



**Universidad
de Holguín**

CENTRO UNIVERSITARIO
MUNICIPAL
BANES

Departamento de Educación Inicial y Primaria

Centro Universitario Municipal de Banes

Trabajo de Diploma

Tema: Propuesta de ejercicios para la redacción de textos
narrativos en los escolares de cuarto grado

Autora: Yensy Lázara González Velázquez

Tutor: Lic. Ignacio J. Suayero Morales, profesor Asistente

2020



Resumen

El presente trabajo parte del insuficiente empleo de ejercicios para la redacción de textos narrativos que limita el proceso de enseñanza y aprendizaje en la asignatura Lengua Española y tiene como objetivo diseñar ejercicios para contribuir al mejoramiento de la redacción de textos narrativos en los escolares de cuarto grado del Centro Mixto: "Juan Pedro Carbó Servía" de Banes, fundamentados en las transformaciones que propone el Perfeccionamiento Educativo para la asignatura Lengua Española, partiendo de que la redacción de textos narrativos es una habilidad fundamental en la asignatura.

Este material docente tiene como cuestión teórica principal la redacción de textos narrativos y recoge su fundamentación metodológica y su sistematización desde el primero hasta el cuarto grado en la enseñanza primaria. Este trabajo consta de ocho ejercicios que permitirán mejorar la habilidad del escolar de cuarto grado en la redacción de textos narrativos y, por tanto, su aprendizaje. Se considera que la asignatura Lengua Española en cuarto grado continúa el trabajo por el logro del objetivo básico de los tres grados que le anteceden, lo que influirá decisivamente en un eficiente aprendizaje del resto de las asignaturas, así como una participación más activa y consciente del escolar, en el medio que lo rodea. Todo ello implica que en el aula debe reinar la alegría, en tal sentido, el maestro debe utilizar juegos, tareas variadas que resulten agradables y despierten en el escolar el interés por la asignatura.

Palabras clave: Redacción, Textos narrativos, Lengua Española.

SUMMARY

The present work is part of the insufficient employment of exercises for the drafting of narrative texts that limits the teaching and learning process at the Social Language Subject and aims to design exercises to contribute to the improvement of the wording of narrative texts in fourth grade school children This teaching material has as a main theoretical issue the wording of narrative texts and collects its methodological foundation and its systematization from the first to the fourth degree in primary education. Ehetework consists with eight exercises that will allow to improve the ability of the fourth grade school in the wording of narrative texts and therefore their learning. It is considered that the Social Songment Subwell in Fourth Degree, continues the work for achieving the basic objective of the three degrees that precede him, which will decisively influence an efficient learning of the rest of the subjects, as well as a more active and conscious participation All this implies that in the classroom you should reign joy, in this sense, the teacher should use games, varied tasks that are pleasant and awaken the interest in the subject in school.

Keywords: writing, narrative texts, Spanish language



Agradecimientos

- ★ A mi tutor, por su atención y colaboración.
- ★ A mi esposo, por su apoyo.
- ★ A mi niña, por ser la personita más importante en mi vida.



Dedicatoria:

- ★ A la Revolución, por brindarme la oportunidad y los medios para superarme cada día más.
- ★ A mi madre, que aunque no está presente físicamente, sé que desde donde quiera que ella esté, siempre me acompaña.



Índice

Introducción.....	1
EPÍGRAFE I. FUNDAMENTOS TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS DE LA ENSEÑANZA DE LA ESCRITURA EN LA ESCUELA PRIMARIA.	9
1.1 Antecedentes de la enseñanza de la escritura en los escolares de cuarto grado de la Escuela Primaria.	9
EPÍGRAFE II. FUNDAMENTOS TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS DE LA PROPUESTA DE SOLUCIÓN.	28
2.1 Fundamentos teóricos y metodológicos de la propuesta de solución.....	28
2.2 La propuesta de ejercicios para la redacción de textos.	29
2.3 Tabulación e interpretación de los resultados.	30
Conclusiones.....	32
Recomendaciones	33
Bibliografía	
Anexos	



Introducción

Hacer que el niño hable correctamente y comprenda bien, es servir a la vez al individuo y a la sociedad humana. He aquí la inmensa responsabilidad del maestro, que no solo debe ser ejemplo en el conocimiento y uso de la lengua y hallar placer en enseñarla, sino que debe estar consciente de lo que ella significa como necesidad fundamental para el desenvolvimiento individual, y como instrumento por excelencia en las relaciones entre los pueblos. El lenguaje no solo sirve para la comunicación, sino que participa de una manera particular en la propia elaboración del pensamiento. Durante siglos la comunicación ha sido concebida más como medio que como fin en sí misma. Tanto la comunicación atrapada en el lenguaje, como el acto de la educación y el aprendizaje, han sido tan usados, cotidianos y normales que su estudio solo fue la base para adentrarse en temas más complejos, desdeñando en ocasiones su trascendencia y su importancia, se observa que la escuela ha descuidado lo importante que es la comunicación en el lenguaje con fines educativos. La comunicación ha sido estudiada desde el enfoque de la didáctica de las lenguas. Los estudios de Chomsky (1968-1970) que se opone al enfoque estructuralista del lenguaje al destacar su concepción innata de su adquisición

La asignatura Lengua Española, por su carácter instrumental se relaciona de manera directa con el resto de las disciplinas y actividades del currículo general e institucional, ya que es pilar básico para el establecimiento de la comunicación, con una perspectiva intercultural y como expresión de sentimientos, orientaciones valorativas, motivaciones e intereses que el hombre expresa a través del lenguaje. Esta condición favorece que en su sistema de actividades se puedan tratar componentes relacionados con el amor a la familia y la patria, sus héroes, mártires y líderes de la Revolución, el respeto a los símbolos patrios y atributos nacionales, las normas de comportamiento social y de educación formal, la demostración de los valores en los modos de actuación, los derechos y deberes ciudadanos, la educación estética y artística, el medio ambiente, su protección y sostenibilidad, la salud física y mental, las medidas para prevenir enfermedades, la cultura vial y el enfoque de género.



Es imprescindible que aprendan a utilizar bien su lengua y los primeros pasos en su aprendizaje son decisivos e influyen en el desarrollo ulterior de sus rendimientos escolares y en la vida futura. La asignatura posee como antecedente la adquisición del lenguaje, que tiene lugar fundamentalmente en la familia y en las relaciones con su comunidad. Además, parte del trabajo realizado desde la Educación de la Primera Infancia, como basamento para el logro de las habilidades relacionadas con los componentes funcionales de la lengua: comprensión, análisis y construcción textual.

Esta asignatura debe lograr en el sistema de objetivos previsto, que en el segundo ciclo o momento del desarrollo los escolares demuestren habilidades en el uso de la lengua, por tal razón es necesario que los maestros conozcan estos objetivos, y trabajen de manera sistemática y eficiente para que sea alcanzado por cada escolar al nivel de sus potencialidades o de sus necesidades, a partir de las precisiones que aparecen en los programas de estudio.

En el cuarto grado la asignatura Lengua Española mantiene su carácter de sistematización y ampliación de conocimientos y habilidades en cuanto al idioma, sobre la base de las adquisiciones logradas en el primer ciclo, en el cual adquieren el aprendizaje inicial de la lectura y la escritura, habilidades iniciadas en primer grado y profundizadas en segundo y tercero, con énfasis las relacionadas con la lectura correcta, fluida, con expresividad y comprensión de lo leído. Además, sistematizan el trazado y enlace de la letra cursiva con el dominio del alfabeto de mayúsculas y minúsculas en la escritura de oraciones, párrafos y otros tipos de textos.

En el grado la asignatura se encarga de profundizar en las herramientas para el desarrollo de las habilidades comunicativas básicas que les permita: escuchar, hablar, leer y escribir, en correspondencia con el desarrollo alcanzado por cada escolar en este ciclo; que les permite comunicarse adecuadamente en el ámbito familiar, escolar y social, al construir textos tanto orales como escritos de forma colectiva e individual, encaminados a la búsqueda de un proceso comunicativo más avanzado.

El proceso de enseñanza aprendizaje de la Lengua Española en el cuarto grado, al igual que en los demás, posee un carácter desarrollador; supone estructurarlo de modo



que propicie al máximo las potencialidades en cada uno de los escolares para lograr desde la clase la apropiación del contenido de forma activa, reflexiva y regulada; de esta manera, asegurar en el alumno el logro de las habilidades y capacidades necesarias para garantizar el uso adecuado del idioma en diversos contextos.

En este grado se mantienen los principios y concepciones de trabajo que fueron previstos para la asignatura en la etapa anterior de perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación, con un programa integrado que vincula los diferentes componentes de la asignatura, a partir del trabajo textual y de utilizar la diversidad de enfoques para la enseñanza de la lengua, con énfasis en el enfoque comunicativo. No obstante, es preciso señalar que todos los enfoques son válidos, siempre que se seleccionen las vías que permitan un aprendizaje más activo, y mejores resultados en el desarrollo de habilidades. Se priorizará el trabajo desde la conceptualización del texto para que se transite por los diferentes elementos del idioma, comunicándose al nivel que se aspira, para lograr mayor conocimiento de los elementos literarios desde estos grados.

En este empeño es importante que los docentes se prepararen para la utilización de los diferentes enfoques pedagógicos y psicológicos, atendiendo a los objetivos y contenidos a tratar, así como los métodos que son reconocidos por sus resultados.

En este sentido, la asignatura de Lengua Española en cuarto grado ocupa un lugar importante dentro del plan de estudio.

Introducción al problema diagnosticado:

Al diagnosticar la redacción de textos narrativos en el grupo de cuarto grado del Centro Mixto " Juan Pedro Carbó Servía", se detectaron las siguientes insuficiencias:

1. El insuficiente grado de concentración de la atención en los escolares limita la lectura de los textos narrativos estudiados en clases, ya que primero se les orienta la lectura para luego redactar textos narrativos sobre lo leído.



2. El insuficiente desarrollo cognoscitivo limita la creatividad de los escolares para redactar textos narrativos basados en el texto leído.
3. El desinterés y la desmotivación mostrado por los escolares por aprender la técnica para redactar textos narrativos.
4. El insuficiente apoyo brindado por los padres para el mejoramiento de la redacción de textos narrativos a través de la solución de tareas docentes.

Problema científico: El insuficiente empleo de ejercicios para la redacción de textos narrativos limita el proceso de enseñanza y aprendizaje en la asignatura Lengua Española en los escolares de cuarto grado del Centro Mixto Juan Pedro Carbó Servía del municipio de Banes.

Objeto de investigación: El proceso docente educativo en la asignatura Lengua Española.

Objetivo: Diseñar una propuesta de ejercicios para la redacción de textos narrativos en los escolares de cuarto grado del C/M Juan Pedro Carbó Servía del municipio de Banes.

Campo de acción: La redacción de textos narrativos.

Preguntas científicas:

1. ¿Cuáles son los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan la redacción de textos narrativos en el proceso de enseñanza - aprendizaje de la Lengua Española?
2. ¿Cuál es el estado actual de la redacción de textos narrativos en los escolares de cuarto grado?
3. ¿En qué consiste y cuáles son los fundamentos teóricos - metodológicos que sustentan a los ejercicios propuestos?
4. ¿Qué estructura interna deben tener los ejercicios propuestos?



5. ¿Qué consideraciones permite demostrar la funcionabilidad de los ejercicios propuestos?

Tareas de la investigación.

1. Sistematizar los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan la redacción de textos narrativos en el proceso de enseñanza - aprendizaje de la Lengua Española.
2. Diagnosticar el estado actual de la redacción de textos narrativos en los escolares de cuarto grado del Centro Mixto "Juan Pedro Carbó Serviá".
3. Sistematizar los fundamentos teóricos - metodológicos que sustentan los ejercicios propuestos.
4. Elaboración de los ejercicios propuestos.
5. Aplicación de los ejercicios propuestos para su valoración.

METODOS Y PROCEDIMIENTOS.

Durante la confección de la fundamentación teórica, el empleo de los métodos teóricos para la investigación científica permitieron relevar las relaciones esenciales del objeto de investigación no observables directamente al participar en las etapas de fundamentación y formulación del problema, la de análisis y presentación de los resultados, estableciendo una lógica de descubrimiento mediante la cual los datos obtenidos se transforman en generalizaciones empíricas. La utilización de estos métodos produjeron los siguientes resultados:

Analítico-sintético: Fue empleado para descomponer el proceso de enseñanza y aprendizaje en la asignatura Lengua Española, específicamente la redacción de textos narrativos, en sus principales elementos determinando sus particularidades y descubriendo las relaciones existentes entre ellos así como sus características particulares y generales.

Inductivo-deductivo: Fue utilizado para establecer las generalidades y particularidades del proceso de enseñanza y aprendizaje de las habilidades a



desarrollar en la asignatura Lengua Española en el cuarto grado y arribar a conclusiones de utilidad.

Histórico-lógico: Es empleado para establecer los antecedentes del proceso de enseñanza y aprendizaje de la Lengua Española en la educación primaria, así como delimitar cuáles son las leyes generales y particulares de su aplicación y desarrollo.

Enfoque de sistema o sistémico-estructural: Se utilizó en la confección del sistema de ejercicios para la redacción de textos narrativos propuestos, así como proporcionar la orientación general de la investigación como una realidad formada por elementos que interactúan unos con otros.

Modelación: Se utilizó en la confección del aporte científico así como de los gráficos, esquemas, etc., que representan los resultados obtenidos por la aplicación de los instrumentos investigativos en los sujetos, el objeto de investigación y sus características particulares.

Los **métodos empíricos** de la investigación científica se utilizaron para determinar las causas del problema, pues estos revelan y explican las características del objeto vinculadas directamente a la práctica, participan en la búsqueda de información inicial para el logro de los objetivos propuestos en cada etapa de la investigación. De su empleo, se obtuvo como resultado:

La observación: Se desarrolló durante toda la actividad, por tanto, es sistemática, participativa, abierta y de campo, y se aplicó, a los escolares de cuarto grado del Centro Mixto "Juan Pedro Carbó Servía". Dio la posibilidad de formarse una idea lo más correcta y acabada posible acerca del nivel de desarrollo y educación alcanzado por los escolares.

Para ello se elaboró una guía que contenía aquellas dimensiones o indicadores que fueron objetos de observación así como las categorías cualitativas o cuantitativas a utilizar para su descripción.

La entrevista: Se empleó en las distintas fases para obtener información de cómo ocurrió la transformación del proceso.



La entrevista fue útil para profundizar en los datos que aparecían por la aplicación de instrumentos investigativos que causaron dudas y fue necesario comprobar su validez y, al mismo tiempo, poner de relieve aspectos no observables directamente como los sentimientos, los intereses, las preocupaciones, las impresiones, las valoraciones y los juicios emitidos, etc., pues permitieron penetrar, en alguna medida, en el mundo interior del sujeto investigado y obtener niveles superiores de profundidad en la comprobación de sus respuestas, pues tienen la posibilidad de expresarse libremente, en dependencia de los propósitos u objetivos a alcanzar con la investigación.

La medición: Mediante la medición se estableció una unidad de medida (valores cualitativos) que permitió realizar una comparación entre los distintos resultados que se iban obteniendo por la aplicación de los métodos durante la realización de la investigación.

Se basó en una combinación de asociaciones controladas y procedimientos escolares relacionados con las actitudes, que le proporcionan a los sujetos investigados, ideas o conceptos que deben ser diferenciados e indican en cada caso la dirección de su asociación y su intensidad.

El análisis documental: El análisis de documentos oficiales, registros de evaluaciones, planes de clases composiciones, etc., permitió obtener la información que sobre el tema de investigación se empleó, en la confección del marco conceptual de investigación y mostró los cambios que fueron aconteciendo en la redacción de textos narrativos por los sujetos investigados, y que resultaron muy interesantes.

Para procesar los resultados obtenidos en la aplicación de los métodos, las técnicas y los instrumentos para la investigación se emplearon los **métodos estadísticos**, siendo su elemento fundamental la descripción casuística de los ejemplos concretos en los que se manifiestan los fenómenos estudiados. Para esto fueron utilizados los siguientes estadígrafos:

La media (X): Por ser el punto de equilibrio del conjunto de valores que se obtuvieron como resultado del sistema de ejercicios propuestos, fue utilizada para conocer el comportamiento medio de los resultados que se van obteniendo, así como favorecer su



comparación con los resultados de la aplicación de los otros instrumentos empleados en el procesamiento de los datos.

El cálculo porcentual: Facilita todos los cálculos para el procesamiento de los datos obtenidos por la aplicación de los instrumentos investigativos, así como inferir la influencia que ejercerá la implementación del sistema de ejercicios propuestos en los escolares de cuarto grado del C/M Juan Pedro Carbó Serviá, en cuanto a la redacción de textos.

Los **procedimientos de interpretación** posibilitaron relacionar las diferentes variantes del análisis teórico así como la generalización de la investigación desde posiciones con enfoques en los sistemas estructurales, funcional, genético, cibernético y otras aplicables a la redacción de textos narrativos. Ellos fueron:

- Análisis de las informaciones o datos obtenidos de la aplicación de los métodos y técnicas seleccionadas para llevar a cabo la investigación.
- Exposición de los datos.
- Interpretación e integración de los resultados (reflexión).
- Explicación de los procedimientos utilizados para garantizar la validez o credibilidad del análisis e interpretación de los resultados.

Selección del universo, población y muestra:

El Centro Mixto "Juan Pedro Carbó Serviá" tiene una matrícula de 23 escolares de cuarto grado de los cuales se seleccionan 10 escolares para el proceso investigativo cuyas edades están entre 9 y 10 años, 5 son de sexo masculino y 5 de sexo femenino.

Aporte de la investigación:

El aporte de la investigación son ejercicios para favorecer la redacción de textos narrativos en el proceso de enseñanza y aprendizaje en la asignatura Lengua Española en los escolares de cuarto grado del Centro Mixto "Juan Pedro Carbó Serviá" de Banes, sobre la base de los documentos normativos del Tercer Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación de Cuba.



EPÍGRAFE I. FUNDAMENTOS TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS DE LA ENSEÑANZA DE LA ESCRITURA EN LA ESCUELA PRIMARIA.

1.1 Antecedentes de la enseñanza de la escritura en los escolares de cuarto grado de la Escuela Primaria.

LA CONSTRUCCIÓN DE TEXTOS ORALES Y ESCRITOS

El proceso de construcción de textos forma parte de los tres componentes funcionales que se tienen presente para el logro de los objetivos de la disciplina y del nivel, pues este es colofón de una serie de subprocesos que permiten a los escolares adquirir el código de la lectura y la escritura, asimilar los procesos de comprensión y de análisis, a partir del dominio de las estructuras morfo - sintáctica y acceder a la producción de textos, que evidencia el resultado del trabajo docente metodológico y de adquisición de saberes y habilidades socio discursivas que permitan una comunicación eficiente.

La escuela primaria cubana, ha sido portadora de muchas didácticas para el logro de la comunicación a partir de los conocimientos lingüísticos y literarios empleados para la enseñanza de la composición, como se le ha llamada durante muchos años, a esta importante habilidad de expresión, y que ahora adopta una mayor significación al referirnos a la construcción o producción de textos tanto orales como escritos. En Cuba, desde la pedagogía de Enrique José Varona, quien en sus reformas incluía la realización de actividades de composición y derivación, y de escritura al dictado.

Los estudios especializados realizados por la Dr. C. Domínguez, Pérez, Ileana, (Domínguez: 1998), nos proponen una actualización en los conceptos y procedimientos para el logro de los objetivos referidos a la construcción de textos y para ello, destaca la especialista, algunos referentes teóricos a tener en cuenta y que consideramos son importantes para la preparación de nuestros docentes, por lo que citamos sus conocimientos y experiencias como positivas para su puesta en práctica en la escuela primaria.

Plantea Domínguez, Pérez, Ileana, (Domínguez: 1998), al referirse a Alfredo M. Aguayo, el cual escribe sobre la enseñanza de la lengua materna y en ella atribuye una gran



importancia a la composición: “ Capacitar al niño para expresar sus pensamientos por escrito, de modo que otras personas puedan entenderlo bien” y concibe la enseñanza del lenguaje desde cualquier clase “ como contenido y expresión oral del pensamiento” . Este ofrece recomendaciones valiosas a los docentes sobre las etapas de la composición, la elección del tema a tratar según el grado, las cualidades del lenguaje y la selección de las faltas para la corrección como elementos básicos para el aprendizaje de los estudiantes.

Las ideas de Poncet, Carolina y de Cárdenas desde los inicios del siglo XX, destacan como factores importantes para el logro de la composición: la selección de las temáticas, la observación, la experiencia sobre el tema a tratar, el trabajo con el vocabulario y las nociones gramaticales que necesariamente se vinculan a los ejercicios de composición.

También González Rodríguez, propone la utilización de la composición libre para que permita la colaboración, la orientación, el conocimiento y la educación del adolescente; M. Faja propone una guía para que el estudiante se autorrevise, y para el profesor, la confección de un diario de cada estudiante con los resultados de la revisión de cada composición.

Añorga, Julia,(1998) presenta las distintas clases de composiciones, con modelos de autores ejemplares y ejercicios prácticos, con el estudio especial de la correspondencia, y Almendros, Herminio y García Pers, Delfina, también aportaron sus ideas a la enseñanza de la lengua y abogaron por la atención de la construcción de textos escritos.

Destaca Domínguez, Ileana,(Domínguez: 1998) que es importante tener en cuenta los saberes expuestos por García Alzola, Ernesto, quien se destacó por sus aportes en la enseñanza de la lengua. “ Las ideas pedagógicas de Alzola acerca de la enseñanza de la composición en particular, (...) han influido poderosamente en la formación de las generaciones de profesores de la especialidad, egresados de los Institutos Superiores Pedagógicos en los primeros veinte años de su existencia y han estado presentes en el trabajo diario de muchos maestros”



Todos estos criterios se enriquecen con las más actuales investigaciones y con la práctica pedagógica de excelentes docentes del nivel primario, quienes desde la última década del siglo XX comenzaron a implementar procedimientos para elevar los niveles de desarrollo de las habilidades idiomáticas de los escolares, desde los primeros grado.

Después del análisis realizado se puede afirmar que hasta hace unas décadas, la investigación sobre la escritura, los manuales de redacción y la didáctica, en Cuba y el extranjero, adoptaban la orientación de que la escritura conlleva a un producto físico, finito, estático. Esta concepción sólo responde a una parte de la actividad de escribir: el producto final. “ La escuela entendió que una de las enseñanzas primordiales de la escritura es la de exigir la presentación de textos en una hoja pulcra, con líneas y márgenes rectos, con párrafos exactos, sin borrones ni tachaduras. Se discriminó el escrito interno, el no definitivo” (Cassany 1999: 93).

Por esta época, el enfoque general en la didáctica de la expresión escrita recibe mucha influencia de la psicología cognitiva, así como de otras ramas del saber y las técnicas de creatividad o los métodos de solución de problemas y la heurística; también se nota cierta influencia de la pedagogía humanista o de los enfoques que destacan la dimensión humana y global del escolar. En resumen, plantea Domínguez, Ileana,(Domínguez: 1998) que la nueva visión del proceso concibe que: “Escribir es un acto complejo puesto que supone exigencias simultáneas...”

Las nuevas formulaciones de la lingüística las asumen la Lingüística del texto y el análisis del discurso, al reconocer el texto o discurso como instrumento de pensamiento y comunicación y convertirlo en su objeto de estudio. La Lingüística del texto considera que los textos, en tanto unidades significativas de comunicación, se construyen a partir de determinados mecanismos entre los que se destacan la coherencia y la cohesión. Sus teóricos consideran los textos constituidos por micro, macro y superestructuras, componentes que permiten comprender la estructura de la significación de un texto en el intercambio comunicativo y explicitan la articulación del texto al contexto que lo hace entidad significativa. Se considera que esta lingüística permitió la comprensión del texto como unidad comunicativa y sirve de base para el avance que en esta ciencia ha significado el Análisis del discurso.



Amplía Domínguez (Domínguez: 1998) con este otro ejemplo tomado de las dimensiones propuestas por Van Dijk, quien afirma: “ Esta figura triangular, cuyos vértices son el discurso, la cognición y la sociedad constituye, de hecho, el terreno del análisis multidisciplinario del discurso” .

Estas ideas cobran importancia a partir del enfoque textual o discursivo, que tiene en su centro el objetivo de lograr una eficiente comunicación; una didáctica del habla que constituye una enseñanza de la lengua a partir del propio acto discursivo del hablante, de sus intenciones comunicativas y de centrarse en el uso.

En la construcción de textos, lo importante no es enseñar sólo cómo debe ser la versión final de un escrito, sino mostrar y aprender todos los pasos intermedios y las estrategias que deben utilizarse durante el proceso de creación y redacción. “ Se considera la enseñanza de un conjunto de actitudes hacia el escrito y las habilidades correspondientes para saber trabajar con las ideas y las palabras” . (Lomas y Osoro, 1996: 32).

El análisis realizado evidencia cómo la enseñanza de la lengua heredó las limitaciones de la lingüística de la época. Considérese que los componentes de la asignatura Lengua Española: lectura, expresión oral y escrita, gramática, vocabulario y caligrafía, se desarrollaban de forma aislada, paralelamente, sin vincularlos de manera directa. Así se dedicaban clases a cada uno de estos aspectos y el proceso comunicativo, que se nutre de todos, quedaba fragmentado al no tenerse en cuenta sus dos procesos básicos: construcción y comprensión de significados. En estos últimos años se le dedica interés al logro de clases integradas, para las cuales se ofrecen en estas sugerencias metodológicas

Algunas variantes.

Como resultado de los avances de la lingüística y la pedagogía, en la actualidad, la Didáctica de la Escritura entiende el proceso de construcción textual con fundamento en las concepciones de la Psicología basada en el enfoque histórico- cultural desarrollado por L. S. Vigotsky, quien supo captar la esencia del pensamiento de los clásicos del marxismo y poner la Psicología sobre las bases que esta filosofía aporta



como concepción general y como método. Esta concepción explica cómo el proceso de apropiación de la cultura humana transcurre a través de la actividad en un proceso que mediatiza la relación entre el hombre y su realidad objetiva.

Son ideas muy sugerentes relacionadas con su concepción del aprendizaje, los mecanismos de este proceso, la relación entre aprendizaje y desarrollo y entre pensamiento y lenguaje. Para Vigotsky el aprendizaje es una actividad social, una actividad de producción y reproducción del conocimiento mediante la cual se asimilan los modos sociales de actividad y de interacción y, además, los fundamentos del conocimiento científico, bajo condiciones de orientación e interacción social.

Este concepto del aprendizaje pone en el centro de atención al sujeto activo, consciente, orientado hacia un objetivo; su interacción con otros sujetos (el profesor y otros educandos), sus acciones con el objeto, con la utilización de diversos medios en condiciones sociohistóricas determinadas. Su resultado principal lo constituyen las transformaciones dentro del sujeto.

El desarrollo de la competencia comunicativa se logra con el desarrollo de habilidades en un proceso de interacción entre la comprensión y construcción en la producción de significados. El desarrollo de la comprensión ocurre de lo general a lo particular, pues es a partir del aspecto global de las situaciones, que es posible llegar a entender los específicos. Sin embargo, el desarrollo de la construcción presenta una secuencia exactamente inversa: de lo particular a lo general; es decir, de elementos aislados a combinaciones complejas.

Los mecanismos de comprensión y producción operan en los diferentes tipos de conocimientos de la competencia comunicativa de manera similar; a saber: competencia cultural e ideológica, lingüística, sociolingüística, discursiva y estratégica. (Domínguez: 1998).

Algunos investigadores, han encontrado a partir de sus investigaciones y de sus propias reflexiones, que existen varios procesos de escritura. Proponen que pueden asumirse dos posturas frente a la escritura: se puede asumir el rol de escritor, o el rol de académico. En el rol de escritor, se concibe la escritura como un proceso de



descubrimiento de significados que ocurre durante la escritura misma, no antes de ésta. El escritor comprende lo que conoce, piensa y siente en el mismo momento cuando ocurre la escritura. El escritor descubre el significado escribiendo y no sabe lo que escribirá ni como lo hará sino hasta que esté escribiendo. La segunda postura, el rol de académico, consiste en apuntar las ideas que ya han sido elaboradas previamente, ya sea en el papel o en la mente. La escritura, bajo esta postura, consiste en registrar los resultados de lo que se ha investigado, experimentado, pensado, o de la documentación.

Se asegura que la escritura es un proceso de producción de significados, del cual el escritor no tiene control consciente, sino después de que las ideas están escritas. En tal sentido se considera que las ideas se producen mientras se escriben; surgen en ese mismo momento y no antes.

Señala Domínguez,(Domínguez: 1998) que en sus investigaciones considera importante las ideas de Smith, quien indica que existen tres episodios (etapas o subprocesos) en el proceso de escritura. Estos episodios son inseparables y están en constante interacción entre sí durante todo el proceso.

El autor se refiere a la preescritura (período de preparación o incubación), escritura y reescritura, acuñados por Rohman y Wlecke (1964); procesos que llegaron a nuestra escuela primaria a partir de la incorporación de Cuba al LLECE y que se especificaron y pusieron en práctica con las adecuaciones a los planes de estudio y las metodologías.El proceso de composición, según Smith, tiene como plataforma, como guía general, como marco de referencia las intenciones del escritor. En este sentido, las intenciones (o la especificación para el texto) representan las bases sobre las que se forma el texto e indican cómo podría ser el texto una vez terminado. Ésta puede representar desde los propósitos generales de la escritura (intenciones globales) hasta las intenciones sobre la próxima palabra a escribir (intenciones puntuales). Las intenciones sólo orientan cuando el escritor piensa en lo que escribirá, cuando lo escribe y cuando revisa lo escrito para decidir si eso era lo que había intentado.



La escritura como meditación (como el proceso de modificación del habla interna: reducir, enfocar, editar y revisar el habla interna) consiste básicamente en apuntar el habla interna, transcribir pensamientos, en un proceso de autodictado. Esto ocurre a través de un proceso de selección, en el que el escritor elige y combina los temas y los códigos, y dirige el habla interna hacia el logro de los propósitos que persigue. Durante la escritura hay descubrimiento: el escritor produce ideas que son nuevas para él, que lo transportan a lugares donde nunca ha estado.

El escritor, durante el proceso de composición, procede recursivamente: apunta ideas, reacciona a éstas, reflexiona sobre el tema mientras no está escribiendo y revisa lo que ha sido escrito, y prescriptivamente: pensando en el lector, en la audiencia, y organizando la escritura de acuerdo con ésta. Asimismo, Britton (1980). sostiene que la escritura es un proceso espontáneo e inconsciente de producción de ideas, las cuales toman forma sólo al momento de la emisión (durante el acto de escritura) y no antes. Este es un proceso de descubrimiento en el que se escucha a la voz interna dictar las formas de la lengua escrita más apropiadas a la naturaleza de la tarea de escritura que se está realizando.

Aprender a escribir entraña una serie de compromisos nunca evidentes en sí mismos: implica que las personas escriban, hablen y lean mucho. Es necesario recordar que la escritura es una macrohabilidad y que el procedimiento natural para desarrollarla es la práctica constante. De aquí que en el nivel primario desde los primeros grados se incluye como objetivo fundamental la producción de textos, desde las estructuras más simples, hasta algunas más complejas en los grados 5to y 6to.

Hay que reconocer que la redacción de cada escrito se presenta casi siempre con dificultades y exigencias bastante propias y singulares, razón por la cual cada vez que se escribe parece como si se hiciera por primera vez. En cambio, la experiencia adquirida a través de la escritura frecuente permite ver las similitudes entre las nuevas tareas de redacción y las que ya se han realizado con anterioridad. Se aplica, en suma, todo lo conocido a lo desconocido.



Para desarrollar los procesos cognitivos de la redacción se abandona el ámbito del saber para situarse en los del saber hacer (habilidades, destrezas, procedimientos) y del opinar o sentir (actitudes, valores, normas, sentimientos). No se trata de acumular datos o de comprenderlos, sino de desarrollar procesos personales de redacción: aprender a buscar y ordenar ideas, a pensar en el receptor del texto, a releer, evaluar y revisar la prosa. También se trata de establecer una relación estimulante y enriquecedora con la escritura: escribir para aprender, pasarlo bien, sentirse a gusto, sacar provecho de la herramienta epistemológica que es la letra escrita.

Los contenidos no son absolutos, objetivos ni fijos. No hay una única manera o método para escribir, del mismo modo que la relación emotiva que cada uno establece con la letra es personal e intransferible. Los procesos de redacción dependen del estilo cognitivo individual y de la personalidad de cada uno. Se necesita una nueva organización del aula, una nueva interacción maestro-escolar y escolar-escolar, nuevas actividades y ejercicios que permitan que el escritor que cada persona lleva dentro pueda emerger y crecer hasta hacerse adulto.

Sólo si conseguimos cambiar esta percepción pobre y limitada de la escritura, podremos motivar a los escolares. Sólo si éstos experimentan por sí mismos el provecho, las funciones y el placer derivados de la letra, estarán realmente interesados en escribir y en desarrollar los procesos necesarios para hacerlo. Creo sinceramente que hay un camino posible para conseguirlo: buscar experiencias que impliquen emocionalmente a las personas de los escolares; usar lo escrito para explorar su mundo personal: lo que les gusta, interesa o preocupa.

Un beneficio adicional de la práctica y de la experiencia adquirida a través de la escritura es el sentimiento, gradualmente adquirido, de confianza en uno mismo; escribir, no cabe duda, es todo un desafío, pero si se ha enfrentado con cotidianidad se sabrá que se puede. La práctica ayuda a sembrar la confianza, pues terminar una cuartilla brinda la sensación de un pequeño triunfo, de una pequeña victoria, y de que se ha consolidado la voluntad de continuar. Esta certeza, no imaginada, no soñada sino real y vigente, cristalizada en cuartillas, es la base de la confianza y de la valía de la actitud y del peso de la convicción de que la perseverancia no ha sido derrotada.



En la medida en que éstas sean las demandas que se planteen a los textos que se lean, de la misma manera se deberán aplicar a los escritos; la constante lectura conducirá, a buscar estrategias que hagan al texto fácil de leer, pero también, fácil de escribir.

Como que la comprensión es un proceso activo, para comprender, el receptor establece conexiones entre el mensaje actual y la información y conocimiento previos; realiza inferencias e interpretaciones; selecciona, codifica y valora. Todo requiere un sujeto activo, que participa en la determinación del sentido del mensaje recibido y comprendido y que contribuye con ello a dotarlo de significado.

Educación en la comprensión del lenguaje significa favorecer el desarrollo de estrategias que permitan interpretar, relacionar y valorar la información y los mensajes que se reciben en la vida cotidiana. En particular, la educación en la capacidad de escucha ha de propiciar una actitud activa de mente abierta y participativa ante los mensajes recibidos. Esta actividad en el proceso de comprensión contribuye al desarrollo del pensamiento crítico.

Tanto la escritura como la lectura son procesos dinámicos y constructivos. El ser humano posee capacidades tanto para el lenguaje oral como para el escrito y dichas capacidades se desarrollan a partir de estructuras que el sujeto construye en interacción con el medio social alfabetizado y por ello antes de conocer y dominar el proceso decodificador puede ya otorgarle un determinado sentido a lo escrito. Ello debido a que nos encontramos totalmente inmersos en una cultura escrita. La escritura y la lectura se van develando en un intercambio enriquecedor y personalizado, como procesos.

Existen diferentes modelos para la enseñanza- aprendizaje de la construcción de textos orales y escritos; a ellos se hace referencia a continuación:

El modelo de tarea:

El primer modelo que se ha utilizado para la enseñanza de la construcción de textos escritos se basa en la realización de una tarea de composición en la que el profesor precisa los objetivos, formula la tarea específica y crea la consigna que será aceptada



por los estudiantes, quienes elaboran el texto a partir de la “orden” del docente. Este evalúa el producto, lo revisa marcando los errores y lo entrega al estudiante para que vean el texto corregido. Fue el modelo utilizado en tiempos de José de la Luz y Caballero, Enrique José Varona, Herminio Almendros y Alfredo M. Aguayo, y ya en este último, aparecen concepciones que apuntan hacia el tratamiento de la composición teniendo en cuenta posibles fases.

Este modelo tiene como limitaciones didácticas, la ausencia de planificación y revisión ya que la actividad del escolar se limita a la textualización; centra la actividad en la confección lingüística del producto final; se desatienden los aspectos metodológicos y cognitivos; propicia un comportamiento conductista (el maestro elige, el escolar acepta; escribe, entrega); no incentiva la motivación del escolar por la escritura; desaprovecha la posibilidad de interactividad que puede propiciar la tarea de escritura y trabaja con situaciones de comunicación rutinarias (el mismo destinatario: el profesor; el mismo tipo de texto: la composición).

Los modelos de etapas:

Los primeros estudios sobre la construcción de textos escritos se centraron exclusivamente en el análisis del texto como producto y estaban orientados a probar la eficiencia de métodos pedagógicos para mejorar la calidad de los escritos de los escolares.

Uno de los que más influencia ha tenido en el campo de la enseñanza ha sido el de Rohman y Wlecke (1964), que estableció tres etapas en este proceso:

- Pre-escritura, (etapa de descubrimiento de ideas, de “ invención”).
- Escritura, (en que tiene lugar la producción real del escrito).
- Reescritura (en la cual se reelabora el primer producto para obtener el escrito final).

Las tres etapas que este modelo describe son lineales y sucesivas. Presupone que, si se siguen de forma ordenada, el escritor puede llegar a obtener un escrito aceptable.



En Cuba, Ernesto García Alzola expresó también las etapas que se deben tener en cuenta en la expresión escrita: “ La motivación para escribir, la estructura de la composición, la crítica de los trabajos y la autocrítica funcional.” (Alzola, 1972: 44) El primer aspecto que menciona es la motivación: "La acción pedagógica de la composición radica en la motivación para escribir. Cada lector puede acudir a su experiencia; y comprobará que cuando escribe sobre algo que realmente le atañe, le agrada, desea, surgen fácilmente las palabras' ' .

Sobre la segunda etapa apunta que el escolar debe saber cómo elegir un principio adecuado, emplear los recursos expresivos así como las formas elocutivas y, lo más difícil, vencer las dificultades que enfrentará al producir un texto, tanto en el plano del contenido como en el plano de la expresión. Orienta la crítica bondadosamente, atendiendo a los méritos tanto como a las fallas, pero con más énfasis en los aciertos que en los errores:..." es necesario enseñar a criticar: leer en voz alta lo que se ha escrito, es un ejercicio excelente" . (Ibidem: 44-46), y pone énfasis en la autocrítica como resultado de un análisis individual del texto producido. Aunque ve las etapas en su linealidad, ya en Alzola se descubre un interés por la autorregulación, que es tema de estos tiempos.

Seguidora de Alzola, Angelina Roméu propone las etapas del proceso de la construcción de textos escritos, expresadas en cuatro momentos: motivación, planificación, realización y consecución de la finalidad. Ambos coinciden en la primera etapa, pero, mientras Alzola contempla la planificación y realización de los ejercicios dentro de su segunda etapa, A. Roméu considera una segunda etapa de planificación y crea una tercera etapa para la realización. Así deja claro, que estas acciones deben considerarse de manera independiente. Finalmente ambos están de acuerdo en que debe existir una etapa de revisión crítica de los trabajos. La Dr. C A. Roméu evoluciona en su pensamiento metodológico y, aunque comienza pensando en la linealidad de las etapas, como Alzola, hoy día se define muy bien su visión recursiva del proceso.

Los modelos cognitivos:



Los modelos cognitivos intentan explicar cuáles son los procesos que el escritor sigue durante la tarea de escritura. Se entiende como procesos cognitivos las “ actividades del pensamiento superior que se actualizan en el proceso de la escritura desde el momento en que se crea una circunstancia social que lo exige, hasta que este queda producido” (Cassany, 1997: 63).

En el año 1964, Emig lanzó un ataque frontal al modelo de Rohmna y Wlecke en una conferencia que no fue publicada hasta el año 1971. Emig concluye que la planificación tiene lugar durante todo el proceso de redacción y no está claramente separado del proceso de ejecución.

La investigación de Emig fue pionera de una serie de estudios orientados a examinar las estrategias de redacción, que se llevaron a cabo con metodologías diversas. Los investigadores infirieron estrategias de los análisis de protocolos de “ pensamiento oralizado” .

Otros autores consideran el modelo que presentan como metáfora de lo que realmente sucede cuando un escritor produce un texto; porque, como afirman, no todos los escritores escriben igual y su objetivo es explicar la conducta de los escritores individuales.

El modelo de Hayes y Flower está formado por tres partes o componentes, entre las cuales se establecen diversas interrelaciones:

- la memoria a largo plazo del escritor,
- el contexto de producción, que consta de los elementos que configuran la situación retórica y del texto producido en cada momento
- el proceso propiamente dicho.

En la escuela primaria actual, a partir de los estudios, criterios y resultados, se han generalizado pasos o momentos de este proceso, que hoy se aplican en las clases de Lengua Española y de otras disciplinas para lograr resultados eficientes en los escritores, que son nuestros educandos. Estos pasos, momentos o subprocesos son:



La planificación:

Consiste en definir los objetivos del texto y establecer el plan que guiará el conjunto de la producción. Esta operación consta, a su vez, de tres subprocesos:

- la concepción o generación de ideas,
- la organización,
- el establecimiento de objetivos en función de la situación retórica.

Los autores distinguen dos tipos de planes:

- los procesuales, que tratan de la forma en que los escritores realizarán el proceso.
- los de contenido, cuya función es transformar las ideas en texto escrito.

Estos planes pueden conformarse con ideas rectoras o frases, palabras claves o ideas centrales.

La textualización:

Está constituida por el conjunto de operaciones de transformación de los contenidos en lenguaje escrito linealmente organizado. La multiplicidad de demandas de esta operación (ejecución gráfica de las letras, exigencias ortográficas, léxicas, morfológicas, sintácticas, etc) que consiste en pasar de una organización semántica jerarquizada a una organización lineal, obliga a frecuentes revisiones y retornos a operaciones de planificación.

La revisión:

Consiste en la lectura y posterior corrección y mejora del texto. Durante la lectura, el escolar evalúa el resultado de la escritura en función de los objetivos del escrito y la coherencia del contenido en función de la situación comunicativa, la unidad, calidad y claridad de ideas y la creatividad que puede haberse logrado.

A partir de estos modelos que atienden y estudian el proceso se ha comenzado a nombrar momentos o subprocesos a cada uno de ellos para distinguirlos de las etapas



de la enseñanza que debe atender el profesor en cualquier actividad de escritura y que según consenso de los investigadores de la Didáctica de la escritura son tres: Orientación, Ejecución y Control.

Es por ello que se insiste en la necesidad de no confundir el proceso del escolar cuando escribe, con las etapas de la actividad de escritura, de aquí que consideramos importante para la preparación de los docentes destacar las diferentes posiciones, para que al planificar y ejecutar las clases, se reconozca a qué posición se acogen.

- algunos autores los nombran etapas y proponen tres o cuatro; y otros, tratando de hacer evidente la diferencia, los nombran momentos o subprocesos y mencionan tres, a saber:

- Ernesto García Alzola nombra 4 etapas que se deben tener en cuenta en la expresión escrita:

“ La motivación para escribir, la estructura de la composición, la crítica de los trabajos y la autocrítica funcional.” (Alzola, 1972: 44).

- Angelina Roméu nombra etapas del proceso de la construcción de textos escritos, expresadas en cuatro momentos: motivación, planificación, realización y consecución de la finalidad. (A. Roméu, 1987: 36).

- El Grupo Didactex propone nombrarlos subprocesos y son 4: acceso al conocimiento, algunos autores los nombran etapas y proponen tres o cuatro; y otros, tratando de hacer evidente la diferencia, los nombran momentos o subprocesos y mencionan tres, a saber:

- Otros autores los nombran: 1ra etapa: preparación del texto, 2da la fijación del texto y 3ra la revisión del texto. Entre estos se encuentran los investigadores del Grupo sobre Didáctica de la Escritura de la Universidad de Ginebra, Monereo (1990) y Gaskins y Elliot (1999).

- Smith las nombra: preescritura, escritura y reescritura.



- Hayes y Flower; Scardamalia y Bereiter, Wells, y Cassany, entre otros, proponen: planeación, textualización y revisión aunque algunos de ellos prefieren nombrar al último momento autorrevisión en virtud del carácter individual de este momento (aunque pueda tener participación colectiva).

- Van Dijk, De Beaugrande, Dressler, Bronckart, entre otros, proponen deben tenerse en cuenta para la producción del nuevo texto tres momentos concretos: planificación de la redacción, elaboración de la redacción y revisión de la redacción.

Los diferentes enfoques y los distintos modelos de la enseñanza de la escritura postulan tres tipos de operaciones constitutivas de la escritura: la planeación, la textualización o redacción propiamente dicha, y la revisión de lo escrito. Considerando la lógica y coherencia de esta última posición, se reconoce que en el nivel primario se considera válido el modelo planteado por la Dr. C Domínguez, Ileana, la que propone los siguientes subprocesos:

- Actividad de escolar: planeación, textualización y autorrevisión; y a las etapas de la actividad de escritura, -sea clase completa o parte de ella:

- Actividad del maestro: orientación, ejecución y control.

Para profundizar en este tema se especifica que en la producción de textos es fundamental que se tengan en cuenta algunos requerimientos que hacen que el texto logre la calidad requerida. Estos son aspectos que deben conocer los docentes, pero que para nada forman parte de los conceptos a dominar por los educandos.

Entre estos aspectos está la cohesión, que establece las diferentes conexiones que se dan en la superficie textual. El mecanismo cohesivo por excelencia se da cuando el referente se relaciona con un elemento previamente mencionado en el texto, y cuando la relación se establece con un elemento que está aún por aparecer en el texto). El sistema verbal y los conectores también cohesionan los acontecimientos que integran el mundo textual.



La coherencia, es la que regula la interacción entre los conceptos (estructuración de conocimientos) y las relaciones (vínculos que se establecen entre los conceptos) que subyacen a la superficie del texto.

Estas relaciones no siempre aparecen de forma explícita en la superficie textual y, por lo tanto, es necesario inferirlas. La coherencia es un resultado de los procesos cognitivos puestos en funcionamiento por los usuarios de los textos.

La intencionalidad se refiere a la actitud del que construye el texto, para alcanzar una meta específica dentro de un plan: transmitir información, expresar sentimientos, crear belleza.

Para ello, quien escribe cuenta con diversos tipos de texto que le permitirán saludar, ironizar, informar, comentar, valorar, etc; de manera que el resultado sea un texto cohesionado y coherente.

La aceptabilidad depende de factores tales como el conocimiento del tipo de texto, la situación social o cultural y las metas a cuyo logro contribuye o no el texto que se recibe. Para que una determinada organización de elementos lingüísticos constituya un texto, esta ha de ser el resultado de una elección intencionada por parte del constructor textual y, para que esa misma organización pueda utilizarse en la interacción comunicativa, esta ha de ser aceptada por el receptor del texto.

La informatividad se relaciona con el grado de novedad o de imprevisibilidad que tiene el contenido y estructura de un texto para sus receptores. Procesar secuencias con un alto nivel de informatividad requiere realizar un gran esfuerzo; por lo que el constructor textual debe evitar que la tarea de procesamiento por parte del lector sea tan ardua que ponga en peligro la comunicación.

La situacionalidad involucra los factores que hacen que un texto sea relevante con respecto a la situación comunicativa en que aparece. Puede ampliar o constreñir el intercambio comunicativo. Su influencia está mediatizada por la subjetividad de los interlocutores, quienes suelen introducir sus propias creencias y sus propias metas en el modelo mental que construyen de la situación comunicativa en curso.



En la tarea de escribir los procesos motivacionales son importantes, ya que nuestros estados y procesos mentales implícitos tienen necesariamente un componente emocional, y no sólo en relación con el mundo social sino también con el físico.

En la actualidad existe un creciente interés en considerar de forma integrada tanto los componentes cognitivos como los procesos motivacionales que influyen en el aprendizaje, porque para aprender es imprescindible "poder" hacerlo, lo cual se refiere a las capacidades, los conocimientos, las estrategias, y las destrezas necesarias pero, además, es importante "querer" hacerlo, tener la disposición, la intención, la motivación y la persistencia suficientes. Por otra parte, el aprendizaje no queda, en absoluto, reducido exclusivamente al plano cognitivo en sentido estricto, sino que es afectado también por otros aspectos motivacionales lo que subraya la enorme interrelación que mantienen el ámbito cognitivo y el afectivo-motivacional.

Esta instrumentación práctica del proceso de construcción textual se reestructura a partir de la presentada por la Dr. C Domínguez " Las competencias de un eficiente constructor textual" y se amplían a continuación:

En la primera etapa se ofrecen las orientaciones pragmática, semántica y sintáctica de la tarea y se precisa el medio de comunicación, en este caso a través del canal escrito. En este subproceso de planeación se actualiza la cultura del escolar, se revela su personalidad y se adecua al contexto de producción. Desde el principio se activan las estrategias cognitivas y metacognitivas.

Es el momento de:

- la motivación; " sentir deseos de" , disponerse a trabajar e invertir tiempo en ello, sentirse capaz de hacer la tarea, generar expectativas;
- la formulación de objetivos que permiten definir los propósitos del texto, (objetivos generales, específicos, informativos y actitudinales);
- la ideación al recuperar ideas de la memoria que pueden ser relevantes para la tarea de escritura: conocimientos sobre el tema, esquemas discursivos, técnicas de trabajo,



datos sobre el posible receptor para tomar decisiones retóricas; orientarse en la organización de las ideas según el objetivo;

- la creatividad, maneras de mirar, de pensar y de hacer: imaginar cómo realizar la tarea, crear formas alternativas para enfrentarla, proponer cambios al tema, al contenido, a la forma;
- la elaboración del plan: de interrogantes, de enunciados, de tesis
- la relectura y revaloración de todo lo planeado.

El producto: textos iniciales: listas, esquemas, planes, mapas conceptuales, gráficos, anotaciones libres.

En la etapa previa, en la que se puede partir de la producción de textos orales, de la lectura de textos o de otras actividades, es importante que los docentes utilicen procedimientos para la prevención de errores, fundamentalmente ortográficos o gramaticales.

La ejecución es la segunda etapa a la que el profesor conduce al escolar para que textualice la información planeada anteriormente. Esta escritura no es definitiva, puede realizarse por partes y volver a ellas. La elaboración del significado provoca, a menudo, borrones continuos para adecuarlo a una determinada sintaxis, a un objetivo específico. Se cambia el orden de los elementos, se sustituye una palabra o una idea por otra, se articulan y desarticulan oraciones y párrafos. Se precisan y valoran, además, los aspectos formales y de presentación que exige todo texto escrito y se relee y reorganiza lo producido.

La textualización es el subproceso que soporta la sobrecarga cognitiva mayor por lo que también necesita la activación de las estrategias cognitivas y metacognitivas, y de la creatividad, para enfrentar positivamente las dificultades con soluciones adecuadas. El profesor debe orientar activa y adecuadamente este momento, sobre todo si no ocurre en presencia de él para que no decaiga la motivación por la tarea y la actividad sea un disfrute, más que una tarea de clase. Se tendrá en cuenta que, de acuerdo con el desarrollo de habilidades de los escolares, los subprocesos que ocurren en ellos se



manifestarán de diferente manera y velocidad, por lo que hay que atender a todos y, además, considerar la posibilidad de los escolares a equivocarse. El producto: textos intermedios: borradores primero, segundo, tercero, etc.

Aunque el control está presente en todo el proceso, hay un último momento didáctico, de cierre, en que se concluye la actividad, bien escuchando algunos textos concluidos, o las inquietudes que manifestaron los estudiantes durante el proceso, bien orientando cómo continuar. Permitir el diálogo, el intercambio, sugerir ideas, ejemplificar, crear actividades productivas que los ayuden a mejorar, es también una manera de concluir el proceso, de manera que quede abierto a una nueva tarea de escritura.

El subproceso autorrevisión se activa desde que el escolar relee lo que planea, revisa su plan, arregla lo escrito, borra y vuelve a escribir durante todo el proceso. Tiene un momento final cuando el texto queda, finalmente, escrito.

El producto: el texto concluido, cuando el escolar quede satisfecho con su construcción. Este será el momento final del proceso y marcará el inicio de una nueva tarea de escritura y de un nuevo proceso.



EPÍGRAFE II. FUNDAMENTOS TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS DE LA PROPUESTA DE SOLUCIÓN.

2.1 Fundamentos teóricos y metodológicos de la propuesta de solución.

Para fortalecer la habilidad de la redacción de textos narrativos en los escolares de cuarto grado es que se aplican estos ejercicios diversos, diferenciadores y desarrolladores que, propuestos por el docente, daran resueltas dentro o fuera de la clase y será obligatorio su cumplimiento pues este se evaluará.

Se considera una propuesta pues está formado por diferentes componentes (ejercicios) que se interrelacionan dialécticamente entre sí previamente seleccionados y como tal cumple con las siguientes cualidades:

Componentes: son los elementos principales cuya interrelación caracteriza cualitativamente al sistema. En este caso, son los ejercicios que conforman al sistema.

Estructura: es la organización de interrelación de los componentes del sistema.

Principios de jerarquía: los componentes inferiores sirven de base a los superiores al mismo tiempo que los superiores se subordinan y condicionan a los inferiores.

Relaciones funcionales de coordinación: es la vinculación entre los componentes de igual grado de jerarquía.

Relaciones funcionales de subordinación: es la vinculación entre los componentes de diferente grado de jerarquía.

Estos ejercicios contendrá varias tareas maestros diversas, diferenciadoras y desarrolladoras de sus valores morales y volitivas. Al aplicarse a los escolares, tendremos en cuenta lo siguiente:

- Serán una propuesta de ejercicios, que propuestas por el maestro, van a ser resueltas dentro o fuera de la clase, su cumplimiento es obligatorio así como su evaluación;



- Son diversas pues constituyen un conjunto formado por varios ejercicios donde al contenido de la clase se le favorece su tratamiento por estar distribuido según los niveles de asimilación de los escolares;
- Serán diferenciadoras al tomar como base la atención a las diferencias individuales así como los niveles de asimilación del contenido;

Los ejercicios desde el enfoque de Vigotsky. Concepto. Características.

El proceso de enseñanza aprendizaje precisa de una renovación que la enriquezca en su concepción y en alternativas que estimulen el desarrollo intelectual de los escolares en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

La acción del maestro, dirigida a la redacción de textos narrativos, debe comenzar desde que el escolar desarrolla la expresión oral ya que esta es el inicio de las habilidades para la redacción de textos narrativos. En el proceso de desarrollo y evolución del pensamiento se requiere ejercer gran influencia para optimizar la forma de pensar, desarrollar su expresión oral y escrita ya que este le permite desempeñar en su vida como profesional y en el plano personal.

Existen diferentes vías para accionar en la estimulación del desarrollo de las habilidades: unos curriculares y otros extracurriculares. El autor considera que se debe aprovechar la vía curricular puesto que los escolares pasa aproximadamente 1000 horas cada año en las aulas, unas 6000 horas en la escuela primaria y otras tantas para lograr ser bachiller; es en la escuela y en la clase donde los escolares desarrollan sus habilidades.

El aprendizaje desarrollador promueve el desarrollo integral de los escolares así como su participación responsable y creadora en la vida social, y su crecimiento permanente como persona comprometida en su superación.

2.2 La propuesta de ejercicios para la redacción de textos narrativos.

1. Seguramente has visitado los museos que hay en nuestro municipio. Redacta un texto en el cual narres lo que aprendiste en una de esas visitas.



2. Redacta un texto sobre algo interesante que te haya sucedido. No olvides ponerle título.
3. Observa la película "Blancanieves". Narra con tus palabras lo sucedido en la misma.
4. Se acercan las vacaciones y seguro estás planeando cómo disfrutarlas al máximo. Redacta un texto narrativo sobre lo que deseas hacer en ellas.
5. Lee los siguientes temas y escoge uno para que redactes un texto narrativo relacionado con el tema que escogiste:
 - a) Un hermoso día en la playa.
 - b) El mejor día de mi vida.
 - c) Una visita inesperada.
6. Recibiste una carta de tu tía que vive en la municipio Rafael Freire, en la que te pide que le cuentes sobre las medidas higiénicas que se aplican en tu municipio para prevenir las enfermedades respiratorias y en especial el Coronavirus. Elabora un texto narrativo en el que relaciones no menos de cinco medidas aplicadas.

2.3 Tabulación e interpretación de los resultados.

Luego de aplicado el diagnóstico se obtuvieron los siguientes resultados:

- Al evaluar el nivel de conocimiento sobre el tema dado a los 10 escolares seleccionados para esta investigación se comprobó que solo 4 mostraron suficiente conocimiento sobre el tema, para un 40%.
- Al apreciar la coherencia del texto narrativo elaborado se evidenció que solo 3 escolares lograron desarrollar esa característica, para un 30%.
- Al valorar el ajuste al tema se pudo constatar que solo 4 escolares se ajustaron al tema dado, para un 40%.
- En cuanto a la fragmentación se constató que solo 8 escolares fragmentaron la idea central, para un 80%.



- Al evaluar la pérdida de la idea central se diagnosticó que solo 4 escolares perdieron la idea central, para un 40%.

Teniendo en cuenta los escolares que presentaron la fragmentación o la pérdida de la idea central es que se determina que solo 4 escolares mostraron suficiente conocimiento sobre el tema dado.

Luego de aplicar los ejercicios propuestos, la investigadora aplicó una prueba final donde se obtuvieron los siguientes resultados:

- Al evaluar el nivel de conocimiento sobre el tema dado a los 10 escolares seleccionados para esta investigación se constató que 8 mostraron suficiente conocimiento sobre el tema, para un 80%, lo que evidenció una mejora de 4 escolares con respecto al diagnóstico.
- Al apreciar la coherencia del texto narrativo elaborado se comprobó que 7 escolares lograron desarrollar esa característica, para un 70%, lo que evidenció una mejora de 4 escolares con respecto al diagnóstico.
- Al valorar el ajuste al tema se pudo constatar que los 10 escolares se ajustaron al tema dado, para un 100%, lo que evidenció una mejora de 6 escolares con respecto al diagnóstico.
- En cuanto a la fragmentación se constató que 8 escolares no fragmentaron la idea central, para un 80%, lo que evidenció una mejora de 6 escolares con respecto al diagnóstico.
- Al evaluar la pérdida de la idea central se diagnosticó que 9 escolares no perdieron la idea central, para un 90%, lo que evidenció una mejora de 3 escolares con respecto al diagnóstico.

Ambos resultados, los del diagnóstico y la prueba final, se encuentran reflejados en la tabla que aparece en el anexo # 5.



Conclusiones

- La redacción de textos narrativos es una habilidad fundamental en la asignatura Lengua Española que reciben los escolares de cuarto en la enseñanza Primaria.
- La propuesta de ejercicios permitirá mejorar la habilidad del escolar de cuarto grado en la redacción de textos narrativos y por tanto su aprendizaje en la asignatura Lengua Española.



Recomendaciones

- Profundizar en la redacción de textos narrativos como habilidad fundamental en la asignatura Lengua Española en la escuela primaria, por su importancia para el resto de las asignaturas.
- Aplicar la propuesta de ejercicios propuestos para mejorar la habilidad redacción de textos narrativos en los escolares de cuarto grado y con ello su aprendizaje en la asignatura Lengua Española.



Bibliografía:

- Almendros Ibáñez, Herminio. La Enseñanza del Idioma. Editorial Pueblo y Educación. La Habana 1975.
- García Pérez Delfina. La enseñanza de la lengua materna en la escuela primaria 1ra y 2da parte. Editorial Pueblo y Educación. La Habana 2001. 176p – 186p
- García Álzala, Ernesto. Lengua y literatura. Editorial Pueblo y Educación. La Habana 1992. 254p: 1972. 44-
- García Alzola, Ernesto (1992): Lengua y Literatura. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad
- Cassany, Daniel y otros (1994): *Enseñar lengua*. Editorial Graó. Barcelona.
- Colectivo de autores. (2001): “ Programa Director de las asignaturas priorizadas para la Enseñanza Primaria. Curso escolar 2001 – 2002” . Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana,
- Lomas, C. Y A. Osoro (1993). El enfoque comunicativo en la enseñanza de la lengua. Barcelona: Editorial Paidós.
- Vigotsky, L. S. (1966): Pensamiento y lenguaje. Edición Revolucionaria. La Habana.
- Roméu, A. (2007) El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- _____ . (2011) (compiladora) “ Normativa: un acercamiento desde el 46.enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural.” Editorial Pueblo y Educación. La Habana
- Añorga Julia,(1998)Glosario de términos de la educación avanzada.CENESEDA. Ciudad de la Habana. Cuba.



Anexos # 1:

Entrevista a los Docentes y especialistas de diferentes asignaturas.

TEMA: La redacción de los escolares de cuarto grado.

OBJETIVO: Conocer las principales dificultades que presenta la redacción en los escolares de cuarto grado.

Consigna: Estamos realizando una investigación y necesitamos que usted nos

Transmita sus experiencias a través de algunas interrogante que deseamos nos

Responda.

Cuestionario:

- 1- ¿Qué es Programa Director de la Lengua Española?
- 2- ¿Cuáles son los objetivos básicos y contenidos que deben dominar los escolares en este grado referidos a la redacción de textos?
- 3- ¿Cómo valora usted la calidad de la escritura en sus escolares?
- 4- ¿Qué aspecto considera de mayor dificultad?
- 5- ¿A qué atribuye sus causas?
- 6- ¿Qué aspecto usted tiene en cuenta para la preparación de la asignatura?
- 7- ¿Se siente ayudado y orientado?



Anexo # 2:

Encuesta para el Director y Jefe de Ciclo.

Este cuestionario se hace con el propósito de preparar al Consejo de Dirección de la Escuela para ayudar a perfeccionar el trabajo metodológico en sus docentes.

Le pedimos respuesta con la mayor sinceridad.

1.- Datos de información general.

Director _____ Jefe de Ciclo _____

Años de Experiencias: _____ Años en el Cargo: _____

2.- ¿Conoce los problemas metodológicos de sus docentes?.

Si _____ No _____

3.- En su estrategia a tenido en cuenta como darle salida a ellos.

- Mencione las vías que ha utilizado.

4.- ¿Qué otra vía de superación usted utiliza para su atención?.

5.- Mencione los problemas metodológicos y de contenidos abordados en las clases visitadas.



Anexo # 3:

Entrevista a padres y familias.

OBJETIVOS: Conocer si la familia domina la situación académica de sus hijos y en lo específico el desarrollo alcanzado en la expresión escrita.

Consigna: Compañero estamos realizando un estudio sobre el desarrollo oral y escrita, así como el desarrollo alcanzado en las habilidades comunicativas y para ellos necesitamos su colaboración y sinceridad en sus respuestas. Nos servirán de gran ayuda para lograr el éxito de nuestra investigación.

1.- Revisa usted la libreta de su hijo

Frecuentemente_____ A veces_____ Nunca_____

2.- Considera que su hijo tiene lograda las habilidades comunicativas,

Suficiente_____ Poca_____ Ninguna_____

3.- Ha recibido información de la situación académica de su hijo por parte de la maestra de la escuela.

4.- ¿Conoce las causas de las dificultades que tiene su hijo al redactar textos?



Anexo # 4:

Entrevista a escolares.

Estamos realizando una investigación sobre el trabajo que se realiza en la enseñanza de la escritura y necesitamos de su colaboración, de la honestidad y veracidad de su respuesta dependerá de gran medida el éxito de esta investigación.

- 1.- ¿Te gusta la asignatura de Lengua española? ¿Por qué?
- 2.- ¿Qué actividades de la que te asigna la maestra son las que más te motivan?
- 3.- En las clases de lengua española escribe todos los días, a veces o nunca.
- 4.- ¿Qué tipos de texto te dan más trabajo al redactarlos?



Anexo # 5:

	Diagnóstico				Prueba final			
	Si	%	No	%	Si	%	No	%
Conocimiento sobre el tema	4	40	6	60	8	80	2	20
Coherencia	3	30	7	70	7	70	3	30
Ajuste al tema	4	40	6	60	10	100	--	--
Fragmentación de la idea central	8	80	2	20	2	20	8	80
Pérdida de la idea central	4	40	6	60	1	10	9	90