cambio de **s** por **c** y **z**, 24 alumnos, para un 82.7 %*

❖ *Cambio de **b** por **v**, 23 alumnos, para un 79.3 %*

❖ *Cambio de **j** por **g**, 18 alumnos, para un 62.0 %*

❖ *Otros cambios menos significativos, 17 alumnos, para un 58.6 %*

❖ *Escritura en bloque, 6 alumnos, para un 20.6 %.*

Al revisar las evaluaciones aplicadas pudo constatarse:

1. Que la mayoría de los estudiantes recibieron el máximo de la calificación que le correspondía a este objetivo.

2. Que los estudiantes, a pesar de lo planteado en el aspecto anterior, presentan serias dificultades, las que fueron señaladas en la descripción de la revisión de libretas.
3. Que no hubo profundidad en la revisión y, por tanto, se aprecia el desconocimiento del maestro.

Evaluación de los resultados de las pruebas pedagógicas aplicadas

Las pruebas pedagógicas consistieron en producción o construcción de textos. Les fueron aplicadas a los (29) alumnos de tercer grado de la escuela primaria "Vladimir I. Lenin".

La primera se les aplicó luego de haber consultado con los maestros las lecturas trabajadas y se les ordenó que, una vez realizada una nueva lectura del texto ya conocido escribieran una composición sobre lo que más les hubiera gustado de lo leído.

Los niños repitieron o reprodujeron casi textualmente lo leído.

En una segunda ocasión se le sugirió un tema y se les ordenó, sin previa preparación, que escribieran sobre el mismo, y en una tercera oportunidad se les ordenó que redactaran libremente sobre un tema que cada uno debía seleccionar.

En todos los casos las dificultades presentadas fueron como se describe a continuación:

- ▶ No ajuste al tema, 62%.
- ▶ Incoherencias, 79%.
- ▶ Oscuridad en la redacción, 82%.
- ▶ Pobreza de ideas, 93%.
- ▶ Pobreza de vocabulario, 95%.

Una vez analizados estos resultados, se trabajó en una sesión metodológica con los maestros que imparten los grados aludidos, a los cuales les fueron explicadas las 3 variantes para enseñar a redactar y las consideraciones metodológicas a seguir para cada una de las variantes. Se comprometieron y comenzaron a aplicarlas, asesorados por la autora.

Al cabo de tres meses aproximadamente, se aplicó una nueva prueba pedagógica. Esta vez de manera diferente.

La investigadora, personalmente, dirigió la clase de redacción.

Para aplicar la estrategia correspondiente a la variante A se seleccionó en tercer grado la lectura.

La aplicación de esta variante supone un mayor énfasis en el nivel de traducción, lo que no exime el trabajo con los restantes niveles.

En el caso de tercer grado, cuya matrícula es de (12) alumnos, la comprensión lectora se comportó de la siguiente forma:

Lograron responder a preguntas del nivel de traducción de esta manera:

- 🌐 Del significado literal, 12 alumnos, para un 100%
- 🌐 Del significado complementario, 9 alumnos, para un 75 %.
- 🌐 Del significado implícito, 9 alumnos, para un 75 %.
- 🌐 Respondieron a preguntas del nivel de interpretación, 11 niños, para un 91,6 %.
- 🌐 Lograron extrapolar, 10 niños, para un 83.3 %.

En cuarto grado, de los (29) alumnos responden acertadamente a preguntas del nivel de traducción:

- 🌐 Del significado Literal, los 29, para un 100 %.
- 🌐 Del significado complementario, 27, para un 93.10 %.
- 🌐 Del significado implícito, 25, para un 86,2 %.

Una vez contruidos los textos escritos, los resultados fueron como sigue:

- 🌐 *No ajuste al tema, 38%.*
- 🌐 *Incoherencias, 52%.*
- 🌐 *Oscuridad en la redacción, 40%.*
- 🌐 *Pobreza de ideas, 28%.*
- 🌐 *Pobreza de vocabulario, 20%.*

Para la aplicación de la variante B se les propuso a los alumnos el siguiente tema o título: “Una tarde lluviosa”. Se trabajaron los diferentes

momentos de las estrategias y los resultados, fueron los siguientes, vistos una vez revisada la composición o el texto escrito.

Las dificultades disminuyeron considerablemente:

- 🌐 *No ajuste al tema, 15%.*
- 🌐 *Incoherencias, 25%.*
- 🌐 *Oscuridad en la redacción, 15%.*
- 🌐 *Pobreza de ideas, 12%.*
- 🌐 *Pobreza de vocabulario, 10%.*

La variante C, de la que se ha dicho que es la más compleja y requiere mayor tiempo para su aplicación se desarrolló como sigue:

En una sesión se conversó con los 12 alumnos del tercer grado acerca de que en próximas clases (2 días después) debían traer un *tema seleccionado para* comentarlo oralmente y luego escribir un texto sobre el mismo, que podían hacerlo en prosa o en verso, que indagaran bien acerca del tema seleccionado, valiéndose de cualquier fuente.

El día de la clase se les ofreció la oportunidad a los alumnos para que se expresaran libremente acerca del tema seleccionado. Se corrigieron y perfeccionaron ideas con la participación de todos. Se perfeccionó el lenguaje, y por supuesto, en esa clase oralmente quedaron conformados los textos. No se escribió nada.

Al día siguiente se les invitó a que plasmaran por escrito los textos contruidos anteriormente en forma oral.

Los resultados fueron sorprendentes. Por lógica demoró más la revisión. Se lograron 12 textos diferentes con un elevado nivel de creatividad: 11 fueron escritos en prosa y 1 en versos (Anexo 5).

Las dificultades disminuyeron ostensiblemente:

- 🌐 *No ajuste al tema, 0%.*
- 🌐 *Incoherencias, 5%.*
- 🌐 *Oscuridad en la redacción, 5%.*
- 🌐 *Pobreza de ideas, 10%.*
- 🌐 *Pobreza de vocabulario, 5%.*

Cada una de estas valoraciones se podrá apreciar en tablas comparativas (Anexo 6)

En la validación establecida entre maestros de primaria y el investigador se obtiene las regularidades siguientes:

- Coinciden en afirmar que la propuesta tiene valor didáctico puesto que dota al maestro de estrategias que le posibilita enseñar a los niños a redactar.
- Afirman que en la concepción de las variantes, de manera coherente y clara se han tenido en cuenta los niveles de asimilación, por lo que bien aplicadas, sin esquematizarlas los alumnos desarrollan la habilidad de construir textos escritos, sin obviar en ninguno de los casos el trabajo oral previo.
- Reconocen que no se limita la creatividad del docente, el que puede variar las acciones, sin que esto afecte el aprendizaje.
- Opinan que no se trata de algoritmos rígidos, sino de acciones bien pensadas que contribuirán a elevar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje en lo que respecta a la lengua escrita y como es lógico también al desarrollo de la expresión oral del niño.

Se presentan a continuación las regularidades obtenidas durante la validación parcial de la propuesta, y la aplicación de los métodos e instrumentos seleccionados.

- No se trabaja el componente expresión escrita con la sistematicidad que este requiere, siendo “Escribir” una de las habilidades más importantes de la asignatura Lengua Española.
- Los niños no saben redactar, construir o producir textos porque el maestro no los enseña a hacerlo.
- Las sugerencias u orientaciones que se ofrecen a los maestros en los diferentes grados, son insuficientes para que los escolares desarrollen habilidades en tal sentido.
- A pesar de que existen muchos textos de Metodología de la Lengua, que muchos autores se han referido al tema, no existen estrategias claras, coherentes que permitan al maestro enseñar a redactar.

- Las variantes y acciones propuestas en las estrategias tienen amplias posibilidades de aplicación y asegura que los niños produzcan textos, para lo cual se tienen en cuenta los niveles de asimilación.
- Es factible hacer extensiva la propuesta a otros grados, e incluso, a otros niveles de enseñanza.

CONCLUSIONES

- 1. La aparición de la escritura y junto con ella de la metodología para su aprendizaje desde las edades más tempranas, marca un hito en la historia cultural de la humanidad.*
- 2. Las insuficiencias en la construcción de textos en los escolares del nivel primario, no son un caso particular de Cuba, como se revela en la bibliografía pedagógica sobre el tema.*
- 3. La aplicación de estrategias metodológicas, atendiendo a diferentes variantes posibilita la preparación de habilidades en los alumnos del primer ciclo, en la construcción de textos escritos.*
- 4. La aplicación de las estrategias propuestas favorece el trabajo del maestro, el cual encuentra en ellas, las orientaciones metodológicas que necesita para enseñar a los niños del primer ciclo a construir textos escritos.*

RECOMENDACIONES.

A los directivos de educación primaria del municipio de Rodas.

Consultar las variantes metodológicas que aparecen como resultado de la investigación para su posible puesta en práctica en otras escuelas y en otros grados.

A los maestros de la escuela Vladimir I Lenin, de Rodas.

Continuar profundizando en esta línea de investigación.

Anexo 1 Revisión de documentos.

.

Objetivo: Comprobar el tiempo que se dedica al componente redacción y cómo se planifican las clases dirigidas al mismo.

Documentos muestreados:

- ✓ Planes de clases.
- ✓ Dosificaciones.

En los planes de clases:

- Frecuencia con que se trabaja el componente construcción de textos escritos.
- Metodología que se planifica para atender dicho componente.
- Tiempo que se le dedica.
- Formas concebidas para evaluarlo.

En las dosificaciones:

- Suficiencia de frecuencias dedicadas al desarrollo de la habilidad.
- Momentos de la unidad o el período en el que se trabaja.

Anexo 2

Guía de observación de clases.

.

Guía de observación de clases.

Objetivo: Comprobar el tratamiento que se brinda en la clase a la construcción de textos escritos.

¿Se trabaja el componente expresión escrita?

En caso de que se trabaje la construcción de textos:

- ¿Cómo se orienta al alumno?
- ¿Qué metodología sigue el maestro para enseñar a los niños a redactar?

- ¿Qué atención se les ofrece a los niños que mayores dificultades presentan o que aún no saben redactar, producir o construir textos?

En caso de que se trate de la revisión de una composición, qué técnica o técnicas se aplican.

Anexo 3

Encuesta a maestros del primer ciclo.

Objetivo: *constatar las dificultades que presentan los alumnos de este ciclo, especialmente tercero y cuarto grados en el desarrollo de habilidades referidas a la construcción de textos escritos.*

Co. Maestro:

Nos sería de mucha utilidad el que usted respondiera esta encuesta que forma parte de una investigación cuyo fin es dotarlos de estrategias que favorecerán el desarrollo de habilidades de expresión escrita de los niños y niñas de tercero y cuarto grados de primaria.

¡Gracias Anticipadas!

- 1- ¿Saben sus alumnos construir textos escritos?
Todos _____ La mayoría _____ La minoría _____ Ninguno _____
- 2- ¿Cómo considera usted la calidad de las redacciones de sus alumnos?
Muy alta _____ Alta _____ Baja _____ Muy baja _____.
- 3- ¿Dispone usted de estrategias coherentes para enseñarlos a redactar?
Sí _____ No _____.

4- Enumere, de ser posible ordenadamente, las dificultades que presentan sus alumnos al redactar párrafos o composiciones.

Anexo 4 Texto creado por una niña de cuarto grado.

Día de las Madres.

Los días son todos bellos.
El sol se encarga de ello.
Al amanecer, empieza la vida.
Pero, hay días y días.
En mayo hay un día.
Más radiante que los otros.
Segundo domingo; amor.
Alegría, bondad, besos.
Flores, tristeza, nostalgia.
Armonía, paz, fiesta.
Hijo, hermano, padres.
Madre, madre, madre.
Tu día, mi día.
¡Qué día!
Mi beso te despierta.
Tu beso me estimula.
El amor crece.
La vida encuentra su verdadera razón.
El sol sonríe.

Anexo 5 Tabla comparativa.

Resultados cuantificados del diagnóstico final después de aplicada la propuesta metodológica

