

**EL FORTALECIMIENTO DE LA PRODUCCIÓN ESCRITA DE TEXTOS  
NARRATIVOS A PARTIR DE MEDICIONES TEXTUALES EN ESTUDIANTES DE  
GRADO TERCERO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL SORRENTO**

**TRABAJO REALIZADO POR:  
BARRAGÁN MACÍAS DIANA KATHERIN**

**NOVA VARGAS KAREN TATIANA**

**BAJO LA TUTORIA DE:  
MARÍA DEL PILAR GRACÍA CHITIVA**

**FUNDACIÓN UNIVERSITARIA LOS LIBERTADORES  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
PROGRAMA DE PEDAGOGÍA INFANTIL  
BOGOTÁ D. C. 2014**

## AGRADECIMIENTOS

Agradecemos a Dios por habernos acompañado en cada paso que dimos en el desarrollo del presente trabajo, llenándonos de mucha paciencia, sabiduría y constancia, porque en cada paso que dimos nos encomendábamos en sus manos, y día a día dábamos gracias por tus infinitas bendiciones, colocamos en tus manos el desarrollo de esta propuesta.

Agradecemos a María del Pilar García por brindarnos todo su conocimiento, estar comprometida con nuestro trabajo, porque cada palabra, explicación y consejo, contribuyó y enriqueció el desarrollo de este, de nuevo muchas gracias por su acompañamiento en el transcurso de nuestro primer trabajo de grado.

También, agradecemos a la Institución Educativa Distrital Sorrento, por habernos brindado un apoyo y abrir sus puertas para hacer realidad todos nuestros sueños, proyectos. Además de tener un espacio propicio de aprendizaje mutuo con los estudiantes, en donde gracias a nuestra vocación y empeño pudimos llevar a cabo nuestro maravilloso trabajo de grado, damos las gracias por la atención prestada, la colaboración y todo el cariño con el que nos recibieron.

Finalmente, agradecemos a la Fundación Universitaria Los Libertadores por habernos acompañado en el transcurso de esta carrera, en la que pudimos crecer personal y profesionalmente, conociendo nuestras debilidades y fortalezas, y con la ayuda de los docentes que tuvimos afortunadamente logramos nuestra meta, de ser profesionales en la Educación Infantil, porque creemos en nuestros niños y en que podemos transformar el mundo gracias a la Educación.

## KATHERIN BARRAGÁN AGRADECE A:

Este trabajo de grado se lo dedico a Dios quién supo guiarme por el buen camino, darme fuerzas para seguir adelante y no desmayar en los problemas que se presentaban, enseñándome a encarar las adversidades sin perder nunca la dignidad ni desfallecer en el intento.

A mis padres por su apoyo, consejos, comprensión, amor, ayuda en los momentos difíciles, y por ayudarme con los recursos necesarios para estudiar. Me han dado todo lo que soy como persona, mis valores, mis principios, mi carácter, mi empeño, mi perseverancia, mi coraje para conseguir mis objetivos.

A mi novio Jhon quién siempre estuvo allí para brindarme comprensión, cariño y apoyo incondicional en todos los aspectos de mi vida, y gracias a su amor, a su preocupación y alegría pude sobrepasar los obstáculos y dificultades que se me presentaron en el camino y alcanzar mis metas.

Y en especial al ser que lleno mi vida de felicidad desde el primer día en que la tuve en mis brazos, a mi hija Karen Sofía, a quien amo con todas mis fuerzas y por quien lucharé siempre.

Por último, le doy las gracias a mi compañera y amiga Karen quién supo comprender mi forma de ser, y de quien aprendí mucho en el transcurso de este tiempo, además poco a poco se convirtió en mi complemento perfecto y gracias a nuestra unión y gran entendimiento pudimos salir adelante con este trabajo.

KAREN TATIANA NOVA AGRADECE A:

En el presente trabajo le agradezco primero a Dios, por permitirme culminar y alcanzar uno de mis mayores logros, sin el nada de esto habría sido posible, porque a través de él todo esto tiene el mayor de los sentidos.

Agradezco infinitamente a mi familia por su comprensión, por su apoyo y por estar en los momentos más felices y más difíciles, a mis padres en especial por brindarme todas las posibilidades para salir adelante, dando todo de ellos su amor, su cariño, su paciencia, su tenacidad me trajo a este lugar, gracias.

A Juan mi esposo, porque estuvo siempre brindándome su apoyo, su amor y esas ganas de salir adelante superando los diferentes obstáculos con ayuda y muchas posibilidades para alcanzar este nuevo logro.

A mi hijo porque me enseñó el verdadero valor para luchar, porque en su mirada vi siempre la fuerza que como mujer, hija, hermana y madre que debo tener.

A ustedes docentes por inculcar en mí valores, por hacer de esta mujer alguien culta y perseverante, porque mi crecimiento fue espiritual y profesional.

Por último, a mi compañera y amiga Katherin por su maravillosa forma de ser y de comprender las cosas, gracias por los momentos vividos llenos de conocimiento, por permitirme aprender de mis errores y de los demás, por descubrir que la vida es más valiosa cuando se trabaja en equipo y se construyen las cosas que uno desea.

## Contenido

INTRODUCCIÓN .....	7
ORIGEN DEL TRABAJO.....	11
Capítulo 1. Contextualización.....	11
Capítulo 2. Objetivos .....	14
General.....	14
Capítulo 3. Descripción Del Problema. ....	15
Capítulo 4. Justificación de la propuesta .....	18
Capítulo 4. Antecedentes de Investigación .....	20
Capítulo 5. Marco Teórico .....	26
Consideraciones sobre la lengua y el lenguaje.....	26
Funciones Del Lenguaje .....	31
La Oralidad .....	33
El texto.....	36
El texto un producto de la actividad lingüística .....	37
Producción De Textos.....	45
La producción de textos desde el enfoque del área de Comunicación.....	46
Nivel A: Coherencia y cohesión local.....	47
Nivel B: Coherencia global.....	48
Nivel C: Pragmático.....	48
Tipología textual .....	49
Tipos de texto.....	50
A. El texto argumentativo .....	51
B. El texto expositivo.....	51
C. El texto descriptivo.....	52
D. El texto instructivo .....	53
Capítulo 6. Perspectiva metodológica.....	57
Estrategias pedagógicas .....	61
Apoyo como medio facilitador de la relación docente- estudiante.....	64
La pregunta .....	65
Capítulo 8. Metodología .....	70
Población – Muestra .....	70

Instrumentos.....	71
Implementación de la propuesta. ....	73
Desarrollo de los talleres.....	74
Análisis de las fases .....	96
Fase de caracterización de la población.....	96
Segunda fase “parlanchines” .....	97
Tercera fase “viajando por los textos” .....	99
Cuarta fase “formando escritores” .....	102
Análisis según los diarios de campo .....	106
Capítulo 9. Resultados .....	109
Análisis de la muestra .....	110
Impacto de la propuesta .....	141
Rejilla de evolución de textos .....	143
Cuadro cualitativo de la evolución en la producción escrita de los niños.....	144
Análisis global de la propuesta .....	145
Capítulo 10. Conclusiones. ....	146
Referencias.....	149

## INTRODUCCIÓN

Se ha reconocido la escritura como la puesta en juego de saberes, una forma de utilizar el lenguaje, de representaciones gráficas, competencias e intereses determinados por un contexto sociocultural como la representación del mundo y de las cosas dándole la importancia que requiere la lengua escrita en la vida del sujeto, utilizando habilidades como: aprender a organizar ideas, textualizar, revisar, corregir, comparar y tener un extenso vocabulario para tener elementos a la hora de transmitir un mensaje. Ministerio de Educación Nacional (1998).

En este sentido, esta propuesta de intervención pretende fortalecer la producción de textos narrativos a través del hipertexto como herramienta pedagógica en los estudiantes de grado tercero, de Educación Básica Primaria la I.E.D Sorrento, para mejorar la producción escrita debido a la necesidad de potenciar la adquisición y el dominio de la escritura como proceso donde la herramienta tecnológica en un instrumento que motive, cree y pueda incentivar la construcción de textos de textos narrativos en este caso el cuento.

Cabe resaltar, que esta propuesta surge de la necesidad de enriquecer la producción textual de los estudiantes a partir de lo que hoy en día se encuentra en auge y ha embargado todo el medio social, como lo son las tecnologías de la información y la comunicación, que brindan la oportunidad del acceso al conocimiento y así mismo, favorece los procesos de enseñanza aprendizaje lo que permite todo tipo de oportunidades, como resolver problemas, adquirir nuevas habilidades y competencias. Cabero (2009) afirma que las tecnologías de la información y comunicación les ofrecen a los maestros y educadores la posibilidad de replantear las actividades tradicionales de enseñanza, para ampliarlas y complementarlas con nuevas estrategias y recursos de aprendizaje.

A continuación se realiza una breve descripción de lo que encontrará en los diferentes capítulos desarrollados durante el presente trabajo de intervención pedagógica.

El capítulo I, describe los elementos que sustentan y permiten llevar a cabo el presente trabajo de intervención pedagógica con la contextualización de la población la cual se trabajó, los objetivos general y específicos de este proyecto, es fortalecer la producción de textos narrativos a través del hipertexto como herramienta pedagógica en los estudiantes del grado tercero de la Institución Educativa Sorrento.

El capítulo II, refiere a los antecedentes, donde se relacionan estudios que a nivel internacional nacional y local e institucional, realizan estudiantes de últimos semestres, de carreras como Licenciatura en Pedagogía Infantil, Licenciatura En Lengua Castellana, entre otras.

En el capítulo 3, se aborda lo pertinente al marco teórico, donde se abordan las consideraciones sobre la lengua y el lenguaje, la oralidad, la composición del texto, la escritura, el proceso de la escritura, la tipología textual, la producción de textos narrativos y el hipertexto. Donde se propone analizar las diferentes categorías del proceso de escritura, teniendo en cuenta las concepciones que aportan los distintos autores que han abordado el tema. Para efectos del presente trabajo es conveniente identificar y establecer la pertinencia de la temática de hipertextos como herramienta que se utiliza para producir textos narrativos en la medida que se relaciona con los procesos de escritura.

El capítulo 4, tiene que ver con el marco legal, el cual registra toda la documentación legal que sustenta este trabajo de intervención pedagógica y permite hacer constancia en la Constitución Política de Colombia (1991), Ley general de Educación (Ley 115 de 1994), la la Política a la Primera Infancia (2006), el Código de Infancia y Adolescencia (Ley 1098 de 2006), Lineamientos Curriculares de la concepción del Lenguaje.

El capítulo 5, aborda lo relacionado con la perspectiva metodológica, asumiendo el tipo de investigación cualitativa, bajo la concepción del diseño investigación-acción participativa, que según Elliot (1991) es el estudio de una situación social con finalidad de mejorar la calidad de la acción dentro de esta, buscando una mayor participación, apropiación del proceso y de los resultados por parte de los sujetos involucrados. Además, retoma los aspectos del apoyo por parte del docente quien es el directamente encargado de orientar y facilitar el aprendizaje. Y por último, se presenta la descripción de la población con la cual se trabajó, los instrumentos utilizados durante la implementación y el análisis de cada una de las fases.

El capítulo 6, refiere al desarrollo de la propuesta, describiendo puntualmente cada uno de los talleres por fases llevados a cabo, realizando un análisis y descripción de cada una de estas establecidas para esta intervención. La primera se denominó fase exploratoria, la cual permitió realizar un acercamiento a las necesidades e interés de los estudiantes frente a las dificultades presentadas en el área de lenguaje en cuanto a que sus escritos no contienen una intención comunicativa clara en la utilización de signos de puntuación y conectores entre una idea y la otra. La segunda fase parlanchines, se trabajó la oralidad, en cuanto al lenguaje verbal y no verbal con talleres para fortalecer este aspecto. La tercera fase viajando por los textos, en donde se pretende que los estudiantes conozcan e identifiquen los diferentes tipos de textos frente a sus funciones, su estructura y principales características. La cuarta fase formando escritores, en esta se enfatiza en los diferentes tipos de textos narrativos identificando sus características y estructura a través de la experiencia y los conocimientos previos. Por último, se comienza la construcción de lo que será el producto final, un cuento hecho por los estudiantes donde cada uno pone en práctica lo aprendido durante el recorrido por todas las fases anteriormente mencionadas donde se involucre su creatividad, imaginación y conocimientos aprendidos a partir del cuento con imágenes, animación y textos.

El capítulo 7, sustenta los diferentes resultados obtenidos después de implementar la propuesta de intervención, en cuanto a la producción de textos, a partir del diagnóstico y las necesidades de la población frente a la dificultad del discurso oral y escrito, a la lectura y la producción de textos. Para ello se utilizó la rejilla de Mauricio Pérez Abril, con el fin de mejorar

y lograr un impacto en los diferentes talleres que apuntaban a potenciar y fortalecer estos elementos de la rejilla.

El capítulo 8, retoma las conclusiones a partir del trabajo de intervención destacando que resultó un éxito en la medida en que se logró establecer procesos de aprendizaje en los diferentes niveles de la producción escrita de textos narrativos, lo cual se evidencia en el desarrollo del documento.

## ORIGEN DEL TRABAJO

### Capítulo 1. Contextualización



Las anteriores fotografías hacen referencia al Colegio Sorrento I.E.D. centro educativo que se convirtió en el contexto de la presente propuesta de trabajo.

Para comenzar, se establece que el Colegio Sorrento I.E.D. es de carácter oficial, dependiente de la Secretaría de Educación del Distrito, está ubicado en la Calle 4F No. 53-55, en el barrio San Rafael perteneciente a la localidad de Puente Aranda, la cual es la número 16 de Bogotá, su nombre se debe al puente que fue construido por el oidor Francisco de Anuncibay, en los terrenos húmedos y cenagosos sobre los ríos Chinúa y San Agustín. Además, limita al norte con la localidad de Teusaquillo, al sur con la localidad de Tunjuelito, al oriente con las localidades de Los Mártires y Antonio Nariño y al occidente con las localidades de Fontibón y Kennedy. Su extensión es de 1.724 hectáreas, las cuales conforman cincuenta y cinco barrios, y consta de aproximadamente 288.890 habitantes.

Se menciona, que esta localidad se caracteriza sobre todo por su actividad industrial, aunque también cuenta con importantes zonas residenciales, un número destacado de parques y zonas verdes, y una base cultural y artística con reconocimiento a nivel local y distrital, conformada por organizaciones que se han destacado principalmente en música, danza, artes plásticas y escénicas. Actualmente 22 organizaciones conforman la Corporación Casa de la Cultura de Puente Aranda cuya misión es promover el arte, la cultura y el patrimonio a través de una red de nodos ubicados en salones comunales de la localidad.

Tiene dos sedes pero en la que se va a realizar la implementación es la Sede B, donde se encuentran los estudiantes que cursan de transición a 5° de primaria. El colegio es calendario A, y su estrato es 3. Esta comunidad educativa brinda la oportunidad de que los estudiantes realicen y planeen su proyecto de vida, teniendo un continuo desarrollo en cuanto a su crecimiento personal y académico, no dejando de lado el constante trabajo sobre los valores y una búsqueda en su interior, para poder conocerse así mismo. También tienen presente la construcción de ciudadanía y democracia para lograr alcanzar la meta de mejorar las condiciones necesarias para el desarrollo íntegro del ser humano.

En articulación con la presente propuesta pedagógica de intervención la misión y la visión del Colegio Sorrento, permiten el fortalecimiento de las habilidades comunicativas brindando herramientas básicas para desarrollar la expresión oral partiendo de la realidad del contexto, la producción de textos con una intención comunicativa clara y con sentido, la promoción y desarrollo de la lectura y la escritura en la diferentes áreas del saber y finalmente generar valores éticos intelectuales y sociales, formando estudiantes autónomos, auténticos y abiertos al mundo con el compromiso de trascender a través de su relación consigo mismo y con los otros; fomentando la cultura ciudadana, el conocimiento tecnológico y científico y la transmisión y transformación de la cultura.

La escuela como un contexto de alta diversidad cultural, como una construcción social ordenada de acuerdo con una estructura que refleja intereses de grupo, con cierto grado de autonomía y la importancia de las relaciones de esta con el contexto próximo.

Se resalta, que el colegio cuenta con dos sedes, y en la que se realizó la implementación de la propuesta fue la sede “B”. La cual está dirigida por la señora rectora Nubia salamanca, y en la coordinación se encuentra el señor Gabriel Suarez. Se menciona que esta sede es la de primaria y cuenta con grados desde transición hasta cuarto de primaria. Del grado transición hay dos curso, y desde 1°primero a 4° cuarto grado hay de a 3 cursos, además en esta instalación cuenta con una cancha de futbol y básquetbol, baños para niños y niñas, con un aula múltiple, sala de informática, emisora, una ludoteca, sala de profesores, orientación y la parte administrativa esta secretaria, coordinación y rectoría.

## Capítulo 2. Objetivos

### General

-Fortalecer la producción escrita de textos narrativos a partir de mediaciones textuales en estudiantes de grado tercero de la Institución Educativa Distrital Sorrento.

### Específicos

- Identificar la estructura, la función y características de los diferentes tipos de texto, en particular del texto narrativo.
- Diseñar e implementar una propuesta pedagógica que permita enriquecer la producción escrita de los estudiantes en cuanto a la coherencia, cohesión e intencionalidad comunicativa de la tipología textual.
- Emplear estrategias pedagógicas como: la pregunta y el taller, para fomentar la producción de textos en los estudiantes.
- Reconocer el proceso alcanzado por los estudiantes durante la implementación, observando sus principales cualidades y aspectos a mejorar en cuanto a la producción de textos.

### **Capítulo 3. Descripción Del Problema.**

Ilustrar el contexto en el que surge una propuesta que pretende potenciar las habilidades que requiere el individuo a la hora de realizar tareas de naturaleza lectora, escritora o de expresión oral de sus ideas requiere abordar varios aspectos dentro de un amplio espectro, dado que no solo implica pensar en los procesos propios del estudiante a la hora de aprender y desarrollar habilidades, sino que es preciso considerar aspectos externos al individuo, todo ello a la luz de las habilidades de las que se hace referencia en este estudio: la lectura, la escritura y la oralidad.

Como se mencionó, son varios los aspectos por identificar que entran en relación e inciden de manera directa en el proceso de desarrollo de las habilidades lectoras, escritoras y de oralidad en los niños. Por un lado, es preciso revisar el panorama en el que se presentan las circunstancias que propician los procesos dispares entre unos y otros niños en cuanto a la oralidad, la lectura y la escritura. De hecho, de éste se derivan circunstancias diversas que dan un matiz particular al proceso al desarrollo del niño en la habilidades enunciadas; las dinámicas que se vivencian al interior del aula de donde surgen preguntas como ¿de qué manera incide favorable o desfavorablemente las acciones que se están emprendiendo en el aula a la hora de iniciar las producciones textuales en su escolaridad? Y en consecuencia pensar en el cómo, es decir ¿De qué manera puede realizarse una intervención pedagógica que favorezca y nutra los procesos orales, escriturales y de lectura de los niños?

En esencia el problema desde el que emerge la propuesta que sustenta el presente trabajo tiene que ver con la necesidad de potenciar las habilidades escritoras, favoreciendo también las lectoras y la oralidad con el fin de generar procesos que les permitan a los estudiantes identificar los tipos de texto, de manera particular el texto narrativo, saber cómo estructurarlo con sentido, poder emplearlo en situaciones comunicativas dentro de un contexto real y empleado de forma práctica en la cotidianidad. Todo lo anterior, teniendo en cuenta también que en la actualidad saber comunicarse de manera efectiva y pertinente es una exigencia constante en todos los

escenarios en los que se desenvuelve el ser humano, lo que hace que sea imprescindible estar dotado de las herramientas fundamentales para hablar, leer y escribir y así poder responder ante las diferentes situaciones comunicativas. También, se resalta que dentro de la variedad comunicativa una de las más importantes es la forma escrita, es decir, el lenguaje escrito siendo este un mecanismo poderoso de comunicación y de aprendizaje que se convierte en una necesidad que las personas lo usen de una manera efectiva.

Por lo tanto, la escritura se usa para infinidad de propósitos e intenciones comunicativas lo que acarrea sin duda dificultades para el que la quiere utilizar como medio de comunicación, ya que tiene que elegir de una gran variedad de usos, aquel que le posibilite comunicarse en consonancia con lo que le exige el entorno de manera pertinente.

Se resalta la importancia de que el “niño encuentre placer en interrogar y producir textos escritos, lo que contribuye al desarrollo auténtico de la comunicación y la realización personal” (Jolibert, 1998, p8) y en esta medida, al estar en este proceso como productores de texto debe promoverse en los niños “tomar conciencia a través de lo vivenciado, de la utilidad que tiene el escribir un texto: un texto comunica algo, narra algo, explica, informa, incentiva, entretiene, etc. También debe tener la oportunidad de experimentar el poder y el placer que da el dominio adecuado de la producción de textos” (Jolibert, 1998, p218).

Por lo anterior, es preciso pensar en adecuar y emprender acciones intencionadas al interior del aula que posibiliten que los niños enriquezcan sus procesos de escritura, lectura y la oralidad entre ellas el apoyo adulto como mediador en donde se favorezca la comprensión que éstos tienen sobre el lenguaje, las posibilidades de hacer uso de este en diferentes situaciones comunicativas (escrita, gráfica, oral, etc.) y así superar la construcción de textos carentes de sentido, poca fidelidad al texto que se solicita elaborar, que para el caso específico del presente trabajo se refiere a los textos narrativos, aun cuando en el desarrollo de la propuesta se abordó la construcción de otros textos en la variedad que presenta la tipología textual.

Así las cosas, al identificar que es necesario resignificar y repensar las acciones que se adelantan al interior del aula que permitan favorecer los procesos de construcción de textos narrativos en los estudiantes, de manera particular, pero sin olvidar la necesidad de favorecer las habilidades lectoras y el trabajo con otras tipologías o mediaciones textuales es que surge la pregunta: ¿Cómo promover la producción de textos narrativos a partir de mediaciones textuales en estudiantes de grado tercero de I.E.D Sorrento? como camino para desarrollar una propuesta que permita favorecer los procesos de construcción de textos de los estudiantes.

## Capítulo 4. Justificación de la propuesta

La presente propuesta de intervención pedagógica se realiza en función de brindar a los estudiantes de tercero de primaria un espacio de aprendizaje en el área de Lengua Castellana, debido a que está es una asignatura curricular que otorga especial importancia a la enseñanza de la lengua escrita en los grados de la básica . En este sentido, el propósito que tiene la propuesta es promover las habilidades comunicativas (hablar, escuchar, leer y escribir), con el fin de enriquecer y fortalecer la producción de textos narrativos.

Teniendo en cuenta las habilidades comunicativas, el ser humano dentro del proceso de aprendizaje debe desarrollar la capacidad de escribir, siendo está una de las actividades más complejas. Pues así, lo afirman los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana y Literatura (1998):

“El acto de escribir se entiende como un proceso significativo y semiótico cultural e históricamente situado, complejo que va más allá de la búsqueda del significado y que en última instancia configura al sujeto escritor”.

De acuerdo con lo anterior, el acto de escribir es una de las habilidades comunicativas más complejas e importantes en la vida de todo ser humano y en la sociedad del conocimiento, que para la mayoría de los docentes y estudiantes es un proceso con bases débiles. Entre tanto, esto se evidencia constantemente en el aula de clase donde se puede observar el desempeño de los estudiantes en cuanto a la escritura, redacción y producción de escritos de acuerdo a un determinado tipo de texto.

Por otro lado, se resalta el papel que cumple la escuela en el desarrollo que atraviesa el niño, en cuanto al lenguaje en sus primeros años de vida, constituyéndose en una herramienta dentro del proceso de aprendizaje de la escritura.

Además, se menciona que el trabajo en el aula con los estudiantes a la producción de textos escritos de los estudiantes es muy limitada, y aunque se aborda en especial el texto

narrativo como por ejemplo: el cuento y presentan serias dificultades para estructurar un discurso y escrito de manera coherente que cuente con las características propias del texto requerido.

Lo anterior, evidencia un gran desconocimiento por parte de los estudiantes en cuanto a las características y propiedades de cada uno de los diversos tipos de textos; igualmente se desconoce el proceso y los elementos para producir un texto, la intención comunicativa, el estilo, el propósito, y cada uno de los aspectos que se deben tener en cuenta para su elaboración.

Ahora bien, al haber centrado la atención en el texto narrativo tiene una justificación de carácter pedagógico. Debido a que la adquisición y uso de este tipo de texto tiene múltiples connotaciones, entre ellas que la narración es un género literario universal, esto se debe a que representa un estado primario del pensamiento, cuya función es preservar la cultura de una civilización (Brunner, 1988). Además, la posibilidad de experimentar y practicar el discurso narrativo permite detectar diferencias entre lo oral y lo escrito, y en especial el papel que juega en la vida del ser humano, por sus diferentes funciones.

Es así como, se resalta la importancia de que el maestro atienda las necesidades particulares de los niños que se encuentran en básica primaria y sobre todo durante el proceso de desarrollo de la escritura. De manera que, con todo lo mencionado hasta el momento surge la necesidad de plantear un proyecto el cual permita fortalecer la producción de textos en los estudiantes. Sin embargo, para este caso particular se pretende realizar la implementación de la presente propuesta que tiene por título “Fortalecer la producción escrita de textos narrativos a partir de mediaciones textuales en estudiantes de grado tercero de la institución educativa distrital Sorrento”.

## Capítulo 5. Antecedentes de Investigación

A partir del tema planteado, se inició la búsqueda de antecedentes que permitieron reconocer los diferentes trabajos realizados en torno a la producción escrita de textos narrativos a partir de mediaciones textuales.

Durante la exploración realizada se recopilaron diferentes propuestas de intervención las cuales en su mayoría eran proyectos de trabajo de grado, elaborados por estudiantes de carreras como: Licenciatura en Educación Básica Primaria y Licenciatura en Lengua Castellana. Generalmente, la temática abordada enfatiza en promover procesos de escritura en niños y niñas.

Para empezar se destacan dos investigaciones Internacionales, la primera por Armando Paredes, Godofredo Cueva, Marcelino Vela, Dula Maruja Rubina, Jhean Rodríguez y José Trujillo, publicada en (2008) docentes de Perú de la provincia Rahuapampa, hicieron una investigación encaminada al fortalecimiento de la producción de textos titulada “Proyecto: Producimos Textos a Partir de las Narraciones de la comunidad con los Alumnos de la Institución Educativa Nueva “Juvenal Soto Causso”. Según ellos, los estudiantes presentan debilidades tales como: nivel muy bajo en la práctica de producción y malos hábitos de escritura. Ellos utilizaron los textos narrativos, como leyendas y mitos de su comunidad para crear estrategias que permitan a los estudiantes adquirir herramientas para que mejoren sus procesos de significación y producción escrita.

En segunda medida se encontró el estudio de Luz Angélica Sepúlveda Castillo, de la Facultad de educación de la Universidad de Barcelona, España, publicada en el año (2011). Titulada “El aprendizaje inicial de la escritura y producción de textos como (re) escritura”. La autora se interesa por comprender el aprendizaje inicial de la escritura de texto en la situación escolar de reescritura, estos a partir de la lectura de libros de literatura Infantil leídos y

comentados en el aula de clase, en los primeros grados de Educación Primaria. Esta investigación hace un seguimiento de las producciones escritas de un grupo de diez niños desde tres ejes: (1) la productividad textual, medida en el número total de palabras, (2) la complejidad textual, medida en el número de palabras diferentes y el (3) la incorporación de convenciones, medida en el número de signos de puntuación.

Ahora bien, se mencionan un antecedente Nacional realizado por Alexa Tatiana Jiménez Heredia, en el año (2005), de la Universidad del Valle, Colombia. Se titula “Sobre las implicaciones en el campo escolar del trabajo con textos narrativos: reflexiones conceptuales y diseño de actividades significativas en el aula”.

El anterior estudio, gira alrededor del uso de textos narrativos en el marco de trabajo entre maestro, psicólogo escolar y alumnado. Por lo cual, se consideró importante como referente en el presente trabajo debido a que guarda relación con propuestas educativas hechas por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia, los criterios a tener en cuenta en la evaluación del desarrollo psicológico y la propuesta misma. Además, la propuesta giro entorno a la aplicación de talleres para verificar el proceso escritural de los estudiantes, y así mismo ver y analizar su progreso. Por lo cual, se plantearon unos objetivos con base en los talleres que se realizaron, teniendo presente a objetivo general, como propiciar un espacio de reflexión sobre el trabajo con textos narrativos.

Cabe señalar, que la metodología que emplearon se basó en un trabajo a partir del taller, el cual se desarrolló de la siguiente manera: se dividió en tres sesiones de dos horas cada una para abordar de manera grupal el tema de los conceptos. Además, era flexible en la medida en que se acordaban los tiempos y horario entre docentes y estudiantes. También se llevó a cabo la discusión sobre elementos conceptuales esenciales, luego se realizó el ejercicio práctico-teórico sobre el análisis de textos narrativos. Después, de haber realizado este ejercicio práctico-teórico se desarrolló la evaluación de producción de textos. Todo lo anterior, sirvió para desarrollar un

análisis comparativo mediante tablas que demostraron los resultados y avances que se obtuvieron durante el proceso de implementación de este estudio.

De la misma manera, el trabajo realizado por Lucia Morales Parrado y Claudia Patricia Sánchez Leal, publicado en (2010), titulado “La producción escrita de textos narrativos en los estudiantes de grado 5° de educación básica primaria” por el departamento de Educación a Distancia en la Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura de la Universidad de Salamanca, España

El anterior trabajo, pretendió favorecer los niveles de cohesión y coherencia en la producción escrita de textos narrativos en los estudiantes de sexto grado, valorando el nivel de impacto a partir de un contraste entre el diagnóstico y los logros obtenidos por los estudiantes. Además, durante la aplicación de la propuesta se planteó temas que se trabajaron a partir del taller, de forma escrita y oral para el manejo de uso de conectores, signos de puntuación, relaciones de concordancia entre frases y párrafos. Y por último, se hizo una prueba final que sirvió como herramienta para constatar el impacto de la propuesta de intervención, la cual consistió en que los estudiantes planificaran, redactaran y corrigieran el texto narrativo gracias a las competencias y habilidades que adquirieron a través del desarrollo de la propuesta.

Por otro lado, se resalta el trabajo realizado por Omaira Ortiz Ramírez y Nelson Contreras Ramírez, publicado en el año (2011) debido a que guarda relación con los anteriores estudios mencionados. Éste se titula “Producción Escrita De Textos Narrativos (Minicuentos) en los estudiantes de grado cuarto de educación básica primaria” por el departamento de Educación a Distancia en la Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura de la Universidad de la Amazonía en Florencia, Caquetá. este trabajo giro en torno a la pregunta: ¿Cómo potenciar la producción escrita de textos narrativos (Minicuentos) en los estudiantes de grado de cuarto de educación Básica Primaria de la Institución Educativa Instituto Nacional de Promoción Social del Municipio de San Vicente del Caguán?

Además, tuvo por objeto fortalecer los procesos de escritura de textos narrativos Mini cuentos teniendo en cuenta la planificación, textualización y la revisión, Para la evaluación se utilizaron la rejilla con criterios enfocados a los niveles Microestructura, Macroestructura, Superestructura y pragmática, entre otros. Por ende, a partir El análisis de los resultados muestran que la propuesta logro que los estudiantes alcanzaran un nivel básico respecto a la producción escrita (reconocimiento de la superestructura) de textos minicuentos, utilizando diferentes estrategias pedagógicas a partir de las necesidades o dificultades retomando los criterios de la rejilla Pérez, M. (2009) en cuanto a las competencias textual y pragmática, a las categorías de coherencia local, coherencia lineal y coherencia global y cohesión. Por ultimo las subcategorías concordancia, segmentación, progresión temática, conectores con función, signos de puntuación con función, pertinencia y tipo textual.

Así mismo, se menciona la investigación realizada por Nelly Johana Vargas Galindo y Dagoberto Vivas Martínez, en el año 2011. Titulada “De las vivencias al texto: producción de texto narrativo, fábula, en estudiantes de tercer grado de educación básica primaria”. De la Universidad de la Amazonia en la Facultad de Ciencias de la Educación, en el Departamento de Educación a Distancia programa de Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura Medellín, Antioquia.

En este trabajo se utilizó una muestra de 32 estudiantes del grado séptimo, 15 de ellos de la Institución Educativa Simón Bolívar y 17 estudiantes de la Institución Educativa La Anguilla. La metodología que llevó a cabo estuvo basado bajo dos perspectivas de trabajo: por un lado, se realizó una indagación sobre el estado actual de los estudiantes del grado séptimo en la producción de textos narrativos la Fábula, descubriéndose dificultades en coherencia local, coherencia lineal, coherencia global, superestructura y en la dimensión pragmática.

Otro antecedente destacado, se titula “Producción escrita de texto narrativo”; en torno al problema de investigación ¿Cómo potenciar la producción escrita de textos narrativos

(Minicuentos) en los estudiantes de grado de cuarto de educación Básica Primaria de la Institución Educativa Instituto Nacional de Promoción Social del Municipio de San Vicente del Caguán?.

Por esta razón, el objetivo está enfocado a implementar una propuesta metodológica que permita mejorar la producción escrita de textos narrativos (mini cuentos). La propuesta se basó en la implementación del taller pedagógico como estrategia didáctica para fortalecer los procesos de escritura de textos narrativos minicuentos donde se tuvo en cuenta la planificación, textualización y la revisión.

Para la evaluación se utilizó la rejilla con criterios enfocados a los niveles microestructura, macroestructura, superestructura y pragmática, entre otros. El análisis estudiantes de los resultados muestran que la propuesta logro que los alcanzaran un nivel básico respecto a la producción escrita (reconocimiento de la superestructura) de textos minicuentos.

El siguiente antecedente, es realizado por Amparo Clavijo Olarte y Antonio Quintana Ramírez, se titula “Maestros y estudiantes escritores de hiperhistorias” del (2006), Universidad Distrital Francisco José de Caldas- Bogotá.

Esta propuesta consistió, en la experiencia de maestros y estudiantes escritores de hiperhistorias. Estos autores realizan un curso aplicaciones de intermedia en la enseñanza de primera lengua de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Experiencias, realizaciones, nuevas prácticas, nuevos lenguajes, preguntas emergentes y en castellano presentan en este libro una oportunidad para repensar nuestras prácticas educativas, pero también una ocasión para arriesgarnos con un lenguaje que además de su dimensión cognitiva y comunicativa, representa una dimensión política y de experiencia intersubjetiva que aún estamos en ciernes de explorar.

Otra investigación, es realizada por Isabel López Espitia y Francisco Salvador Mata, titulada “Habilidades narrativas de alumnos de educación primaria en la producción de textos escritos” en Bogotá de la Universidad Pontificia Javeriana.

Finalmente se destaca, por describir las habilidades narrativas de alumnos del segundo ciclo de Educación Primaria en la producción de textos escritos, estableciendo diferencias en estas habilidades, en función de características psicosociales y educativas de los estudiantes en cuanto a: edad, sexo, clase social y dificultades en el aprendizaje. Además, se aplica derivado de la “gramática de la narración”, estableciendo diversas categorías textuales en el nivel macro-estructural. El análisis permitió establecer las estructuras narrativas textuales, características de los estudiantes del segundo ciclo de Educación Primaria.

Y para terminar, se menciona la investigación realizada por, titulada “Estrategias lectoras y textos narrativos para la mejora de la comprensión en alumnos de cuarto grado de educación primaria.” en el año 2008 en Bogotá de la Universidad Nacional de Colombia. Este proyecto aborda una problemática que se ve continuamente reflejada en la educación, esta es la comprensión lectora que con el uso de estrategias lectoras y los textos narrativos, se favoreció en los estudiantes de cuarto grado de primaria a los cuales se realizó esta intervención con el apoyo de estos textos y de la estructura textual, apoyando y motivando con un programa de comprensión lectora con habilidades que orientan el camino hacia la comprensión.

## Capítulo 6. Marco Teórico

### Consideraciones sobre la lengua y el lenguaje

Para el desarrollo de esta propuesta se consideró importante analizar diferentes categorías de los procesos de comunicación y escritura, teniendo en cuenta las concepciones que aportan diferentes autores que han abordado el tema.

Teniendo en cuenta el tema central del presente proyecto, se asume la concepción del lenguaje como una facultad del ser humano en la cual los sujetos le atribuyen un significado a la realidad a través del conocimiento, la interacción y la expresión de su subjetividad.

De esta manera, se retoman diferentes posturas sobre pensamiento y lenguaje las cuales se desarrollan a continuación:

Vygotsky en su concepción acerca de la génesis del lenguaje en la teoría de Sapir (1921 citado por Vygotsky 1934), afirma que el lenguaje es fuente de unidad de las funciones comunicativas y representativas del entorno. Para este autor, el lenguaje tiene un desarrollo específico con raíces propias en la comunicación prelingüística y no depende necesariamente del desarrollo cognitivo, sino de la interacción con su medio.

Con lo anterior, se señala que el lenguaje es una función que se adquiere a través de la relación entre el individuo y su entorno, debido a que biológicamente posee estructuras necesarias para crear signos de comunicación verbal. En ese sentido, el proceso evolutivo lleva al ser humano a manejar instrumentos (símbolos), como el lenguaje para adaptarse a su entorno. Es por esto, que la conducta humana está organizada y controlada tanto por intenciones reales

(del propio individuo) como por intenciones atribuidas por otros (provenientes de la interacción con los demás).

Así mismo, Vygotsky (1934) consideró el lenguaje como el instrumento más importante del pensamiento y le dio importancia a las funciones cognitivas superiores, entre ellas, a las que se fomenta en la escuela. El énfasis en estas ideas deriva quizás del momento histórico por el cual atravesaba su país Rogoff (1993). Conforme con ello, los procesos de comunicación y participación compartida en actividades, por su propia naturaleza, comprometen al niño, a sus compañeros y cuidadores en la tarea de ampliar el conocimiento del niño y su habilidad de aplicarlo a nuevos problemas.

De acuerdo con lo mencionado, el autor considera que el primer lenguaje del niño es esencialmente social, producto de la relación con su entorno más cercano, para que más adelante sus funciones comienzan a diferenciarse y con ello su lenguaje se encuentra dividido en forma egocéntrica y comunicativa, las mismas que el autor señala que son sociales. El lenguaje social emerge cuando el niño transfiere las formas de comportamientos sociales, participantes a la esfera personal, al interior de las funciones psíquicas. El lenguaje egocéntrico, extraído del lenguaje social, conduce a su debido tiempo al habla interiorizada, que sirve tanto al pensamiento autista como al simbólico.

Según Vygotsky (1934), la relación entre el pensamiento y el lenguaje del niño se da a lo largo de un proceso evolutivo; no obstante, los progresos de cada uno de estos no son paralelos; es decir, son independientes y, por más que se pueden confundir entre ambos, el desarrollo de los mismo son conexos más no lo mismo.

Por otro lado, desde el desarrollo ontogenético, las estructuras mencionadas son activadas a partir de la interacción con el medio a través de los cuidadores o algún ente social que permiten

al ser humano desarrollar el pensamiento y el lenguaje, y que en un inicio aparentan ser procesos aislados e independientes, pero que a partir de los 2 años se evidencian como entrecruzados ya que el pensamiento comienza ser expresado a través del lenguaje. En esa dinámica, el habla (manifestación del lenguaje) permite que la persona se vaya relacionando de manera más compleja con su entorno y reciba de éste cada vez más información con la cual va a construir el conocimiento del mundo de la persona.

En este sentido, se menciona la importancia que Vygotsky (1934) le da al lenguaje porque para él, el primero, es el instrumento mediador por excelencia que le permite al ser humano, en primer lugar, darse cuenta de que es un ser social porque puede comunicarse con los demás; en segundo lugar, le permite exteriorizar sus pensamiento y, en tercer lugar, a partir del lenguaje el ser humano va conociendo el mundo y va construyendo sus esquemas mentales en espacio y tiempo.

También hay que considerar que, desde este punto de vista el estudiante en situación de interacción, tiene que elegir uno de los dos grandes modos enunciativos: el de “proximidad” o el de “distancia”. Es así, como algunos estudiantes llegan a Tercero de Básica Primaria y sólo dominan en el lenguaje oral el modo enunciativo de proximidad, tienen dificultades cuando se les pide que recurran al modo de distancia, el cual pertenece al lenguaje escrito. Además, para que estos estudiantes no fracasen el aprendizaje de la lectura y la escritura hay que desarrollar su capacidad de movilidad enunciativa alrededor de los cuatro años.

Continuando lo anterior, se aborda otra perspectiva del lenguaje como discurso según Bajtín (1982) situado en una teoría dialógica del lenguaje, se reconoce que los procesos de configuración y desarrollo de las relaciones sociales y de las distintas esferas de la comunicación humana son una actividad discursiva. Así, el discurso es el resultado de la conformación de significados de las interacciones humanas en las distintas esferas de la praxis social. En consecuencia, el discurso es dialógico, en la medida en que está dirigido a otra persona a su

comprensión y a su efectiva y potencial respuesta. Textualmente Bajtín (1982) plantea que: “en la realidad cualquier comunicado va dirigido a alguien está provocado por algo, tiene una finalidad”.

Es decir, que cada clase de texto, cada género está asociado aun intercambió verbal dentro de una actividad determinada por los hablantes, seleccionando el género con el tipo de actividad que van a realizar mediante el lenguaje dentro de una acordada situación discursiva.

En definitiva, si enseñar a escribir es enseñar a apropiarse de las diversas formas mediante las que se efectúa la comunicación escrita, es necesario analizar las características de los géneros concretos que se van a enseñar debido a que esto permite establecer objetivos y planificar las actividades. Dado un determinado género discursivo es necesario precisar:

- Los elementos de la situación comunicativa: quienes son los participantes, qué relación hay entre ellos, cuál es la finalidad de la interacción, cual es el tema, entre otras.
- La estructura, mediante la cual se organizan los contenidos.
- Las formas lingüísticas que reflejan en el contexto los factores de interacción.

Con lo anterior, Bajtín (1982) afirma que el contenido temático, el estilo y la composición de un determinado género discursivo son el reflejo en el texto de las características de la situación comunicativa, las que sirven como pauta para el análisis de un determinado género.

Por otro lado, el lenguaje también es concebido desde Bruner (1986), como una herramienta en la cual se realiza la intervención de una o más personas que interactúan en contextos particulares. Es en contextos significativos de interacción donde se adquiere, se construye y se establece el lenguaje de acuerdo al desarrollo del sujeto.

Siguiendo a Bruner (1986) en su libro “El habla del niño”, hay ciertos ejemplos de la experiencia prelingüística que sensibiliza a los niños a la adquisición de aspectos correspondientes del lenguaje, con el resultado de que dichas categorías son las que van a orientar el proceso semántico y gramatical de adquisición del lenguaje. De ahí Bruner infiere que los desarrollos cognitivos prelingüísticos de los niños proveen condiciones no sólo para la comunicación pre lingüística, sino que sirven para anticipar la comunicación lingüística. Él especifica cuatro ejemplos de dicha disponibilidad:

1. La disponibilidad para una conducta propositiva u orientada por fines.
2. La disponibilidad para implicarse en la reversibilidad de roles (como en las interacciones madre-niño) o en esperar turnos.
3. La disponibilidad para ordenar sistemáticamente la experiencia.
4. La disponibilidad para realizar distinciones abstractas, como las que hay entre actos causales y no causales; la distinción entre estados y procesos o entre aquellos particular y aquello general.

Ahora bien, se tiene en cuenta la competencia inicial de los estudiantes en el desarrollo de las categorías prelingüísticas de la experiencia evoluciona hacia competencias lógicas relativas a dichas categorías. La primera categoría, es una conducta orientada por fines, puede anunciar y prefigurar las habilidades cognitivas tales como la secuenciación, las relaciones medios-fines y procesos-productos. La segunda categoría, esperar el turno, hace referencia al anticipar las habilidades cognitivas relativas a las relaciones simétricas, a la realización de comparaciones, al discernimiento y la construcción de similitudes y analogías y a la traducción de un idioma al otro. La tercera categoría, se refiere a la ordenación sistemática, que tiene relación con la clasificación, con la formulación de juicios predicativos, con la ejemplificación, con la identificación de semejanzas. Y por último, la cuarta categoría la realización de distinciones abstractas, la podríamos conectar con la definición, el uso de criterios, el empleo de contradicciones y la búsqueda de la validez de inferencias.

## Funciones Del Lenguaje

De allí, las cualidades propias del lenguaje que intervienen en cada una de las actividades del cotidiano vivir y su uso no requiere de un esfuerzo especial, dado en ciertos momentos el lenguaje es formal, caracterizado específicamente en las funciones referencial, emotiva, conativa, fática, metalingüística y poética.

De acuerdo con esto, se retoma lo planteado por Jakobson (2000) quien plantea el modelo de la teoría de la comunicación. Según este modelo el proceso de la comunicación lingüística implica seis factores constitutivos que lo configuran como tal (emisor, receptor, mensaje, código, canal y referente). Realizando una interpretación de las teorías expuestas por Bühler (1934, 1967) se hace necesario conocer las diferentes funciones del lenguaje que el autor propone las cuales se constituyen en elementos propios de la comunicación, pero ninguna más importante que la otra. Cada una cumple su función dentro de la sociedad, donde a través de la actividad dialógica se logran generar desarrollos cognitivos y discursivos en un contexto comunicativo. Estas son identificadas como instrumento de conocimiento e instrumento del pensamiento.

En este sentido, el proceso se desenvuelve cuando el emisor corresponde al quien emite el mensaje, para que luego el receptor reciba el mensaje, quien es el destinatario. Además, el mensaje es la experiencia que se recibe y transmite con la comunicación. Pero para que el mensaje llegue del emisor al receptor se necesita de:

El código lingüístico que consiste en "un conjunto organizado de unidades y reglas de combinación propias de cada lengua natural". Y por último, el canal permite establecer y mantener la comunicación entre emisor y receptor.

Este modelo permite establecer seis funciones esenciales del lenguaje inherentes a todo proceso de comunicación lingüística y relacionada directamente con los seis factores mencionados.

1.- Función emotiva: esta función está centrada en el emisor quien pone de manifiesto emociones, sentimientos, estados de ánimo, etc.

2.- función conativa: esta función está centrada en el receptor o destinatario. El hablante pretende que el oyente actúe en conformidad con lo solicitado a través de órdenes, ruegos, preguntas, etc.

3.- función referencial: esta función se centra en el contenido o "contexto" entendiendo este último "en sentido de referente y no de situación". Se encuentra esta función generalmente en textos informativos, narrativos, etc.

4.- función metalingüística; esta función se utiliza cuando el código sirve para referirse al código mismo. "el metalenguaje es el lenguaje con el cual se habla de lenguaje"

5.- función fática: esta función se centra en el canal y trata de todos aquellos recursos que pretenden mantener la interacción. El canal es el medio utilizado para el contacto.

6.- función poética; esta función se centra en el mensaje. Se pone en manifiesto cuando la construcción lingüística elegida intenta producir un efecto especial en el destinatario: goce, emoción, entusiasmo, etc.

Lo anterior pone de manifiesto la importancia de las funciones del lenguaje para el niño en el proceso de aprender a construir significado representando el mundo que le rodea, pues tal como lo plantea Jacobson, R. (2000):

El lenguaje es un sistema, que está conformado por relaciones coherentes entre sí, y a su vez este sistema sirve para comunicar algo a otras personas o medios, por medio de un fenómeno perceptible por los sentidos. Gracias al lenguaje los seres humanos pueden comunicarse entre sí, de forma tal que asimilan la cultura de las comunidades a las que pertenecen comprendiendo y transformando la realidad. (p.96)

Es decir, que el lenguaje es una producción discursiva o como el conjunto de procesos y posibilidades verbales significativas necesarias para crear un sentido, posibilitando la comunicación como la relación y el sentido logrado en una búsqueda de información.

Debido a ello, son numerosos los estudios que en la actualidad centran su interés en los aspectos sociales y culturales del uso de la lengua, la pragmática y la sociolingüística, el análisis del discurso, entre otras. Además, los aspectos comunicativos propios de la enseñanza aprendizaje.

## **La Oralidad**

La oralidad dentro del contexto escolar genera la necesidad de integrar habilidades y cuando se habla no se necesita ser demasiado explícito, ya que parte de la significación de lo que se dice está en el contexto situacional o en el contexto físico. La oralidad permite desarrollar de alguna manera como el individuo se comunica con las demás personas a través de los sentimientos, pensamientos y emociones a lo cual se encuentra vinculados a situaciones de intercambio oral contextualizado. Es decir, la comunicación se asocia a un contexto espacio-temporal y discursivo concreto a un interlocutor que se encuentra presente y a una actividad cotidiana.

De otro lado Ong (1982), refiere que la oralidad es la primera manifestación del lenguaje no verbal humano, que adquieren y desarrollan todos los hablantes manifestándose por medio de sonidos articulados, haciendo uso de las cualidades físicas del mismo (timbre, tono, intensidad y cantidad).

Es decir, que la oralidad permite al ser humano realizar modificaciones inmediatas del mensaje reforzando con recursos adicionales como pausas, cambios de ritmo, de entonación y

tono. Completando dicho mensaje con gestos, movimientos (códigos extralingüísticos). Así también, se determina por un conjunto de situaciones, contextos físicos y circunstancias de carácter social, discursivo, psicológico, cultural, espacial y temporal.

Así mismo, se afirma que todos los discursos orales tienen significado no sólo por las imágenes sino por el modo en que se inscriben por el público al que se dirigen. Por lo cual, se considera importante lo que afirma Ong (1996) cuando dice que las personas que se encuentran escolarizadas desarrollan procesos de pensamiento con base no solo en “poderes naturales” de la palabra oral, sino también en los poderes estructurados por la escritura. Contemplando que la escritura posibilita la forma específica del pensamiento escolarizado no solo cuando escribe, sino también cuando se expresa oralmente.

Las diferencias entre ambos códigos se encuentran tanto en el contexto de la emisión del mensaje (diferencias contextuales), como en las características textuales de ambos tipos de mensaje (diferencias textuales) Cassany (1996).

Sobre las diferencias contextuales, así mismo señala que la manera como se configuran el texto oral y el texto escrito no es la misma, ya que obedece a estrategias y recursos propios y específicos de cada canal auditivo o visual, respectivamente. De esta manera, al comunicarse oralmente, el hablante emite uno tras otro los distintos signos de su mensaje en un tiempo determinado.

Así, en una conversación, el emisor expresa un enunciado que inmediatamente es escuchado por el receptor en el tiempo de su emisión. Por el contrario, en el discurso escrito, el emisor produce un mensaje completo y acabado que ha sido elaborado, revisado y corregido en un tiempo pasado.

Otra de las diferencias contextuales entre la comunicación oral y la escrita es que, en la primera forma, hay una interacción permanente entre emisores y receptores durante la emisión del mensaje. El hablante tiene la posibilidad de modificar y rectificar su discurso en el momento de la interacción comunicativa es decir, en la conversación según ve o escucha la reacción del receptor.

Para interpretar esta reacción y para comunicar su mensaje, el emisor y el receptor se apoyan en los códigos no verbales como los gestos, las señas y los cambios de la voz, por ejemplo. En cambio, el escritor no puede rectificarse ni interactuar con otros, pues el texto escrito (noticia, ensayo, informe, monografía, respuesta de una prueba, carta, etc.) se sostiene por sí solo frente al lector. Por eso, en el proceso mismo de componer paulatinamente su texto, el autor tiene la posibilidad de borrar, corregir y rehacer lo que se ha escrito tantas veces como sea necesario antes de presentarlo a sus lectores.

En ese sentido, el código escrito requiere de estrategias de elaboración adecuadas para que el producto escrito sea claro y pueda bastarse a sí mismo, es decir, sin que sea necesario que el escritor esté presente cuando el lector lea su texto.

En cuanto a las diferencias textuales, Cassany (1987) encuentra que los textos orales requieren de una selección menos rigurosa de la información: son textos, por lo general, más redundantes. En ellos, se producen digresiones y cambios de tema, repeticiones, datos irrelevantes y rodeos. En el ámbito de lo oral, los emisores tienen más libertad en lo concerniente a la estructura del texto, que es menos estereotipada que en el texto escrito. Ello puede deberse a que la interacción oral entre los emisores y receptores retroalimenta el discurso. En cambio, en el discurso escrito, la selección de la información requiere más precisión y el texto procura contener exactamente la información esencial y relevante. Ello se debe a que el texto debe valerse por sí mismo frente al lector.

La cohesión del texto oral se apoya además de hacerlo en los referentes y los conectores en marcas exclusivas del código oral como las pausas, la entonación y los cambios de ritmo y velocidad que puede hacer el emisor. En cambio, el escritor no se apoya en estas últimas marcas de discurso sino solo en marcas textuales como los signos de puntuación, los referentes y los conectores.

Por otro lado, en el texto oral es frecuente encontrar frases inacabadas, alteraciones en el orden de los elementos de la oración, elipsis frecuentes, ausencias de referente. Estos rasgos sintácticos se deben a que las producciones orales son por lo general espontáneas y están dadas en un tiempo particular (los interlocutores se interrumpen, se superponen las voces de los participantes en la conversación, etc.) y suponen una cooperación (los interlocutores aclaran e intercambian ideas, se preguntan por datos no comprendidos) entre emisor y receptor. Por el contrario, en el código escrito, no se permiten frases inacabadas o anacolutos, y el orden es más estable en las estructuras oracionales.

## **El texto**

El texto es la unidad de comunicación básica, constituida por una secuencia coherente de signos lingüísticos, mediante la cual interactúan los miembros de un grupo social para intercambiar significados, con determinada intención comunicativa.

Citando a González (2000) dice que:

“Son textos los escritores de literatura que leemos, las redacciones de los alumnos, las exposiciones del profesor de la lengua y también el de las matemáticas, los diálogos y las conversaciones de los alumnos en el patio, las noticias de la prensa, las pancartas publicitarias, etc.”

Privilegiar las mediaciones del maestro o las situaciones comunicativas intencionadas, se asume en el proceso de escritura como el proceso interactivo de construcción de conocimiento, compatible con todas las áreas y de responsabilidad igualmente compartida entre todos los docentes. Así, la competencia metadiscursiva sería el principal propósito para el desarrollo de estrategias de comprensión y producción textual. Una competencia analítica, crítica e intencional y su desarrollo permitirían una progresiva autonomía del estudiante

Por lo anterior, se concibe que los textos pueden ser orales o escritos, se pueden leer o escuchar y a su vez pueden ser largos o cortos. Debido a que la enseñanza de la escritura es una de las pruebas más concretas de que alguien o algo existe, desde luego al poner palabras en un papel da cuenta de la permanencia e importancia del lenguaje.

### **El texto un producto de la actividad lingüística**

Van Dijk (1980), ubicado desde la perspectiva de la lingüística del texto, se ocupó de identificar los componentes textuales (macroestructuras, superestructuras, y microestructuras) y de enunciar los componentes de la cohesión y coherencia, resaltando su importancia en la tipología textual.

Con respecto a los primeros pasos de los niños en la adquisición de la escritura, Vygotsky (2000) se refirió a la relación gesto-escritura. Según este autor, así como los gestos están en relación con la adquisición de la escritura en la filogénesis humana, en la ontogénesis están articulados al surgimiento de los signos escritos en el garabateo infantil, como cuando a un niño se le pide que dibuje la acción de correr y describe el movimiento con los dedos mientras escribe en el papel.

Desde esta misma postura, se afirma que los estudiantes adquieren conocimiento de la existencia de los objetos y sus representaciones iconográficas de las palabras. Distintos autores, entre ellos Vygotsky (2000), Ferreiro (1982 y 2001), Tolchinsky (1993) señalaron que el niño adquiere el dominio de la comprensión de esas formas diferentes de representación en concordancia con los referentes distintos que la motivan.

Jolibert y el Grupo de docentes de ECOUEN (1995) enunciaron el objetivo de la formación en escritura, el cual es:

La formación de niños que gozan al escribir y lo hacen en forma competente a fines de sus escolaridad básica (5° básico): capaces de producir en forma independiente textos escritos (cartas, afiches, instrucciones, etc.) como narraciones (historias fantásticas, relatos, narraciones y poemas), siendo también capaces de manejar adecuadamente la sintaxis, el vocabulario y la ortografía de tal forma que sus escritos sean coherentes y socializables (p.16).

En este sentido, se espera que los estudiantes al terminar quinto de primaria escriban distintos tipos de texto teniendo en cuenta su forma, estructura y contenido expresando su capacidad frente a adquirir competencias en la escritura que permite configurar desarrollos necesarios para poder participar en actos de comunicación y para acceder a los saberes de las diversas asignaturas y a los de la misma lengua Castellana.

Con respecto al contenido de la enseñanza de la escritura, algunos autores centraron su atención en el resultado, o desarrollo de las capacidades de los estudiantes como escritores, indicando los procesos involucrados en la actividad de escritura y algunos se centraron en el producto o las características de los textos escritos.

El estudio de los distintos tipos de texto y de los componentes textuales fue considerado entre otros por 1) Tolchinsky (1993) quien señala la necesidad de atender la correspondencia

entre letras y sonidos, la corrección de errores ortográficos, el trazado u organización en el espacio gráfico y tener en cuenta diversos temas, estilos y recursos (p. 317)

2) Jolibert y el Grupo de docentes de ECOUEN (1995), quienes dieron cuenta de su trabajo con siete tipos de texto: cartas, afiches, informes, registros de experiencias, novelas y poemas. Estos fueron seleccionados de acuerdo a su importancia en los proyectos de curso de los niños, debido a que implican el manejo de las diferentes funciones del lenguaje.

Así mismo, Cassany (1997), explica que para escribir es necesario: 1) buscar modelos de los textos que se necesita escribir. 2) dedicar un tiempo a pensar en el texto que se quiere escribir, antes de iniciar la redacción. 3) corregir la forma del texto al final. 4) utilizar prosa de escritor al empezar la escritura. 5) no perder de vista el texto completo mientras escribimos cada fragmento. 6) modificar el plan textual y la estructura cada vez que se considere necesario. 7) buscar maneras diversas de redactar una idea hasta encontrar la mejor.

Estos trabajos están orientados a que los escritores se apoyen en los textos que están en uso en el entorno sociocultural para la creación de nuevos textos, partiendo del conocimiento, la búsqueda de la información la forma y los contenidos del texto haciendo de esto una escritura más fácil y comprensible para el lector.

## **LA ESCRITURA**

En la Cocina de la Escritura, Cassany (1993) toma la metáfora del cocinero para aplicar las estrategias de buscar, ordenar y desarrollar ideas, para escribir, con la convicción de que los escritores no nacen sino que se hacen, como un chef en la cocina: limpiamos la vianda de las ideas y la sazonomos con un poco de pimienta retórica, sofreímos las frases y las adornamos con tipografía variada.

En relación con lo anterior, el autor afirma que no se trata sólo de corregir las producciones de los estudiantes, sino de ayudarles además a mejorar sus capacidades de expresión escrita. Para Ferreiro (1988) se trata de generar, incluso en los mismos estudiantes, una actitud de “revisor” para ver el propio texto con ojos de lector no de productor, esto es para adoptar la actitud de un lector externo en donde, tanto el docente como el estudiante pueden revisarlo desde muchos puntos de vista: el contenido, la forma, la expresión, la puntuación y la ortografía, entre otros.

En este sentido, la comprensión y uso adecuado de la lengua escrita implica por lo menos lo siguiente:

a) La construcción del sistema de escritura para comprender su naturaleza alfabética. b) El reconocimiento de la lengua escrita tiene características propias diferentes de la lengua oral y otros lenguajes c) la coordinación de las diversas habilidades lingüísticas que intervienen en los diferentes niveles de la producción o interpretación de textos escritos.

La escritura ha jugado un papel muy importante en la vida del hombre, esto ha sido su más grande diferenciación con otros seres vivos, sin embargo se ha visto la necesidad de mejorar día a día el proceso comunicativo, abordando así la escritura como medio impreso en la vida y la experiencia. En la actualidad la sociedad está invadida por las nuevas tecnologías informáticas, debido a que a través de esta, las personas utilizan a diario la internet, los teléfonos móviles el acceso a los videojuegos, lo que justamente construyen procesos y relaciones sociales que son características propias de nuestra sociedad.

En los años setenta, surgió en el campo de la psicología una teoría que realizó importantes aportes al estudio de como los niños aprenden a leer y escribir. Los descubrimientos de dicha teoría modificaron gran parte del saber construido hasta ese momento, tanto en el campo de la psicología como en el de la educación, que hasta entonces estaban gobernados por el

conductismo. Así, lo que se llamó teoría psicogenética lo que tuvo una repercusión tan fuerte en el ámbito educativo que dio origen a una nueva didáctica de la enseñanza de la lectura y la escritura, basada en el constructivismo.

Estas investigaciones aportan tres ideas fundamentales que permiten la comprensión del proceso de adquisición de la lengua escrita:

- El reconocimiento de la existencia de ideas en los estudiantes respecto a que es la lengua y como se usa.
- La naturaleza extra escolar del inicio del aprendizaje de la lengua.
- la mirada positiva sobre los intentos de escritura.

Es importante señalar que, la adquisición de la lengua escrita por el niño puede ser considerada como un proceso que empieza antes del inicio de la escolaridad y pasa por diferentes estadios del desarrollo, algunos de ellos pueden verse interferidos por diversos agentes externos que hacen parte del contexto entre ellos los culturales, los socioeconómicos o educacionales. Por ello, la labor del docente es fundamental en la primera etapa de la adquisición del lenguaje.

En este sentido, el docente debe estimular a sus estudiantes desde sus primeras producciones escritas, favorecer ambientes que propicia el contexto relacionando los estudiantes con su realidad cultural y acompañarlos en el proceso de adquisición del código escrito como facilitador y orientador de estos aprendizajes sin forzar ni omitir alguna etapa.

Mientras se iba asegurando la escritura alfabética en los estudiantes escogidos para aplicar esta propuesta de intervención, las docentes iban orientando en los estudiantes la capacidad de elaborar ideas de forma ordenada y lógica, seleccionar las ideas relevantes al tema del escrito, relacionarlas con referentes, conectores y adecuarse a la situación comunicativa.

Jolibert. (1991). Define la escritura como:

Una actividad compleja, que resulta altamente necesaria para acceder a los saberes organizados que forman parte de la cultura. (p. 97)

A partir de lo anterior, se dice que aunque el acto de escribir sea complejo, es necesario para vivir y poder comunicarse adecuadamente teniendo presente que en este acto comunicativo se requiere de procesos gramaticales y lingüísticos para dar con claridad un mensaje al receptor.

Escribir para reflexionar sobre lo escrito es una situación interesante para la formación de escritores y productores de textos. Los niños y niñas a partir del acto lector y escritor pueden compartir inquietudes, necesidades, dudas y hallazgos que enriquecen el proceso.

Teberosky (1994) define:

La actividad de escribir ha sido concebida históricamente como la confluencia entre el uso de un instrumento que, al dejar marcas eternas, crea bienes culturales (los textos) y el ejercicio de una capacidad intelectual (la capacidad de notación). (p.66).

Y así como esta autora precisa en esto se ha evidenciado a los largo de la historia de la escritura como la participación de objetos de tipo cultural favorecen a la evolución, y el desarrollo de las capacidades intelectuales, se ven reflejadas en la práctica de la sociedad y es así como la escritura o esa cultura escrita a la cual se espera llegar ha ayudado a promover el desarrollo y evolución de las sociedad, tanto como culturalmente de forma intelectual.

Por otro lado Teberosky y Tolchinsky (1995) definen:

La escritura es una actividad intelectual en búsqueda de una cierta eficacia y perfección, que se realiza por medio de un artefacto manual, impreso o electrónico para registrar, para comunicarse, para controlar o influir sobre la conducta de los otros, que posibilita la producción que supone un efecto de distanciamiento tanto como una función estética. (p.39).

En este sentido, la escritura es compleja precisamente porque acarrea la construcción de textos, en donde se requiere de la memoria e intervención de los conocimientos y experiencias previas, para el uso y la práctica de estos. Entonces la reelaboración de conocimientos anteriores por unos nuevos, es una mezcla que requiere de procesos cognitivos, desarrollando así conocimiento nuevo.

Entonces, uno de los principales objetivos de la escritura es comunicar, por esto se requiere trabajar y practicar para ello, es decir en la construcción del mensaje que se desea transmitir, debe ser claro y concreto. La escritura hace parte de la lengua conformado con algunos componentes como: la ortografía, caligrafía y la composición. En este sentido, Cassany (1999) resalta que la escritura es un proceso complejo ya que interviene actividad mental la cual permite que se reconozca la gramática es decir, las diferentes reglas de ortografía, puntuación, estructura del texto, registro del lenguaje, teniendo como resultado el dominio del código.

De allí, la importancia de que cualquier persona que desee escribir reconozca diferentes formas que debe utilizar a la hora de hacerlo y construir textos, ya que esto le permitirá tener un mayor dominio y podrá así utilizar como se debe la estructura del lenguaje. Así es como la escritura se define, como una actividad compleja y lenta que lleva tiempo, dedicación y paciencia mediante una ejercitación que se desarrolla de forma recursiva y lleva a rehacer una y otra vez los textos.

Cassany (1999) afirma:

La escritura es un acto discursivo en el cual es fundamental que el emisor- escritor se convierta en un lector de sus intenciones, del destinatario de su discurso y del enunciado a emitir. (p. 25)

Retomando lo anterior, se debe tener claro cuando se escribe, a quien se le escribe, cual enunciado es pertinente y la importancia de tomar las decisiones a partir de los elementos gramaticales. Implica el conocimiento de que el emisor es aquel sujeto que posee conocimientos para establecer una serie de relaciones con su entorno donde el destinatario será la persona encargada de dirigir el enunciado del emisor, en donde cada papel que desempeña se ve reflejado en el acto de comunicación.

Otra perspectiva acerca de la escritura es de Allende (1998) quien afirma:

La escritura es para mí un intento desesperado de preservar la memoria. Soy una eterna vagabunda. Por los caminos quedan los recuerdos como desgarrados trozos de mi vestido. De tanto andar se me han desprendido las raíces primitivas. Escribo para que no me derrote el olvido y para nutrir las desnudas raíces que ahora llevo expuestas al aire. (p. 72)

Se resalta la escritora en la anterior cita, que ella utiliza la escritura como terapia, búsqueda de diversos caminos, y usa la escritura como herramienta para combatir el tiempo y el olvido de las experiencias vividas, conocimientos y saberes, es así como al escribir rescata todo lo que se desea ser recordado en un mañana, de ahí la importancia tanto para escritores profesionales como para el escritor novato, que desea por medio del acto de comunicar a través del lenguaje escritor resguardar un mundo de saberes, historias, conocimiento, y experiencias.

Dentro del marco escolar comunicativo se dice que:

“La escritura es una representación gráfica del lenguaje que utiliza signos convencionales, sistemáticos e identificables en la historia de la humanidad, como en la evolución del individuo, si se le compara con la edad de la aparición del lenguaje oral”.

Por lo cual, el lenguaje oral y escrito, son considerados importantes porque se pueden reconocer como dos herramientas para el aprendizaje de los alumnos al desarrollar, oportunamente, las habilidades en la producción de textos escritos.

## **Producción de Textos**

En la producción escrita de textos se hace necesario retomar aportes de las competencias como lo proponen los Lineamientos Curriculares en el área de lengua castellana (1998) p. 41. En sentido gramatical, a las reglas sintácticas, morfológicas, fonológicas y fonéticas que rigen la producción de los enunciados lingüísticos.

Donde cada una de ellas realizan un aporte que finalmente le permite al docente poner en juego los actos de significación y comunicación, con cohesión y coherencia y manejando un aspecto estructural del discurso con sus respectivas jerarquías y uso de conectores pertinentes a la aplicabilidad de las reglas contextuales, es decir al carácter pragmático, al reconocimiento de las intencionalidades y las variables de cada contexto.

Para realizar un análisis sobre la producción escrita se deben manejar tres niveles que son: el Nivel A o 1 que hace referencia a la Coherencia y Cohesión Local, que las oraciones tenga concordancia gramatical, el Nivel B o 2 que hace referencia a la coherencia Global, es decir, saber llevar un eje temático a lo largo de la producción escrita y el tercer Nivel o C, que hace referencia a la Coherencia y Cohesión Lineal. Donde el alumno puede hacer vínculos, relaciones y jerarquías entre las proposiciones para construir una unidad mayor de significado párrafo. MEN (1998) p.68.

Se presenta a continuación, los conceptos y teorías que soportan esta investigación desde las acepciones de la escritura relacionados con la producción de los textos narrativos.

Para empezar, la producción escrita es la capacidad que posee un individuo para representar la realidad a través del uso de la escritura, haciendo uso de reglas que le permitan una comunicación efectiva y de esta forma cumplir con la finalidad social del uso del lenguaje en

cualquier contexto. La producción escrita supone la existencia de diferentes tipos de textos con objetivos definidos entre ellos se cuentan: textos literarios, periodísticos, narrativos, científicos y explicativos entre otros MEN (1998) p. 61.

De este modo, el texto es entendido como un tejido de significados que obedece a reglas estructurales semánticas, sintácticas y pragmáticas. En tanto que los estándares de calidad lo definen como: el proceso por medio del cual el individuo genera significado, ya sea con el fin de expresar su mundo exterior, transmitir información o interactuar con los otros. MEN (1998) p. 21.

Para la enseñanza de la producción escrita, los Lineamientos Curriculares (1998) proponen un eje referido a los procesos de producción de textos, donde establece tres tipos de procesos: procesos referidos al nivel intertextual, conformados por los componentes semánticos y sintácticos que se ocupan de la micro y macro estructura del texto e igualmente el aspecto lexical, otro proceso referido al nivel intertextual que atiende a las relaciones existentes con otros textos de diferentes culturas, épocas y por último, los procesos referidos al nivel extratextual, cuyo componente es el aspecto pragmático y está relacionado con el contexto en el cual se da la comunicación de acuerdo con las intenciones del sujeto.

### **La producción de textos desde el enfoque del área de Comunicación**

A partir de la reforma curricular en primaria, los documentos curriculares y metodológicos que ha publicado el Ministerio de Educación MEN (1998) han puesto énfasis en la necesidad de aprender el lenguaje de manera integral, como un medio para comunicarse eficazmente en cualquier situación cotidiana.

#### **Niveles para la producción de textos**

Para empezar la interpretación de la producción de textos, se tienen en cuenta los siguientes niveles y categorías:

En los Lineamientos Curriculares del área de Lengua Castellana y Literatura (1998), se han establecido los ejes alrededor de los cuales se deben pensar propuestas curriculares, para lo cual se menciona, entre otros, el eje referido a los procesos de interpretación y producción de textos. Dicho eje, comprende una categoría por cada nivel, así:

Procesos referidos al nivel extra-textual. Corresponden al orden de lo pragmático o sea, tienen que ver con la reconstrucción del contexto o situación de comunicación en que se producen o aparecen los textos; con el componente ideológico y político que subyace a los mismos, con el uso social que se hace de los mismos... la comprensión textual se basa en la comprensión contextual... los componentes cognitivos, morales y expresivos del acervo cultural de saber a partir del que el autor y sus contemporáneos construyeron sus interpretaciones, pueden alumbrar el sentido del texto.

Es evidente que en el trabajo sobre este nivel se pone en juego, especialmente, la competencia pragmática. Y los niveles que corresponden son:

#### **Nivel A: Coherencia y cohesión local.**

Esta categoría se refiere al nivel interno de la proposición, lo que implica la producción de al menos una proposición. En este sentido, se asume aquí como la realización adecuada de enunciados, constituyendo el nivel micro-estructural. Además, se tiene en cuenta la producción de proposiciones delimitadas semánticamente, así como la coherencia interna de las mismas.

En esta categoría se evidencia la competencia para establecer las concordancias pertinentes entre sujeto/verbo, género/número y la competencia del estudiante para delimitar proposiciones desde el punto de vista del significado: segmentación. Estas sub-categorías se verifican mediante el cumplimiento de algunas condiciones mínimas:

- Producir al menos una proposición.
- Contar con concordancia sujeto/verbo.
- Segmentar o delimitar debidamente la proposición.
- Evidenciar la segmentación a través de algún recurso: espacio en blanco, cambio de renglón, conector (uso sucesivo de y... y... y..., entonces... entonces... entonces..., pues... pues... pues... u otros recursos que, sin cumplir una función lógica - textual, sí constituyen marcas de segmentación), signo de puntuación.

### **Nivel B: Coherencia global.**

Entendida como una propiedad semántica global del texto y referida al seguimiento de un núcleo temático a lo largo de la producción. Constituye un nivel macro-estructural, en el sentido de dar cuenta de la globalidad del texto. Se considera que un texto responde a la sub-categoría Progresión temática cuando cumple con las siguientes condiciones:

- Producir más de una proposición de manera coherente. Se puede tener un texto conformado por una sola proposición ya que la propiedad de la coherencia global no se refiere a la longitud del texto.
- Seguir un hilo temático a lo largo del texto. Es decir que, a pesar de las dificultades para lograr buenos niveles de coherencia, cohesión o producción de superestructuras textuales, se mantiene un eje temático a lo largo de la producción.

### **Nivel C: Pragmático.**

Esta categoría se a los elementos pragmáticos relacionados con la producción escrita. Es decir, a la posibilidad de producir un texto atendiendo a una intencionalidad determinada, al uso de un registro de lenguaje pertinente al contexto comunicativo de aparición del texto (según el tipo de interlocutor), a la selección de un tipo de texto según los requerimientos de la situación de comunicación, etcétera. Como se observa, esta dimensión no se refiere a los aspectos internos del texto, razón por la cual no constituye una unidad de objeto de análisis con las sub-categorías

de la dimensión textual. La dimensión pragmática está configurada, pues, por las categorías de intención y superestructura. Para la evaluación se definieron dos sub-categorías: pertinencia y tipo textual.

## **Mediaciones textuales**

De acuerdo con Marro, M. & Dellamea, A. (1993):

La mediación textual sirve para liberar o despertar los escritos variados propios o ajenos que los individuos y colectivos tienen secuestrados o dormidos. p. 47

En este proyecto de intervención pedagógica, las medicaciones textuales se utilizan para que los estudiantes conozcan la estructura, las características y la función de cada tipo de texto argumentativo, instructivo, expositivo, descriptivo haciendo especial énfasis en el narrativo. Y así, los estudiantes puedan producir escritos con el fin de tener elementos de estructura textual para elaborar textos narrativos.

## **Tipología textual**

La superestructura forma parte de la estructura interna de un texto junto a la macroestructura, respecto a la cual representa un mayor grado de abstracción. Según Van Dijk (1978) p. 143, una narración puede tratar de un tema determinado, aun cuando el texto posea un tema global (macroestructura ha de tener a la vez la característica global de que se trata de una narración).

Este contenido global da lugar a diferentes tipos de texto y a las características que hacen que un texto sea narración, argumentación o descripción, al esquema general de la tipología

textual es a lo que Van Dijk (1978) llama superestructura. Las superestructuras y las macroestructuras semánticas tienen una característica en común: no se definen con oraciones o secuencias de oraciones situadas de un texto, sino para el texto en su conjunto o para determinados fragmentos de éste, por ello se habla de estructuras globales, a diferencia de estructuras locales o microestructuras en el nivel de las oraciones.

De acuerdo con Van Dijk (1978) quien afirma que la tipología textual son esquemas de composición de textos, con el objetivo de organizar las ideas del mismo. Cada tipo de texto tiene dos características fundamentales la coherencia y la cohesión que le son propias.

En este sentido, las tipologías textuales tienen diferentes mezclas posibles gracias a que se manifiestan a través de las llamadas “secuencias textuales”. Es decir, fragmentos de un texto que contienen elementos propios de cada una de las tipologías textuales. De esta manera, la secuencia textual hace posible entender el hecho de que dentro de un texto narrativo se encuentre partes (que se llaman secuencias) dialogadas, descriptivas, expositivas, entre otras.

Aunque los distintos autores no se ponen de acuerdo a la hora de definir cuáles son las tipologías textuales, por lo general se suelen considerar las siguientes: (1) argumentativo, (2) expositivo, (3) descriptivo, (4) instructivo, (5) narrativo.

### **Tipos de texto**

Así mismo, el autor permite que se reconozcan algunas características que son iguales para los diferentes tipos de texto en donde el sujeto debe identificar sus propiedades. Para ello a continuación, se mencionan los diferentes tipos de texto con las principales características, estructura y función que los identifica.

## **A. El texto argumentativo**

El texto argumentativo es aquel que permite aportar razones (argumentos) para probar una determinada tesis y debatir las ideas contrarias. Por tanto, es pretender que el otro cambie de opinión, se convenza, se ponga del lado del punto de vista el cual se está defendiendo.

La estructura del texto argumentativo debe tener los siguientes elementos:

**Tesis:** Es la idea que permite la reflexión, puede aparecer al principio o al final del texto.

**Cuerpo:** contiene la idea o ideas que se pretende demostrar desde dos perspectivas: una de defensa de ellas, y otra contra dichas respuestas.

**Argumentos:** Una vez expuesta la tesis, se comienza convenciendo con argumentos para confirmarla o rechazarla.

**Conclusión:** El autor reflexiona sobre el tema desde todos los puntos de vista, hasta llegar al objetivo deseado, que se ofrece como conclusión.

## **B. El texto expositivo.**

Este tipo de texto es también llamado informativo, tiene el objetivo de dar a conocer objetivamente la realidad, centrándose en transmitir algún conocimiento. El propósito que anima al autor de un texto expositivo es de informar acerca de un tema.

La estructura del texto expositivo debe tener los siguientes elementos:

**Introducción:** se realiza un párrafo introductorio que explique acerca de cómo será tratado el tema.

**Desarrollo:** es la parte más importante del texto la cual consiste en la exposición clara y ordenada de la información.

**Conclusión:** debe contener un breve resumen de la información presentada y su finalidad relatando los aspectos fundamentales del tema expuesto.

Los recursos lingüísticos usados son:

- Las unidades para construir estos textos son los párrafos que deben tener sentido y coherencia entre sus elementos.

- Los **elementos de coherencia** de un párrafo son la repetición de términos, la anáfora los conectores, etc.

- El **léxico** debe ser preciso, recurriendo si es necesario a los tecnicismos adecuados. Se deben evitar expresiones o palabras vulgares y hacer uso de la variedad estándar de la lengua.

### **C. El texto descriptivo.**

El texto descriptivo permite realiza una completa descripción de objetos, personas, sentimientos, ambientes, lugares, procesos, sensaciones, animales y cosas. Se puede hacer desde distintos enfoques: se describe algo que se está observando en ese mismo instante o algo que se está imaginando, utilizando diferentes recursos lingüísticos como comparaciones o metáforas.

La estructura del texto descriptivo debe tener los siguientes elementos:

**Introducción:** se plantea el tema del que se van a brindar datos, en caso de la descripción, se indica lo que se va a describir.

**Desarrollo:** se registran los datos de información que dan a conocer lo que se está describiendo.

**Conclusión:** supone el cierre del texto.

#### **D. El texto instructivo**

El tipo de texto instructivo, es aquel que se utiliza para instrucciones, órdenes, consejos, recomendaciones, se reconoce porque tiene una explicación detallada lo que se debe realizar, dándole una secuencia y un redén lógico. Por ejemplo: instrucciones de uso, recetas, normas, normas de juego, entre otros.

La estructura del texto instructivo debe tener los siguientes elementos:

Se usa el imperativo, las formas no personales o infinitivos. La información es exacta y precisa, para no perder la lectura y la consecución de acciones que hay que ir haciendo. Y finalmente, se utilizan tecnicismos, que se adaptan al tema que estamos tratando.

#### **E. El texto narrativo**

Los textos narrativos son “formas básicas” globales muy importantes de la comunicación textual, es así como se hace referencia en primer lugar, a las narraciones que se producen en la comunicación cotidiana: narrando lo que pasa (a nosotros o a otros que conocemos) recientemente o hace tiempo.

La primera característica fundamental del texto narrativo consiste en que este texto se refiere ante todo a acciones de personas, de manera que las descripciones de circunstancias, objetos u otros sucesos quedan claramente subordinadas.

La característica semántica de un texto narrativo se junta con otra de orden pragmático: por regla general, un hablante sólo explicará unos sucesos o acciones que en cierta manera sean

interesantes. Evidentemente, este criterio hay que considerarlo de acuerdo a cada contexto sin embargo, presupone que únicamente se explican el suceso o las acciones que hasta cierto punto se desvían de una norma, de expectativas o costumbres. Van Dijk (1996).

En otras palabras un texto narrativo debe tener como mínimo un suceso o una acción que cumplan con el criterio del interés. Si se cumple con este criterio, se obtiene una primera categoría de superestructura para los textos narrativos denominada Complicación en segundo lugar la categoría de Resolución y con ello se dispone del núcleo de un texto narrativo cotidiano. A este núcleo se le denomina Suceso el cual está determinado por una situación, un lugar, una hora y una circunstancia específica. Así mismo esta circunstancia se denomina Marco y junto al Suceso forman algo que el autor llama Episodio, los sucesos pueden tener lugar en sitios diferentes y esta serie de episodios de llama Trama del texto y finalmente se extrae una “lección” o una “conclusión”, esta es llamada Moraleja es decir, que hacer o no en el futuro si se tienen presentes los sucesos de la historia.

### **Principales características de la narración**

Van Dijk (1996) propone que la narración es sencilla y “natural” si se tiene en cuenta el contexto de la situación conversacional en el que se transmite “la misma” narración a otros interlocutores, produciendo por lo general una variante de la primera narración, es decir, un texto con la misma macro estructura.

Así mismo, el autor define la narración como un tipo de texto en el que se cuentan hechos reales o imaginarios, se trata de la acción de narrar algo contado de forma que resulte creíble. Se puede narrar historias o sucesos utilizando distintos medios: forma oral o escrita, mediante gestos, a partir de dibujos, con graffías, fotogramas de películas.

Al abordar el análisis de los textos narrativos es necesario estudiar la historia y las acciones que la componen (argumento), los personajes que las llevan a cabo, el tiempo y el espacio donde se desarrollan, cómo se ordenan todos estos elementos (estructura) y desde qué punto de vista se cuentan.

La narración normalmente es utilizada para contar lo que se piensa, se hace y se siente expresándose a alguien. Es también cuando se relata un suceso histórico de una nación o de una época determinada. Y finalmente cuando se cuenta un cuento, la biografía, una fábula, una novela, una noticia, una película, un comic, entre otros.

La narración tiene algunas características principales que la diferencian de otros géneros literarios, en el caso de Van Dijk (1996), una característica importante del texto narrativo es: que este debe tener como referente un suceso o una acción que cumpla con el criterio de suscitar el interés del interlocutor. Normalmente, existe parte del texto cuya función específica consiste en expresar una complicación en una secuencia de acciones. Van Dijk (1998).

Tipos de narraciones pueden ser: (1) literarias: novela, cuento, fábula, leyenda, poema épico, romance, etc. (1.1) no literarias: basadas en sucesos reales, noticias periodísticas, crónicas de reinados, informes, anécdotas, etc. (2) gráficas: cómic, tebeo, chiste.

El género narrativo se destacan los siguientes: (1) El fáctico: comprende: la historia, biografía, autobiografía, fábula. (2) El cotidiano: está el suceso personal, anécdotas, rumores y chistes. (3) En lo ficticio: se encuentra la epopeya, novelas, cuentos, leyendas.

## **La producción escrita basada en el proceso**

Cassany (1990) propone cuatro enfoques para asumir o desarrollar la producción escrita con el objetivo de construir textos con sentido y significado, donde se aplique todos los

elementos necesarios para garantizar el éxito de este proceso. Estos enfoques son: enfoque basado en la gramática, enfoque basado en las funciones, enfoque basado en contenidos y enfoque basado en el proceso.

Es así, como el autor afirma que lo importante no es enseñar como debe ser la versión final del texto, lo importante es el proceso, los pasos que se hacen durante dicho proceso y las estrategias para lograrlo, es así que para mejorar la producción de texto escrito es necesario comenzar un proceso que se debe aplicar siguiendo unas estrategias adecuadas a la necesidad existente y a la población con la cual se eligió trabajar.

### **Planificar – formulación de objetivos**

Para qué se quiere escribir.

Que se quiere comunicar y la estructura del texto.

Consultas y fuentes de información.

Empleo de diferentes recursos para conectar ideas y construir un texto coherente.

Redactar

Escribir borradores (organización textual, la gramática de la oración, los párrafos y sus conectores).

### **Revisar**

Leer y releer con la intención de evaluar los resultados obtenidos con lo que se planificó.

Rehacer y corregir hasta alcanzar el objetivo propuesto.

Dar prioridad a los problemas de uso y contenido dejando para el final los de forma: legibilidad, corrección ortográfica y puntuación.

Se Escribe la versión final.

### **Editar**

Presentar los escritos finales claros y en orden.

Escoger formatos adecuados de presentación.

Evidencias del progreso del estudiante en el desarrollo de los diferentes textos.

## Capítulo 7. Perspectiva metodológica

Este trabajo se inscribe dentro del enfoque cualitativo, desde el punto de vista de Sampieri (2010), quien explica este tipo de investigación como la forma de comprender y profundizar los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con el contexto. De esta manera, se intenta obtener una comprensión de los significados y definiciones de las situaciones por las que atraviesan los individuos que se desenvuelven en ella, con características específicas. Además, se decidió emplear este enfoque por que ofrece la posibilidad de generalizar los resultados y otorgar control sobre los fenómenos establecidos, facilitando la comparación entre estudios similares.

Por otro lado, la investigación cualitativa da profundidad y riqueza interpretativa, a la contextualización del ambiente o entorno, los detalles y las experiencias únicas. Según Taylor (2000) quien define a la investigación cualitativa como “aquella que produce datos descriptivos; las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable”.

Lo anterior, refiere que es necesario una comprensión detallada de las perspectivas de otras personas, y de esta forma realizar un estudio de la realidad en el contexto natural tal y como sucede, para después poder interpretar los fenómenos de acuerdo con los imaginarios que tienen los individuos implicados. Ahora bien, la finalidad de este enfoque investigativo recae en la resolución de problemas cotidianos e inmediatos, que sobrellevan los individuos a los cuales se estudian.

Al mismo tiempo, este enfoque se utiliza en primera instancia para descubrir y filtrar preguntas de investigación. Aunque a veces, pero no necesariamente, se prueban hipótesis Grinnell (1997). Con frecuencia se basa en métodos de recolección de datos sin medición numérica, como las descripciones y las observaciones. Por lo regular, las preguntas e hipótesis surgen como parte del proceso de investigación, siendo éste flexible ante los eventos y su

interpretación, por ello su propósito consiste en reconstruir la realidad, tal y como la observan los participantes de la sociedad previamente definida.

De la misma manera, se expone que el presente trabajo se desarrolló bajo la concepción del diseño investigación-acción, que según Elliot (2000) es el estudio de una situación social con miras a mejorar la calidad de la acción dentro de ella. De lo anterior, se aclara que se busca siempre una mayor participación y apropiación del proceso y de los resultados por parte de los sujetos involucrados.

Ahora bien, Lewin (2000) estableció un paralelo entre la investigación- acción y el método científico, de forma que se crea un espiral integrado por un conjunto sistemático de actividades, que surgen en el siguiente orden:

1. Clarificar ideas y diagnosticar una situación problemática para la práctica.
2. Formular estrategias de acción para resolver el problema.
3. Poner en práctica y evaluar las estrategias de acción.
4. Efectuar una nueva aclaración y diagnosis de la situación problemática.

Cabe mencionar, la importancia que señala Álvarez (2005) cuando fundamenta a los diseños de investigación- acción en tres pilares:

- Los participantes que están viviendo un problema son los que están mejor capacitados para abordarlo en un entorno naturalista.
- La conducta de estas personas está influida de manera importante por el entorno natural en que se encuentran.
- La metodología cualitativa es la mejor para el estudio de los entornos naturalistas, puesto que es uno de sus pilares epistemológicos.

Por otro lado, se menciona que esta propuesta se basó en una metodología de trabajo fundamentada en la estructuración de una propuesta pedagógica, dando respuesta a la problemática observada durante la fase exploratoria, en donde se realizó un diagnóstico con el grado de tercero de primaria de la I.E.D Sorrento, en el cual se identificó que los estudiantes tenían dificultades para reconocer la intención comunicativa de la tipología textual. Entre tanto, se creyó pertinente la aplicación de esta propuesta en este curso particularmente, debido a sus características propias, con la finalidad de atenuar esta dificultad que repercute en el área de español.

Ahora bien, el desarrollo de la propuesta que se planteó toma como base el documento de Isaza y Castaño (2010) “Referentes para la didáctica del lenguaje en el segundo ciclo” en cuanto a los siguientes elementos: la oralidad, la literatura, la escritura y las TICs, que tienen lugar dentro y fuera de la escuela, lo que se pretende es darle un mayor uso al lenguaje, y que vaya más allá del simple acto comunicativo, y darle provecho en situaciones de la cotidianidad, reflexionando acerca de cómo se desempeñan las funciones del lenguaje. Además, se centró el análisis con respecto a la lengua oral y escrita, desde la manera como se usa, el significado y sentido que se le otorga.

A partir de lo anterior, se toma cada uno de los elementos antes mencionados, a los cuales se les asignó un nombre atractivo, los cuales fueron en su respectivo orden así: para el caso de la oralidad se denominó “Parlanchines”, para la literatura “viajando por los textos”, en la escritura “formando escritores” y por último para las herramientas TICs se denominó “navegando por mares de texto”. A su vez, cada título tuvo el propósito de desarrollar y desempeñar a profundidad cada contenido. De esta manera, se llevó a cabo la implementación como se mencionó anteriormente estuvo conformada por cinco fases en su totalidad.

Retomando lo anterior, esta propuesta de intervención pedagógica fue de tipo cualitativo, debido a que se utilizó la recolección de información, con el propósito de explorar las

relaciones sociales y describir la realidad tal como la experimentan los niños y niñas de la Institución Educativa Sorrento del grado tercero. Así mismo, está da cuenta del diseño, investigación acción, el cual consiste en registrar características, conductas y demás factores, que conlleven a resultados detallados y rigurosos. También, se tiene en cuenta el análisis que se hizo a partir de las relaciones que se vivencian en la escuela, en donde los niños y niñas se involucran de tal forma que se convierten en los principales sujetos de transformación, que intervienen por medio de acciones y cambios en los procesos pedagógicos para hacer posible vías de solución a las diferentes problemáticas.

Finalmente, esta propuesta de intervención surge después de conocer la situación problema de la Institución Educativa Distrital Sorrento, específicamente en el grado de tercero, debido a los desempeños académicos que arrojan los estudiantes en cuanto a la producción de textos y el reconocimiento de la tipología textual, que hace parte del área de español. Es así, como se detectó la necesidad y se tomó la decisión de hacer la implementación en ese curso. Por lo cual, se ve la necesidad de la presente propuesta que tiene como título “Fortalecer la producción escrita de textos narrativos a partir de mediaciones textuales en estudiantes de grado tercero de la I.E.D. Sorrento”. (Ver anexo 2)

## **Estrategias pedagógicas**

En las diferentes estrategias pedagógicas, hay que tener en cuenta que a través de la construcción de un ambiente de confianza, en el cual sea permitido expresarse, (aun en desacuerdo con los demás) con ello los estudiantes sienten que sus intervenciones son tenidas en cuenta, lo que permite que aumente los niveles de participación al interior del aula, en los cuales si se desarrollan adecuados procesos de apoyo, se produce la construcción de enunciados argumentativos.

Ahora bien, se presentan a continuación, las estrategias pedagógicas propuestas:

### **El taller como propuesta pedagógica**

Según Freinet citado por Egg (1999), el taller “hace referencia a las formas de establecer puentes y conexiones entre los conocimientos que se transmiten en el aula y la vida que desarrollan los niños”. Entonces el taller es una forma de hacer que todos los conocimientos teóricos sean base para hacer posible la práctica y así mismo sea posible que todo lo que aprendan los niños y las niñas sea de utilidad en la vida cotidiana.

Por otro lado, se menciona que el taller es una estrategia educativa, la cual ha sido puesta en práctica por pedagogos, capacitadores, asesores, e investigadores, con el propósito de generar aprendizaje significativo, en los diferentes grupos poblacionales donde se desarrolla. Puede ser de manera individual o en forma grupal, tiene la expectativa de obtener cambios de actitud, conocimientos y emociones en las personas al respecto de algo, y tiene la firme convicción de que se aprehende haciendo y en el que hacer se resuelven problemas que redundan en la transformación de la realidad y por supuesto en la realidad humana, y de allí se obtiene el aprendizaje significativo.

El taller requiere de un total compromiso por parte de los talleristas, tanto intelectual como emocional con su función y acción a desarrollar dentro de este. Con lo que se busca y espera poder tener las herramientas necesarias para dar solución a problemas o conflictos de cualquier índole. Entonces se puede decir que el taller es una herramienta a través de la cual se evidencian las diferentes experiencias que se han vivenciados en el aula con la participación de los estudiantes.

A continuación la clasificación según Freinet de los tipos de taller:

1. Talleres para el desarrollo de habilidades manuales: hace referencia a todo lo que se pueda elaborar, por ejemplo, carpintería, trabajo agrícola.
2. Talleres de actividad evolucionada, socializada, e intelectualiza: hace referencia a la búsqueda de conocimientos, experimentación, a la creación expresión y comunicación tanto artística como gráfica.

Y por otro lado, está la clasificación de Egg (1999) de los tipos de taller:

1. Taller total: se define como el que se hace a todos los miembros de la institución educativa incluyendo todos los docentes y todos los estudiantes.
2. Taller horizontal: se hace este taller solo a un curso del cual se está enseñando.
3. Taller vertical: se hace este taller a tres o más cursos de diferentes edades.

Desde esta perspectiva, el taller se convierte en una estrategia pedagógica pertinente para fortalecer la producción de textos escritos, debido a que de esta manera se trabajarán las mediaciones textuales, en las sesiones programadas por cada uno de los talleres que corresponden a las fases establecidas. Además, se requiere de una preparación previa de los participantes, se garantiza que todos cuenten con elementos conceptuales similares que les permitan, aportar de manera particular para el desarrollo del taller. Esta característica permite, que al circular la información se generen espacios propicios para sumir posturas, proponer, defender y tomar alguna posición frente a algo.

Ahora bien, se debe tener claridad acerca de la administración del taller, siendo esta una herramienta pedagógica que interviene en diferentes situaciones, se requiere conocer los elementos de la administración que son: la planeación, organización, dirección, coordinación y control y/o evaluación. Según lo anterior, es necesario emplear estos elementos en la aplicación del taller haciendo participantes a los estudiantes de manera activa para el desarrollo de cada una de las sesiones de los talleres para alcanzar los objetivos de la propuesta.

También, el taller está conformado por una serie de pasos que hacen parte de su estructura según su respectivo desarrollo, para iniciar con el taller se realiza una precisa presentación acerca del contenido a trabajar, teniendo en cuenta los objetivos, metodología, recursos y la evaluación. La anterior estructura es la utilizada en los diferentes talleres que se van a cabo con los estudiantes.

De lo anterior, se constituyó cada uno de los talleres con base en la estructura antes mencionada, y se tiene en cuenta los anteriores aspectos como el clima psicológico, el cual se refiere a un ambiente propicio de aprendizaje, se asimila como la etapa de sensibilización que se da al inicio del taller, y así mismo el trabajo por grupos, hay que reconocer que realizar talleres a partir de una distribución en grupos, contribuye a la retroalimentación y facilita la oportunidad en las relaciones personales, además de hacer uso y práctica de los valores, como el respeto, tolerancia, solidaridad, entre otros.

Finalmente, se evidenció dentro del desarrollo de la propuesta, que el desempeño de cada estudiante estuvo enmarcado de acuerdo a un trabajo pedagógico, como fin de las sesiones abordadas dando anclaje a la temática trabajada, y como resultado de la vivencia que tiene el taller en sí, es formar equipos de trabajo y generar aprendizaje.

### **Apoyo como medio facilitador de la relación docente- estudiante.**

Para empezar, se hace claridad que se retoma este aspecto como parte de la atención educativa por parte del docente, dando respuesta a las necesidades e intereses que presenten los estudiantes, por medio de un acompañamiento y guía dentro del desarrollo de los talleres y actividades a los cuales se pretende dar solución a partir de las dificultades que presenten los estudiantes en su desempeño a nivel académico.

Entre tanto, se implementó este apoyo por parte de las talleristas en cada sesión de los talleres durante las clases de español, retomando la importancia de ejercitar la memoria y la capacidad de resolución de problemas, además, se favorecerá el proceso escolar y social de los mismos. Del mismo modo, es necesario el uso de las técnicas de estudio, y a su vez se evidencia la importancia del apropiamiento de estas como hábito diario, ya que le permite al estudiante mejorar y consolidar sus resultados académicos.

En definitiva, se trata de desarrollar un proceso de motivación y apoyo educativo proporcionado por el docente, en el cual se tiene como propósito fortalecer las relaciones, entre docente-estudiante. De esta manera, se contribuye a mejorar los niveles de aprendizaje, debido al apoyo personalizado y grupal según lo requiera el estudiante aclarando sus dudas, lo cual se ve reflejado en el rendimiento escolar, siendo este imprescindible para prevenir situaciones de desmotivación, bajo rendimiento, fracaso escolar y deserción.

Sin embargo, es necesario reconocer que todos los estudiantes poseen una forma independiente de aprender, por ello es pertinente tener en cuenta que el sujeto requiere del otro para poder desempeñarse de una manera más hábil en el proceso de aprendizaje, que debe desarrollar.

## **La pregunta**

Para empezar, se introduce aquí a la pregunta pedagógica como una herramienta de aprendizaje, que ha sido tema de gran auge ahora en las instituciones educativas, lo cual se destacó por su importancia y necesidad en la dinámica de los procesos formales de adquisición de conocimientos. Entre tanto, la pregunta se convierte en uno de los problemas que más afecta la calidad de la educación. De modo que, se suscite la problemática en los docentes y estudiantes al no crear una conciencia crítica-reflexiva al cuestionar el conocimiento y lograr alcanzar un adecuado nivel en los procesos de aprendizaje autónomo.

Ahora bien, se retoma la temática que han abordado algunas investigaciones acerca del uso de la pregunta en el aula, se menciona que no guarda una relación proporcional entre la cantidad de preguntas que su calidad. A su vez, se ha evidenciado en las prácticas educativas su participación en las preguntas la prioriza los docentes, y no brindan los espacios para promover los procesos de inferencia y análisis, debido a que el docente siempre da de forma implícita las respuestas, minimizando las oportunidades a los estudiantes de tener una mayor interacción en el aula.

La pregunta, que es esencial en la reflexión es algo natural en el niño y se intensifica en determinados momentos de su vida, de allí que es importante procurar un ambiente propicio para dicha reflexión, es así como Burgos y Delgadillo (2003) proponen cuatro formas de abordar las preguntas de los niños:

Las primeras formas no dan lugar para el desarrollo del pensamiento, ya que en el primer caso el niño el niño deja de preguntar, en el segundo el niño pierde la confianza en el adulto y el tercero conduce al dogmatismo y con esto al autoritarismo. En cambio la cuarta forma, deja abierta la posibilidad de continuar la búsqueda.

Mientras en los dos primeros casos el niño tiende a disminuir sus preguntas, en el tercero puede llegar a desentenderse del problema. En el último, las respuestas dejan al niño en una situación de desequilibrio intelectual, lo que conduce a nuevos problemas y contribuye al desarrollo del pensamiento.

Por lo tanto, se reconocen estos eventos como situaciones, en las cuales se ve la necesidad de modificar determinadas metodologías tradicionalistas, bajo la percepción de que los estudiantes no tienen voto de participación, y su opinión no es escuchada. Además, los niños y las niñas están en un contexto dentro del que se cuestionan frecuentemente y dejan de ser sujetos pasivos para convertirse en activos por medio de la interacción en un espacio en el cual expresan sus ideas, pensamientos, emociones, etc.

Entre tanto, la vanguardia en la educación concede a los estudiantes a lograr un aprendizaje mediante el uso reflexivo de la pregunta, y sea un constructor, un gestor de sus propios conocimientos, y en efecto un mediador a través de las interacciones entre sus semejantes, que pasan por las mismas necesidades de conocer y de saber, y que de algún modo se ven afectados por problemas de la vida diaria que exigen soluciones, por lo anterior se evidencia la pertinencia de que en la escuela se creen espacios que propicien en los individuos iniciativas frente a las diferentes problemáticas, además de analizar y hacer una crítica constructiva frente a la realidad de contexto al que pertenece.

Otro aspecto importante, hace referencia a la organización del conocimiento que se va generando, por medio del acto de preguntar lo que es de gran ayuda, y permite aclarar aquellas cuestiones de las cuales se tienen duda. Lo cual es de una gran importancia para la organización del conocimiento, siendo esta una cuestión básica para el aprendizaje Morín, (2001). Por lo anterior, se entiende a las preguntas como la forma en que los niños de menor edad tienen la oportunidad de participar en el entorno que le rodea. Ya que, a través de las preguntas se da inicio a las conversaciones entre pares y con los adultos, y de esta manera se obtiene la atención,

e información para ir construyendo sus opiniones propias y así poder compartirlas con otras personas, además por medio de las preguntas los niños interactúan con los adultos y con sus iguales, siendo una importante herramienta para la relación y la participación en la sociedad.

Por otro lado, Bruner (1965) propone una teoría de la instrucción que intente exponer los mejores medios de aprender lo que se quiere enseñar; relacionada con mejorar, más bien que con describir el aprendizaje. Al afirmar que la entrada al lenguaje no es una avalancha de lenguaje hablado, sino una estructura altamente interactiva, delineada por un sistema de apoyo de adquisición del lenguaje del adulto.

Según lo anterior, se enfatiza como el niño aprende a comunicarse con su entorno, con la sociedad, y disfruta de un acceso privilegiado al lenguaje pues está sistemáticamente arreglado por la comunidad lingüística los llamados amplificadores externos del desarrollo, de los cuales el más importante es la familia.

Entonces, se observa como el apoyo se convierte en un recurso transcendental para el individuo, aplicado desde la práctica educativa entre la relación docente-estudiante, de tal forma que facilita el proceso de adquisición del lenguaje y aprendizaje. Por esto, el apoyo se inicia desde que el sujeto está escolarizado y se hace partícipe, de las funciones que el lenguaje le brinda, para hacer buen uso de él. De acuerdo con Bruner (1961), el apoyo consiste en unos procesos tutoriales que hacen del novato un sujeto capaz de resolver un problema, terminar una tarea o alcanzar un meta que, sin ayuda, hubiera sido incapaz de sobrepasar. Para poder hablar de apoyo hay que mencionar que necesita de tres elementos: una situación desafiante, un tutor eficiente y un aprendiz.

Es importante reconocer que aunque los niños desconozcan el contenido y significado de las actividades aplicadas en la escuela, hay que contar con el cúmulo de conocimientos y

experiencias previas que han sido construidos en espacios fuera de la escuela. Lo anterior, describe el papel que desempeña el docente, en cuanto al trabajo que realiza de apoyo con los estudiantes poniendo en práctica estrategias que le permitan integrar el conocimiento previo del individuo y el nuevo para que pueda apropiarse de este y se pueda efectuar un aprendizaje y adquisición del conocimiento gracias a las capacidades del estudiante y el apoyo que ejerce el docente.

Cuando se genera un ambiente propicio de clase donde el docente realiza un apoyo real a sus estudiantes de forma equitativa y exigente, quien se convierte en un tutor comprometido con funciones específicas que contribuyen al buen desarrollo y termino del trabajo.

En este sentido, Schon (1992) propone que se realice un trabajo reflexivo con profesionales, enfatizando sobre la calidad del papel del tutor en su tarea continúa de ejecución de apoyo al estudiante, esta labor tendrá éxito siempre y cuando este apoyo sea reflexivo en el momento de ejecución en las acciones que facilitan alcanzar una interiorizar.

Por otro lado, cabe mencionar que existen diferentes tipos de apoyo, dependiendo del contexto, del sentido que se le quiera dar y el rol que se quiera desempeñar por el docente en los procesos de aprendizaje de la lectura y escritura. Para efectos del presente trabajo y con el fin de ser implementados en la ejecución de los talleres se presentan a continuación los dos tipos de apoyo que se abordarán.

El primer tipo de apoyo es denominado por su intencionalidad, el cual se relaciona con una intervención directa del docente quien es el tutor quien realiza una previa programación establecida. Según la intención que se tenga será dirigido un propósito para alcanzar, este tipo de apoyo puede ser permisivo y negociador. El apoyo prestado depende en gran medida de la clase de concepción sobre el lenguaje, lengua e interacción que maneje el docente.

Y el segundo tipo de apoyo, es como reacción al discurso del otro, como señala Bajtín (1961) reconociendo que detrás de todo discurso personal está presente el discurso del otro o de los otros. Es decir, todo enunciado o palabras constituyen una respuesta de ellas. Lo anterior se produce con cierta regularidad, constituyéndose en rutinas que anticipan la actividad discursiva del aprendiz.

## Capítulo 8. Metodología

*"Sería bueno para nosotros los escritores el tener que aprender nuestras lecciones una sola vez; a falta de ello una copia de El Gozo de Escribir a mano puede ahorrarnos un montón de problemas. Puede incluso salvarnos la vida". Natalie Goldberg*

En este apartado se describen los elementos que conforman la propuesta realizada, el proceso que se llevó a cabo durante la implementación, y finalmente los resultados que son fruto de los análisis realizados a la luz de las categorías establecidas.

### **Población – Muestra**

Para el presente trabajo se tuvo en cuenta a la Institución Educativa Distrital Sorrento, dentro de esta sede se encontraban los grados de transición y 1° de primaria hasta 5°, de los cuales se decidió trabajar y poner en practica la propuesta de intervención pedagógica con el grado de 3°, específicamente el curso de 301. Este curso está conformado por 34 estudiantes entre las edades de 8 y 9 años, es un grupo muy diverso que posee bastantes fortalezas en cuanto al dibujo, la motricidad gruesa, en su creatividad e imaginación, sin embargo, presenta algunas dificultades más notorias en el área de lenguaje, es decir, que se ve afectadas las diferentes competencias comunicativas.

Por lo tanto, se vio la necesidad en este curso y fue clara la pertinencia que podía generar la implementación de una propuesta pedagógica que apuntará a potenciar las competencias comunicativas y diera cuenta de los avances que se logran en cada paso de las fases al desarrollar los talleres propuestos. Así mismo, observar el progreso que se pudo obtener y los resultados que se lograron establecer a partir de la implementación de la propuesta.

## **Instrumentos**

En el presente trabajo se realizó una observación reflexiva y se tuvo en cuenta la información que hizo referencia a las categorías de investigación establecidas, en donde se tomó de muestra a 5 estudiantes de la población total que eran 34 estudiantes del curso 301. Ahora bien, se menciona la utilización del diario de campo desde la fase exploratoria en donde se pudo analizar las diferentes situaciones generadas en la clase de español por los estudiantes, en los momentos de escritura, a través de las mediaciones textuales, lo cual hace referencia al trabajo realizado con la tipología textual. Además, el diario de campo se estructuró de manera tal que se abordó las dos categorías de análisis para corroborar el progreso de los estudiantes a medida que se iba aplicando la propuesta de intervención. De modo que el diario de campo, se convirtió en un instrumento importante para los análisis, debidos que con su información valiosa contribuyó a obtener las conclusiones de manera global en el trabajo implementado.

Según Porlán (1987) el diario es una herramienta para la reflexión significativa y vivencial de los enseñantes, un instrumento básico para la investigación en el aula, pues puede adaptar por su carácter personal, a todo tipo de circunstancias. Además, Latorre (1996) lo define como "un instrumento de formación, que facilita la implicación y desarrolla la introspección, y de investigación, que desarrolla la observación y la autoobservación recogiendo observaciones de diferente índole".

Por lo anterior, fue imprescindible la utilización de este instrumento en la aplicación de la propuesta, debido a que permitió recolectar información necesaria para el proceso que se llevó a cabo, también observar a través del tiempo algunos índices del impacto, evolución y desarrollo que estaba generando la implementación de la propuesta de intervención.

Según Porlan (1987) los posibles objetivos del diario son: (1) recoger información significativa sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje. (2) acumular información histórica

sobre el aula y el centro. (3) Favorecer actitudes investigativas del profesor: (3.1) descripción de sucesos, (3.2) detección de problemas. (4) reflexión crítica: (4.1) diseño de alternativas (hipótesis). (4.2) capacidad de observación, etc.

Finalmente, se considera al diario como un elemento adecuado para reflexionar sobre la enseñanza y para explorar el pensamiento docente , específicamente en el pensamiento personal del maestro, el cual se configura a través de diferentes intercambios con su entorno profesional, centrándose fundamentalmente en el estudio del conocimiento práctico, conocimiento construido desde la experiencia, guiado por la acumulación de la experiencia de la comunidad de profesores a lo largo del tiempo.

## Implementación de la propuesta.

A partir del documento de los referentes de la didáctica del lenguaje, presentan diversos componentes del lenguaje para el II ciclo, los cuales son: oralidad, lectura, escritura, literatura y tecnologías de la información y de la comunicación. A continuación se describe de forma breve los momentos que se llevaron a cabo en el transcurso de la realización de la propuesta de intervención pedagógica.

<b>Momentos del proyecto</b>	<b>Propósitos del proyecto</b>	<b>Oralidad</b>	<b>Procesos de Escritura</b>
Exploración e indagación sobre el conocimiento previo de los estudiantes.	Fomentar espacios de interacción comunicativa, y constituyéndolas en herramientas fundamentales para la convivencia y desarrollo de la propuesta.	Relatos de forma oral acerca de sus vivencias y acontecimientos personales.	Se retomó la estructura de los diferentes tipos de texto, y se tuvo mayor profundidad a la hora de analizar los textos narrativos, y así poder tener una apropiación de la estructura que la caracteriza.
Interacciones: formando de grupos para cada uno de los trabajos.	Propiciar espacios para la comprensión e interpretación de textos a partir del interés de los estudiantes.	Presentación de exposiciones y mesas de trabajo sobre los temas de interés concertados a nivel grupal e individual.	Presentación de escritos como Biografías, Historietas, Noticias, Textos descriptivos y argumentativos.
Creación y producción del texto narrativo (cuento)	Motivar la producción escrita de los estudiantes a partir de sus intereses a través de los medios tecnológicos.	Socialización de la primera versión del cuento, y a partir del apoyo realizado por las talleristas, se practicó una lectura previa del cuento para hacer una revisión y reelaboración del texto.	Inicio la producción escrita de los primeros borradores de los cuentos (actividad con papel y lápiz),

Análisis de la propuesta	Orientar la producción escrita de textos narrativos a partir de mediaciones textuales.	Presentación del producto final, en el programa Power Point con las debidas indicaciones dadas.	Elaboración de enlaces a través de Power Point en relación con el cuento y diferentes imágenes, links, audio, etc.
--------------------------	--	---	--

## Desarrollo de los talleres

Se retoma que los talleres fueron esenciales tanto así que se convirtieron en la herramienta de trabajo en el aula de clases, que promovió diferentes espacios óptimos que favorecieron el desarrollo de las actividades y realizado un apoyo por parte del docente.

La descripción sucinta de esa experiencia es la siguiente:

FASE	EXPLORATORIA
<p><b>Caracterización</b></p>	<p><b>Objetivo</b></p> <p>Identificar las características de la muestra en los textos: la autobiografía y la descripción, en cuanto a los siguientes aspectos: coherencia, cohesión e intencionalidad comunicativa.</p> <p>Observar las fortalezas y debilidades de los estudiantes en el área de español.</p> <p><b>Metodología</b></p> <p>Teniendo en cuenta el objetivo planteado se propuso realizar un trabajo a partir de la producción escrita de los estudiantes de su autobiografía, en el que debían describir los acontecimientos más importantes de su vida hasta al momento, lo cual permitió evidenciar el nivel de producción escrita en el que se encontraban en el momento de realizar el escrito. Retomando a Emilia Ferreiro y Ana Teberosky (1991) afirman “que en el nivel alfabético los niños ya han entendido la</p>

naturaleza específica del sistema alfabético, pero aun no pueden manejar los rasgos específicos de la escritura: la puntuación, la separación, mayúsculas y minúsculas” (**ver anexo N°1**)

Durante esta fase se logró hacer una caracterización del grupo de 34 estudiantes de grado tercero, que oscilan entre los 7 y 8 años. Durante esta fase de indagación se observó en los estudiantes distintos característicos dentro de las que se destacan: la participación activa del grupo, el compañerismo y compromiso por las actividades propuestas por las docentes, la curiosidad y el interés por conocer nuevas cosas, la construcción de conocimiento a partir del trabajo en equipo, la imaginación, la creatividad, la autonomía, la habilidad para dibujar, entre otros.

Ahora bien, en esta fase se propuso que los estudiantes escribieran su autobiografía esto con el fin de que pudieran relatar sus logros, fracasos y eventos más relevantes en su vida. Este ejercicio nos permitió conocer el nivel en que se encontraban los estudiantes en cuanto a la producción textual de

Finalmente, esta fase permitió retroalimentar los talleres de las siguientes fases a partir de lo encontrado en la caracterización realizada, y de esta manera tener en cuenta las características particulares de los estudiantes, y el nivel de aprendizaje que han alcanzado en el área de español.

1. FASE	PARLANCHINES
<p><b>Taller N.1</b></p>	<p>A partir de la observación y exploración realizada en la fase anterior, se inicia la fase parlanchines, la cual retoma la importancia de la oralidad con el fin de lograr una apropiación de los modos de hablar más formales, y como enfrentar su desarrollo en las diferentes áreas. De acuerdo, con la definición de los referentes de la didáctica del lenguaje del segundo ciclo (2010), se afirma que la oralidad es el medio social más importante con el cual se construye lenguaje, sujetos y conocimientos.</p> <p>El objetivo de este taller fue promover la construcción del discurso oral a partir del programa de televisión “Bajo Terra”, el cual fue seleccionado por los estudiantes debido a un interés común entre todos, convirtiéndose así en un tópico generador, que permitió dar paso a la producción escritural de los estudiantes. <b>(ver anexo N° 2)</b></p> <p>La metodología que se llevó a cabo fue la siguiente:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Para este taller se establecieron dos sesiones, para la primera sesión se realizó un conversatorio con los estudiantes acerca de sus gustos y preferencias, en donde por iniciativa de los estudiantes quedaron escogidos dos programas de televisión (a todo ritmo y bajo terra), para lo cual fue necesario llevar a cabo una votación, y el ganador de está fue el programa de “bajoterra”.</li> <li>2. A partir del programa seleccionado por los estudiantes, se pidió a ellos que realizaran un texto descriptivo sobre él, que respondiera a las preguntas de: ¿Por qué les gusta ese programa?, ¿De qué trata esta serie?, ¿Describe a los personajes?</li> <li>3. Luego, en la segunda sesión fue socializado el texto descriptivo por los estudiantes, en donde ellos respondían a las preguntas solicitadas, con el apoyo por parte de las talleristas en el desarrollo del conversatorio.</li> </ol>

	<p><b>4.</b> Ahora bien, finalizada esta sesión se pudo evidenciar las características del discursivo oral de los estudiantes, mediante una grabación. <b>(ver anexo N°3).</b></p> <p><b>5.</b> Se resalta que los estudiantes utilizaron diferentes imágenes representativas de los protagonistas del programa “bajoterra” en su escrito del texto descriptivo, lo cual demuestra el interés y esfuerzo que realizan en su trabajo, y la motivación al usar recursos visuales de apoyo en su discurso oral.</p> <p>Por otro lado, se menciona que este taller estuvo acompañado del apoyo de las talleristas, durante el conversatorio realizando preguntas argumentativas del programa de televisión propiciando así una puesta en común de ideas, opiniones y puntos de vista entre los estudiantes.</p>
<p><b>Taller N.2</b></p>	<p>Continuando con el desarrollo de la fase parlanchines, en el taller N° 2 se estableció el objetivo de potenciar la interacción verbal de los estudiantes por medio del discurso oral, a partir de un programa llamado “Bajo Terra”, y la dinámica que se siguió fue la siguiente:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Se dio continuidad con el taller anterior, y se realizó un juego el cual contenía diferentes fichas: imágenes de los personajes, acciones y lugares del programa TV “Bajo Terra”.</li> <li>2. Luego, se dio la explicación sobre el juego a los estudiantes.</li> <li>3. A partir de este juego cada estudiante escogió una ficha de cada categoría y después iniciaron la construcción del discurso oral frente al grupo.</li> <li>4. De este modo, cada uno de los estudiantes participo de forma activa, socializando su discurso oral incluyendo también sus conocimientos previos para llevar a cabo esta tarea.</li> <li>5. Finalmente, se da por terminado la presentación de todos los discursos orales construidos por los estudiantes a partir del programa “Bajo Terra”, y se hizo una retroalimentación de lo vivenciado durante la sesión.</li> </ol>

	<p><b>Recursos</b></p> <p>Fichas de imágenes, lugares y personajes. Conocimientos previos y la participación activa de los estudiantes.</p> <p><b>Evaluación</b></p> <p>Durante la socialización de los discursos que elaboraron los estudiantes se evidenció claridad y manejo del tema, sin embargo se observó que los estudiantes tenían dificultad en utilizar adecuadamente conectores para lograr darle sentido y significado a lo que quiere expresar, es decir, la cohesión y la coherencia. Además, en la presentación del discurso oral se demostró que los estudiantes utilizan bastantes muletillas a la hora de verbalizar sus ideas, por lo tanto se complejiza la comprensión de la idea general de lo que se quiere dar a entender. <b>(ver anexo N°4)</b></p>
<p><b>Taller N.3</b></p>	<p>Continuando con lo anterior, se propuso un taller el cual tuvo por objetivo fortalecer el discurso oral a través de la narración de un cuento.</p> <p>La metodología que se trabajo fue la siguiente:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Para empezar, se indicó a los estudiantes que conformaran grupos de trabajo.</li> <li>2. En los grupos de trabajo, construyeron un cuento, a partir de 15 imágenes que se encontraban en el tablero, los estudiantes debían construir la secuencia de un cuento propio por equipo de trabajo.</li> <li>3. De tal manera, que el apoyo de las talleristas fue proponer el trabajo en grupo, debido a que este contribuye a mejorar el aprendizaje, a tolerar y respetar la opinión del otro. También, rotando por cada uno de los grupos para apoyar en el proceso de construcción del cuento, y además observar el desarrollo interno de cada grupo, acompañando la decisión y camino que decidan tomar.</li> <li>4. Finalmente, cada grupo expuso el cuento de forma oral para</li> </ol>

	<p>los demás compañeros y utilizaron las imágenes como un recurso, las cuales guardaban coherencia y lógica según la secuencia de lo que el estudiante iba narrando. Lo anterior, tuvo como finalidad potenciar la práctica de las habilidades comunicativas de los estudiantes dentro del contexto escolar. (Ver anexo N°5 )</p> <p><b>Recursos</b> imágenes, cartones,</p> <p><b>Evaluación:</b> en este taller se hizo evidente la motivación, participación e interés de los estudiantes frente a la construcción del cuento debido a que se apoyaban mutuamente del equipo de trabajo, con el objetivo de construir un cuento, a partir de la secuencia de las imágenes. Sin embargo, se evidencia la dificultad de los estudiantes para exponer, participar, comentar y llegar a acuerdos de forma grupal, la falta de reconocimiento de la estructura y secuencia del tipo de texto narrativo, el cuento. Además, en la socialización se notó la dificultad de narrarlo de forma oral, por los nervios, inseguridad, el tono de voz muy bajo, y mencionaron que se sienten más cómodos cuando escriben el cuento, debido a que expresan sus ideas, pensamiento, emociones y así pueden empezar crear y construyen historias. Por último, se asignó la consulta de qué es la historieta? (ver anexo N° 6)</p>
	<p>De esta manera, se concluye el trabajo de oralidad, al desarrollar la construcción de una historieta, en este taller se tuvo por objetivo narrar de forma oral la historieta que elaboraron los estudiantes de forma autónoma y libre, ahora bien las indicaciones dadas fueron las siguientes:</p> <p>La metodología empleada fue la siguiente:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Se les pidió a los estudiantes que construyeran una historieta con la ayuda de los padres de familia a partir de la consulta realizada y teniendo en cuenta los ejemplos dados en clase.</li> <li>2. De acuerdo, a esta tarea, los estudiantes presentaron en un 1/8</li> </ol>

#### **Taller N.4**

de cartulina la historieta que realizaron con sus padres.

3. Después, de la entrega respectiva de los trabajos se realizó una socialización de las historietas, y pasaban estudiantes al azar a explicarla para sus demás compañeros.

4. Para dejar más claro el tema a los estudiantes, se hizo una explicación oral por parte de las docentes acerca de la estructura de la historieta.

5. Continuando con lo anterior, se realizó una sesión completa en donde los estudiantes desarrollaron la construcción de la historia con material de apoyo, este trabajo se evidencia en los anexos.

6. Por último, se le hacía una reflexión, opinión o aporte al compañero que expuso su historieta, esto con el fin de construir estudiantes críticos-reflexivos.

#### **Recursos**

Diferente material para la construcción de la historieta

**Evaluación:** para esta sesión se tuvo en cuenta la responsabilidad en la tarea asignada para realizar con los padres, se observó el proceso de elaboración, los materiales empleados, el discurso oral los estudiantes, la seguridad y conocimiento frente a su propio trabajo. Y se evidencio que los estudiantes comprenden la secuencia narrativa que conlleva la historieta, reconocen las partes de componen a una historieta y realizan diálogos entre sí con los compañeros complementando el texto. **(Ver anexo N°7)**

<p><b>2 FASE</b></p>	<p><b>VIAJANDO POR LOS TEXTOS</b></p>
<p><b>Taller N.1</b></p>	<p>Para este taller lo primordial fue la creación de un ambiente propicio para el trabajo grupal por parte de los estudiantes.</p> <p>Para ello se tendrán en cuenta las siguientes indicaciones:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Esta fase denominada “viajando por los textos” tuvo como objetivo reconocer los diferentes tipos de texto, (argumentativos, expositivos, instructivos, descriptivos y narrativos).</li> <li>2. Por lo anterior, se hizo necesario trabajar por sesiones cada tipo de texto dejando de ultimo el texto narrativo, para tener una mayor apropiación de la estructura y manejo de las herramientas. Entonces, se le presento a los estudiantes un esquema de recorrido que se haría en los diferentes talleres por la tipología textual.</li> <li>3. Ahora bien, en este primer taller el propósito fue conocer en qué medida los estudiantes de este curso identifican los diferentes tipos de texto, para ello se procedió a trabajar en equipo de forma colaborativa entre todos, la cual consistía en conformar seis grupos de trabajo, asignando a cada estudiante un número del 1 al 6.</li> <li>4. Luego, a cada grupo se le hizo entrega de seis hojas dentro de las cuales se encuentran diferentes tipos de texto, esta actividad se realizó con el fin de lograr un reconocimiento por parte de los estudiantes y que estuvieran en la capacidad de identificar la tipología textual, y poner en práctica en el diario convivir.</li> <li>5. Por último, se realizó la socialización de cada grupo en las respuestas a las que llegaron y la justificación.</li> <li>6. Para terminar, la temática vista en esta sesión, las talleristas a cargo realizaron una breve exposición a partir de carteles con diferentes mapas mentales sobre todos los tipos de texto.</li> <li>7. Finalmente se hace entrega a los estudiantes de una hoja con</li> </ol>

	<p>un cuadro que sintetiza toda la información necesaria que aborda el tema de la tipología textual.</p> <p><b>Recursos:</b> cuentos, hojas con tipos de textos, carteles, marcadores.</p> <p><b>Evaluación</b></p> <p>En esta sesión los resultados que se obtuvieron fueron importantes para el proceso que se lleva a cabo, debido a que se potencio las habilidades sociales y comunicativas de los estudiantes, debido a que por medio del trabajo en equipo se logra un mejor rendimiento y aprendizaje. Además, se evidenciaron fortalezas tales como el liderazgo, la autonomía, el compromiso e interés por la actividad y sobre todo la responsabilidad a la hora de entregar los resultados finales. Aunque se hicieron notorios algunos aspectos a mejorar como la disciplina, el respeto por la opinión del otro, la participación de forma grupal ya que no estaban acostumbrados a trabajar así y genero diferentes reacciones entre los estudiantes, pero sobresalió en general un trabajo dinámico y activo en el desarrollo del taller.</p>
	<p>A continuación, se menciona que este taller se realizó a partir de la película “Mafalda”.</p> <p>Las instrucciones dadas a los estudiantes fueron las siguientes:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Mantener completo silencio para ver la película</li> <li>2. Prestar atención al desarrollo y desenlace de la película para poder resolver un cuestionario sobre ella.</li> <li>3. Finalizada la película debían responder las siguientes preguntas: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Describa cuál escena fue la que más le llamo la atención de la película Y ¿y por qué?</li> <li>- Mencione los personajes que salieron en la película</li> <li>- Realice una descripción física y de la personalidad de los personajes de la película.</li> </ul> </li> </ol>

<p><b>Taller N.2</b></p>	<p>- Construya de forma libre una historieta</p> <p>4. Finalmente, se asignó que para la próxima sesión los estudiantes presentaran en una hoja por escrito la respuesta al cuestionario de la película “Mafalda”.</p> <p><b>Recursos:</b> la película “Mafalda”, televisor, DVD, cuaderno.</p> <p><b>Evaluación</b></p> <p>A través del desarrollo de este taller se logró que los estudiantes analizaran una película y de allí partir para comprender las características particulares de la historieta, reconociendo a su vez la secuencia que se lleva a cabo, y como desde la proyección de una película se puede transformar hacia un texto, es decir la presentación que hicieron los estudiantes sobre su historieta, y reconocieron a Mafalda como un icono en la historia de las historietas, esto gracias a consultas realizadas por los mismos estudiantes que demostraron interés por el taller que desarrollaron y se evidenció notoriamente su curiosidad por saber un poco más sobre la protagonista de la película..</p> <p>Además, con este ejercicio se promovió la adquisición de herramientas gramaticales que a su vez hace más comprensible la secuencia y linealidad de los textos que han visto.</p> <p>Para terminar se asignó a los estudiantes realizar su propia descripción en una hoja para entregar. (Ver anexo N°8)</p>
	<p>El objetivo de este taller fue reconocer el texto descriptivo y sus características principales.</p> <p>Para comenzar las talleristas socializaron la consulta que se dejó en la sesión anterior, donde los estudiantes realizaron la descripción de sus aspectos físicos y cualidades realizando el ejercicio de hacer su propia descripción.</p> <p>La metodología que se empleo fue la siguiente:</p>

### Taller N.3

Las talleristas asignaran grupos (A, B Y C), al grupo A, le corresponde dibujar un lugar mágico (se encuentran peces de colores, palmeras rojas, arboles azules, mar de color verde y nubes moradas) y darle un nombre según la descripción dada en el tablero por las talleristas.

1. Las talleristas al grupo B, le asignaran para dibujar un animal raro (orejas de conejo, cara de cerdo, cuerpo de vaca, cola de gallo y patas de cebra), el cual cada estudiante le inventará un nombre, dándole las características de cada parte del animal, atendiendo la descripción puesta en el tablero.

2. Las talleristas al grupo C, le asignaran un personaje de la imaginación y de la fantasía de los estudiantes (hombre fuerte y musculosos, alto y acuerpado) el cual deberán inventarle un nombre y ponerle más características físicas producto de la creatividad de los estudiantes.

3. Para terminar se le entregara a cada estudiante media hoja que contiene lo siguiente:

- Completa el cuadro con los datos de la descripción que está a continuación:

Era Rosita perfectamente proporcionada de cuerpo: ni alta ni baja, ni delgada ni gruesa. Su tez, bastante morena, era suave y finísima, y mostraba en las tersas mejillas vivo color de carmín. Sus labios, un poquito abultados, parecían hechos del más rojo coral, y cuando la risa los apartaba, lo cual ocurría a menudo, dejaba ver, en una boca algo grande, unas encías sanas y limpias y dos filas de dientes y muelas blancos, relucientes e iguales. Sombreaba un tanto el labio superior de Rosita un bozo sutil, y, como su cabello, negrísimo. Dos oscuros lunares, uno en la mejilla izquierda y otro en la barba, hacían el efecto de dos hermosas matas de bambú en un prado de flores.

Tenía Rosita la frente recta y pequeña, como la de la Venus de Milo, y la nariz de gran belleza plástica, aunque más bien fuerte que afilada. Las cejas, dibujadas lindamente, no eran ni muy claras ni muy

	<p>espesas, y las pestañas larguísimas se doblaban hacia fuera formando arcos graciosos.</p> <p>Retomando lo anterior ¿Rosita era?, ¿tez?, ¿frente?, ¿nariz?, ¿mejillas?, ¿boca?, ¿cabello, cejas y pestañas?</p> <p>Finalmente, sé deja de consulta para el próximo taller traer una noticia sobre educación, obtenida del periódico, revista o artículos de internet, con una breve crítica o reflexión acerca de la misma.</p> <p><b>Recursos:</b> descripciones físicas y cualidades de los estudiantes, descripción del lugar imaginario, del animal raro y del personaje fantástico.</p> <p><b>Evaluación</b></p> <p>Este taller permitió trabajar y practicar un poco más el tipo de texto descriptivo, en donde se reflejó el bajo nivel en la calidad de observación y en detalle de un objeto, animal o persona. Es por ello que se realizaron diferentes ejercicios donde los estudiantes tuvieran claro que es la descripción, para poner en práctica lo aprendido, en sus relatos o escritos que se desarrollaran en el transcurso del proyecto. (Ver anexo N°9)</p>
<p><b>Taller N.4</b></p>	<p>El objetivo de este taller fue que los estudiantes reconocieran el tipo de texto: argumentativo y pudiera identificar sus principales características a través de ejemplos como la noticia, argumentos y críticas.</p> <p>La metodología a seguir fue:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Se inició a partir de una consulta, la cual consistió en buscar una noticia sobre educación, realizando una reflexión o crítica sobre la misma.</li> <li>2. Luego, cada estudiante realizó una reflexión exponiendo sus ideas, opiniones en cuanto a la noticia y destacando si estaba de acuerdo o no y sus razones.</li> <li>3. Posteriormente, se realizó de forma aleatoria una selección de las escogen las tareas más elaboradas y completas, para dar paso a la</li> </ol>

	<p>explicación (para ello se tendrán carteles e imágenes, aclarando que es el texto argumentativo y en qué se diferencia del tipo de texto expositivo con sus principales características), lectura de la noticia y su argumento, reflexión o crítica de la misma.</p> <p>4. Después de esto los compañeros de forma ordenada participaban para dar su opinión, responder a dudas, preguntas o inquietudes del público.</p> <p>5. Por último se hace un llamado de atención verbal y escrito para los estudiantes que no presentan continuamente las tareas asignadas.</p> <p>Para terminar, se asignara por grupos (A, B Y C), una lista de alimentos y utensilios que necesitaremos para el desarrollo del siguiente taller, donde el objetivo será la elaboración de una receta todos juntos.</p> <p><b>Recursos:</b> noticia, reflexión, argumentos, cuaderno, voz.</p> <p><b>Evaluación</b></p> <p>Esta sesión permitió conocer los avances que han tenido los estudiantes en cuanto al proceso de producción textual que presentan los estudiantes dentro del texto, aunque aún se observa inadecuada utilización de los signos de puntuación, y el desconocimiento de los conectores con función. Por otro lado, se menciona una dificultad el avance de la propuesta debido a la ausencia de tiempo, por lo tanto se corrían las fechas del cronograma propuesto desde un comienzo.</p>
	<p>El objetivo de este taller fue comprender las principales características del tipo de texto instructivo.</p> <p>La metodología a seguir es:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Se vivenciará la preparación de la ensalada de frutas, en el aula de clase con el aporte de todos los estudiantes.</li> <li>2. Las talleristas les explicarán a los estudiantes que primero debe haber una preparación previa que consiste en:</li> </ol>

## Taller N.5

- Recopilar la información necesaria para elaborar la receta: en este caso la ensalada de frutas.

- Preguntar a los padres, familiares o amigos. Buscar en libros de cocina o en la internet.

3. Recopilando todo lo anterior, entre todos haremos los pasos para construir la receta:

- Pensar en un título muy atractivo.
- Incluye dibujos o imágenes.
- Los componentes que lleva la receta: nombre del plato y realizar una lista de ingredientes señalando la cantidad necesaria.

- Proceso: enumerar los pasos a seguir y describir cada una de las fases.

- Incluir alguna sugerencia de presentación de la receta.

4. Finalmente, se hará la preparación de la receta siguiendo los pasos anteriormente realizados.

### **Recursos**

Información precisa de la receta.

Ingredientes de la receta: cantidad de porciones de fruta, cuchillo, vasos, crema de leche y queso.

### **Evaluación**

A partir de la experiencia vivida, los estudiantes finalmente lograron comprender la estructura del texto instructivo interviniendo colectivamente para formar dicha estructura con lo que se había practicado anteriormente.

La actividad cumplió con sus objetivos y las expectativas de los estudiantes. Pero, aun así aquellos estudiantes que durante la sesión del taller estuvieron dispersos no logran alcanzar las metas propuestas. Debido a lo anterior, se debe la preocupación de las talleristas, ya que el resultado no será el esperado a nivel general al final.

Finalmente, se logró el objetivo de dicha actividad debido a que se

	<p>cumplió con la preparación de la receta y se los estudiantes comprendieron la estructura del texto.</p> <p>Para la próxima sesión, se trabajara el último tipo de texto narrativo y el más importante que da cuenta de lo trabajado desde el inicio de la intervención hasta hoy.</p>
<p><b>Taller N.6</b></p>	<p><b>Objetivo</b></p> <p>Identificar las características y la estructura del texto narrativo</p> <p>Para comenzar, se hizo una retroalimentación de todo lo anteriormente visto, con el fin de realizar una comparación y similitud con el texto que se empezaría a retomar (texto narrativo), este ejercicio estuvo acompañado de ayuda audiovisual como: carteles, imágenes, fichas, postales, etc. abordando aspectos como qué tipo de texto es, su función y estructura.</p> <p>1. A partir de lo anterior, las talleristas hicieron lectura de un cuento para todos los estudiantes utilizando algunas estrategias antes, durante y después de la lectura:</p> <p><b>Antes</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Para empezar, se muestro a los estudiantes la portada del cuento que se iniciaría a leer, y luego se preguntó a los estudiantes ¿Cuál cree que sería el título de la historia? ¿De qué creen que podría tratar la historia?</li> </ul> <p><b>Durante (con los niños y niñas).</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ahora bien, mientras se va leyendo el cuento, se detiene un momento la lectura para presentar la imagen de la escena siguiente en el cuento, para que los estudiantes puedan expresar sus pensamientos de forma tal que sugieran que ocurren en esa imagen o que se imaginan que pueda ser el desenlace de la historia, con esto los niños estarían realizando predicción del cuento.</li> <li>- realizar preguntas que estén relacionadas con los sucesos y personajes ya mencionados, como por ejemplo ¿creen el personaje principal es alto, gordo, simpático, persona o animal? Aspectos que</li> </ul>

propriadamente la historia no haya dicho para que puedan poner a volar su imaginación y representar lo que creen que podría ser, y al responder a la pregunta o mostrarles el personaje, no dejar que se desilusionarse sino hacerle ver al estudiante que todas las formas es posible.

- Suspender de repente el texto para que los estudiantes escriban un final del cuento de manera individual, y luego poder confrontarlo con el verdadero.

### **Después**

- Reflexionar y opinar acerca de todos los finales que escribieron y observar que si pueden ponerse en práctica.
- Realizar comentarios, sugerencias, opiniones de la historia, es decir, crear un conversatorio a partir de la trama de la historia que se llevó a cabo en el cuento.
- Proponer otros escenarios para la historia y adicionar personajes.
- Preguntarles si es posible continuar escribiendo ese cuento, como lo harían, que le cambiarían o si tal vez lo dejaría así y porqué.
- Por último, a través de este ejercicio motivarlos a que escriban historias y puedan hacer producción de textos con sus historias, partir de su imaginación y creatividad.

2. Según lo anterior, trabajado se tomó como ejemplo el cuento leído para identificar las partes del cuento (introducción, nudo y solución de la situación planteada)

3. Ahora bien, luego de haber dejado claro las partes que componen un cuento, que hace parte de un texto narrativo, las talleristas retomaron también otros textos que hacen parte de esta selección de la parte narrativa como lo son los mitos y las leyendas, por ejemplo “”.profundizando sobre sus características, identificando los personajes, el ambiente, hechos reales y fantásticos.

	<p style="text-align: center;"><b>Evaluación</b></p> <p>Esta sesión permitió, abordar las diferentes características del cuento, y dejar claridad que hace parte de los textos narrativos, y se observó el buen desempeño que realizaron los estudiantes con su participación de forma activamente en el desarrollo de las preguntas realizadas por las talleristas, contribuyendo a la apropiación y enriquecimiento del conocimientos en los estudiantes de diferentes maneras, en cuanto a la tipología textual con énfasis en los textos narrativos, respondiendo satisfactoriamente a las preguntas e identificando la estructura y partes del cuento.</p>
<b>3 FASE</b>	<b>FORMANDO ESCRITORES</b>
<b>Taller N.1</b>	<p>El objetivo de este taller consistió en promover ejercicios para poner en práctica los textos narrativos, debido a que es el propósito de esta propuesta de intervención, por lo cual se realizó en esta sesión la elaboración de un guion.</p> <p>1. Para comenzar, las talleristas realizaron una lectura del relato “jugando al molino”, del cual los estudiantes debían identificar personajes, tiempo, espacio, contexto, escenas y acontecimientos importantes:</p> <p style="text-align: center;"><b>JUGANDO AL MOLINO (Elena Fortún)</b></p> <p style="text-align: center;">La otra mañana fui al parque con mi tío. A su lado se sentaron dos señoras muy gordas, con una niña y un chico.</p> <p>La niña se puso a saltar a la comba mirándome; de tanto mirarme, siempre se equivocaba y no podía llegar a aquello de "cuartana, color de manzana...". Una vez dijo muy bajito:</p>

-¿Quieres jugar conmigo?

Y yo lo oí y dije:

-Sí, sí. Jugaremos al molino.

Cogidas las manos, empezamos a dar vueltas... "El molino, lleno de agua, y la rueda, anda que anda, anda que anda..."

Hasta que se me fue la cabeza y me tuve que sentar en el suelo, ¡con una angustia en el estómago!...

A continuación, se mencionan los aspectos que respondieron los estudiantes:

1. **(Personajes)** ¿Quiénes son los protagonistas de la historia?
2. **(Personajes secundarios)** ¿Qué otros personajes secundarios aparecen?
3. **(Tiempo)** ¿Cuándo ocurre la historia?
4. **(Espacio)** ¿Dónde pasa?
5. **(Acontecimiento inicial)** ¿Qué hecho provoca que haya una historia?
6. **(Reacción)** ¿Qué hace entonces el/la protagonista?
7. **(Acción)** ¿Qué ocurre luego?
8. **(Solución)** ¿Cómo termina la historia?

2. A partir del ejemplo anterior, las talleristas hicieron una minuciosa explicación del texto narrativo, de acuerdo a sus características y estructura, mediante ejemplos que corresponden al texto narrativo, realizando un ejercicio en conjunto con todos los estudiante y con la ayuda de las talleristas se propuso de un trabajo colaborativo. Ahora bien, se retoman los siguientes elementos de la narración son: el **narrador** (persona que cuenta la historia), los **personajes** (son los seres a los que les ocurren los hechos que el narrador cuenta), la **acción** (hechos que se cuentan en el relato). Las partes de la narración (Acontecimiento inicial, Reacción: respuesta que el acontecimiento inicial provoca en algún personaje, Acción y Solución. Y finalmente, como se construye una obra

narrativa.

3. Luego, el papel que desempeñaron las talleristas fue retroalimentar lo anteriormente visto, esto con el fin de conocer si los estudiantes lograron comprender los elementos de la narración, y buscar estos dentro de un texto narrativo. Por lo anterior, se hizo necesario tener en cuenta estos aspectos:

- Definir cuál será **la acción** que vamos a narrar y decidir qué **personajes** intervendrán.

- Hay que pensar bien la **relación entre los personajes**. Pueden ser compañeros, rivales, muy amigos...

- Hay que **organizar la historia en partes**

- Hay que precisar **cómo se narrará la historia**; cuál será la posición del **narrador** (primera o tercera persona) y que **tiempo verbal** predominará en la narración (presente o pasado).

4. Finalmente, con las talleristas y los estudiantes se realizará un guion, que será presentado por grupos a los demás estudiantes de la institución, como trabajo final retroalimentando lo visto anteriormente.

#### **Recursos**

Guion, relatos, carteles, láminas y escenario.

#### **Evaluación**

Esta sesión permitió que los estudiantes se integraran por medio de trabajo en grupo para lograr la realización del guion, y en el momento de la socializarán pusieron en evidencia los frutos que se pueden alcanzar gracias a un trabajo colaborativo, asumiendo la postura y opinión que tenga cada uno, y así mismo respetando el papel que fue asignado. Con lo anterior, se destaca que fue alcanzado el propósito de crear una obra de teatro, en la cual los estudiantes demostraron que se les facilitó la construcción de un guion o libreto para la obra de teatro, poniendo en práctica todo lo visto y lo aprendido. Además, un aspecto a mencionar fue que cuando una dificultad se presentó ellos la supieron afrontar, tomando posición y dirigiéndose a indagación sobre el tema, para poder conocer un

	<p>poco as y estar así mejor informados y preparados. Finalmente, la obra de teatro que se realizó en el aula múltiple de la institución fue óptima y los padres de familia, quienes fueron los invitados especiales motivaron y aplaudieron el esfuerzo y trabajo que desempeñaron sus hijos. <b>(ver anexo N° 10)</b></p>
<p><b>Taller N.2</b></p>	<p>El objetivo de este taller es crear un noticiero de TV en el aula del grado 303 en el Colegio Sorrento.</p> <p>La metodología para llevar a cabo el noticiero es:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Los estudiantes crean su mundo a partir de las imágenes y el sonido.</li> <li>2. Entre todos (las docentes y los estudiantes), colocarle un nombre atractivo al noticiero.</li> <li>3. El noticiero de televisión, en la gran mayoría de los casos, es la principal fuente de información sobre el mundo y la sociedad que nos rodea. Es por ello que debemos reflexionar sobre el hecho de que las informaciones que son transmitidas en los noticieros televisivos, con el poder de la imagen y el sonido, pueden ser aceptadas y asimiladas por la audiencia como la representación de la realidad que ellos nos ofrecen. Rara vez se tiene la oportunidad de verificar esa versión de los hechos.</li> <li>4. Después de hacer la anterior reflexión, se dará inicio y se organizaran los estudiantes para la creación del noticiero escolar donde buscaremos conjuntamente la noticia de la semana y sobre ella preparar todo un argumento.</li> <li>5. Luego se realizará la repartición de roles y el papel de los estudiantes. <ul style="list-style-type: none"> <li>• Los camarógrafos</li> <li>• Los periodistas</li> <li>• Los entrevistados</li> </ul> </li> <li>6. Finalmente, se dará inicio al noticiero montado por los estudiantes, donde se tendrá si es posible, la participación de todos. Para</li> </ol>

	<p>ello, es de vital importancia contar con el apoyo de los padres de familia y de la comunidad educativa.</p> <p><b>Recursos</b></p> <p>Información de noticias de la comunidad, cámara de video, set para crear el noticiero, papel y lápiz para los libretos.</p> <p><b>Evaluación</b></p> <p>El noticiero llevado a cabo para esta sesión, se realizó con el fin de que los estudiantes practicaran lo anteriormente aprendido en cuanto la realización de un guion para un noticiero periodístico. Pero se tuvieron muchas dificultades debido a que no se pudo llevar a cabo debido a que no teníamos el apoyo permanente de la docente titular y todavía era muy difícil el manejo de grupo de grupo. Pero, algunos estudiantes hicieron el esfuerzo de presentarse y aprenderse su libreto dándole importancia a lo que ya había preparado. (ver anexo</p>
<p><b>Taller N.3</b></p>	<p>En este taller se da inicio a la producción del texto narrativo “el cuento” en esta última fase se le dio énfasis al trabajo de creación de historias por parte de los estudiantes, se menciona que el objetivo que se tuvo para este trabajo fue promover la producción de textos narrativos.</p> <p><b>Metodología</b></p> <p>Para empezar, con esta labor de producción primero se hizo una actividad que tuvo la intencionalidad de motivar la creación de historias en los estudiantes y lograran producir un cuento, para cual se tuvo el apoyo de las talleristas con la construcción de personajes con material reciclable, lo anterior se realizó de la siguiente manera, dentro de una caja de cartón se encontraba el personaje creado por las talleristas, luego procedían a mover la caja para que los estudiantes estuvieran atentos a notar aspectos característicos y propios, y con la participación de todos los estudiantes adivinaran como era este personaje si había algún sonido particular, luego se dejó un momento para que los estudiantes escribieran todo eso que se les</p>

ocurría después de haber logrado motivar la producción se les mostraba al personaje y con gran emoción y sorpresa los estudiantes lo observaban.

**Recursos**

Hoja, lápiz, tablero, marcador, etc.

**Evaluación:** para este ejercicio de producción narrativa se requieren varias sesiones para lograr alcanzar el objetivo de este taller, en cada sesión se muestran diferentes personajes, lo cual llena de interés y atención a los estudiantes y se logra tener unos escritos con mucha riqueza creativa desde la imaginación de los personajes y sus pensamientos más increíbles e inimaginables. Sin embargo, algunos estudiantes tienen dificultad para empezar a escribir un cuento, mientras que otros olvidan su estructura, pero finalmente la gran mayoría del grupo alcanza la meta y el propósito de esta propuesta y se obtienen unos cuentos muy creativos.

## **Análisis de las fases**

### **Fase de caracterización de la población**

En esta fase se realizó una observación del grupo, en cuanto a su trabajo individual, colectivo y grupal, su actitud, aptitudes, manejo de voz y expresión corporal, capacidad en la resolución de conflictos, sus habilidades y destrezas, de su desempeño con el entorno y con los demás. Todo lo anterior, como un diagnóstico que contribuyó a tener un acercamiento con cada uno de los estudiantes frente al trabajo que realizan en esta asignatura.

Es por ello, que se observó en la producción de textos escritos, en la expresión y argumentación de ideas y en la utilización de las diferentes estrategias de lectura, evidenciado la falta de estructura a la hora de elaboración y construir textos claros, coherentes, y comprensibles para quien los lee. Además de la poca fluidez en verbalizar sus ideas y opiniones de un tema frente a los demás, asumiendo una postura donde demostrará su apropiación en el tema, y también la escasez de vocabulario, léxico y conformación de un párrafo en el momento de expresar de forma escrita e igualmente oralmente, como base para argumentar sus intereses personales y concientizarse por el respeto, la tolerancia y cumplimiento de las normas de convivencia, hacia los demás.

Por otro lado, se destaca en esta fase la integración de los estudiantes con las talleristas, siendo este un factor importante para el proceso que se llevará a cabo con los estudiantes. También se conocieron los diferentes problemas, circunstancias por las cuales, atraviesan estos chicos y como les ha impactado en su rendimiento académico, parte afectiva y emocional, además de los conflictos de agresión y violencia que tienen constantemente y que está siendo apoyado con la psicóloga del colegio.

## **Segunda fase “parlanchines”**

En esta fase se trabajó el papel de la oralidad iniciando una exploración de las características de los estudiantes en base a sus habilidades comunicativas dentro del aula de clase. También, se rescata la importancia de abordar lo oral como un componente dentro de la formación del lenguaje. Teniendo en cuenta que el lenguaje es esencial para el aprendizaje, debido a que éste regula la construcción del conocimiento e indica si finalmente se alcanzó un aprendizaje real.

Esta fase se denominó “parlanchines”, dando lugar a un nombre innovador que por supuesto se relaciona con el propósito de promover, potenciar, las capacidades discursivas orales en el estudiante. Dicho lo anterior, los talleres se desarrollaron con base en un tópico generador de interés del grupo, y a partir de allí se abordó el programa bajoterra utilizando este programa de televisión para fomentar los procesos de comunicación, diálogo, e interacciones docente- estudiante, a través del lenguaje oral y también el escrito, como lo son los textos descriptivos, argumentativos y narrativos.

Ahora bien, lo que se logró observar en el transcurso del desarrollo de esta fase fueron determinadas fortalezas, habilidades y debilidades de los estudiantes en cuanto al manejo de su expresión corporal, oral y escrita, a la hora de manifestar sus ideas, pensamientos, opiniones y sugerencias.

Además, en esta fase se evidenció la re significación de la oralidad por el papel que desempeña dentro de la escuela, por ello se potenciaron las características del habla por medio de los diferentes talleres que se llevaron a cabo en el aula de clases. Por ello, la importancia de abordar lo oral conscientemente con el propósito de lograr una apropiación de los diferentes modos de hablar y poner en práctica y uso en la en el cotidiano vivir.

Por otro lado, se menciona la importancia del apoyo por parte de las talleristas dentro del proceso de esta fase con los estudiantes, debido a que a partir de la pregunta que se sostenía mediante una conversación entre estudiante y tallerista, lograba observar su principal modelo de habla. Con lo anterior, se refiere la necesidad de que los docentes dentro de su rol incluyan el apoyo al estudiantes en sus procesos de aprendizaje, así mismo es pertinente que el colegio promueva en sus actividades los actos discursivos brindando a los niños y niñas la oportunidad de elaborar su propio discurso y expresarlo de forma verbal o bien sea de forma escrita.

Se destaca en esta fase la indagación realizada por los estudiantes, debido a que para la construcción de su discurso oral, necesitaron conocer mayor información sobre el tópico generador, el programa de televisión “bajoterra”, por lo cual se vio el interés, compromiso y responsabilidad en los estudiantes. Luego de esto, hicieron una presentación a manera de exposición con la debida preparación anteriormente, en base a la información obtenida, y que había leído lograron expresar un discurso oral para sus demás compañeros dando a conocer sobre este programa. Todo lo anterior, con el propósito de generar en el niño un aprendizaje trascendental del cual pudiera expresarse y hablar con precisión de forma libre, pero siempre teniendo argumentos que justifiquen lo que dice, de manera que sí es refutado tenga las herramientas para sustentarlo.

Finalmente, se menciona que a través de los talleres se minimizo respecto a los siguientes aspectos como la inseguridad al hablar en público, pánico escénico, fluidez verbal y tono de la voz. Por otro lado, se hizo énfasis en la utilización del lenguaje formal como el informal, esto para enriquecer su vocabulario, la coherencia, cohesión, claridad en lo que se quiere expresar de forma oral y escrita, y de este modo los estudiantes lograron poseer las herramientas necesarias para planear un buen discurso de forma oral, esto gracias al desarrollo de cada uno de los talleres de esta fase.

### **Tercera fase “viajando por los textos”.**

Se propuso trabajar la tipología textual abordando los siguientes tipos de texto (argumentativo, descriptivo, instructivo, expositivo y narrativo), dado que esto le permite al estudiante acceder y conocer la diversidad textual que existe, así mismo los pueda identificar y diferenciar entre ellos. Para ello se llevó a cabo el desarrollo de diferentes talleres que tuvieron el propósito de reconocer las principales características de cada uno a través de estrategias metodológicas, con el propósito de construir al final de la sesión o la fase tener un producto escrito de cada tipo de texto.

Durante el desarrollo de los talleres se vio la necesidad de trabajar y enfatizar en la cohesión lineal y local, en el manejo de las microestructuras, es decir en la relaciones de coherencia de las frases, que muestran una organización en la oración y la concordancia entre género, número sustantivo y verbo. De esta manera, se les dio insumos a los estudiantes para que mejoraran notablemente en ese aspecto, también fue pertinente el trabajo sobre uso de conectores lógicos en la construcción de textos, por medio de lecturas realizadas por las talleristas dando apoyo en este sentido y ampliando el vocabulario y léxico en los estudiantes.

Dando continuidad a lo anterior, se realizaron diferentes talleres en esta fase con el objetivo principal de identificar y reconocer la tipología textual de cada uno de ellos con respecto a las producciones textuales, teniendo presente en su construcción la coherencia, cohesión, caligrafía, la separación de palabras, puntuación, gramática, sentido del lenguaje, ordenamientos de las palabras en la oración y de éstas dentro de un párrafo y sintaxis. De esta manera, que se logró precisar los componentes del lenguaje formal utilizados en los diferentes tipos de texto escritos por los estudiantes, tales como (cuentos, historias, observaciones, descripciones, recetas, noticias, ideas y argumentos, etc.), sus características, su estructura, su función e intencionalidad comunicativa cumple dentro de un contexto.

Sin embargo, los talleres consistían en promover la producción de escritos en los estudiantes, así que se abordó desde los cuentos de Keiko Kazsa, buscando incentivar la lectura y la imaginación como recurso para que puedan escribir de una forma más fluida. Además, se puso en evidencia el apoyo por parte de las talleristas, quienes seleccionaban un texto lo narraban de tal forma que lograban obtener la atención de los estudiantes para luego se hicieran los respectivos comentarios frente a la historia, también identificar su contexto e intención comunicativa (ya sea informar, describir, narrar, etc.). Para esto, se utilizó la herramienta de la pregunta entre talleristas y estudiantes tales como ¿Cuál hubiese sido tu final?, ¿estás de acuerdo con el título que tiene el cuento? ¿Por qué crees que el villano actuaba de esa manera? ¿Quiénes crees que pueden leer esta historia?

Se menciona el trabajo realizado con todos los géneros literarios, pero se resalta el valor que se dio al cuento como texto narrativo, siendo este el más importante dentro de este proceso. Por ello, se desarrolló con mayor énfasis este tipo de texto. Ahora bien, gracias a la realización de todos los talleres, permitió a los estudiantes descubrir el sentido de la lengua escrita y comprender que a través de ella se puede comunicar y expresarse.

Por último, en esta fase se observó que los estudiantes no comienzan a escribir de manera inmediata sino que se hizo necesario toda una preparación o proceso para ello. De modo, que se tomaron decisiones relativas al contenido y a la forma en que usan un lenguaje sencillo con imágenes, articulando situaciones de producción textual, utilizando las reglas que son necesarias que requieren los diferentes textos cumpliendo el propósito para el cual se escribieron.

Por otra parte, los análisis surgen de los escritos realizados por los estudiantes durante esta fase, los cuales fueron sometidos a un estudio en cuanto a la coherencia, cohesión e intención comunicativa del texto, en donde se encuentro una serie de factores positivos y a mejorar en los estudiantes. Por lo cual, a medida que el proceso avanzaba se evidenciaban las

mejores al identificar (interpretar) y producir diferentes tipos de textos: informativos, narrativos, argumentativos, expositivos. Sin embargo, aun cuando para los estudiantes la realización de un cuento, era un prerrequisito de la asignatura siendo equivalente de una nota, ahora esa mentalidad se había transformado debido a que ahora tenían presente el papel tan particular que cumple el cuento (texto narrativo). Entonces, el cuento ya no era visto solo como el texto más común o sencillo de la tipología textual, sino que resaltaban sus características y funciones que cumple dentro de un contexto.

Además, el trabajo en conjunto que se hizo de la lectura y la escritura en la escuela, facilitó al sujeto comprender el sentido y significado de la tipología textual, aun cuando en el desarrollo se observó que los estudiantes desconocían el tipo de texto: argumentativo, entonces las talleristas tuvieron que intervenir en los talleres haciendo énfasis en este tipo de texto, para que se pudiera comprender, así que se explicó a partir de un ejemplo como se había hecho con el resto, también fue necesario realizar un ejercicio de comparación entre las características de cada uno de ellos.

En esta fase se reflejó que cuando el individuo hacía lectura de un escrito que tenía la información suficiente, era capaz de comprender el propósito del texto, es decir, identificaba la intención comunicativa del tipo de texto que estaba leyendo. Por otro lado, se destaca que a partir de la pedagogía de proyectos se propicia un buen escenario pedagógico en el que pueden motivar e incentivar a los estudiantes a realizar los procesos de lectura con sentido.

#### **Cuarta fase “formando escritores”**

Para empezar, se menciona que el trabajo durante esta fase se llevó a cabo de la siguiente manera (1) se retomó la tipología textual, (descriptivos, informativos, argumentativos, y narrativos.) (2) construcción de forma grupal e individual de textos escritos. Ahora bien, los textos abordados fueron los siguientes: la autobiografía, un texto descriptivo, la noticia- como texto argumentativo y el cuento. De esta manera en cada sesión se desarrolló cada uno de los tipos de texto utilizando diversas estrategias con el fin de que los estudiantes obtuvieran más acercamiento a la tipología a través de ejemplos presentados por las talleristas o mismo textos creados en la sesión del taller.

Después, se procedió a analizar de forma individual cada uno de los textos realizados por los estudiantes, para constatar el proceso que han desempeño durante el tiempo de aplicación de la propuesta. Entonces, se hizo necesario la utilización de una rejilla como instrumento para analizar los escritos de los niños del grado tercero. Se mencionan los criterios que establece Mauricio Pérez Abril en su rejilla de evaluación de la producción de textos. Ahora bien, se aclara que las talleristas tuvieron esta rejilla como base para construcción de una propia desde la cual se regiría el análisis de los textos escritos, y así fue como se creó un cuadro constituido por tres componentes que fueron la coherencia, cohesión y la intencionalidad comunicativa para evaluar la producción de los textos por los estudiantes.

Por lo anterior, se aclara que la coherencia y cohesión son dos aspectos de los cuales se tuvieron en cuenta en el texto escrito lo que hace referencia a la coherencia local y global, las concordancias entre el sujeto-verbo, género y número. También, en la cohesión, los signos de puntuación, que a su vez se interrelacionan con el uso de conectores con función ya que estos entre sí logran una mejor comprensión del texto, así como la organización lógica de ideas a través de un hilo temático a lo largo del texto.

Por otro lado, se resalta la creación de otro cuadro por parte de las talleristas el cual hace énfasis al aspecto cualitativo, allí se presenta toda información en cuanto se refiere a las fortalezas, nivel escritural, habilidades y riquezas en las escritura y los aspectos a mejorar de los estudiantes que hicieron parte de la muestra . Entre tanto, facilitó observar más detalladamente el contraste de estos estudiantes, en tres momentos en el inicio, el desarrollo y en la finalización, este recorrido que se hizo del proceso de la implementación, mostró como la propuesta generaba cambios y modificaciones en el proceso de producción de textos.

Además, con lo propuesto en cada uno de los talleres, se apuntó a fortalecer las habilidades comunicativas en pro de la producción textual desde el trabajo realizado en la asignatura de español, en particular la tipología textual. Se destaca el desarrollo de estos con los estudiantes, debido a que estas lograban cautivarlos y fomentar la participación y el trabajo en equipo, de tal forma que se propiciaban situaciones comunicativas en el grupo, como discusiones, conversatorios, mesas redondas y debates. En donde, los estudiantes tenían la oportunidad de enriquecer sus discursos orales manifestando y exponiendo sus ideas, opiniones y argumentos sobre dicho tema.

Por lo tanto, fue satisfactorio que a medida que transcurría el tiempo, se empezó a notar en el desarrollo de los talleres un avance en la comprensión e interpretación de los temas vistos por partes de los estudiantes, hasta tal punto que los mismos sujetos fueron quienes tuvieron la potestad de explicar y escribir la intención y finalidad comunicativa que posee cada tipo de texto, fue evidente el aprendizaje que se había alcanzado hasta el momento, y como colocaban en práctica su conocimiento, teniendo en cuenta que la necesidad de escribir surge en diferentes momentos de la vida, por no decir que es un acto cotidiano del ser humano.

También, se menciona que a la hora de iniciar el proceso de construcción y producción de escritos, fue necesario comenzar con los estudiantes a escribir su primer borrador, de manera que las talleristas brindaban su apoyo realizando una revisión del escrito en cuanto a los tres aspectos: coherencias, cohesión e intencionalidad comunicativa.

En esta fase se trabajó aspectos relevantes los cuales permitieron abordar el tipo de texto narrativo, de acuerdo con Van Dijk, (1983) son formas básicas en la comunicación y hacen referencia, en primer lugar, a los relatos que se producen en la interacción cotidiana: narramos lo que nos pasó a nosotros o a otros recientemente o hace algún tiempo. En donde es necesario, estudiar la historia y las acciones que componen el (argumento), los personajes, el tiempo y el espacio donde se desarrollan, cómo se ordenan todos los elementos (estructura) y desde qué punto de vista se cuentan.

Entre tanto, con el desarrollo de los talleres los estudiantes evolucionaron positivamente en cuanto se refiere a la segmentación de palabras dentro oraciones separadas por punto. De modo que se tuvo claridad de lo significa la oración, como la unidad desde el punto de vista sintáctico que gira en torno a dos componentes necesarios: el sujeto y el predicado, estos dos componentes inciden en los demás elementos sintácticos y en las funciones que éstos realizan.

Otro aspecto en el cual se hizo énfasis durante esta fase fue la utilización apropiada de los tiempos verbales dentro del escrito. Por lo cual, se requiere tener cuidado del tiempo de la narración (pasado, presente, futuro), así mismo estar en la condición de conocer en qué momento se debe pasar de un tiempo a otro dentro de la narración de manera correcta. Por lo anterior, se menciona que los estudiantes presentaron un grado de complejidad al aplicar en sus producciones los tiempos verbales, así como la estructura misma del texto narrativo como lo fue en la elaboración del guion y del noticiero, este como un trabajo en conjunto por todos los estudiantes, lo cual brindo la oportunidad de poner en práctica lo mencionado anteriormente en donde se observó un trabajo en equipo, construcción de textos escritos, también durante el proceso se mejoró falencias de tipo ortográfico y gramatical.

Con lo anterior, a diferencia de las producciones de los estudiantes más competentes en escritura de los que no lo son tanto. La riqueza léxica está relacionada con diferentes aspectos: el nivel sociocultural y el ambiente familiar, el gusto y el hábito lector, escritor, etc. Sin embargo, la influencia del entorno escolar es de suma importancia para aumentar el vocabulario. A la hora de producir textos escritos, conviene ir enriqueciendo poco a poco el léxico utilizado. Buscar

adjetivos pertinentes, adverbios que contextualicen las acciones, sinónimos de palabras repetidas, son algunas de las formas de ir progresivamente mejorando en este aspecto.

Finalmente, los talleres de esta fase permitieron abordar todos los elementos que componen el texto narrativo dando pautas para el desarrollo del producto final, involucrando todos los aspectos que lo componen. Dentro de dichos aspectos, es necesario aclarar que se trata de la estructura del cuento (Inicio, nudo y desenlace), los elementos de la narración (acción, tiempo, personajes, espacio, narrador y punto de vista). Lo que supone la necesidad de tener claro todo lo anterior para llegar a realizar un buen producto final.

## **Análisis según los diarios de campo**

A continuación, se presenta el análisis que permitió visualizar el uso del diario de campo como un instrumento dentro de la propuesta de trabajo empleada para recolectar información relevante para efectos del presente trabajo, instrumento que se puso en práctica en cada una de las sesiones implementadas, durante la realización de los talleres de las cuatro fases que apuntaron a potenciar las habilidades comunicativas, y dar respuesta a las dos categorías planteadas. (Procesos comunicativos, procesos escriturales).

Con lo anterior, se logró establecer que manejo tenían los estudiantes de acuerdo a los contenidos que se requieren alcanzar en este nivel, y así se confrontó los resultados previos con los que arrojaron los textos que produjeron durante los talleres. Encontrando un progreso mínimo en cuanto a los contenidos en el área de Español, sin embargo, a medida que transcurría el tiempo se empezó a evidenciar las fortalezas, que a través del trabajo realizado por el taller y el apoyo que se hacía por medio del docente, detectando las debilidades y aspectos a mejorar por parte de los estudiantes, para luego brindarle un acompañamiento y guía en el proceso y aclarando sus dudas. Entonces, desde los diarios de campo se hizo un análisis de sus habilidades comunicativas y sus procesos de lectoescritura.

Ahora bien, la estructura del diario de campo fue de un modo analítico, desde el punto que se subdividió así: constaba de cuatro casillas, en donde la primera se denominó “desarrollo” en donde se relató de forma precisa los detalles más relevantes sobre la realización de la sesión. Luego, otra casilla llamada “fases”, en donde se especificaba en cuál de las cuatro fases se encontraba y que avances y logros se han alcanzado. Después, una denominada “categorías” esta hace referencia a las tres categorías plantadas en el trabajo y evidencia el progreso que se ha tenido en estas, y por último una casilla de “evaluación” en esta se realizó una autoevaluación por parte de las docentes que aplicaron cada uno de los talleres y una perspectiva cualitativa del proceso que han desarrollado los estudiantes en las diferentes fases con sus respectivos talleres ejecutados.

Por lo anterior, se dispuso un tiempo para la lectura de los diarios de campo, en los cuales se pudo evidenciar la necesidad de retomar algunos contenidos de una forma más profunda, ya que los estudiantes demostraron poca comprensión frente a estos. Además, se hacía una mirada interna desde el trabajo que se iba implementando y dando aportes que fueran de una manera u otra una contribución a la mejora de la implementación, teniendo en cuenta comentarios de los mismos estudiantes como de docentes de la Institución en la cual se aplicó la propuesta.

Para terminar, se menciona la importancia del uso del diario de campo como un instrumento útil para la descripción, análisis, reflexión y valoración de la realidad del contexto que se aborda, en este caso el escolar. Por otro lado, su efectividad se debe gracias al desarrollo desde el inicio, a un nivel profundo de descripción de la dinámica del grupo al cual se está observando, mediante un relato sistemático y pormenorizado de lo sucedido.

Además, debe facilitar una visión general de lo que desde el punto de vista del profesor ocurre en el aula, describiendo las actividades, relatando procesos y categorizando las diferentes observaciones realizadas. Aun así puede resultar complicado diferenciar entre la descripción de la dinámica general de la clase y las valoraciones espontáneas, debido fundamentalmente a la carga de subjetividad que impregna toda actividad escolar. Por otra parte, se tienen las actividades o talleres con los cuáles se evaluó el diagnóstico y la etapa final del proceso y una rejilla de evaluación de producción de textos, la cual se tuvo en cuenta para cada uno de los momentos del proceso.

Se señala otro instrumento utilizado en este trabajo que fue la Rejilla de evaluación de la producción escrita en los Grados 3° y 5° propuesta por Mauricio Pérez Abril, en la cual se tiene en cuenta dos competencias la textual y la pragmática, en donde señala tres categorías que son: la coherencia local, lineal y global-cohesión, según la intención del tipo de texto y su superestructura. A su vez, se destacan siete sub-categorías importantes para evaluar el proceso de producción textual que desempeñan los estudiantes de grado tercero, dentro de los cuales se

analizaron los siguientes: la concordancia, segmentación, progresión temática, conectores con función, signos de puntuación con función y la pertinencia.

## Capítulo 9. Resultados

A continuación, se procede a compartir los resultados que se obtuvieron a partir del desarrollo en los diferentes momentos y dar respuesta a los objetivos planteados en el presente trabajo. Cabe resaltar, los cambios que se dieron en la concepción del sujeto frente a la escritura, en el antes, durante y después de la intervención, para ello se utilizó como base la aplicación del taller en cada fase, realizando un análisis a la luz de las categorías lo que contribuyó a conocer que tan pertinente fue la realización de la propuesta.

### ANÁLISIS GLOBAL DE LOS TEXTOS REALIZADOS

Concordancia	Segmentación	Progresión temática	Conectores Con función	Signos de puntuación	Pertinencia
<p>Se analiza en esta primera subcategoría, que las narraciones escritas que producen los niños al inicio de esta propuesta de intervención son oraciones-frases cortas y sencillas, en las cuales se observa dificultad en la concordancia entre verbo/ sujeto y numero/género.</p> <p>Además, los estudiantes aún no lograban establecer una relación coherente entre los elementos de la oración y la</p>	<p>En cuanto, a la segmentación se observa que algunos estudiantes en sus producciones textuales tienden a separar las palabras, omitir signos de puntuación e inadecuada utilización del renglón y escriben de forma repetitiva las muletillas, las cuales no permiten identificar la intencionalidad comunicativa de lo que pretenden</p>	<p>Se evidencio en los primeros escritos realizados por los estudiantes que no comprendían la estructura de cada tipo de texto, debido a la desarticulación de ideas y oraciones en un mismo párrafo. Por ello, en los anteriores talleres se utilizaron estrategias y herramientas, que le permitieron al estudiante identificar el propósito</p>	<p>En esta subcategoría se observó que algunos estudiantes logran establecer conexión entre oración y conectores logrando así el sentido de lo que se quiere comunicar.</p> <p>Por el contrario, algunos estudiantes escriben de forma que hace que su escrito se convierta en un texto poco comprensible y coherente</p>	<p>Con respecto a los signos de puntuación, no se evidencia el uso adecuado en cuanto a la relación y el sentido de la oración. Además, que sin ello no permite que el lector comprenda la idea que quiere dar a conocer.</p> <p>También, se resalta la incorrecta escritura de las palabras, y en muchos casos son palabras utilizadas frecuentemente, que no logran memorizar su correcta escritura teniendo en cuenta</p>	<p>Durante la fase formando escritores, donde se trabajó los diferentes tipos de texto, logro Evidenciarse que los estudiantes tenían dificultad en cuanto al reconocimiento y estructura de cada tipo de texto.</p> <p>Por lo cual, se vio necesario</p>

estructura del texto narrativo. Sin embargo, durante la aplicación de los talleres, se observó un avance debido a las estrategias implementadas, como medio para que los estudiantes reconocieran la importancia del uso adecuado de los tiempos verbales dentro de la oración.	comunicar.	comunicativo de cada uno de los textos (descriptivo, argumentativo, expositivo, informativo y narrativo).  Finalmente, se obtuvo una producción textual de la mayoría de los estudiantes acorde a las estructuras que exige cada tipo de texto.	para quien lo lee.	las normas ortográficas. Por lo tanto, se llevaron a cabo diferentes ejercicios a través de herramientas de tipo visual, auditivo, sensorial, esto con el fin de que los estudiantes lograran captar un gran número de palabras utilizando su memoria, de forma tal que le sirva para poner en práctica en su vida cotidiana.	mayor énfasis en determinados tipos de texto, con el propósito de que los estudiantes adquirieran una mayor claridad acerca de su elaboración y producción de acuerdo a su estructura textual.
---	------------	---	--------------------	---	--

El cuadro anterior se realizó en base a la rejilla de evaluación de la producción escrita de Mauricio Pérez abril (2003).

Con la presente propuesta de intervención pedagógica, se llegó a la conclusión de que los textos narrativos son formas básicas muy importantes de la comunicación textual y todos los seres humanos la necesitan para comunicarse, eso hace que todos posean la capacidad de narrar sucesos inicialmente de forma oral y más tarde de forma escrita.

### **Análisis de la muestra**

A continuación, se pone en evidencia las producciones escritas de los estudiantes tomados como muestra del presente trabajo, lo cual permitió realizar el análisis de cada uno de los textos desarrollados en la implementación a partir de tres elementos que son: la coherencia, cohesión y la intención comunicativa de la tipología textual.

mi autobiografía  
mi nombre es juanes teban Amado  
V argas, tengo 8 años, naci el bogota  
el dia 5 de noviembre del año dor  
mil 5, mi mami se llama mireya y  
mi papa se llama gilbi, tendo un  
ermamo que se llama nicolar con  
el que comparto jugo en el parque  
todos los dias, soy hincha de santafe  
tiene 7 es trellas, el canal de telebision  
es victoris es el que mas me gusta el  
deporte que me gusta es el futbol y mi  
color favorito es el rojo

Niño #1	Coherencia	Cohesión	Intención comunicativa
<b>Autobiografía</b>	<p>Es un escrito que no repite información, no repite ideas. Es decir, incluye siempre información, de manera que se asegura que el contenido del texto avance.</p> <p>El escrito tiene una estructura clara en relación al tipo de texto dado, pero se le dificulta organizar las ideas en oraciones y párrafos.</p>	<p>En el escrito se conserva la correlación temporal en las formas verbales.</p> <p>No hay una construcción de párrafos debido a que no usa conectores lógicos, guiones, símbolos ni numeración que no permite la claridad del contenido.</p> <p>Repite varias veces palabras como mí y me.</p> <p>No usa signos de puntuación para delimitar oraciones o enunciados</p>	<p>Es un escrito alfabético de acuerdo con Ferreiro, E. &amp; Teberosky, A. (1993) en el que todas las palabras pueden ser leídas y le da un significado en general a las frases y al texto.</p> <p>Además, tiene algunas dificultades de caligrafía y ortografía en donde evidentemente omite la “h” e invierte la “n” y la “m” y la “b” y “v”.</p> <p>Evita frases largas fragmentando cada una de las oraciones en respuestas cortas.</p>

mis rasgos físicos

mi color de cabello es castaño claro,  
 tengo ojo de color verde, soy  
 de tez blanca, soy alto y delgado  
 y guapo, me considero un niño,  
 repetitivo, cariñoso, amoroso,  
 juguetón, y bondadoso

Niño # 1	Coherencia	Cohesión	Intención comunicativa
<b>Descripción</b>	<p>El texto está escrito de forma que puede comprenderse el sentido global del texto. Sin embargo, faltan algunos elementos de morfosintaxis como errores de concordancia y preposiciones.</p> <p>Realiza una simulación de la estructura textual dada.</p> <p>El estudiante coloca el tema en un lugar relevante al comienzo del texto.</p>	<p>Realiza frases cortas y algunas las separa con comas.</p> <p>Evita repetir palabras escritas anteriormente.</p> <p>No utiliza coma entre sujeto y verbo ni entre verbo y complemento.</p> <p>No utiliza conectores para unir las oraciones del texto escrito.</p>	<p>Es un escrito alfabético en el que se entiende claramente lo que describe, las letras y palabras se distinguen sin problema.</p> <p>Así mismo, el escrito evidencia que la intención de la autora era describir sus rasgos físicos teniendo en cuenta la estructura del texto descriptivo resaltando algunas características y cualidades.</p>

## La batalla para estudiar en bogota.

Hay padres que hacen mucha fila y todavia no tienen cupo escolar para sus hijos. Encontrar cupo en un colegio distrital se ha convertido en todo un problema para las familias que vivimos en bogota, por para poner fin alas filas la Secretaria organizo una matriculaton y por esto para el otro año niños y niñas podran estudiar

Niño # 1	Coherencia	Cohesión	Intención comunicativa
<b>Noticia</b>	El estudiante coloca el tema en un lugar relevante al comienzo del texto, resaltando la importancia del título de su noticia. Evalúa todas o casi todas las ideas del texto base para seleccionar y	La noticia realizada por el estudiante presenta un argumento propio haciendo una opinión acerca de la batalla para estudiar en Bogotá, con oraciones y párrafos claros utilizando relaciones de concordancia entre artículo, sujeto y verbo, empleando	El texto argumentativo apunta a la idea central del texto intención comunicativa del texto argumentativo, en el cual se evidencia que rescata la idea central de la noticia y además justifica y expone sus ideas de acuerdo al tema

	<p>construir argumentos. Redacta siguiendo algunos elementos pertinentes de la estructura del texto argumentativo. Sin embargo, no se evidencia la opinión personal del autor frente al tema.</p>	<p>algunos signos de puntuación.</p>	<p>en relación. Además, este escrito cumple con el objetivo de este tipo de texto, abarcando las características del programa dándolo a conocer así de una manera más profunda.</p>
--	---	--------------------------------------	---

Bajoterra

se tiro de babosar que pelean  
 con los otros lababosar tiene cada  
 poder diferente uno tira el otro  
 tira fuego y los buenos salvan  
 personas y los malos pelean con  
 los buenos

Niño # 1	Coherencia	Cohesión	Intención comunicativa
<b>Programa de T.V</b>	<p>En este escrito el niño relata lo que piensa en cuanto al programa y con sus palabras le cuenta al lector lo que le parece más importante de dicho programa.</p> <p>Demuestra conocimiento acerca del tema que aborda de forma oral y</p>	<p>El niño relata este escrito de forma concreta resaltando la idea general del programa "Bajoterra".</p> <p>Sin embargo, piensa y organiza bien las ideas. Pero, en el momento de escribir no logra una correcta microestructura en la interpretación del mensaje que quiere transmitir.</p>	<p>Identifica y presenta los elementos expositivos más importantes del programa, dándole sentido al texto para que el lector se haga una idea de lo que quiere expresar.</p> <p>Además, este escrito cumple con el objetivo de este tipo de texto, abarcando las características del programa</p>

	escrita, tiene un hilo conductor mientras narra la historia del programa “Bajoterra”.		dándolo a conocer así de una manera más profunda. El objetivo del escrito demuestra que el niño conoce bien del tema y describe los sucesos de una escena y como se desenvuelve esta historia.
--	---	--	--

## el conejito y sus amigos

había una vez un conejo de color gris que estaba disfrutando del parque cuando de repente llegó un pajarito que quería jugar con él. Ahí que se fue a dar un dormido, ahí que llegó un ratoncito a despiertarlo. El ratoncito llega muy apresurado te ha olvidado de nuestra cita para ir al bailar pregunta no responde el conejito muy alegre y con una piqueta se lanza sobre el camino.

Niño # 1	Coherencia	Cohesión	Intención comunicativa
<b>Cuento</b>	<p>La estudiante coloca el tema en un lugar relevante al comienzo del texto, resaltando la importancia del título de su cuento.</p> <p>Describe diferentes sucesos en un lugar y una situación determinada.</p> <p>Combina hechos reales y ficticios en el desarrollo del texto.</p> <p>Evita realizar repeticiones innecesarias.</p> <p>Expresa claramente las relaciones causa - efecto.</p>	<p>. Utiliza algunos signos de puntuación como: el punto y la coma para separar párrafos y oraciones.</p> <p>No hay una construcción de párrafos debido a que no usa conectores lógicos, guiones, símbolos ni numeración que no permite la claridad del contenido.</p> <p>Respecto a la cohesión interna en general, se percibe una progresión temática al pasar de una oración a la siguiente.</p> <p>Utiliza de alguna manera una estructura cronológica de la narración: por ejemplo, Había una vez, etc. Además, utiliza otros recursos como la progresión del contenido temático que se va enriqueciendo a lo largo de las diferentes oraciones.</p>	<p>Identifica algunas características del conejo a partir de descripciones.</p> <p>El cuento narra acontecimientos y sucesos. Además, nombra personajes realizando acciones en un lugar determinado.</p> <p>Establece conexiones entre las ideas o contenidos del texto construyendo una historia a través de sucesos y episodios para entender el sentido del texto. Van Dijk T. A. (1978)</p>

## El conejito y sus amigos

Habia una vez un conejo de color gris que estaba disfrutando del parque cuando de repente llega un papapito a querer que jugara con el. hasta que llega un ratoncito a despertarlos, el ratoncito llega muy apresurado y le pregunta te has olvidado de nuestra cita para ir a bailar, y responde el conejito muy alegre. y con una pirueta se lanza sobre el camino. El conejo ya listo para salir responde: claro raton solo me faltaba el perfume, ahora si estoy listo para ir a divertirnos y ir a ver nuestros amigos leon y tortuga que esperan que asistamos al gran baile.

Niño # 1	Coherencia	Cohesión	Intención comunicativa
<b>Cuento</b>	<p>Este escrito tiene un alto nivel de concordancia entre sujeto, verbo, género y número, de acuerdo con Van Dijk (1983).</p> <p>Tiene una propiedad semántica en el discurso.</p> <p>Desarrolla una secuencia de acciones en coherencia con las características del texto narrativo.</p> <p>Expresa una complicación en una secuencia de acciones y propone una solución dejando una moraleja.</p> <p>El escrito tiene una estructura narrativa en relación con la estructura propuesta por Van Dijk (1978).</p> <p>El texto está escrito de forma que puede comprenderse el sentido global del texto.</p>	<p>Utiliza algunos signos de puntuación como: el punto y la coma para separar párrafos y oraciones.</p> <p>Evita la redundancia.</p> <p>Escribe oraciones teniendo en cuenta la estructura sintáctica del texto.</p> <p>No hay una construcción de párrafos debido a que no usa conectores lógicos, guiones, símbolos ni numeración que no permite la claridad del contenido.</p>	<p>El cuento desarrolla una buena progresión temática que corresponde al sentido global del texto.</p> <p>Plantea el inicio del texto dando a conocer la ubicación espacial de las acciones, y los personajes de la historia.</p> <p>Establece conexión entre las oraciones y párrafos construyendo información necesaria a partir de una situación inicial para dar a entender el sentido del texto.</p>

Vanesa

## Mi Biografía

Mi Nombre es: Vanesa Osuna Garcia, Mi mamá se llama: Yuliceth Garcia

Lopez, Yo nací el 7 de Noviembre del 2004, Yo nací en la ciudad de

Monterrey porque mis Papas se fueron a vivir aya, mi deporte

Favorito es: el baloncesto por que es muy artistico y divertido

Mi comida Favorita es: Colombia por que muy sabrosa y es de nuestro

País, me gusta estudiar por que es muy chvere y uno aprende

muchas cosas, aprender a respetar a la gen y tambien a uno mismo,

mi tema de interes es: los Animales, mi ciudad Favorita es,

Caracas, en ese en, yo no tengo padrinos, yo tengo un ermo

de un mes mi mascota favorita es: los gansos, mi color

Favorito es: morado rosado y naranja, mi mejor amigo es:

Sharif, Valentín, Laura,

Niño # 2	Coherencia	Cohesión	Intención comunicativa
<b>Autobiografía</b>	<p>Es un escrito que narra de forma clara los datos más importantes de su vida, de manera secuencial.</p> <p>Además, es coherente en no repetir ideas, construye párrafos aunque muy extensos.</p>	<p>Se refleja en este escrito el uso de las mayúsculas, signos de puntuación, sin embargo no presenta uso de ningún conector.</p>	<p>El escrito realizado por el niño a punta claramente al objetivo de este tipo de texto, abarcando a lo largo de su contenido con la información necesario para dar a conocerse, como lo pretende la autobiografía.</p>

## Rasgos físicos cualidades

Yo tengo cabello largo de color castaño claro

Soy alta soy medio flaca tengo pecas en la cara mi

Piel es de color morena el color de los ojos

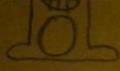
mios es cafes negro tengo 8 años me llamo

Vanesa Osuna Garcia nacie en el 2004-cumple

años en Noviembre 7

Niño # 2	Coherencia	Cohesión	Intención comunicativa
<p><b>Descripción</b></p>	<p>El escrito es comprensible, de tal manera que se logra entender el sentido global del texto.</p> <p>Por otro lado, la estructura textual utilizada es la correcta para este tipo de texto: descriptivo. Porque se evidencia los elementos que dan cuenta de una descripción adecuada</p>	<p>En la descripción que realiza el estudiante muestra un avance en la utilización de los signos de puntuación como: la coma, el punto.</p> <p>También, empieza a usar un conector para enlazar los párrafos dándole coherencia al texto. En general, mantiene la relación entre el sujeto, verbo y género, es lógico con las acciones que realiza o sus características propias que menciona</p>	<p>En este escrito se logra el propósito del tipo de texto: descriptivo ya que menciona los rasgos físicos y las cualidades de la persona, de tal manera que lo describe en detalle teniendo en cuenta cada una de sus partes tan en tamaño como en color, por ejemplo “tengo ojos grandes cafés”</p> <p>Se menciona que en el escrito se observan algunas dificultades para escribir correctamente el vocabulario básico que maneja allí.</p>

Niño # 2	Coherencia	Cohesión	Intención comunicativa
<b>Noticia</b>	<p>Este escrito muestra la argumentación que expresa el niño dentro de este discurso escrito, debido a que este exige un carácter de mayor interacción en el lenguaje al razonar su opinión.</p> <p>También, permitió intercambiar opiniones con los demás y que de este modo se enriqueciera el texto y su conocimiento acerca de un tema.</p>	<p>El escrito realizado por el niño en cuanto a una noticia, presenta una serie de opiniones y juicios de valor subjetivo de cada persona, para este caso el niño sostiene y defiende sus ideas con el soporte de la noticia que refiere.</p> <p>Por otro lado, mantiene la relación entre el sujeto y el verbo mediante la oración, narra de forma precisa la información del acontecimiento.</p>	<p>Ahora bien, el escrito apunta a la intención comunicativa del texto argumentativo, en el cual se evidencia que rescata la idea central de la noticia y además justifica y expone sus ideas de acuerdo al tema en relación.</p>


 historia bajoterra  
 un dia ilay en la noche estaba durmiendo.  
 y beebi se fue transformado en fuego y despues  
 se despierto ilay se vistio y salieron ala calle  
 de noche se destouro la calle y cuando se destou  
 la calle estaban en bajoterra y cuando estaban  
 bajoterra,  
 despues se a pelear por vabosas se encontraron con  
 un chico y ilay disparo a beebi y se gano la babosa  
 y asi es la istoria de  
 bajoterra

Niño # 2	Coherencia	Cohesión	Intención comunicativa
Programa de T.V	Demuestra conocimiento acerca del tema que aborda de forma oral y escrito, tiene un hilo conductor mientras narra la historia del programa "bajoterra", aunque en algunos momentos esta indecisa porque información sea la más importante para mencionar.	En el escrito presenta uso de signos de puntuación, es consecuente con los sucesos y los personajes que lo conforman, dando a conformidad el desarrollo de la temática	El objetivo del escrito demuestra que el niño conoce bien del tema y describe los sucesos de una escena y como se desenvuelve esta historia.

## la niña perdida

Erase una vez, una niña que era muy feliz con sus padres. Ellos estaban comiendo que la niña que se llama Karen se lleno mucho que se durmio los papás estaban pensando que si se iban a llevar a Karen pero el papá decidio no llevarla por que ella se puede cuidar sola dijo el papá la mamá se puso de acuerdo se fueron, al otro día la niña despierto la niña di papá, papá mamá, mamá, la niña salio y no estaban se puso a llorar fue a buscarlos Karen por el bosque y abia muchos ruidos tenebrosos caminaba y caminaba asta que salio del

tenebroso bosque se encontro con  
unos amigos Karen les dijo quieren  
Venir con mi go | dijeron sus  
amigos bueno te acompañaremos  
hasta que encuentres a tus  
Padres fueron por lo mas lejano  
Viero dos persona en una  
hisla y eran los padres de Karen  
los bieron tan felices que fueron  
cya Karen dijo Papás porque se  
fueron les dijo papa perdon  
nunca te volveremos a dejar y  
vivieron felices para siempre (Fin)

En la anterior imagen, se observa el escrito del niño, que utiliza por ambas caras de la hoja al escribir y se alcanza a notar la marca de la escritura de la otra página.

Niño # 2	Coherencia	Cohesión	Intención comunicativa
<b>Cuento</b>	En este escrito se pone en evidencia el proceso que se llevó a cabo en los talleres, y por este motivo, el cuento de este estudiante demuestra una secuencia lógica del hilo conductor de la historia, mencionando características de los personajes y del contexto.	En este escrito: el cuento se observa la construcción que realizó el estudiante de párrafos por medio de conectores de manera lógica para una mejor comprensión a la hora de realizar una lectura. Se observó un avance notable en el uso de los signos de puntuación, las reglas ortográficas y el manejo de mayúsculas.	El cuento hace referencia al texto narrativo de manera que el estudiante logra el objetivo de este tipo de texto, realizando una debido construcción del cuento siguiendo unos pasos para llegar al producto final, en donde las talleristas realizan revisiones y correcciones para la mejora de éste, es satisfactorio el producto final desde el punto de vista de cómo inicio este proceso y corrigió ciertos aspectos en la producción textual.

william

## Mi Biografía

mi nombre es william prieto pere)

Habia una vez una coneja que no podía  
me gusta jugar fútbol

tengo ocho años

teigo una hermana y un hermano

y cumpla años el 202 de noviembre

mis papas se llaman angelica y mi papa

se llama julian mimatiria favorita es

es pañol matemáticas ll soy

tierna de santa fe micolor favorito es

azul micomida favorita es el pollo la

carne y aros micrograma favorito

es bogotera fútbol mianimal favorito

es el perro el loro,

Niño # 3	Coherencia	Cohesión	Intención comunicativa
<b>Autobiografía</b>	Es un escrito que no repite información, incluye suficiente información, de tal manera que el contenido del texto es pertinente. Sin embargo, la estructura de este no es la correcta, debido a que empieza mencionando cada elemento por subtítulo por ejemplo “mi nombre es:”, y así mismo con otros aspectos, el niño lo hace en forma de listado.	Se observa en el escrito una adecuada relación entre los tiempos verbales, pero no realiza ninguna construcción de párrafos, por lo tanto no usa conectores lógicos, guiones, símbolos ni numeración que no permite la claridad del contenido. Aunque si presenta el uso de los signos de puntuación.	El presente escrito alcanza parcialmente el objetivo de este tipo de texto, por su estructura, hilo conductor, información y contenido que está allí.

Mis rasgos físicos son:

soy alta, con ojos cafés, pelo castaño, largo y, crespo y soy delgada, además tengo piel color canela, pestañas crespas, labios delgados.

Cualidades

Una de mis cualidades es que me gusta compartir lo que tengo, soy amigable, no soy grosera, no me gusta coger lo que no me pertenece, soy respetuosa

Niño # 3	Coherencia	Cohesión	Intención comunicativa
<b>Descripción</b>	<p>El texto escrito presente se divide en la parte de las características físicas y por otro lado de las cualidades, en este sentido, se observa que incluye información suficiente que da cuenta de estos aspectos con una detallada descripción. Por lo tanto, el sentido global del texto es el más adecuado, porque precisa en lo fundamental y no se extiende en aspectos irrelevantes.</p>	<p>En este escrito presenta el uso adecuado de los signos de puntuación como la coma y el punto. El vocabulario básico está bien escrito, además construye frases cortas en donde tiene relación el verbo con el sujeto.</p> <p>También se observa la correcta utilización de los conectores para unir las oraciones del texto escrito dentro de los párrafos.</p>	<p>Este escrito explica con claridad la información presentada en el texto, la cual involucra datos, hechos importantes de manera objetiva.</p> <p>Por otro lado, da a conocer características específicas del tea que está describiendo de forma narrada y consecutiva con sentido y dando respuesta al propósito informativo.</p> <p>Se tiene claro que dentro de los propósitos comunicativos que impulsan a un texto expositivo están: informar, aclarar, explicar, definir, recomendar, describir y dar instrucciones.</p>

Niño # 3	Coherencia	Cohesión	Intención comunicativa
<p data-bbox="172 457 272 485"><b>Noticia</b></p>	<p data-bbox="370 365 709 779">Este escrito muestra la argumentación que expresa el niño dentro de este discurso escrito, debido a que este exige un carácter de mayor interacción en el lenguaje al razonar su opinión.</p> <p data-bbox="370 842 709 1150">También, permitió intercambiar opiniones con los demás y que de este modo se enriqueciera el texto y su conocimiento acerca de un tema.</p>	<p data-bbox="722 365 1148 779">El escrito realizado por el niño en cuanto a una noticia, presenta una serie de opiniones y juicios de valor subjetivo de cada persona, para este caso el niño sostiene y defiende sus ideas con el soporte de la noticia que refiere.</p> <p data-bbox="722 806 1148 1052">Por otro lado, mantiene la relación entre el sujeto y el verbo mediante la oración, narra de forma precisa la información del acontecimiento.</p>	<p data-bbox="1161 365 1534 835">Ahora bien, el escrito apunta a la intención comunicativa del texto argumentativo, en el cual se evidencia que rescata la idea central de la noticia y además justifica y expone sus ideas de acuerdo al tema en relación.</p>



## historia bajoterra

un día ilay en la noche estaba durmiendo.

y berbi se fue transformado en fuego y despues se despierto ilay se vistio y salieron ala calle

de noche se destruyo la calle y cuando se destoyó la calle estaban en bajoterra y cuando estaban en bajoterra.

Despues se a pelear por vabosas se encontraron con un chico y ilay disparo a berbi y se gano la vabosa

y asi es la historia de bajoterra

<b>Niño # 3</b>	<b>Coherencia</b>	<b>Cohesión</b>	<b>Intención comunicativa</b>
<b>Programa de T.V</b>	En este escrito el niño muestra el contenido más importante sobre el programa “bajoterra”, en el cual narra hechos y sucesos con sus respectivos personajes.	El niño narra en este texto de forma concreta la idea general del programa “bajoterra”, aunque presenta inconvenientes con la escritura del vocabulario manejado allí.	Se rige a partir de la idea central del programa y cuenta un poco acerca de este, cumple con el objetivo de este tipo de texto, abarcando las características del programa dándolo a conocer así de una manera más profunda.

# MI COMETA

Había una vez una cometa que no podía volar, su dueño todos los días hacía grandes esfuerzos por elevarla, pero no lograba alcanzarlo.

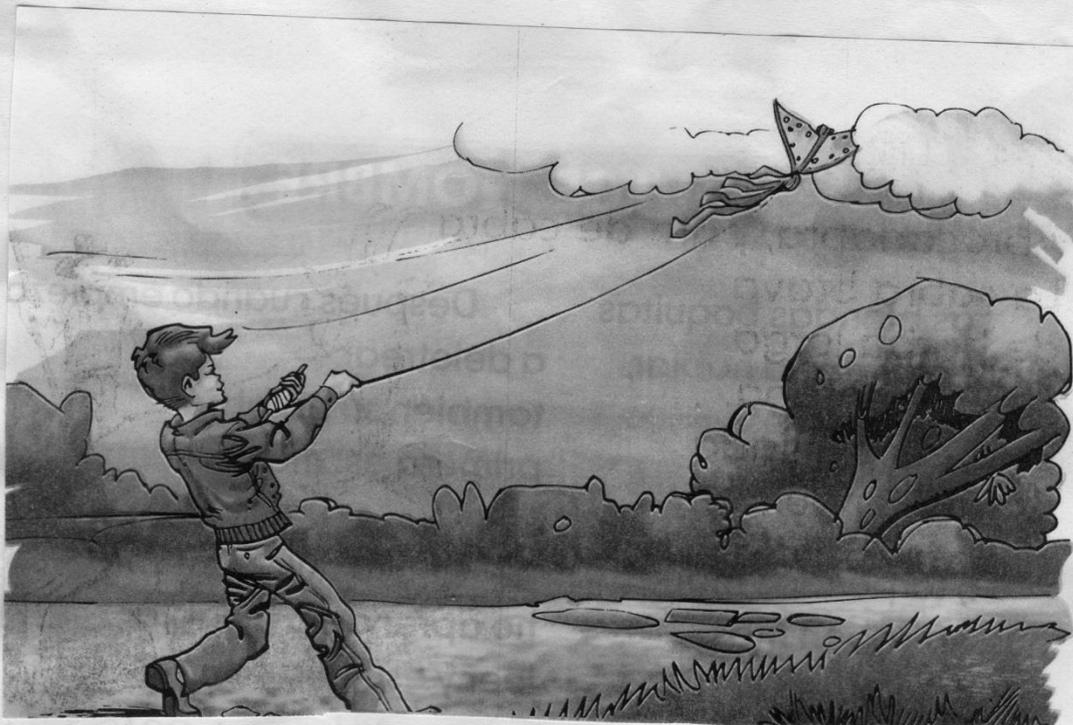
Una vez la llevaron a la cima de una montaña donde el viento soplabá, y rugía como la fuerza de un león pero, la cometa nunca lograba alzar vuelo.

y así pasaban los días

hasta que una vez el niño dueño de la cometa se encontró con un viejo leñador y este le dijo: que la cometa no volaba era porque no tenía cola, este le ayudó a construir una hermosa cola de colores y cuando se la pusieron a la cometa elevó con gran alegría. Esta cometa jugaba y se escondía entre las nubes y cuando el viento se cansó de soplar el niño y la cometa regresaron a su casa llenos de alegría.

Al siguiente día el niño se levanto y le dijo a su mamá que quería otra vez elevar de nuevo su cometa porque era muy divertido jugar con el aire en donde se puede compartir con los amigos y los papitos.

esto es una enseñanza muy bonita que me dejó el cuento



Niño # 2	Coherencia	Cohesión	Intención comunicativa
<p data-bbox="233 533 334 567"><b>Cuento</b></p>	<p data-bbox="402 352 730 823">Para este caso se tiene en cuenta a Van Dijk, cuando señala que el texto narrativo debe tener como referente un suceso o una acción que cumplan con el criterio de suscitar el interés del interlocutor.</p> <p data-bbox="402 886 730 1684">Por lo tanto, en este caso el niño demuestra sus habilidades escriturales y pone en práctica los pasos para escribir un cuento, en el cual se pone en evidencia la creatividad, imaginación y fantasía, así mismo todas las recomendaciones dadas a través de las sesiones en los talleres para la contribución de este texto escrito.</p>	<p data-bbox="743 352 1050 1264">El texto narrativo: el cuento, está conformado a partir de párrafos que enlazan ideas mediante conectores entre sí, de forma consecutiva con la relación que existe entre los sujetos y sus acciones dentro de un contexto que se desarrolla la historia. Incluye de forma adecuada los signos de puntuación, y la correcta escritura del vocabulario básico.</p>	<p data-bbox="1063 352 1417 1150">En el presente escrito se observa una complicación en de la secuencia de acciones. Que abordan los personajes, las acciones y el contexto dentro del cual se encuentran. Con esta complicación realizada se conforma el núcleo de un texto narrativo, que se denomina como suceso. Lo cual, hace parte de la situación, lugar, hora y circunstancias de un suceso.</p>

## **Impacto de la propuesta**

La presente propuesta de intervención se realizó con el objetivo de fortalecer la producción escrita de textos narrativos a partir de mediciones textuales, lo cual hizo referencia al trabajo con la tipología textual, y esta tuvo un gran impacto, debido a que le permitió a los estudiantes compartir y adquirir nuevos conocimientos, a su vez potenciar sus capacidades a nivel escritural evidenciada en el proceso que se llevó a cabo en la producción textual que realizaron a través de las mediaciones textuales poniendo en práctica la riqueza textual que tienen los estudiantes involucrando vivencias reales y de fantasía, como su creatividad e imaginación en todas las producciones escritas.

Lo cierto es que, los estudiantes en su gran mayoría participaron de forma activa al inicio, durante y la finalización del proyecto, además fue satisfactorio la integración que se dio por parte de los Padres de Familia, quienes se mostraron muy generosos, solidarios, contentos de los diferentes talleres en los que sus hijos estaban siendo participes. Lo anterior, género en los demás cursos y docentes de la Institución interés hacia la propuesta desarrollada. Entre tanto, en el ámbito docente calificaron la experiencia como novedosa y práctica, debido a que al manejo que se le dió al taller como una propuesta pedagógica y mismo tiempo la utilización de las Tics.

En cuanto a, la producción escrita de textos se lograron avances, como la planificación del texto, lo que hizo que los estudiantes organizaran mejor las ideas, durante el periodo de corrección se mejoraron aspectos de segmentación, con el uso de los signos de puntuación, de redacción al implementar los conectores y sinónimos, las figuras literarias y la mezcla de fantasía y realidad le dio el carácter de texto literario y el manejo correcto de las estructuras textuales le dieron forma al texto. Esto implica que la propuesta haya tenido gran impacto, no sólo para los estudiantes, sino para los docentes que vieron la propuesta como una herramienta eficaz que usarán en sus clases.

Aunque en el desarrollo de la implementación, se presentaron diversos factores que perturbaron el desempeño de los talleres, tales como la disminución del tiempo en las sesiones, receso escolar, consecutiva ausencia de estudiantes, falta de normas en la disciplina por parte de los niños y niñas. Sin embargo, se tuvo el apoyo de la docente titular, así como de la parte administrativa del plantel, como la Rectora y el Coordinador, lo que facilitó en muchos casos trámites y gestiones para el óptimo desarrollo de la propuesta con los estudiantes de grado tercero.

**Rejilla de evolución de textos**

<b>NIVEL</b>	<b>COMPONENTE</b>	<b>COMPRENDE EL NIVEL DE</b>	<b>SE ENTIENDE COMO</b>
<b>INTRA-TEXTUAL</b>	<b>SEMÀNTICO</b>	<b>MICROES-TRUCTURA</b>	Las oraciones y párrafos son claros y bien estructurados.
			Utiliza relaciones de concordancia entre artículo, sujeto, verbo, número y adjetivo.
			Emplea adecuadamente los signos de puntuación como la coma y el punto y aparte.
		<b>MACROES-TRUCTURA</b>	Utiliza un título que le da idea del tema desarrollado en el cuento.
			Existe secuencia lógica entre oraciones incorporando nueva información al texto.
			Se evidencia progresión temática y se concuerda un párrafo con otro.
	<b>SINTÀCTICO</b>	<b>SUPER-ESTRUCTURA</b>	El texto tiene una estructura de acuerdo a la propuesta por el autor.
			Presenta de forma clara los personajes que participan en la historia.
		<b>LÈXICO</b>	Emplea un lenguaje propio de este tipo de cuento.
			Hace uso adecuado de conectores, preposiciones y vocabulario.
<b>INTERTEXTUAL</b>	<b>RELACIONAL</b>	<b>RELACION CON OTROS TEXTOS</b>	El cuento se relaciona con otros textos para la construcción de nuevos conocimientos.
<b>EXTRA-TEXTUAL</b>	<b>PRAGMÁTICO</b>	<b>CONTEXTO</b>	Expresa de manera clara la intencionalidad comunicativa que persigue.
			Los personajes, el ambiente y el tiempo son acorde con el propósito narrativo.
<b>OTRO CRITERIO</b>		<b>ORTOGRAFÍA</b>	Escribe adecuadamente representando las palabras con las letras apropiadas.

### Cuadro cualitativo de la evolución en la producción escrita de los niños

Niño # 1	Inicio	Durante	Final
Fortalezas	Disposición de la población, interés por la propuesta y una óptima organización.	Aumento de la interacción comunicativa a partir de la pregunta. Participación activa dentro de los talleres.	Responsabilidad con el proceso llevado a cabo, un compromiso con el desarrollo de los procesos de escritura.
Habilidades escrituras	Utiliza la coma y el punto, aunque algunas veces de forma inapropiada, no maneja el espacio a la hora de escribir, se dificulta la lectura debido a su letra es poco legible.	Usa conectores para unir párrafos, se comprende mejor la letra, aun no identifica en que momentos colocar los signos de puntuación.	Logra asignar la coma y punto correctamente, su letra ya es fácil de leer.
Riqueza en el texto	Narra con escasez información, intenta relacionar sus vivencias, gustos e intereses, y partir de allí para crear situaciones comunicativas.	Representa adecuada y suficiente información dentro del escrito, de manera que aborda situaciones de su cotidiano vivir, inicia a vincular como recurso la creatividad e imaginación.	Construye párrafos a partir de ideas que desarrolla en este.  Plasma en su texto escrito situaciones reales con algunas ficticias. Acompaña las escenas con imágenes que ilustren la situación.
Aspectos a mejorar	No hay uso de los signos de puntuación, y su caligrafía es poco legible.	Intenta usar los signos de puntuación, aunque corta constantemente las ideas del escrito.	Logra aumentar la extensión de los textos escritos, en especial se evidencio en la construcción del cuento.

## **Análisis global de la propuesta**

Esta propuesta pedagógica permite hacer un análisis cualitativo en torno a los diferentes aspectos trabajados durante el proceso de intervención en cuanto a la capacidad que poseen los estudiantes para escribir oraciones de orden sintáctico, concordancia entre sujeto, verbo, género y número, en algunos casos una buena narración de los acontecimientos de la historia.

Además, se resalta la capacidad de los estudiantes de mezclar la realidad y la fantasía en la producción de los diferentes textos, algunos tienen una utilización adecuada de los signos de puntuación (coma, punto aparte, punto seguido, dos puntos) para segmentar el texto, el párrafo y las oraciones. Sin embargo, limitan su producción sobre los seres y el mundo fantástico debido a que hacen un apego hacia lo real y no dejan volar la imaginación.

Así mismo, se notó que aunque manejan los elementos y estructura del texto narrativo, no la establecen al escribir el texto (cuento), especialmente en la caracterización de los personajes estableciendo un tiempo y un espacio determinado.

Aunque para algunos es difícil el uso de conectores para hilar frases y párrafos los estudiantes realizan un intento pero sin embargo, tienen un uso limitado de estos, debido a que en el texto utilizan únicamente la y para enlazar frases y ninguno para enlazar los párrafos. La mayoría de estudiantes utilizaran enlaces como: pero, también, y etc.

Finalmente, se destaca que durante toda la intervención los estudiantes lograron significativos avances en cuanto que en sus escritos siempre tenían una clara idea de transmitir un mensaje a través de narraciones, acontecimientos y hechos reales o fantásticos.

## Capítulo 10. Conclusiones.

Como primera medida, se encontró que la interacción comunicativa estuvo motivada por los talleres que desarrollaron los individuos a través de pequeños grupos, lo que promovió experiencias de trabajo colaborativo que contribuyeron a alcanzar los objetivos de la tipología textual planteados desde el inicio.

Por otro lado, el análisis de los escritos narrativos, en primera instancia demostró que la extensión de los trabajos presentados por los estudiantes en la fase final del proceso, superó ampliamente la versión del escrito inicial en la fase exploratoria. Sin embargo, para poder dar una conclusión definitiva se tiene en cuenta la evaluación a través de la rejilla de Mauricio Pérez Abril, de los textos desarrollados en cada uno de los talleres, se abordó un proceso detallado de confrontación entre las estructuras de los textos (argumentativos, descriptivos, informativos, instructivos, y en especial el narrativo), realizados por los estudiantes a partir de sus conocimientos previos y luego abordando las características propias de cada tipo de texto.

Además, fue satisfactorio observar el uso y la interiorización que realizaron los estudiantes en referencia a los elementos tales como la semántica, la morfosintáctica y las estructuras narrativas que emplearon los estudiantes en la producción de sus escritos, esto permitió finiquitar el efecto en los individuos en cuanto a la producción de textos, en la medida que avanzó el recorrido por la implementación de la propuesta por medio de la realización de los talleres, generó un cambio importante en la actitud frente al acto de escribir.

Por lo contrario, el elemento que no se logró alcanzar al nivel que se anhelaba, fue el relacionado con el interés por la corrección de su ortografía. A pesar de ello, se puede afirmar que el desarrollo de los diferentes talleres, como el producto final que pudieron experimentar los estudiantes generó una modificación en la estructura del pensamiento de los individuos, quienes

ahora están en capacidad de describir y percibir el mundo de una manera más completa, cuando lo hagan de forma escrita.

Las estrategias pedagógicas implementadas en el desarrollo de esta propuesta confirma que su papel fue importante en los procesos de enseñanza-aprendizaje, ya que permiten que por medio del apoyo del docente y la intervención a través de la pregunta se puedan cuestionar los estudiantes y los docentes a su vez y replantear los problemas que se presentan en el recorrido de dichos procesos.

También, la implementación y desarrollo de la propuesta de intervención se consideró como pertinente y óptima en cuanto a la mejora en los niveles de producción escrita en los estudiantes de grado 301 de la institución educativa Sorrento, porque el proceso que realizaron los estudiantes dan cuenta que a partir de las mediaciones textuales, es decir, la tipología textual, (descriptivo, instructivo, argumentativo, narrativo) se logró de manera significativa fortalecer la producción de textos narrativos. De tal manera que los estudiantes comprendieron las características, función e intencionalidad de este tipo de texto.

Por otro lado, se menciona que el taller a modo de estrategia fortaleció los procesos de enseñanza y aprendizaje en la producción escrita en el aula de clases, de esta manera se obtuvieron logros importantes en los estudiantes en cuanto a la interacción entre el docente y estudiantes. Además, porque se adecuó la temática a trabajar en la medida de las necesidades específicas de los estudiantes, para este caso se analizó más a profundidad en tres componentes que fueron: la coherencia, cohesión e intención comunicativa para el texto narrativo: el cuento, sin embargo no se dejó de lado la producción textual en sí, se rescataron las fortalezas, el proceso y avances alcanzados por los estudiantes a través del desarrollo de la propuesta.

Finalmente, se invita a realizar una constante evaluación del desempeño de estos estudiantes por parte de sus docentes, para que en un futuro, sean personas que a nivel académico y profesional cuenten con una óptima formación en competencias, y en especial las comunicativas, debido a que a través de ellas se tiene una gran ventaja al acceso de diferentes oportunidades dentro de su cotidianidad. También, se ve la necesidad de propiciar situaciones de exploración y experimentación en los niños y niñas desde una temprana, y darles un acercamiento a los avances tecnológicos y a las múltiples herramientas que brindan estas.

## Referencias

- Allende, I. (1998). *Sexto simposiun internacional de crítica literaria y escritura en américa latina*. Argentina: Editorial Universidad Católica de Salta.
- Ander- Egg, E. (1999). *El taller, una alternativa de renovación pedagógica*. Argentina: Editorial Magisterio del Rio de la Plata.
- Bajtín, M. (1982). *Estética de la creación verbal*. Editores México
- Bruner, J. (1961). *Aprendizaje por descubrimiento*. Harvard University Press. Barcelona: Gedisa,
- Bruner, J. (1965). *En busca de la pedagogía*, volumen I.
- Bruner, J. (1986). *Mentes reales, mundos posibles*. Cambridge: Harvard University Press. Traducción española *Realidad mental y mundos posibles*. Barcelona: Gedisa, 1988.
- Bruner, J. (1992). *Acción, pensamiento y lenguaje*. Madrid, España: Editorial, Alianza.
- Buhler, K. (1934 ,1967). *Funciones del lenguaje*. Madrid, Alianza.
- Burgos Campo, E., y Delgadillo, M. (2003). *La pregunta en la vida de los niños: un aporte al desarrollo de la competencia comunicativa*. Bogotá – Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Cassany, D. (1989). *Describir el escribir*. Madrid, España. Editorial: Barcelona, Paidós.

- Cassany, D. (1990) *"Enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita"* En: Comunicación, Lenguaje y Educación. pág. 63-80.
- Cassany, D. (1993). *La Cocina de la Escritura*. Madrid, España. Editorial: Barcelona, Paidós.
- Cassany, D. (1996) *"La cultura de la escritura: planteamientos didácticos."* Zaragoza: Universidad de Zaragoza.
- Cassany, D. (1999). *Construir la escritura*. Madrid, España. Editorial: Barcelona, Paidós.
- Cassany, D. Luna, M., Sanz, G. (1994). *Enseñar la lengua*. Madrid, España: Editorial: Barcelona, Grao. Ciclo. Bogotá: Secretaría de Educación del Distrito.
- Ciapuscio, G. E. (1994). *Tipos textuales*. Buenos Aires: Editorial Universidad de Buenos Aires, Instituto de Lingüística.
- Díaz, A. (1996) *Aproximación al texto escrito*. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.
- Elliot, J. (2000) *el cambio educativo desde la investigación – acción*. Madrid. Ediciones Morata, S. l.
- Ferreiro, E. & Teberosky, A. (1993). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México: Siglo XXI.
- Ferreiro, E., Teberosky, A. (1988). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. Buenos Aires. Centro Editor de América Latina.
- Ferreiro, E., y Gómez, M. (2002). *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*. Buenos Aires. Editorial, Siglo (21).

Gutiérrez, Y. (2009). *La enseñanza y el aprendizaje de la lengua oral en la educación media*. Bogotá: Editorial Universidad Distrital.

Isaza, B., y Castaño, A. (2010). *Referentes para la didáctica del lenguaje para segundo ciclo*. Bogotá - Colombia.

Jacobson, R. (2000). *Teoría de la comunicación del lenguaje*. Rusia, Moscú.

Jolibert, J. (1991). *Formar niños productores de textos*. Equipo 'ECOUEEN. Traducción al castellano por Viviana Galdames y Alejandra Mediana. Chile, Hachette, Ediciones Pedagógicas Chilenas.

Jolibert, J. (1997). *Formar niños productores de texto*. Traducción al castellano por Viviana Galdames y Alejandra Mediana. Santiago de Chile: Ediciones Pedagógicas Chilenas.

Jolibert, J. (1998) *Interrogar y producir textos auténticos. Vivencias en el aula*. Santiago de Chile. Págs. 8 – 218.

Lomas, C. (1994). *El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua*. Barcelona, Paidós.

Loureda, O. (2003). *Introducción a la tipología textual*. Madrid, España: Editorial Arco Libros.

Marro, M & Dellamea, A. (1993) *Producción de textos*. Docencia, Buenos Aires.

Ministerio De Educación Nacional. (1999). *Enfoques didácticos de la producción escrita*. Bogotá D.C.: Cooperativa Editorial Magisterio.

Ministerio De Educación Nacional. (2006). *Estándares Básicos de competencias*. Bogotá D.C.: Cooperativa Editorial Magisterio.

- Ministerio De Educación Nacional. (1998). *Serie lineamientos curriculares de Educación Lengua Castellana*. Bogotá D.C.: Editorial Magisterio.
- Morales, R., y Bojacá, Blanca. (2002) *¿Qué hacemos los maestros cuando hablamos en el aula? Concepciones sobre la enseñanza de la lengua*. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Colciencias Bogotá – Colombia.
- Morín, E. (2001). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Barcelona: Editorial Paidós Studio.
- Ong, W. (1982). *Oralidad y escritura*. México: Editorial fondo de cultura económica.
- Parra, M. (1996). *Como se produce el texto escrito.*, Bogotá, Colombia: Editorial Magisterio.
- Porlán, R., y Martín, J. (1987). *El diario del profesor*. Sevilla: Editorial Diada Editoras.
- Rodari, G. (2003). *Cuentos para jugar*. Barcelona, España: Editorial alfaguara.
- Rodari, G. (2006). *Gramática de la Fantasía. Introducción al arte de contar historias*. Barcelona, España: Editorial Argos Vergara, S.A
- Rogoff, B (1993). El desarrollo cognitivo en el contexto sociocultural. En: *Aprendices del pensamiento. El desarrollo cognitivo en el contexto social, (Cognición y desarrollo humano)*. Barcelona: Paidós. pág. 25-42.
- Sampieri, R. (2010). *Metodología de la investigación*. Edición por McGRAW - HILL Interamericana De México, S.A.

Schon, D.A. (1992). *La formación de profesionales reflexivos*. Madrid. Paidós

Taylor, J. (2000), *Introducción a los métodos cualitativos*. Ediciones Paidós.

Teberosky, A. (1994). *Aprendiendo a escribir*. Barcelona: Editorial Horsori

Tolchinsky, L. (1993). *Aprendizaje del lenguaje escrito*. Barcelona: Editorial Anthropos.

Van Dijk, T.A. (1977). *Texto y contexto*, Madrid, Cátedra.

Van Dijk (1978). *La ciencia del texto*, Barcelona, Paidós pág. 143.

Van Dijk, T.A. (1980). *Estructuras y funciones del discurso. Una introducción interdisciplinaria a la lingüística del texto y a los estudios del discurso*. México: Siglo XXI Editores. Pág. 146.

Van Dijk, T.A. (1996). *Seminario sobre el análisis crítico del discurso*. Barcelona: Editorial centro virtual cervantes.

Van Dijk, T. A. (2000). *El discurso como interacción social*, Gedisa, Madrid.

Vygotsky, L. (1934). *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires, Fausto.

Vygotsky, L. (1988). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona, Grijalbo