

“El Texto Informativo como dispositivo para mejorar la composición Escrita”: Una propuesta para lograr aprendizajes más significativos en lengua castellana de los estudiantes de Básica Secundaria

Monografía Investigativa para optar al título de Licenciado en Educación Básica con énfasis en Lengua Castellana

Estudiante

Fernando Vargas Rodríguez

Asesora

María Edilma Gómez Gómez.

Universidad de Antioquia

Facultad de Educación

Licenciatura en Educación Básica Énfasis en Humanidades Lengua Castellana

Medellín

2013

Agradecimientos

Ante todo a Dios; por contar conmigo a pesar de mis errores como humano...

A la maestra cooperadora y a las chicas del grado séptimo A por ser tan entusiastas y por dar lo mejor de ellas.

A mi universidad de Antioquia; por la oportunidad que me brinda de cambiar mi presente y el de mis futuros estudiantes...

A mi mujer y a mis hijos; por tener la paciencia de esperar tanto tiempo mi regreso como padre y como maestro...

A María Edilma Gómez, mi asesora de trabajo de grado, por sus enseñanzas y por esa comprensión que manifiesta a todos sus estudiantes...

Así como también a Erika y a Gloria, coordinadoras del programa de lengua castellana; por el compromiso con que dirigen esta sección.

A mis compañeros de viaje que fueron testigos de las vicisitudes que se experimentan cuando uno quiere salir adelante en su vocación de maestro...

Y todos aquellos que de una u otra forma contribuyeron a la construcción de este sueño que hoy veo hacerse realidad...

¡A todos, muchísimas gracias!

Resumen

“El texto informativo como un dispositivo para la apropiación de la escritura; más allá del aula de clases”. Es una propuesta didáctica que tiene como ejes fundamentales la enseñanza de la composición escrita, el texto informativo como dispositivo de aprendizaje de la lengua con el fin de resolver las dificultades en producción de esta tipología, surgidas de los resultados obtenidos en las pruebas piloto y contraprueba realizadas a las estudiantes del grado séptimo A, de la Institución Educativa San Juan Bosco de Medellín.

La tipología informativa es muy importante en los procesos de adquisición de la producción escrita de los estudiantes, toda vez que es el discurso más utilizado en la enseñanza, no solo de la lengua materna, sino de las demás áreas del conocimiento. Con ello pretendo buscar caminos alternativos en la enseñanza con el fin de lograr un aprendizaje más significativo.

Palabras clave: Composición escrita, texto informativo, didáctica.

Abstract

The information text as a device for the appropriation of writing; beyond the classroom” This didactic proposal has as cornerstones, teaching of written composition, the information text as a device of language learning; all of the above in order to resolve the difficulties in production of information texts encountered in pilot tests and counter-test realized to the seventh grade students of the school San Juan Bosco in Medellin .The category of information text is very important in the process of acquisition of the students’ written production, since it is the speech most used in teaching, not only of the mother tongue, but other areas of knowledge. With this proposal I intend to look for alternative ways of teaching in order to achieve a more meaningful learning.

Keywords: written Composition, information text, didactics.

Introducción

Inicié este viaje hace ya dos semestres por el quehacer pedagógico con el fin de transformar, no solo mi mundo sino el de muchos jóvenes; ahora a cada una de las chicas del grado Séptimo A, que con esperanza miraban esta práctica pedagógica como una posibilidad de avanzar en sus competencias y conocimientos del proceso de lectura y escritura.

A lo largo del proceso de investigación de la práctica profesional I y II de Lengua Castellana, me encontré con una realidad educativa cambiante y con necesidades que obedecen al momento histórico, social y cultural por el que transita la educación hoy. Esto se evidencia en las aulas como es el caso de las estudiantes del grado séptimo A, que a pesar de ser un grupo con muchas fortalezas académicas y personales, presentan dificultades en la comprensión lectora y producción escrita de textos, sobretodo de los informativos que son los que más requieren en su diario trajinar por el conocimiento en el aula de clases.

Esta problematización se fundamenta en la información que se evidenció en los instrumentos de recolección de datos (entrevista, pruebas piloto, encuesta, diario de campo, el examen de revisión) aplicados al grupo en las cuales se diagnosticaron o caracterizaron las necesidades en relación con la lengua.

Durante el proceso de investigación y posterior propuesta didáctica he querido presentar una serie de estrategias, que van desde la manera cómo debe ser iniciada la lectura, qué hacer durante y al final de la lectura del texto. En cuanto a la escritura, qué estrategias se deben seguir para la generación de ideas, para reunir y organizar la información, la textualización y por ultimo, la revisión y redacción definitivas, con lo cual

se busca fortalecer la competencia comunicativa de las estudiantes de una manera que se propiciara la participación y la motivación por la tarea de aprender, saliéndose un tanto de la clase magistral y estricta de todos los días, permitiendo una mayor apropiación por parte de las estudiantes. Este trabajo de investigación esta reunido en una propuesta de cuatro capítulos los cuales se han distribuido de la siguiente manera:

El capítulo uno está dedicado al Estado del Arte, en donde se pueden encontrar las investigaciones previas en cuanto a la comprensión y producción de textos informativos en diferentes lugares del mundo (locales e internacionales). En el capítulo dos se aborda la recontextualización del problema. Allí se presentan la caracterización y el planteamiento del problema; además, los marcos legales que rigen la educación en el área de lengua castellana, el método de investigación y el proceso metodológico seguido en la propuesta. También encontramos aquí los objetivos propuestos para alcanzar mejoras en la comprensión y redacción de textos informativos en el grado séptimo, junto con la pregunta de investigación, los instrumentos de recolección de datos y la hipótesis de trabajo que recoge la propuesta didáctica. Continuando con el capítulo tres, en el que se configura la propuesta didáctica con su respectiva estructura, en ella se abordan los principios y marcos teóricos de referencia en didáctica de la lengua que permitieron llevar a cabo la investigación en el aula de clase, para luego terminar con los impactos de la propuesta en las estudiantes con sus aportes a la enseñanza-aprendizaje de la lengua castellana. Y finalmente el capítulo cuatro que narra la experiencia de la práctica pedagógica en el aula con las estudiantes, en donde se recoge todo la labor y el producto de la propuesta con los textos informativos. La escuela, las estudiantes, el maestro en formación, la enseñanza y el

aprendizaje experimentados durante las prácticas, deben originar en todos los participantes una conciencia distinta sobre lo que significa la enseñanza de la lengua.

Esto es, a grandes rasgos lo que contiene la propuesta con lo realizado en las prácticas pedagógicas. Ahora miremos en detalle cada uno de los capítulos que conforman la propuesta de trabajo.

Índice

	Pág
Agradecimientos	
Introducción	
1. Capitulo Uno: Estado del Arte: El camino recorrido por otros, nos abre perspectivas de trabajo.....	9
1.1 Tesis " <i>producción de resúmenes de textos expositivos con la mediación de un programa de reconocimiento de voz en niños de tercer grado</i>	10
1.2 Texto "Texto "Juguemos a Interpretar"	12
1.3 Artículo " <i>Comprender para aprender</i> ":.....	16
1.4 Texto " <i>Las Estrategias de Aprendizaje</i> "	18
Capitulo 2: Recontextualizacion del problema: Haciendo un poco de memoria.....	22
2.1 Marco legal.....	25
2.2 Identificación, caracterización y formulación del problema.....	31
2.3 Objetivos.....	40
2.4 Metodología.....	41
Capitulo 3: Configuración de la propuesta "Leyendo y escribiendo el mundo con mis compañeros y maestros"	46

3.1 Marco teórico referencial; Los soportes teóricos que hacen posible la propuesta.....	46
3.2 Configuración y estructura de la propuesta didáctica.....	51
3.3 Objetivos de la propuesta	53
3.4 Momentos de la propuesta.....	54
3.5 Evaluación	58
3.6 Hallazgos:	59
Conclusiones.....	65
Capítulo 4: Narrando la experiencia de la cosecha con los textos informativos.....	67
Referencias bibliográficas	71
Anexos.....	74

Capítulo Uno

Estado del Arte: “El camino recorrido por otros, nos abre perspectivas de trabajo”

*“La lectura hace al hombre completo;
la conversación, ágil, y el escribir, preciso”
Sir Francis Bacon*

En el siguiente documento se recopilan algunos trabajos que a grandes rasgos dan cuenta del estado actual de la investigación sobre los temas de la comprensión lectora y la composición escrita de los textos en general, pero que luego orientaré solo hacia la tipología de textos informativos que es la categoría sobre la que me interesa abordar, no solo para la realización de este estado del arte sino para la propuesta en su totalidad. Con esto se pretende tener una panorámica general de qué se ha hecho y cuáles son los aportes de estos escritos a este trabajo de investigación. Una categoría fundamental en esta búsqueda es la “Composición Escrita”, aunque no dejaré de lado la comprensión de lectura que es el paso inicial para la elaboración de cualquier escrito. Aparentemente, la educación tradicional se ha quedado corta en la enseñanza de la lectura y la escritura, y sobretodo en la enseñanza de la escritura de los distintos géneros discursivos, que es tan necesaria en el ámbito escolar, puesto que los estudiantes, siempre se verán enfrentados a demandas relacionadas con la lectura y posterior escritura de resúmenes, artículos, e informes de textos académicos, narrativos, argumentativos, Expositivos, etc., y con los cuales no están muy familiarizados desde el punto de vista formal. Muchos estudiantes en la educación básica y media e incluso en la universidad escriben textos de distinta clase para cumplir con

las tareas propias de su aprendizaje, sin embargo, lo hacen de manera intuitiva y sin planeación previa, ya que desconocen las pautas y criterios necesarios para la composición de los mismos de manera cohesiva, coherente y adecuada. Esta problemática se ha ido agudizando en vista de la forma asistemática como se ha afrontado el acto de escribir a lo largo de la escolaridad; por tal razón, es pertinente presentar esta propuesta didáctica que ayude en la concienciación de la importancia de producir un texto escrito siguiendo unas pautas para su elaboración. Si tenemos en cuenta que la lectura y la escritura son actividades inseparables, tal como lo asume Mendoza (2003), para quien existe una estrecha relación entre la lectura y la escritura; afirma que una lectura atenta y frecuente nos debería llevar, en la mayoría de los casos, a una buena expresión escrita (Mendoza Fillola, 2003, pág. 250).

Es por ello que se buscó información en artículos de revistas, textos académicos y tesis que presentaran el mismo tipo de problema, basados en la línea de investigación de la enseñanza de los textos informativos y, en algunos textos fuente, aunque con variaciones según su contenido.

Para encontrar estos referentes se tuvieron en cuenta algunas palabras clave para filtrar la información, también se utilizaron algunos descriptores como por ejemplo: Enseñanza y aprendizaje, comprensión y producción de textos informativos, didáctica de la lengua, comprensión y producción de textos académicos y expositivos entre otros. Se da paso ahora a relacionar cada una de ellas así:

1.1 Tesis "*producción de resúmenes de textos expositivos con la mediación de un programa de reconocimiento de voz en niños de tercer grado*" de María Eugenia Bentham Cuartas del año 2011.

Esta tesis presenta primero algunas conceptualizaciones sobre la comprensión lectora, los textos expositivos, la escritura y el resumen, además de las herramientas de reconocimiento de voz y su aplicación en la enseñanza. Se hace presente un elemento clave, "la producción escrita" como un conocimiento que interviene en la didáctica de la lengua. Este trabajo tiene como propósito una intervención pedagógica desde los procesos de lectura y escritura en la escuela y tiene en cuenta los *Lineamientos Curriculares*. En el siguiente apartado hace un recorrido por investigaciones relacionadas con el uso de programas de reconocimiento de voz y el resumen, para apoyar y justificar su propuesta. En un tercer apartado se describen los aspectos metodológicos de la investigación. Finalmente se presentan los resultados y las conclusiones del estudio. (Bentham M. E., 2011, pág. 12).

La investigadora comentó que el tema de indagación surgió en el aula de clases cuando las estudiantes cursaban el segundo grado de básica primaria. Los niños demostraron habilidad para resumir en forma oral textos narrativos, especialmente los que les leían y escuchaban, pero cuando se les propuso que lo hicieran en forma escrita, mostraron muchas dificultades, ya que mientras dedicaban su atención a aspectos mecánicos de la escritura las ideas se les escapaban. Surgieron entonces algunos interrogantes: ¿Qué hacer para concentrar su atención en sus producciones? ¿Si los niños pudiesen resumir como lo hacían hablando? Luego, presentó una propuesta didáctica con unos componentes básicos: 1. Enseñanza de estrategias de comprensión lectora, 2.

Estrategias para resumir, 3. Tipologías textuales pero, además un medio que les permitiese, construir sus resúmenes, hablando. Pensó entonces en incorporar a la propuesta didáctica una herramienta de reconocimiento de voz. (Programas de computador que permiten escribir y utilizar el computador mediante la voz).

El marco teórico de este trabajo está basado en autores como Van Dijk, cuya teoría considera “la comprensión lectora como de un orden cognitivo” (Van Dijk, citado en Bentham, 2011). La investigadora también retoma a Goodman (1998) quien plantea que la “comprensión lectora es como un juego lingüístico de adivinanzas en el que se presentan transacciones entre el texto, el autor, el lector y el contexto, y en el que los conocimientos previos del lector, juegan un papel vital. Las transacciones se refieren a las transformaciones que sufren estos elementos durante el acto de lectura, las cuales pueden ser de tipo epistémico, ontológicas, socioculturales y lingüísticas. (Citado en Bentham, 2011). También se apoya en Collins y Smith, (1980), que plantean la necesidad de trabajar la comprensión lectora en tres momentos: el modelado, la lectura participativa y la lectura silenciosa (Según Isabel Solé, 1992, pág. 66, citada en Bentham, 2011).

La propuesta de intervención que implementó Bentham toma en consideración “estos tres momentos” en la etapa inicial, cuando los estudiantes están construyendo sus andamiajes, a medida que se avanza en el proceso se proponen cuatro momentos: lectura de imágenes, lectura exploratoria, lectura cuidadosa y lectura para recordar” (Bentham: 2011).

Finalmente, en la elaboración de los resúmenes hechos por los estudiantes, los de mejor calidad fueron los que utilizaron como mediación el programa de reconocimiento de

voz *Word y Dragón*. Además, consideró que la actividad de resumir incrementa la comprensión lectora y pone en juego habilidades cognitivas como la selección, la evocación, la concentración, la atención, la retención, la creatividad, entre otros. Podemos concluir con esta tesis que claramente tiene una propuesta de comprensión y producción escrita, la cual puede fortalecer los procesos de lectura y escritura en la básica primaria y eventualmente en la secundaria.

¿Que le aportó a mi investigación? Los aportes de este trabajo a mi investigación están relacionados con la lectura comprensiva en lo que tiene que ver con construcción de significados, el acercamiento a experiencias reales de lectura en el aula, a leer materiales auténticos, estudiados y luego producidos por las propias estudiantes. Quizá, difiera de lo que se pretende hacer en relación con la escritura, pues no se utilizará este recurso en el aula de clases, sin embargo puede ser una alternativa útil para las estudiantes, si desearan emplear un programa de reconocimiento de voz como recurso para hacer resúmenes de los artículos consultados en textos e internet. Resumir aumenta la comprensión lectora. Pone en juego habilidades cognitivas como la selección, la evocación, la concentración, la atención; como lo demostraban ellas en las clases de lengua; las niñas se motivaban inmediatamente al proponérseles textos que ellas podían manipular y presentar a sus compañeras de estudio, incluso durante el desarrollo de la misma clase. (Diario de Campo: Abril 4, 2013).

Asimismo, Goodman (1990), en sus principios para la lectura y la escritura, afirma que el lector construye el significado mientras lee para encontrarle sentido a los textos: el lector predice, selecciona, confirma y se autocorriga a medida que intenta encontrarle sentido a la palabra escrita. Y posteriormente, en la categoría de la escritura, estos elementos le serán de mucha utilidad, ya que cada escritor incluye la suficiente información

para hacer que sus lectores comprendan lo que escribe. Por ello, las estudiantes deben afianzar sus conocimientos en la grafofónico, lo sintáctico y lo semántico. (Goodman, 1990)

1.2 Texto “*Juguemos a Interpretar*”

Otro texto que es de mucha importancia a nivel nacional es “Juguemos a Interpretar”, *una evaluación de competencias en lectura y escritura* de los investigadores colombianos Fabio Jurado, Guillermo Bustamante y Mauricio Pérez; aunque este informe no trata exclusivamente el asunto de la escritura de textos informativos. Expone asuntos tan relevantes como la evaluación, la metodología, describe y analiza la comprensión de lectura y la producción escrita en niños de básica primaria propuestos en los Lineamientos curriculares del ministerio de educación nacional (M.E.N) en el ámbito de la tipología de textos informativos y narrativos. (Jurado, 1998).

Este trabajo de investigación toma el resultado de la pruebas pilotos y la evaluación de impacto del “*Plan de universalización de la Educación Básica Primaria*” mediante el análisis de factores como la gestión, actitudes, valores y logro, este último en las áreas de matemáticas, lenguaje y ciencias a través de un instrumento de evaluación diseñado para tal fin.

Este documento toma su fundamentación teórica de campos que le han dado solvencia al enfoque semántico-comunicativo (sociolingüística de Holliday), la texto-lingüística (Van Dijk), la semiótica (Benveniste) y la teoría de la interpretación desde Pierce hasta Eco (Análisis del discurso) y la psicología cognitiva (capacidad de construcción y de conceptualización en los niños) de Vigotsky y Bruner, para tener una

visión amplia del texto desde distintas perspectivas que respondan a las necesidades e intereses de los sujetos. (Jurado et al. p. 47)

Hay dos apartes que son los fundamentales; la comprensión lectora y la producción escrita, habilidades que no se pueden separar ya que están íntimamente ligadas en la competencia comunicativa. Paso ahora, a mostrar cada una de estas líneas de manera individual.

En cuanto a lo metodológico la prueba de comprensión lectora estuvo constituida por dos grandes componentes; diecinueve (19) preguntas cerradas que evaluaban la comprensión lectora y una (1) pregunta abierta que evaluaba la producción escrita, con lo que se pretendía analizar la manera como se visualiza la competencia comunicativa.

La prueba tiene como eje la literatura icónica, a manera de juego, es por ello que la prueba se denomina “*Juguemos a Interpretar*”. El interés de la investigación no era evaluar el saber gramatical, interesaba más “describir e interpretar los tipos de interacción oral y escrita entre los niños, su capacidad para distinguir la participación de los objetos y los eventos, sus saberes cotidianos y prácticas, formas de asumirse como sujetos, etc. No hay que insistir tanto en que los niños no saben escribir sino en identificar sus modos de leer y escribir, recuperar la idea planteada por Hymes (1996) en el sentido de que lo que caracteriza a las prácticas lecto-escriturales de los niños es la *diferencia* y no el *déficit*, buscar en qué grado de competencia se encuentran y no tanto en buscar lo que no tienen, evidenciar cuáles son las experiencias socio-culturales que les está bridando la escuela. (p. 52)

En primer lugar, los investigadores proponen cuatro niveles de competencia, desde un nivel 0, o sea, aquellos que no responden ninguna pregunta, pasando por el nivel A; el literal, un nivel B; inferencial, hasta un nivel C; el crítico intertextual.

En segundo lugar, para reconstruir los procesos de producción textual, el equipo se decidió por dos grandes dimensiones evaluativas para la prueba: una textual y otra pragmática. La primera tiene en cuenta procesos *intertextuales* como las estructuras semánticas y sintácticas. La segunda que tiene en cuenta los procesos *extra-textuales* o sea, los que atañen al contexto de situación de comunicación en que se producen los textos: lo ideológico, lo político, su uso social, el componente cognitivo, el expresivo que ayudan a alumbrar el sentido del texto (citado por Jurado et al. en Habermas, 1980).

La dimensión textual corresponde a la coherencia local, la lineal y la coherencia global de acuerdo con unos niveles de apropiación: El nivel A, que corresponde a la coherencia local, nivel micro-estructural (nivel interno de las proposiciones). Un nivel B, correspondiente a la coherencia lineal a nivel macro-estructural (referida a un núcleo temático a lo largo de la producción escrita) y finalmente un nivel C, que se corresponde con la coherencia global, categoría referida a la ilación de las proposiciones entre si para construir unidades mayores de significado: un párrafo, un capítulo, etc. empleando recursos como conectores, signos de puntuación, conjunciones, entre otros.

Por otra parte, se plantea la dimensión pragmática, referida a los elementos pragmáticos relacionados con la producción escrita, a la posibilidad de producir un texto con una intencionalidad determinada, uso de un registro de lenguaje pertinente al contexto

comunicativo, configurada por las categorías intencionalidad y superestructura que se corresponden con las sub-categorías: pertinencia y tipología textual.

Algunas de las conclusiones y recomendaciones del libro son: La prueba tuvo buena acogida entre los niños, por lo que se lo que indica que fue un acierto escoger la competencia comunicativa como objeto de evaluación, con el uso de narrativas icónicas y de variedad de textos para la búsqueda de óptimos desempeños en comprensión y en producción escrita. Además, que los niños colombianos de los grados tercero y cuarto, saben leer y escribir: interpretan y representan universos diversos, siguen instrucciones, interrogan y discuten. Tal como se esperaba, la mayoría alcanza el primer nivel de comprensión. El bajo índice en el nivel crítico-intertextual, indicaría que la escuela, las frases y ejercicios, se queda en el nivel de la verificación y finalmente, que la mayoría de la población evaluada alcanza el segundo nivel de escritura; mantener un eje temático a lo largo de la producción. (pp. 119-122)

¿Qué le aporta a mi investigación? Reconocer los elementos que se deben tener en cuenta para hacer una investigación de campo, partiendo de unos referentes teóricos, el tipo de evaluación, los materiales y objetivos para la elaboración de pruebas que expliciten las prácticas de lectura y escritura de los niños.

1.3 Artículo “*Comprender para aprender*”:

Capítulo que pertenece a los autores Eduardo Vidal y Ramiro Gilabert.

“*Comprender para aprender*”: *Un programa para mejorar la comprensión y el aprendizaje de textos informativos*”. Abordan el texto informativo desde el sentido que aporta su comprensión, como uno de los objetivos más importantes de la escolaridad

obligatoria, a través del aprendizaje que permite la lectura de textos escritos y, en este sentido, la posibilidad de un aprendizaje que pueda interpretar la realidad, de forma tal que la información y el conocimiento sean plataforma de diversas habilidades del pensamiento (Vidal, 1990)

Los autores diagnosticaron que los programas oficiales en el momento han enmarcado la comprensión lectora en el área de lengua y literatura, como una habilidad o destreza que hay que desarrollar en textos literarios como medio de aprendizaje, pero han desconocido otras tipologías textuales como los textos informativos. Además, que hay desconocimiento en los procesos de lectura como por ejemplo el proceso interactivo y se apoyan en Isabel Solé para fortalecer su argumentación, ya que esta autora menciona que “El programa que propusieron ha sido todo un éxito y puede ser una posible solución a la necesidad de enseñanza en comprensión lectora en textos informativos” (textos que comparan objetos, clasifican o enumeran cosas). Recuerdan, que se da comprensión, cuando el estudiante es capaz de construir una representación organizada, coherente del texto con sus conocimientos previos e insisten en la organización de la macroestructura que puede ser: Primero una representación mental, coherente, ordenada, jerárquica. En segundo lugar, la producción de títulos, la idea principal y resúmenes. En tercer lugar la predicción del contenido del texto a partir de los títulos de los párrafos iniciales y en cuarto lugar inferir o relacionar el contenido del texto. (pág. 113)

Para lograr sus objetivos, los autores proponen una metodología de instrucción basada en unos principios, síntesis de procedimientos de la instrucción directa de Baumann (1985), enseñanza explícita de Pearson y Doyle (1987) y la enseñanza recíproca de Palincsar y Brown (1984) que se resumen así: (pág. 115)

El profesor debe comunicar de forma clara los propósitos y la funcionalidad de los aprendizajes; modelar las operaciones que realizarán los alumnos; los textos y situaciones de enseñanza serán lo más parecido posible al contexto real; proporcionar retroalimentación sobre los procesos de comprensión, es decir, que sean conscientes de los procesos que ponen en marcha en la tarea; retroalimentar de tal manera que sean ellos quienes tomen el control de su propio aprendizaje que los mantenga motivados y por último, se debe promover el diálogo y la discusión tanto maestro-alumno como alumno-alumno con el fin de que en la interacción y sus procesos de pensamiento, vayan construyendo sus esquemas de comprensión (pág. 116)

¿Que le aportó a mi investigación? Un aspecto que nutre la didáctica en el área de lenguaje en relación con la comprensión de lectura, son las estrategias que debe utilizar el lector para obtener óptimos resultados en la misma. Es necesario que las *estrategias de lectura*, sean ubicadas en relación a los procedimientos. *Un procedimiento* (llamado también técnica, método destreza o habilidad), es un conjunto de acciones ordenadas y finalizadas, es decir, dirigidas a la consecución de una meta. (En Coll: 1987, pág. 89) citado por Solé.

Las estudiantes deben conocer estos procedimientos que se formalizan antes, durante y después de la lectura, con el fin de hacerlas evidentes en sus procesos de aprendizaje.

1.4 Texto “*Las Estrategias de Aprendizaje*”

A continuación se presenta otro texto sobre la producción escrita denominado “*Las Estrategias de Aprendizaje*”, de Monserrat Castelló y que corresponde al capítulo cuatro (4) del texto “*Las Estrategias de Aprendizaje*” del investigador Carles Monereo del año

2002. Este capítulo comienza con la pregunta ¿Qué es escribir?, y a partir de allí, genera toda una reflexión acerca del proceso de composición escrita. Para ella, escribir equivale a resolver un problema complejo que debe estudiar las operaciones mentales que el escritor realiza para lograr que un texto ajustado a las exigencias de la situación de comunicación. (Castelló, 2002)

Se apoya en las investigaciones de Hayes y Flowers (1980) quienes elaboraron un modelo del proceso de composición, el cual comporta otros tres subprocesos: la planificación, la traducción y la revisión. Para los investigadores, cada uno de estos subprocesos conlleva diferentes operaciones como: generar ideas sobre el tema, seleccionar las más apropiadas y la organización de acuerdo con el tipo de texto a escribir. lo que significa que debemos traducir nuestros propósitos en palabras y buscar las más adecuadas, seguir una idea, introducir un ejemplo, etc. Releemos para buscar errores o incoherencias, o sea, nos ponemos en el lugar del lector para anticipar aquello que sea confuso, reiterativo... y después de detectar lo inadecuado podemos revisar para decidir cuál es la mejor operación: añadir, cambiar o eliminar alguna palabra o expresión. Este proceso es recursivo, no lineal que se proyecta en una planificación global del texto a producir. Destacan también, la importancia de la Supervisión constante con el asesor o monitor para gestionar todo el proceso. (pág. 149)

Un asunto que vale la pena señalar es la diferencia que hay entre los escritores experimentados y los inexpertos: los primeros analizan mientras escriben, son más conscientes y caracterizan el proceso cognitivo que siguen; entretanto los noveles escritores no planifican, no establecen objetivos, no piensan en sus posibles lectores, tienen pocos conocimientos temáticos y lingüísticos para la consecución del texto. (pág. 150)

Estos investigadores también influenciaron a otros investigadores como Scardamalia y Bereiter, quienes en su trabajo “La psicología de la composición escrita” reseñan ciento veinte (120) investigaciones con las cuales elaboraron dos modelos explicativos del proceso de composición, con lo cual aportan algunas precisiones que abrieron la posibilidad a nuevas investigaciones sobre la enseñanza y el aprendizaje de dicho proceso. En ese sentido, explican que existen dos clases de escritores: Los maduros y los inmaduros, quienes encaran la tarea del proceso de escritura de manera distinta. El proceso cognitivo seguido por el escritor novel dice el conocimiento, entretanto el escritor competente transforma el conocimiento. En el primer caso, decir el conocimiento es que no planifican, no deciden qué escribir, no tienen un plan previo que guíe la selección de las ideas ni un orden para la elaboración de la tarea. En el segundo de los casos hay una escritura más reflexiva, intenta acercarse al lector, resuelve la tensión dialéctica, es decir, entre lo que sabe y cómo lo escribe, sigue un proceso de composición más complejo y reflexivo, lo que implica resolver dos espacios: el espacio del conocimiento y el espacio retórico. (pág. 152)

De otra parte, Scardamalia y Bereiter dicen que cuando se escribe guiado por los objetivos, después de sucesivas reorganizaciones y adaptaciones de su conocimiento para adaptarse a las exigencias de la situación de comunicación, el texto resultante es una transformación de dicho conocimiento y ha creado nuevas ideas. Todo lo anterior, en lo concerniente con los modelos cognitivos, que ponen en relación el proceso de comunicación en diferentes situaciones comunicativas, en estos casos es útil, por ejemplo, preguntar a los niños ¿En qué situaciones escriben y para qué? ¿En cada situación cómo lo hacen? Y con los adultos, ¿son diferentes las situaciones comunicativas? ¿Qué conclusiones extraes? Además, se pueden anticipar consideraciones desde el punto de vista de la

enseñanza-aprendizaje que podrían facilitar en los alumnos una mayor consciencia sobre el proceso seguido.

Como conclusión, se puede afirmar que las estrategias de aprendizaje permiten tomar decisiones, en cuanto a qué es lo más adecuado cuando se escribe, lo que implica conocer, gestionar y regular el propio proceso de composición.(Castelló, 1998)

Por lo tanto, como lo expresan Scardamaglia y Bereiter (1987), escribir de manera estratégica, sirve para transformar nuestro conocimiento y para escribir pensando, lo cual implica, decidir de manera consciente e intencionada, la mejor forma de llevarlo a cabo; de igual manera, el maestro debe enseñar a tomar decisiones, que conozcan primero el proceso de composición y luego aprendan a gestionar y regular el proceso, a que valoren los productos parciales tanto como el texto final. Que sepan que hacen y por qué lo hacen, lo que significa que se trata de un trabajo constante, flexible y sistemático, que gestionar el proceso de composición, involucra un conjunto de actividades cognitivas complejas, como los procedimientos de planificación, generación de ideas, selección y organización de las mismas. Las estudiantes demostraron estas destrezas durante las sesiones de la práctica pedagógica; no tomaron la escritura como algo que se da de manera natural sino que era una labor en la que debían poner todo su esfuerzo, por esta razón construían sus estrategias como la planificación y las lluvias de ideas antes de abordar la composición de sus textos.

¿Que le aportó el texto a mi investigación? Esta propuesta de enseñanza de estrategias para escribir, se deben concretar en situaciones educativas que refuercen la interacción alumno-profesor y alumno-alumno, que son elementos que rara vez se tienen en cuenta al momento de diseñar las actividades de escritura. Con lo que se busca mayor autonomía por

parte de los estudiantes; cuestión que para el trabajo en clase era de vital importancia. Tal como se ha anotado en otros apartados de esta tesis, las muchachas se vinculaban con mucha facilidad y solvencia con cada una de las actividades planeadas, lo que revela que a los jóvenes, les entusiasma participar de eventos en los que ellos desempeñen un papel protagónico, en donde demuestren cada una de sus capacidades y donde finalmente se sientan reflejados; por tal razón, el educador debe acompañar, explicar constantemente la finalidad de la tarea y su sentido comunicativo, en donde se valore el resultado, pero, también el proceso en que se involucran los sujetos de aprendizaje.

2. Recontextualización del problema: “haciendo un poco de memoria”

Me vinculé con el trabajo de práctica pedagógica II del compañero J.A.H. en 2013, durante el semestre II, él venía trabajando sobre asuntos relacionados con la comprensión de textos informativos y que ya había hecho ciertos recorridos y avances en el campo de la lectura con las estudiantes. Por mi parte, pretendía continuar con una propuesta basada en la composición escrita de una autobiografía y, no veía clara la posibilidad de integrarme con su trabajo de investigación, debido a que no encontraba en ella una propuesta que abordara sistemáticamente el asunto de la escritura desde la perspectiva de las tipologías textuales, toda vez que la composición escrita, había sido una inquietud constante en mi formación como maestro.

La práctica pedagógica II se llevó a cabo en la Institución Educativa San Juan Bosco, de carácter oficial y religioso, con Nit 811013474-60, ubicada en el barrio Campo Valdés de la ciudad de Medellín, con un grupo de 44 estudiantes del grado séptimo A, jornada de la mañana, la mayoría de ellas, pertenecientes a los estratos socioeconómicos 1, 2 y 3. La jornada escolar para las estudiantes de básica secundaria y media vocacional es de 6:20 a.m. hasta las 12:45 p.m. Cada grado tiene un director y un aula asignada, pero la dinámica escolar es rotar las estudiantes por toda la I.E., Ofrece cobertura educativa no sólo para la primaria sino también para la básica secundaria y media vocacional. Limita con algunos barrios populares como Moravia, Aranjuez y Manrique; contiguo al Jardín Botánico, biblioteca Comfenalco, Universidad de Antioquia, entre otros, que le dan una características muy particulares, en el sentido de que esta cercanía con estas comunidades e instituciones le otorgan un lugar y preponderancia únicos. . (P.E.I. 2012: pág.12).

La coordinadora académica, Hna. F.Z.G. mantiene muy pendiente de todo, sagradamente en las horas de la mañana espera a las estudiantes en la portería para darles un saludo de bienvenida y así cumplir lo que dice la visión institucional de “acoger las estudiantes con una propuesta formativa e integral que apoye los fundamentos del plan preventivo, acompañándolas hacia la conquista de una nueva identidad femenina” (Manual de Convivencia, pág. 6).

De igual manera, en la misión institucional plantean reiterativamente una identidad femenina muy clara, actora de construcción comunitaria y transformadora de realidades, “hacer las cosas con elegancia y calidad, con dinamismo e interés, con ganas de aprender, excelencia cristiana y ser buenas ciudadanas”(P.E.I. 2012 pág. 25). Se puede evidenciar que existe una coherencia con el P.E.I. ya que pretenden educar con el modelo pedagógico constructivista, aspecto que implica formar en el ámbito cultural desde un aprendizaje propio y el reconocimiento del entorno por parte del docente y las estudiantes como lo presentan los *Lineamientos curriculares en lengua castellana*: “Tal vez uno de los logros del constructivismo de corte cognitivo, es haber demostrado que la interacción del conocimiento consiste en la construcción de redes de relaciones; que aprender significativamente consiste en establecer vínculos entre los saberes con los que cuenta un sujeto y la nuevas elaboraciones, a través de procesos de discusión, interacción, confrontación, y documentación, en fin, construcción del significado” (M.E.N. 1998: pág. 39).

No obstante y la contigüidad actual que guarda con espacios académicos, culturales y sociales, la I. E. en diferentes momentos históricos, ha estado sujeta a procesos de marginamiento (migración, desempleo, pobreza económica, violencia, prostitución,

narcotráfico, entre otros), dichas problemáticas sociales han afectado los procesos de aprendizaje de las estudiantes, dado que en ocasiones “no es posible formar mentes triunfadoras en ambientes que conducen al fracaso” (Fundación Social: 1992. pág. 8).

Muchas estudiantes transfieren al aula de clases estas realidades (Diario de campo mayo 9 de 2013), sus padres tienen trabajos informales y en algunas ocasiones, solo viven del diario y del rebusque, condiciones que agudizan las problemáticas antes mencionadas. Por tales motivos, es necesario saber llegar con un lenguaje delicado, conscientes de que es una institución educativa configurada por la exclusión social. Sin embargo, hay mucho interés y motivación por la lectura y la escritura y se puede observar un proyecto que se ha implementado en la institución con un plan lector desde la básica primaria hasta media vocacional, con unidades de producción para los tres periodos escolares.

¿Cómo fue el primer día en el aula de clases? Al llegar por primera vez a la institución educativa San Juan Bosco, quedé sorprendido por la forma como se comportaban las estudiantes: No tenían dificultades para adaptarse a las normas del aula, escuchar al educador, disponerse para el trabajo en el aula, etc. Por ejemplo, ellas se organizan de manera rápida, tienen iniciativa cuando se trata de realizar alguna actividad académica, son atentas y respetuosas, entre otras. (Diario de Campo. Abril, 11, 2013)

La maestra cooperadora es licenciada en español y literatura de la Universidad de Medellín, especialista en computación para la docencia de la Universidad Antonio Nariño, quien tiene una larga experiencia como docente y que la ha adquirido con el paso del tiempo en las diferentes instituciones en las que ha laborado. Disciplina y exigencia con amor han sido la clave para que el desarrollo de cada clase tenga resultados positivos; escuchar, hablar, leer y escribir son los pilares fundamentales para el buen aprendizaje del

español y se han fortalecido a través de la práctica constante. La formación de niños y jóvenes no solo se limita a una transmisión de conceptos, éstos son apenas una parte del trabajo, porque su gran orgullo es haber podido contribuir a la formación de personas con valores, principios y con una orientación definida para llevar a cabo su proyecto de vida. (Entrevista a Maestra cooperadora: Agosto, 2012). Estos son, en términos generales, las realidades de las chicas del grado séptimo A y de su entorno social, un grupo que dispone de muchas fortalezas para alcanzar con ellas metas muy loables.

2.1 Marcos normativos de la enseñanza de la lengua castellana

El Ministerio de Educación Nacional de Colombia (M.E.N), entre sus propósitos define y ofrece las pautas que estructuran las propuestas curriculares en las diferentes áreas obligatorias de las instituciones educativas del país, en todos los niveles educativos. Tiene presente los pilares de la constitución política, los desarrollos de las normas educativas contempladas en la Ley General de Educación o Ley 115 (1994) y para el área de humanidades lengua castellana, los lineamientos curriculares (1998); los Estándares Básicos de Competencias en Lengua Castellana (2003) y el Decreto 1290 (2009) sobre Evaluación Institucional.

A partir de estas fuentes oficiales se configuran los Proyectos Educativos Institucionales (P.E.I), tomando en cuenta los parámetros legales. En primer lugar los artículos 27, 28 y 68 de la Constitución Política (1991) en los que se presentan los principios por los cuales se debe regir la educación, parámetros que fundamentan la educación en Colombia, concebida como un proceso integral y permanente. De igual manera, en el literal 9, reza que la educación debe proponer, para los estudiantes, el desarrollo de la capacidad crítica,

reflexiva y analítica, es decir, dejar atrás, viejas concepciones de lo que significa enseñar lengua con una intención de futuro para lograr cambios en la cultura, desde el ámbito de la clase de Lengua Castellana. Para la educación secundaria, se propone “el desarrollo de la capacidad para comprender textos y exponer correctamente mensajes complejos, orales y escritos en la lengua castellana, así como para entender mediante el estudio sistemático, los diferentes elementos constitutivos de la lengua” (Artículo 22: literal a)

El desarrollo de la ley 115 de 1994 fija en su artículo 78, los elementos que se deben tener en cuenta en el currículo y plan de estudios de las diferentes áreas (cap. 2). Es por ello que el M.E.N. establece los lineamientos generales de los procesos curriculares, los indicadores de logros para cada grado en los diferentes niveles educativos (MEN: 1998). Por consiguiente, los *Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana* se constituyen en el soporte legal de las Instituciones Educativas, para el desarrollo de los planes, proyectos y propuestas didácticas propias del saber específico (lengua castellana) sobre el eje de la competencia comunicativa, entendida como...

“el conjunto de habilidades y conocimientos operativos que un hablante pone en funcionamiento y que va mucho más allá de los meros saberes lingüísticos que intervienen en los actos comunicativos. Y que de acuerdo con Bachman, citado por Antonio Mendoza, se divide en competencia lingüística y competencia estratégica, las que a su vez incluyen dos grandes subcompetencias: la organizativa y la pragmática” (Mendoza Fillola, 2003, págs. 47-48)

Estos fundamentos deben tenerse en cuenta en la elaboración del plan de estudios de las áreas obligatorias (Lengua castellana) artículo 79, y a la vez, facilitar los aspectos que

deben integrar dicho plan: objetivos por niveles, grados, áreas, la metodología del área, la distribución del tiempo y los criterios de evaluación de los aprendizajes.

Referente a los cinco ejes que se proponen aquí, desde los cuales pensar propuestas curriculares con las cuales se definieron los indicadores de logro previstos en la resolución 2343 de 1996, son referentes para fortalecer tanto las competencias, como los procesos y las habilidades en el campo del lenguaje, de los cuales el eje referido a los procesos de interpretación y producción de textos y el eje referido a los procesos de desarrollo del pensamiento, son elementos esenciales para la elaboración de la presente propuesta pedagógica (M.E.N. 1998).

Por otra parte, los Estándares Básicos de Competencias (2006) son unos lineamientos generales que sirven de derrotero para la consecución de las competencias en un nivel homogéneo, hacen un aporte a la práctica de la enseñanza de la Lengua Castellana con una especificidad pedagógica y un propósito particular, esto es, una pedagogía de la lengua castellana, una pedagogía de la literatura, y la pedagogía de otros sistemas simbólicos, que le dan importancia a los discursos verbales y no verbales. De vital importancia es otro aspecto del lenguaje, ya que en las manifestaciones de la actividad lingüística se dan dos procesos: la producción y la comprensión. La primera hace referencia al proceso por medio del cual el individuo genera significado, sea para expresar su mundo interior, transmitir información o interactuar con los otros. Mientras que la segunda tiene que ver con la búsqueda y reconstrucción del significado y sentido que implica cualquier manifestación lingüística, procesos que suponen la presencia de actividades cognitivas básicas como la abstracción, el análisis, la síntesis, la inferencia, la inducción, la deducción, la comparación, la asociación (M.E.N, 1998, pág. 21).

De donde se extrae que podemos hablar entonces de la producción y la comprensión oral, la comprensión y la producción escrita, lo cual implica que en esta propuesta de trabajo, los estándares básicos de competencias en lenguaje más adecuados para llevarla a cabo sean los de producción textual y los de comprensión e interpretación textual. De acuerdo con la propuesta del M.E.N. los estándares tienen una estructura conformada por un enunciado identificador y unos subprocesos básicos, de los cuales he definido para la realización del trabajo didáctico los siguientes:

Al terminar el grado séptimo las estudiantes deben demostrar sus competencias en cuanto a la *producción textual* así: comprender e interpretar diversos tipos de texto, conocer y utilizar algunas estrategias expositivas y producir textos escritos que respondan a necesidades específicas de comunicación

Ya se ha hablado de la producción, ahora se toca lo relacionado con la comprensión e interpretación textual: Comprender e interpretar diversos tipos de texto para establecer sus relaciones internas y su clasificación en una tipología textual, comprender diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información para lo cual, leo diversos tipos de texto: descriptivo, informativo, narrativo, explicativo y argumentativo, comprendo los aspectos formales y conceptuales al interior de cada texto leído, identifico la intención comunicativa de cada uno de los textos leídos, determino algunas estrategias para buscar, seleccionar y almacenar información: resúmenes, cuadros sinópticos, mapas conceptuales, etc. Hasta aquí lo que tiene que ver con las competencias que se espera demuestren las niñas en el grado séptimo de educación básica secundaria.

No obstante, los estándares se imponen como trabajo obligado en las prácticas pedagógicas que predeterminan su concepción y modo de evaluar, según como se plantea en el decreto 1290, en el artículo 5, que establece una evaluación con base en los desempeños con una valoración de superior, alto, básico y bajo.

2.2 Identificación, caracterización y formulación del problema

La presente propuesta intenta resolver problemáticas presentes en el grado séptimo A, evidenciadas en las pruebas diagnósticas, encuestas y las entrevistas efectuadas en los dos semestres que duró la práctica pedagógica. Estas problemáticas están centradas más que todo en la comprensión y la producción del texto informativo, lo que exige al docente a organizar los logros, los contenidos y actividades en función de los tiempos pertinentes con las necesidades y expectativas de los estudiantes.

Esta propuesta de planificación de la práctica pedagógica, surge del eje de la enseñanza de la lengua y la literatura, la cual responde a una necesidad de la organización pedagógica de la clase, distinta a como la propone el docente titular ya que su forma de trabajo se supedita a una enseñanza de contenidos basados en la malla curricular, como exigencia de entidades de educación y el ministerio de educación. En las observaciones de la clase de lengua castellana se pudo apreciar que la maestra utiliza antiguas formas de enseñanza como constantes reglas gramaticales, además lleva a cabo actividades rutinarias de tipo repetitivo, ocasionando la pérdida de sentido por el aprendizaje de la lengua y la literatura.

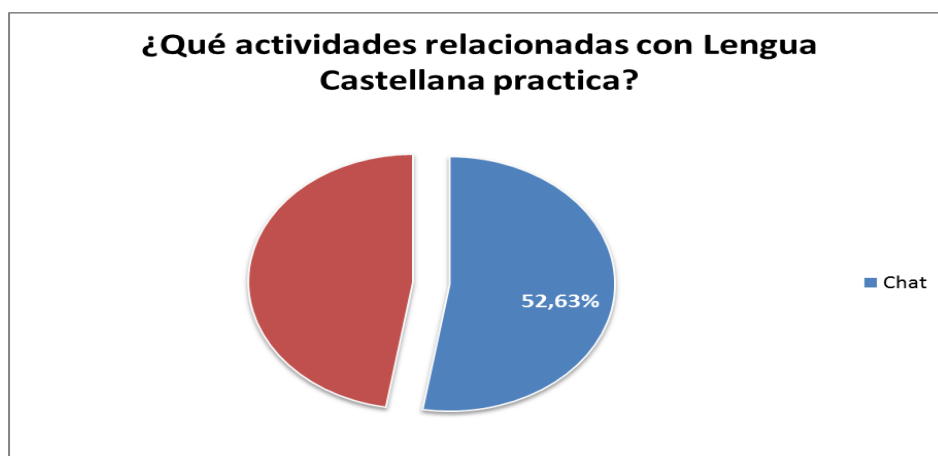
Con estos presupuestos se tomará como referencia la encuesta que se aplicó en agosto 23 de 2012, a 38 estudiantes del grado séptimo A. Fue un instrumento que ayudó a

configurar el trabajo posterior de la práctica II de 2013. Este grupo estaba integrado por 45 niñas y sus edades oscilaban entre los 12 y 15 años. El objetivo era tomar información básica sobre algunos procesos de aprendizaje que se dan en el área de Lengua Castellana. (Ver anexo 1).

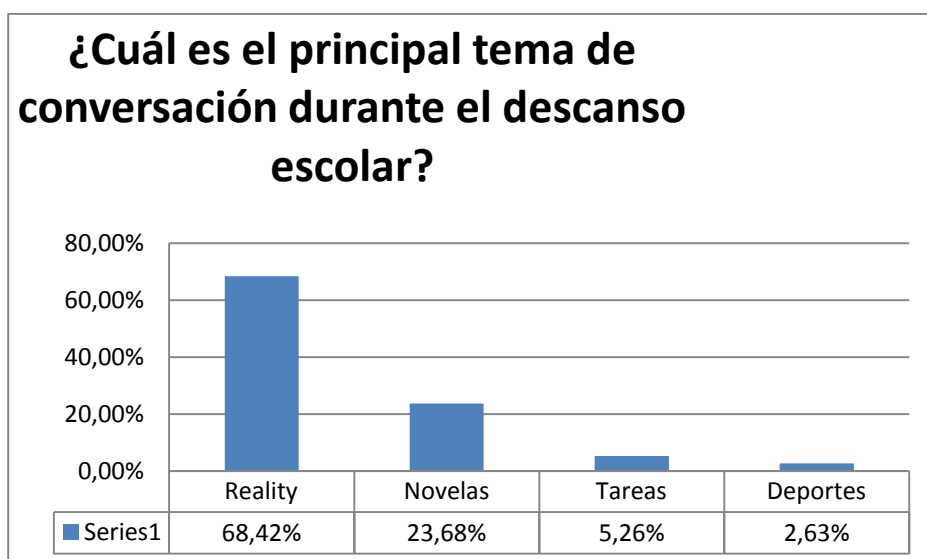
Al tabular las encuestas se encontraron unos resultados interesantes respecto a la pregunta de leer otros tipos de textos, porque las estudiantes tienen, por costumbre leer en cada periodo una obra literaria, como por ejemplo: “*Preguntario*” y “*Zoro*” de Jairo A. Niño), “*Alicia en el país de las maravillas*” de Lewis Carol, Juan Salvador Gaviota de Richard Bach.

Otros de los referentes de este trabajo son las gráficas que permiten visualizar acerca de los intereses que tienen las alumnas del grado séptimo A. Uno de esos componentes ha sido la pregunta ¿Qué te gustaría aprender en el área de Lengua Castellana? Se encontró que el 52.63% prefiere mejorar la ortografía como un proceso en el cual pueden llegar a tener mayor comprensión y mejor producción escrita.

Otra de las preguntas ¿Qué actividades relacionadas con la lengua castellana prácticas? Encontramos que el 52.63% practica el chat por internet. Las estudiantes acceden al código escrito por medio de la tecnología como es el computador y el celular que le sirve para desarrollar otra práctica de escritura y lectura. Además, esta pregunta da pie para relacionarlo con el entorno de las estudiantes sobre las redes de información que actualmente homogenizan la escritura y la lectura, puesto que está haciendo de la comprensión lectora y la producción escrita de textos algo superficial, puesto que no cumplen los elementos alfabetizadores que les brinda el área de lengua castellana.

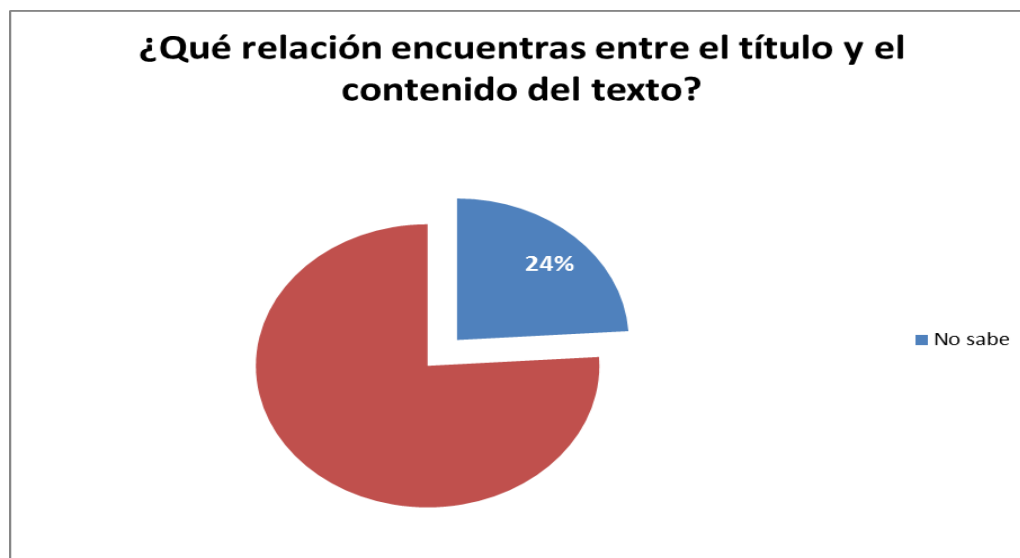


En consecuencia, la pregunta anterior se relaciona con la siguiente. ¿Durante el descanso escolar el tema principal de conversación es? El 68.42% contestó que los realities, un 23.68% las novelas, otro 5.26% respondió que las tareas y por ultimo el 2.63% prefiere hablar de deportes. Es evidente que las alumnas están sumergidas en el ámbito de las redes de información, aunque no son conscientes formalmente que hacen parte de este mundo cambiante ya que pocas reflexionan ante las situaciones que la información les brinda.

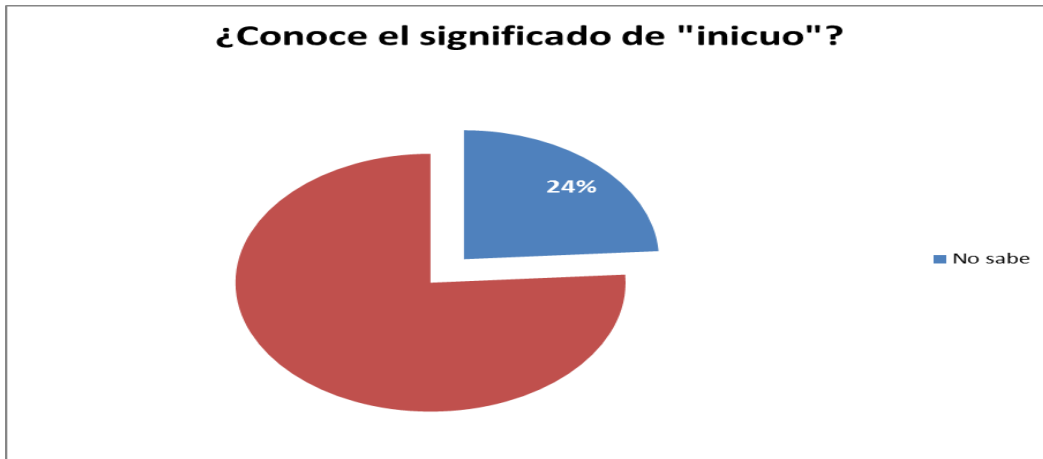


En términos generales la encuesta permitió ver que las estudiantes les interesan la lectura y la escritura del texto informativo pero requieren profundizar acerca de este tema porque aún no son muy conscientes del entorno que las rodea.

En la siguiente prueba piloto se evidenció incluso más la dificultad con los procesos de comprensión lectora y composición escrita que la encuesta había arrojado, puesto que a la pregunta: ¿Qué relación encuentras entre el título y el contenido de texto? El 24% respondió que no sabía que quería decir; esto demuestra que tienen bajos niveles de competencia en comprensión (no pasan del nivel literal) y este problema tiene relación con su dificultad para efectuar un proceso efectivo de comprensión lectora, lo que manifiesta insuficiente desarrollo de habilidades de pensamiento.



Con respecto a otra de las preguntas que consistía en la afirmación: “En efecto, los niños de los realities son absolutamente inocuos, no le hacen ni un rasguño al futuro, en lugar de columna vertebral tiene gelatina”. En la connotación y denotación hubo muchas preguntas: el 24% no sabían qué significaba el término “inocuo” y les costaba mucho deducirlo del contexto. Fue necesario definírselo a algunas de ellas y a las otras remitirlas al diccionario.



Como se sabe, entre los objetivos primordiales de la Lengua Castellana está el de motivar estrategias cognitivas que le permitan al educando desarrollar estas habilidades; pero también es cierto que los desarrollos teóricos de las ciencias del lenguaje no siempre han sido consistentes en su aplicación en la enseñanza de las lenguas; una de las causas está en que la lingüística aplicada se reduce a la versión escolar de las teorías gramaticales sobre el uso.

Para el semestre 2013-I, se contó con otro grupo para la realización de la práctica investigativa II, se hizo la intervención pedagógica también en un grupo séptimo A. ¿En qué consistió? Al grupo se le hizo la prueba diagnóstica el día 7 de febrero del 2013. Este grupo cuenta con un total de 44 estudiantes, que se hallan entre las edades de 12 a 15 años de edad, fueron seleccionadas por las directivas de la institución entre las mejores de los grupos sextos del año anterior. Esta prueba, que se aplicó a las 7: 30 a.m. tuvo como fin conocer las fortalezas y debilidades en comprensión de textos informativos. Se presentó una noticia sobre el presidente Santos, los artistas Shakira y Fernando Botero, donde las estudiantes pondrían en consideración la comprensión lectora y producción escrita (ver anexo 3).

En la prueba se utilizaron preguntas literales, interpretativas y crítico-intertextuales. Con esto se pretendía observar los niveles de comprensión lectora, pues los estándares curriculares de lengua sugieren abordar el estudio de la lengua también desde otros sistemas simbólicos. Se analizó que las imágenes de personajes reconocidos los pudieron relacionar con mayor facilidad. Por lo cual da entender que a las alumnas les interesa la competencia interpretativa de textos informativos.

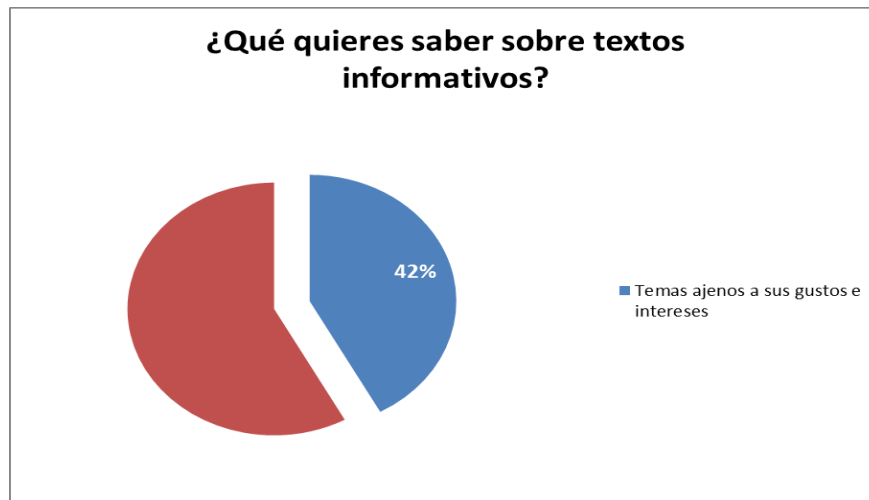
También, se evidenció que el vocabulario de la prueba se les dificultó, no comprenden el significado de algunas palabras, por lo que es de suma importancia leer, desentrañar el sentido, la intención comunicativa del autor y descodificar para hallar las partes fundamentales del texto.

Se analizó que en la pregunta ¿Un texto informativo es...? Respondieron que es de carácter denotativo. El 100% contestó de manera adecuada, puesto que las alumnas tenían conocimiento previo sobre esta tipología textual, aunque no formalmente.



Otra de las cuestiones ¿Qué quieres saber sobre los textos informativos? El 42% mostró interés en saber sobre un tema con el cual casi no se encuentran relacionadas.

Aunque se desenvuelven en el mundo de las nuevas tecnologías, no tienen información sobre las noticias que ven en el internet, por eso este espacio de internet se quiere profundizar para que también lo aprovechen con el mundo de la información.



En otra pregunta de la interpretación (inferencia), la mayoría respondió que la cantante Shakira realizó un concierto para beneficiar los niños de su fundación. Se observa que las estudiantes tienen más noción sobre los personajes de la farándula y los géneros musicales que les interesan. En cuanto a la estructura del texto informativo se les pidió a las estudiantes que organizaran la información entregada con las situaciones que se presentaban con las imágenes anteriores. La mayoría realizó la escritura con la artista Shakira, ellas identificaban con mayor facilidad este personaje, pues saben que realiza conciertos para los niños de la fundación *Pies Descalzos* de la cual ella es la fundadora.

Por otra parte en el texto sobre Fernando Botero Angulo, artista colombiano dedicado al campo de la pintura, escultura y dibujo. A la mayoría de las chicas se les dificultó comprender y dar información sobre el arte, tal vez porque son pocas sus experiencias con otros sistemas simbólicos. En la respuesta ¿Cómo se puede justificar que

los personajes de sus obras sean todos gordos? muchas justificaron que sus obras eran gordas porque él y su familia eran así y por consiguiente las dibujaba de esa manera.

Para concluir, el diagnóstico arrojó datos muy interesantes que permiten valorar el nivel de comprensión lectora que presentaban las alumnas con relación al texto informativo. Se analizó que ante las preguntas literales se desenvuelven mejor, puesto que están más acostumbradas a estas situaciones académicas, porque el plan de área de lengua castellana, hace énfasis en esta tipología. En cuanto a los niveles inferencial y crítico intertextual, se les dificultó entenderlo; ellas están más enfocadas más hacia una tipología textual narrativa o literaria, pero al tratar con otros sistemas simbólicos como es el arte, y otras tipologías textuales como la noticia, el periódico, se les dificultaba la comprensión lectora y la crítica. Otro factor, está relacionado con la metodología que se utiliza en el área de lengua castellana, ya que es más tradicional y no se da mucha interacción en el aula por parte de las estudiantes; están más habituadas a la transcripción en el cuaderno y a la consulta individual que al trabajo grupal.

Por otra parte, se puede decir que el área de lengua castellana tiene una buena acogida, aunque ellas tengan algunas dificultades en el manejo y herramientas necesarias para la comprensión y producción de textos, como se pudo evidenciar en los talleres sobre lectura y escritura que se han hecho con los diferentes tipos de textos informativos (Diario de campo: Marzo 16, 2013)

Tomando como referente los objetivos que constituyen el área de lengua castellana de la Institución educativa San Juan Bosco, donde se expone la “lectura de diferentes tipos de textos (expositivos, informativos y literarios) portadores de información (visual, escrita, auditiva) que proporcionan herramientas para enfrentarse a una escritura comprensiva y

analítica de la realidad” (P.E.I, 2012: pág.12). Las estudiantes del grado Séptimo A, pueden desarrollar destrezas y habilidades comunicativas que de alguna manera son dificultadas por las limitaciones para expresar por escrito pensamientos y sentimientos, “fallas que van, desde la incapacidad de mantener una lógica en el discurso, hasta limitaciones serias con la ortografía y la sintaxis” (M.E.N, 1998). Por lo cual se hace relevante potenciar las competencias en este caso lectora y escritora , ya que los resultados arrojados en la encuesta y las pruebas piloto y diagnóstica desarrolladas para la recolección de información de este grupo, nos llevó a unos supuestos como problema de investigación relacionados con los procesos de comprensión y producción textual.

Bajo esta óptica, nos remitimos a los resultados obtenidos en la encuesta, las pruebas piloto y diagnósticas, (ver anexo 1,2,3) cuyo primer momento se realizó en agosto 23 de 2012, las cuales reflejaron dificultades en la comprensión de textos, en especial de textos informativos, dejando entrever el desconocimiento del proceso de la composición escrita, como una práctica que refleja la incapacidad para relacionar la experiencia cotidiana con las situaciones concretas que plantea el texto y, en este sentido, la dificultad para proponer, cuestionar e intervenir la realidad misma y por consiguiente, que les llevarían a tener serias dificultades para cumplir con los requerimientos oficiales del Ministerio de Educación Nacional al evaluar la pruebas Icfes y Saber.

Para este año 2013, se pudo constatar, a través de la segunda prueba diagnóstica, realizada el 7 de febrero de 2013. (Ver anexo 2) que el problema planteado anteriormente persiste en muchas de las estudiantes del grupo séptimo A, pero ahora se hace mas evidente desde la producción, organización y propiedades del texto informativo, lo que nos permite plantearla como supuesta situación problema, con el objetivo de dar solución a

esta carencia para la comprensión de textos y correlativamente la dificultad en la producción de ellos, no desde la perspectiva de una imposibilidad inherente a las estudiantes sino por desconocimiento y prácticas adecuadas en la composición, en este caso, de textos informativos.

Por todo lo anterior planteo la siguiente **pregunta problematizadora**: ¿Cómo contribuye el texto informativo como dispositivo didáctico para potenciar la composición escrita de textos con sentido en las estudiantes del grado séptimo de educación básica secundaria? Esta pregunta surge al analizar los procesos de pensamiento, que deben llevar a cabo las estudiantes de la I.E. San Juan Bosco, como estrategias metacognitivas para perfeccionar la comprensión lectora y la capacidad para componer un discurso escrito. Por eso, se plantean los siguientes objetivos:

2.3 Objetivos

En función del maestro:

General

- Diseñar una propuesta pedagógica basada en los procesos de lectura y los procesos de escritura desde el texto informativo para las estudiantes de la Básica Secundaria de la Institución Educativa San Juan Bosco en los periodos 2012-II y 2013-I.

En función de las estudiantes:

General:

- Implementar estrategias de comprensión y composición escrita con base en los textos informativos del grado séptimo A de la Institución educativa San Juan Bosco.

Objetivos específicos.

- Analizar textos informativos (informes) con una temática específica para el desarrollo de la comprensión lectora y composición escrita de esta tipología.
- Identificar los niveles de comprensión (literal, interpretativa) y composición escrita (coherencia y cohesión) alcanzados por las estudiantes desde el informe.

2.4 Metodología: “La escritura es una habilidad que requiere elaboración para conquistarla”

“La enseñanza es un proceso formativo e interactivo en que maestros y alumnos, en calidad de sujetos mediatizadores construyen el conocimiento, valiéndose de estrategias, métodos, actividades e informaciones durante el proceso educativo.”¹

En el siguiente apartado se encontrará el diseño del marco metodológico que hace referencia a los procesos que permitieron el acercamiento al fenómeno estudiado y a la construcción de la secuencia didáctica para la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y la escritura de textos informativos en la básica secundaria.

¹ Alfonso Cárdenas Páez: La docencia, el pensamiento y el lenguaje. Cap. 3., En: Hacia una metodología integral del lenguaje. P. 150 (documento en prensa).

La investigación cualitativa en el contexto educativo.

La investigación cualitativa en el sector educativo tiene un papel importante, ya que se pretende por medio de esta, visualizar desde la subjetividad, las acciones y normas de las estudiantes para comprender su aprendizaje en la lengua castellana, además que ayuda a la transformación y perfeccionamiento de la práctica puesto que la desunión entre la teoría y la práctica se convierte en algo vacío.

Por esto, Ángel Pérez, menciona que “Los fenómenos sociales y educativos existen, sobre todo, en la mente de las personas y en la cultura de los grupos que interaccionan en la sociedad o en el aula, y no se pueden comprender a menos que entendamos los valores e ideas de quienes participan en ellos” (2008, pág. 13) igualmente plantea “El investigador/a se sumerge en un proceso permanente de indagación, reflexión y contraste para captar los significados latentes de los acontecimientos observables, para identificar las características del contexto físico y psicosocial del aula y de la escuela y establecer las relaciones conflictivas, difusas y cambiantes entre el contexto y los individuos” (Pérez, pág. 17).

Por lo anterior, este enfoque de investigación es más dinámica, flexible y permite una visión holística del fenómeno con las competencias comunicativas y habilidades de comprensión y producción de lectoescritura involucrando la imaginación y la creatividad de la estudiante en un ambiente de confianza, donde ella pueda participar fructíferamente en su proceso formativo.

La estrategia I.A.P, y lo sociocrítico.

Trabajar desde la estrategia Investigación, Acción, Participación, permite al investigador hacer parte del estudio, ya que constantemente analiza las situaciones,

identificando supuestos la cual puede ser reformulada a largo plazo, además permite establecer una relación más cercana con los sujetos actuando frente a las problemáticas que presenta las estudiantes en su vida escolar y cotidiana, elaborando estrategias que son llevadas a cabo y sistemáticamente sometidas a observación, reflexión y cambio.

Por tanto, se pretende intervenir desde un paradigma sociocrítico ya que se busca transformar la comprensión de las estudiantes en cuanto a los textos informativos por medio de estrategias didácticas para la producción de estos y así contribuir al cambio social vinculando las situaciones cotidianas al lenguaje.

Al respecto, “la investigación-acción, pretende fundamentalmente, propiciar el cambio social, transformar la realidad y que las personas tomen conciencia de su papel en ese proceso de transformación. Citado por Sandín y Paz, (2003) en Elliott (1993).

Teniendo en cuenta el I.A.P, para la contextualización de la Institución Educativa se partió de un análisis riguroso del P.E.I (Proyecto Educativo Institucional) con el fin de mirar el enfoque pedagógico que orienta a la institución en el área de lengua castellana, además se realizó una observación directa, desde el escenario educativo y de las realidades que se daban en la jornada escolar, desde que ingresaban a la institución hasta que salían. En cuanto al aula de clase miramos sus habilidades para exponer, sus fortalezas para leer, igualmente sus dificultades para comprender y escribir, la profesora también fue objeto de investigación, en la forma en que enseña, como evalúa, que estrategias utiliza y como los alumnos aprenden y adquieren el conocimiento.

Esta investigación aparte de conocer la realidad del área busca la implementación de estrategias didácticas que puedan transformar la comprensión y producción de textos informativos con el propósito de optimizar sus competencias comunicativas. En este sentido, la I.A.P y el paradigma sociocrítico, desde la indagación de este proyecto tienen

como fin relacionarse con el contexto, investigando las necesidades, dificultades y oportunidades del aprendizaje en las estudiantes, además como profesional en formación, resignificar el acto educativo para que se transforme los procesos de pensamiento y ellas puedan obtener avances en su formación académica.

Por todo lo anterior, se evidencia que el maestro investigador no solo transforma una realidad escolar sino su propia práctica investigativa, ya que en primer lugar permite un acercamiento a los eventos educativos, y en segundo lugar emergen categorías para comprender las realidades educativas. Por consiguiente, se pretende que a través del lenguaje se pueda transformar esa realidad y crear otros mundos posibles que sean más significativos para las estudiantes.

Recolección de la información.

Diferentes técnicas e instrumentos han posibilitado la recolección de información durante el proceso de la práctica, entre ellos se encuentran:

La entrevista como técnica cualitativa fue un instrumento (Ver anexo 1) con el que se pretendió analizar varios tópicos desde lo personal, académico, formativo y como el área han aportado en esos desempeños, las entrevistas se realizaron a la coordinadora Hermana filomena y la maestra cooperadora Martha Elena Osorio Ocampo, las cuales expresaron elementos significativos en cuanto al área, ya que tenía como fin descubrir dificultades y fortalezas.

La encuesta (Ver anexo 1) se elaboró para las niñas del grado séptimo A, con la intención de descubrir sus intereses, necesidades y problemáticas con respecto al área. Por medio de ella se logró evidenciar poco acercamiento a las lecturas de textos informativos.

Primera prueba piloto (Ver anexo 2) se recogió información para buscar ahondar sobre el desempeño de los estudiantes en la comprensión de un texto informativo y en la segunda prueba piloto (Ver anexo 3) sobre el texto informativo se evidenció una vez más que falta comprensión de textos.

Población y muestra.

La propuesta de investigación que forma parte de la práctica pedagógica realizada en la Institución Educativa San Juan Bosco, grado séptimo A contó con una población estudiantil de cuarenta y cuatro estudiantes, con edades que oscilaban entre los doce y quince años de edad. Se centró en una problemática, como se había mencionado anteriormente con relación a la lectura y la escritura, a pesar de las habilidades manifiestas que demuestran en el área de lengua, a ellas se les dificultaba manejar con propiedad el discurso informativo en todas sus formas.

En consideración con todo lo anterior se elaboró la posterior secuencia didáctica en torno a los procesos de producción y comprensión de textos informativos.

3. configuración de la propuesta didáctica: “Leer y Escribir: Dos formas idénticas de crear el mundo”

La realidad de la escuela hoy vista a través de los diversos retos que enfrenta, cuestiona con mayor énfasis los niveles alcanzados por los estudiantes en lo relacionado con la lectura y escritura, resultantes de alguna forma, de la manera en que se han llevado a cabo los procesos de enseñanza, la realidad social, cultural y la irrupción de las nuevas tecnologías en la cotidianidad de la educación básica, media y superior; situación que afecta el rendimiento en las distintas asignaturas, por la transversalidad de la práctica de la lectura y la escritura, no simplemente desde las acciones evaluativas en sí mismas, sino también, desde la formación humana, por la incapacidad para comprender lo que se lee, producir escritos e interpretar la realidad misma.

3.1 Marco referencial: “Los soportes teóricos que hacen posible la propuesta”

Álvaro Díaz, plantea que “la técnica docente de la enseñanza del lenguaje se ha centrado exclusivamente desde las funciones metalingüística y poética. Pero la didáctica va más allá de lo meramente gramatical o literario, alcanza aspectos relacionados con la comunicación efectiva: usar la lengua con la intención de apropiarse de la realidad objetiva, psíquica y social; es decir, la función cognitiva, a la cual se le ha prestado poca atención en la escuela. (Díaz, 1999. pág.12).

En este sentido la teoría lingüística, apoyada en criterios teóricos y metodológicos atinentes a los procesos en lectura y escritura (acciones que conlleven a la comprensión del texto leído y al desarrollo escritural), necesita proyectarse de manera que trascienda el

abordaje teórico de la enseñanza de la lengua, y se pueda materializar de forma tal que potencie habilidades en el estudiante, al transformar el pensamiento en escritura o comprender produciendo, desde la intención didáctica que alberga el texto informativo. Esta tipología textual transmite información general sobre acontecimientos diversos y cotidianos, y cuyos planteamientos expresados por el autor, son susceptibles de veracidad de forma positiva o negativa, con los cuales se puede “ampliar, matizar, confirmar o denegar” (Díaz, 1987, p. 12).

Dentro del texto informativo, se agrupan la carta, revistas, periódicos, informes, textos de consulta (científicos e investigaciones) y otros, cuya función primordial es informar, por ello que el texto informativo, permite una interpretación objetiva y centrada, respecto de la temática que esté abordando, connotación que a su vez reconoce un mayor consenso en los lectores, por lo que, el lenguaje que se emplea en su escritura, debe ser “estándar” y en esta medida, susceptible de ser comprendido por el común de quienes leen. (Díaz; 1987. pág. 13)

Se trata de redimensionar el enfoque meramente alfabetizador de la enseñanza de la lengua, hacia otro que concentre el acento en el análisis del texto, garantizando unos avances y desarrollo de las competencias básicas en lengua castellana, en el sentido que lo afirma Ferreiro: “abogar más por una *democratización de lectura y la escritura*, ya que una cosa es educar para alfabetizar y otra es educar para comprender la vida de una manera formativa e informativa”.

En similar orden de ideas, los Lineamientos Curriculares en el área de Lengua Castellana al referirse al eje de interpretación y producción textos y más concretamente al

tipo de texto informativo, plantea que es necesario desarrollar en los procesos de lectura y escritura, una metodología de taller como alternativa pedagógica, en la que se posibilite la reflexión sobre un saber-hacer por medio de la práctica (Lineamientos curriculares área de lengua castellana; 1998, pp. 120-121). Así, una metodología dialógica e interaccional entre las ciencias del lenguaje y la escritura, no se puede agotar en un tiempo record de clase y una calificación, sino que en el texto hay una polifonía de intencionalidades en el tiempo, que se hace necesario escrutarlas.

Respecto de los proceso del texto informativo, es necesarios reconsiderar, en el sentido de qué es lo que se evalúa, Mauricio Pérez dice que “los procesos de evaluación deben explorar lo que el estudiante hace con el lenguaje al interpretar un texto y la posibilidad de ubicarse en la situación concreta a través de la comunicación: ¿quién habla en el texto? ¿A quién habla? ¿De qué modo? ¿Que se pretende con el texto? ¿En qué contexto social, histórico y cultural aparece éste?” (Pérez) Es importante aclarar que una didáctica de la lengua centrada en las competencias, los contenidos conceptuales o los saberes teóricos sobre el lenguaje, no quedan relegados ni excluidos; al contrario, se trata de redimensionar el papel de los contenidos en el sentido de atender a su uso y su puesta en juego.

Por tanto, la didáctica en término amplio, remite para este trabajo, al campo específico donde la práctica pedagógica se convierte en saber aplicado, esto supone la interacción simbólica, los imaginarios culturales, los marcos interpretativos y los problemas propios de la intersubjetividad desplegados al interior del aula, modificando y direccionando las formas de enseñanza y aprendizaje y simultáneamente la consecución de los saberes. (Zuluaga; 2004. pág.25).

Por otra parte, Martínez, Hernández, Álvarez y Castillo (2004), parten de dos teorías que soportan la comprensión lectora como una “acción discursivo-cognitiva compleja”, tratando de dar respuesta parcialmente, a los interrogantes que se producen sobre la comprensión de un texto, en lo que tiene que ver con los aspectos que abordan las competencias comunicativas y lingüísticas. Los modelos teóricos que le soportan son el modelo ascendente, el descendente y el modelo interactivo. (Martínez, 2004)

El modelo ascendente también conocido como procesamiento de abajo - arriba es dirigido por la naturaleza del texto y su contexto; inicia desde el texto, va siendo dirigido por la naturaleza estructural del texto y es de carácter automático. El modelo descendente también conocido como de arriba - abajo es dirigido por los conceptos, esquemas o guiones almacenados en la Memoria a largo plazo del lector. Los modelos interactivos sintetizan los dos modelos anteriores, dado que la comprensión de lectura es el producto de la interacción tanto de la forma como de la información. (Martínez, 2004).

De la misma manera Cassany, plantea la existencia de “cuatro enfoques metodológicos” para la enseñanza de la expresión escrita a saber:

Un enfoque basado en la gramática: propone el dominio de la gramática de la lengua, las reglas que le construyen y su organización formal. Los conocimientos gramaticales sobre la lengua que se proponen desarrollar son sintaxis, léxico, morfología, ortografía. Un enfoque basado en las funciones: plantea que lo más importante en la enseñanza de la lengua escrita, es el enseñar una lengua para usarla, para comunicarse, donde la lengua no es un conjunto cerrado de conocimientos que el alumno tenga que memorizar, sino una herramienta comunicativa útil para resolver sus necesidades. Lo más

importante de este enfoque es el énfasis en la comunicación o en el uso de la lengua, y no en el dominio de sus reglas. Un tercer enfoque basado en el proceso. Este enfoque enfatiza en la didáctica de la expresión, la influencia de la psicología cognitiva, las técnicas de creatividad o los métodos de solución de problemas y la heurística. Este enfoque se centra en los procesos mentales que la psicología cognitiva califica como fundamentales: generación de ideas, formulación de objetivos, organización de las ideas, redacción, revisión y evaluación y por último un enfoque basado en el contenido: La idea fundamental de este enfoque, es la supremacía del contenido por encima de la forma; así, el dominio de la comprensión y de la producción de los textos académicos requiere un tipo de estrategias distintas a las necesarias para el dominio de los textos sociales, más generales. (Cassany, 2013, s.f).

Por otra parte, Wray y Lewis, (1997), en su Proyecto, "*Aprender a leer y a Escribir textos de Información*", en el cual empleaban como instrumento la encuesta, ponen a consideración de los maestros algunos modelos de lectura y escritura: actividades de escribir y leer cuentos, el uso de los procesadores y la lectura de textos de información en la búsqueda de procesos de lectura comprensiva. (1997).

Por su parte, Palin y Brown (1984), a través de la enseñanza recíproca, asumida como una técnica que permite los procesos de aprendizaje de la lectura, permitiendo mejores resultados en las pruebas realizadas, la argumentan como alternativa para niños que presentaban problemas de lectura, centrados en cuatro actividades principales: El resumen, preguntas sobre lo leído, aclaración de las partes que puedan ser confusas, y traspasar predicciones del texto para realizar deducciones.

Cada una de las actividades propuestas, comportan una dimensión cognitiva y otra meta cognitiva (comprensión y reflexión sobre la amplitud de esa comprensión).

Todas estas reflexiones y aportaciones de diferentes autores en el campo de la didáctica de la lengua y sobre todo en lo que específicamente tiene que ver con la lectura y la producción escrita, aunado al proyecto de intervención con los textos informativos posibilitarán que las estudiantes sean más competentes con los textos que comúnmente se encuentran en el ámbito académico y que son necesarios para la adquisición de una mejor cultura letrada, para que ellas reconozcan, en gran parte, los mecanismos subyacentes en los discursos informativos, además de las herramientas y estrategias que incorporarán para producción de los mismos, entre ellos las cartas formales, informes, memorandos, entre otros. Habilidades de escritura que son necesarias para asegurar un desempeño adecuado durante el resto de su formación académica en la secundaria, como también, para su ingreso a la educación superior.

Teniendo en cuenta las reflexiones anteriores, se hace la siguiente...

3.2 Propuesta Didáctica:



“Dos formas idénticas de crear el mundo”

Presentación

La siguiente propuesta didáctica nace de la necesidad que se presenta en las estudiantes del grado Séptimo A, de la Institución Educativa San Juan Bosco del Municipio de Medellín,

con el propósito de fortalecer los desempeños y habilidades en la Lectura, Comprensión y producción de textos informativos. Dicha necesidad se vio reflejada en las dos pruebas pilotos efectuadas en el semestre dos de 2012 y en el primer semestre de 2013, en las que las niñas mostraron dificultades en el manejo de este tipo de discursos. Los textos informativos son el lenguaje de las diferentes ciencias y un medio de difusión de distintas formas de adquisición de información en el ámbito familiar, comercial y periodístico, que requiere del desarrollo de habilidades que posibilitan el logro de las competencias que necesita el estudiante en el mundo actual.

Inicialmente, en el marco de la enseñanza tradicional de la lengua, al presentar a las estudiantes textos narrativos y descriptivos, se evidenció mayor habilidad al abordarlos al reconocer las secuencias narrativas en un cuento; su apertura, conflicto y final; en una descripción; un prólogo, una serie de pasos y el cierre.

No sucede así con los textos informativos, no solo en lo atinente a su interpretación sino también con la producción de los mismos de manera adecuada, por ejemplo, no tienen unas estrategias para la lectura que les permita sacar el mejor provecho a la misma, reconocer la intención comunicativa del texto, inferir elementos presentes en los mismos, reconocer las ideas principales, secundarias, el tipo de párrafo, entre otros.

En Cuanto a la producción escrita, desconocen estrategias para producir un texto informativo, ya que solo escriben de acuerdo con lo que se les viene a la mente en un momento dado, olvidando por ejemplo que existen unos procedimientos que ayudan en la redacción de un texto, siguiendo un plan de escritura como son las lluvias de ideas, mapas de ideas y agrupamientos asociativos y categorización (Serafini, 1997, págs. 25-59).

Por esta razón hacemos la presente propuesta didáctica con el fin de mejorar las competencias comunicativas de las estudiantes, como una acción que desde ahora permita

superar la escritura como una forma de creación sin un objetivo predeterminado, para dar paso a la elaboración de un texto organizado y con sentido, al apropiarse de unas técnicas plenamente definidas para ello.

Bajo este orden de ideas, a través de la didáctica de la lengua, se propone una secuencia de aprendizaje, como medio que les facilite a las estudiantes, superar el nivel pragmático, para ajustarse más bien a los procesos de interacción comunicativa desde perspectivas didácticas, centradas en el alumno y no en los contenidos; que fortalezcan la capacidad de apropiación de la realidad objetiva y que desarrollen sus funciones cognitivas, o sea, utilicen la lengua como medio de conocimiento. (Mendoza: pág. 11).

Por todo lo antes mencionado se proponen los siguientes objetivos:

3.3 Objetivos de la propuesta

General:

- Propiciar en las estudiantes del grado séptimo A, de la Institución Educativa San Juan Bosco del Municipio de Medellín, el aprendizaje de estrategias para la interpretación y producción de textos informativos con una finalidad comunicativa.

Objetivos específicos:

- Reconocer las diferentes formas de presentación del discurso en los textos de carácter informativo.

- Adquirir competencias y habilidades para alcanzar mejores resultados en comprensión de lectura de textos informativos.
- Construir un texto informativo a partir de un tema general de manera cohesiva, coherente y adecuada.

La propuesta didáctica se implemento con el fin de potenciar las destrezas y competencias comunicativas de las estudiantes del grado Séptimo A, de la Institución Educativa San Juan Bosco. Veamos cuáles son estas fases: activación de conocimientos previos, fijar los objetivos, localizar la información, interactuar con el texto, emplear una estrategia adecuada, controlar la comprensión, registrar datos, evaluar la comprensión, memorizar y comunicar la información.

3.4 Momentos de la propuesta

Por otra parte, la unidad didáctica está proyectada para llevarse a cabo en tres momentos didácticos y se desarrollará en un total de 14 semanas, distribuidas de la siguiente manera (una sesión por cada semana):

El momento uno se denomina Introduciéndonos a los textos informativos, con el cual se pretende que las estudiantes reconozcan la forma general del texto informativo, su estructura organizativa, los tipos de párrafos, además de los tipos de texto informativos.

¿Cómo se describe este momento? Aquí se centrará el trabajo en la caracterización de los textos informativos, ejercicio basado principalmente en la lectura de los mismos. Se abordará el texto Informativo, de forma tal que las estudiantes reconozcan su estructura general, estructura organizativa, los párrafos y sus tipos, haciendo énfasis en los tipos de

textos informativos más apropiados para el grado, entre los cuales están la carta, memorandos, crónicas periodísticas, textos científicos, el afiche, informes, entre otros. El tiempo requerido para la culminación de este momento de trabajo, es de cuatro semanas (una sesión por semana). Los recursos empleados para alcanzar este objetivo son: carteleras, copias de diferentes textos informativos, consulta en libros y la Internet.

En las evidencias presentadas en clase y que se registraron en el diario de campo, se pueden mencionar las siguientes: Lectura e identificación de las partes de los textos informativos para luego ser expuestos, discusión al interior de cada equipo, elaboración de carteleras y exposición ante el grupo. En general a las estudiantes les fue bien, algunas lograron buen dominio en la exposición oral, otras alcanzaron una adecuada secuenciación de los textos. (Diario de campo. Febrero 28, 2013)

Durante el Momento dos que se denominaba “*Leyendo y comprendiendo textos informativos*”, el objetivo principal es que las estudiantes identifiquen y empleen algunas estrategias de lectura para afrontar los textos informativos

¿Cómo se describe este momento? Es muy importante que las estudiantes se familiaricen con distintos textos informativos, con el fin de que aprecien sus características más relevantes y diseñen estrategias de comprensión, que les permitan leer con el fin de aprender. En este orden, es de vital importancia que conozcan sus propósitos de lectura, que aporten sus conocimientos previos, intereses, que diferencien la información esencial de la menos relevante, valoren su coherencia, intenten y elaboren inferencias de distintos tipos. Los tópicos a desarrollar son: La lectura en términos globales, estrategias de lectura, lectura de diferentes textos informativos: cartas, informes, noticias, instrucciones, artículos

científicos, crónicas periodísticas, memorando. Además de ejercicios de comprensión lectora, las clases de párrafos: párrafo deductivo e inductivo, las ideas principales y secundarias

El tiempo que se utilizará para alcanzar los objetivos para este momento es de cuatro semanas (una sesión por semana) y los recursos que se necesitan son: Video beam, carteles, trozos de diferentes textos informativos, búsqueda en internet, consulta en bibliotecas, indagación con fuentes expertas. En esta sección se logró, que las alumnas señalaran las palabras clave de los textos, las ideas principales, los tipos de párrafos presentes en los textos y la forma de resumir. Se resalta que las muchachas consiguieran identificar algunos elementos cohesivos presentes en los textos seleccionados. (Diario campo. Abril 18, 2013).

Durante la ejecución del momento tres, que se denomina “*Escribo para apropiarme de mi mundo*”, se pretende que las estudiantes elaboren un texto informativo al final del ejercicio didáctico que reúna las características del discurso informativo, de acuerdo con los recorridos hechos a lo largo de la unidad de trabajo.

¿Cómo se describe este momento? En esta etapa de la secuencia se pretende que las estudiantes adquieran las herramientas necesarias para la producción de un texto informativo. De cada uno de los tipos de textos como el informe, la carta formal, la noticia, etc., se leerán y escribirán distintos ejercicios, con el fin de que ellas aprecien y practiquen la manera en que se componen éstos. Luego se les pedirá que escriban un texto de carácter científico o investigativo en el cual aplicarán las estrategias adquiridas sobre la composición. Las temáticas que se abordarán en esta secuencia serán: producción escrita:

¿Qué es la escritura?, Sus técnicas, la cohesión, coherencia, adecuación, conectores, (elementos conjuntivos), estrategias de escritura: la lluvia de ideas, escribir el primer borrador, revisión y redacción final.

Los recursos que las niñas pueden emplear son: Presentación de diapositivas, hojas de papel bond, consultas en bibliotecas e internet, papel periódico, marcadores.

Cabe anotar, que para la producción del texto individual, se sugirieron algunos temas de actualidad, además, ellas adicionaron otros que les llamaban la atención, de acuerdo con sus intereses y sus necesidades de aprendizaje. En la discusión de los temas hubo mucha participación y entusiasmo por parte de las chicas. Los temas sugeridos fueron:

Los video-juegos	Noviazgos vía Internet
La discriminación racial en Colombia	El aborto
La libre personalidad	La caza de animales salvajes
Uso de Internet por adolescentes	El embarazo en la adolescencia
La autoridad de los padres	La contaminación ambiental
Legalización de las drogas	La infidelidad en la pareja
Bullying o matoneo	Tribus urbanas, etc.

El tiempo requerido para lograr este objetivo es de seis semanas (una sesión cada semana), en vista de que el producto final se deberá ir afinando en el transcurso de las sesiones, deben consultar en diferentes fuentes: lo que significa que entregaran tres ejercicios escritos (un primer borrador, el segundo y el artículo terminado).

Es significativa la importancia que las estudiantes le dieron al ejercicio de escritura del texto informativo, todas se preocupaban por tener los elementos que se habían recreado en

las clases en relación con el producto a entregar. Los primeros borradores ya vislumbraban que era una labor que disfrutaban y con la cual se identificaban plenamente.

3.5 Evaluación de la propuesta

El cuarto momento o de evaluación: Al llegar a este instante, me quiero apoyar en los lineamientos curriculares, en donde se usa la evaluación como investigación, es decir, se refiere a “la existencia de un proceso, sistemático y continuo, en el cual se recoge información que es utilizada para reorientar, validar o invalidar estrategias, prácticas, instrumentos, tipos de interacción” (MEN, 1998). Un aspecto imprescindible en la realización de este trabajo, fue que se debía revisar constantemente la tarea que las niñas estaban llevando a cabo, ellas presentaban sus borradores iniciales y se les corregían, se discutía los asuntos que presentaran confusión, etc. La intención era que la evaluación fuera un proceso permanente y formativo en cada momento, con la intención de valorar, especialmente, la actividad, participación y aportes personales hechos durante el desarrollo de la secuencia y de las clases, así como también, de los avances logrados extracurricularmente. Los criterios con los que se valoró el producto final (texto informativo) fueron: La representación textual, es decir, la organización de los aspectos estructurales del texto, que cumpliera con las competencias textuales propia de los discursos informativos. Asimismo, que las partes del cuerpo del trabajo, estuvieran dadas en un orden global. Así como también aspectos pragmáticos, semánticos y morfosintácticos.

3.6 Hallazgos

En este apartado se encontrarán impresas las actividades realizadas, las que permitirán graficar con las letras el evento educativo. En cada una de las actividades realizadas se va mostrar de qué manera interactuaron y participaron las estudiantes con relación a la propuesta didáctica.

En el desarrollo de la práctica pedagógica fue motivo de interrogación qué estrategias diseñar para abordar la enseñanza del texto informativo, de tal manera que las estudiantes examinaran el texto y el mismo texto respondiera. Sin embargo, al encontrarnos en el escenario del aula reflexionamos que las discentes no estaban familiarizadas con esa tipología textual. Aunque se mostraron interesadas sobre todo en las crónicas periodísticas como “La vejez de los travestis” de Ricardo Aricapa. Evento que detonó aún más el deseo por llevar al aula algo bien significativo.

Con respecto al texto informativo las estudiantes tenían nociones de la carta, pero al presentarle los otros tipos de textos como la circular, el memorándum, el afiche, entre otros, se observó que se les dificultaba la comprensión lectora y la producción escrita de estos. (Diario de campo: Marzo 1 de 2013), ya que en cada momento de la clase, en los ejercicios se les obstaculizó retener la estructura y características del texto informativo y no porque no estuvieran interesadas sino porque para ellas era algo nuevo, por tanto requerían desarrollar las competencia de comprensión, porque al preguntarles por la idea central del texto, no contestaban consecuentemente; es lo que pasa cuando un lector no logra interactuar con el texto.

Por ende se descubrió que había una notoria falencia en los procesos de lectura, pues la mayoría respondían en un nivel de lectura literal, pero al pedirles que criticaran el texto, guardaban silencio y no hacían devolución de lo leído.

También, se verifico desde el principio de las intervenciones en clase que hubo receptividad por la dinámica realizada con los textos informativos posiblemente porque las estudiantes ya estaban acostumbradas a un plan lector y se observaban un nivel medio con respecto a los niveles de lectura, cabe destacar que desde la básica primaria ya se ha implementado unidades de producción con respecto al área que han ayudado al interés por la lectura.

Así que, hemos querido reconfigurar nuestras prácticas pedagógicas ahondando una vez más en el texto informativo y ya no tanto como una clase tradicional sino implementando el juego como estrategias didácticas para hacer la clase más recreativa, tanto que hubo una sección que el grupo se mostró muy entusiasmado con el juego “Alcance la estrella” las estudiantes querían participar todas al mismo tiempo. Dieron a entender con ello que la didáctica entendida como arte hace posible lograr una buena comprensión. A continuación se presentaron una serie de hallazgos en que han sido más relevantes en el transcurso de nuestra práctica posibilitando un acercamiento más profundo en nuestro análisis y la estrategia empleada.

La secuencia didáctica “leyendo y escribiendo el mundo con mis compañeros y maestros”, se pone en consideración las siguientes actividades distribuidas en momentos para un buen proceso del trabajo con el texto informativo. Las actividades ayudaron a jalonar más los procesos con las alumnas, mostrando otras necesidades y cuestionamientos

para poder llegar de una manera más pertinente con el texto informativo, daremos a conocer algunas:

Estructura general y organizativa del texto informativo, consistió en leer varios textos informativos con la intención de reconocer en ellos la estructura general (presentación, desarrollo, conclusión) y la estructura organizativa (párrafos deductivos, inductivos-deductivos, inductivos, expositivos, contraste, descriptivos y análisis de los errores más frecuentes en los párrafos), para que comprendieran mejor lo que se pretende trabajar con el texto informativo. De tal manera que esto nos obligó a mantener una línea de pensamiento con respecto al texto informativo. Ésta actividad permitió la caracterización una vez más de lo que ellas comprendía con respecto al texto informativo ya que en la exposiciones de la estructura general algunas lo asociaban con la estructura del cuento y lo mismo con el aporte que hicieron en la estructura organizativa fue muy divertido este momento porque cuando colocaban los ejemplos les daba extrañeza la terminología y se les dificultaba la pronunciación, situación que provocó la risa en algunas de ellas. Después de todo, en el desarrollo de esta actividad se logró identificar que para el análisis de los textos aún tienen dudas con respecto a las ideas principales y secundarias. En este momento era necesario volver sobre el texto con algunos ejemplos sencillos que permitieran la comprensión de los mismos. El texto informativo que se propuso fue “la caza de las ballenas” en este caso hubo una mejor comprensión de las ideas principales y secundarias.

En el juego “alcance la estrella” se llevó un texto informativo científico sobre el pájaro más pequeño del mundo “el colibrí” se diseñaron unos dados grandes en cartulina y se hizo unas preguntas dirigidas con el contenido del texto informativo-científico, cada grupo se les entregó una copia con el texto y debían sacar una monitora que respondieran

por todas. Como norma no podían responder antes de los cinco minutos, fue muy creativo porque había un número (5) que anulaban los puntos a favor era necesario volver a jugar desde el principio. La actividad fue creativa y permitió llegar significativamente al texto y desde allí escrudiñar las ideas principales, secundarias, inferenciales y de intertextualidad. Una de las condiciones que se tenía que no podía volver a leer la hoja, pues, la dinámica ayudó a desarrollar la memoria y la atención.

En la clase sobre de los diversos tipos de textos informativos se socializaron los aspectos y características de cada uno (diario de campo, 11 de abril de 2013), claro es que algunas niñas no lograron la comprensión, pues aludían erróneamente que todos los textos informativos conservan la misma estructura, en lo que si coincidían era en el “cuerpo” del texto informativo.

Asimismo, en la lectura con los diferentes tipos de párrafos (Diario campo, marzo 16, 2013), ellas tuvieron la oportunidad de leer y caracterizar en un texto que clase de párrafo tenían (ver anexo 4) por medio de argumentos basados en el texto se aclaraban los conceptos, es necesario aclarar que algunas se les dificultaba tener claro todos los tipos de párrafos vistos en clase. Otro aspecto que consideramos clave para la comprensión de lo leído fue que las estudiantes identificaran lo que dice el texto los personajes, verbos, frases, metáforas de la crónica periodística “la vejez de los travestis” de Ricardo Aricapa, es decir, que sea el texto que responda por si solo sin caer en lo subjetivo sino en los objetivo.

La relación de la palabra que se escucha con la imagen que se ve en los medios de comunicación y los videos o documentales sobre algún tema de interés como fue el video ¿Música quien dirige tu vida? y el documental “almuerzo desde setecientos pesos” Donde

se buscó que las estudiantes opinaran hasta donde ciertos géneros musicales o algunas realidades sociales pueden ser convenientes en la formación como personas y de qué manera inciden hasta en la forma de pensar.

Por lo anterior, Álvaro Díaz, plantea “el hablante de una lengua debe traducir el pensamiento verbalmente o por escrito de manera cohesiva y coherente” (Díaz, 1995, p. 13).

Por otra parte la composición escrita se han dado avances ya que las estudiantes empezaron a elaborar escritos sobre el texto informativo con diferentes temas de interés: los videojuegos, la caza furtiva de animales, el embarazo en la adolescencia, la infidelidad de la pareja, la violencia intrafamiliar, el secuestro, el suicido, entre otros. De igual manera, en la socialización de los borradores sobre el texto informativo nos sorprendió el avance que han tenido las estudiantes con respecto al lenguaje formal, porque de una manera muy ordenada expresaban los temas consultados. (Ver anexo 6).

Otro aspecto a resaltar es la organización de los espacios en el aula con las sillas, la profesora las distribuyo en forma circular, estrategia que influye en el aprendizaje porque cuando están formadas en batallón las niñas de las últimas sillas no alcanzaban a escuchar bien.

Finalmente, los recuentos en cada clase que se hacían de las temáticas de clases anteriores permitieron un desarrollo más eficaz de la secuencia didáctica. Algunas se quejaban que siempre volvíamos sobre lo mismo a lo cual respondíamos “en eso consiste la pedagogía en volver a retomar las ideas y profundizar sobre ellas”. También, en el uso del lenguaje con anécdotas de la vida cotidiana sirvió como enseñanza para el proyecto de

vida, algunas no sabían que existen realidades sociales como los comedores para los habitantes de calle, en el Parque Berrio “almuerzos desde setecientos pesos”.

Conclusiones

Durante el año de la práctica pedagógica en la I.E. San Juan Bosco, se lograron implementar algunas de las teorías aprendidas durante la licenciatura, que hace del maestro en formación, un maestro con otra óptica de la enseñanza, donde los sueños, ideales, deseos, proyectos, temores, han empezado a cobrar vida, permitiendo adentrarse en diversos autores y en un escenario educativo, siendo en ocasiones muy complejos

Durante el proceso de la práctica pedagógica; se realizaron diferentes actividades que permitieron diagnosticar las necesidades y oportunidades de las estudiantes en cuanto a la comprensión lectora y producción escrita de textos informativos, entre ellas se encuentra la encuesta (ver anexo 1) dónde se posibilitó un primer acercamiento a el problema, ya que la dificultades evidenciadas en las estudiantes ha sido el acercamiento al texto escrito.

Pero en el transcurso del tiempo de la práctica, se evidenció los avances que hubo en cuanto al acercamiento del texto informativo, pues ya las estudiantes de este grado no se limitan a la caracterización del texto informativo (informe), sino que trascienden las letras para atreverse a conjeturar sobre un tema de interés, mostrando así un nivel crítico, técnico, académico, riguroso y con significado que en un comienzo no se observaba, además, vinculan su realidad cotidiana al “lenguaje formal, una característica propia del texto informativo dando a conocer lo que estaba pasando en su entorno” (González: 2006, pág. 46).

El maestro como facilitador de procesos se hizo evidente en los momentos de intervención pedagógica, cada aporte, sugerencia, acogida, disponibilidad, normatividad, enriqueció y configuró el quehacer pedagógico en el aula. Refiriéndonos al tema de la

comprensión lectora y producción escrita de textos, se apuesta al diseño de estrategias didácticas orientadas a superar situaciones que en la enseñanza de la lengua son complejas.

4. Capitulo Cuarto: Reflexión final: “*Hacia la conquista de una auténtica práctica pedagógica*”

“...El aprendizaje del lenguaje a veces parece exageradamente Fácil y otras exageradamente difícil. Es fácil fuera de la escuela Y difícil dentro de la escuela”
(Ken Goodman)

El epígrafe de este apartado nos invita a repensar la labor del maestro como agente de cambio en las aulas; reevaluar las antiguas concepciones de cómo aprende el sujeto y actualizarlas con los nuevos enfoques de la enseñanza de la lengua. El niño al llegar a la escuela ya ha aprendido su lengua materna de manera natural, lógica y emplea una gramática adecuada a cada contexto, pero el paso de la oralidad a la escritura es, a todas luces, traumático debido a que se fragmenta demasiado la enseñanza del lenguaje y el no encuentra sentido todos esos elementos dispersos; Sonidos, letras, frases, párrafos, textos... lo que desfavorece la comprensión y la producción escrita

El propósito de esta reflexión final sobre la práctica pedagógica II, es imaginar la clase de maestros que deberíamos ser; maestros más activos y comprometidos con nuestro quehacer en el aula; que convierta el aula en un laboratorio para la enseñanza y el aprendizaje de nuestra lengua; que se pregunte constantemente de cómo optimizar la clase cotidiana; un maestro que propicie cambios importantes en la forma cómo sus estudiantes adquieran mejores competencias y habilidades en lectura y escritura; que tenga en cuenta el papel que desempeñan los alumnos, ya no como meros recipientes que necesitan llenarse con una infinidad de datos, sino que ellos cumplen un papel fundamental en la construcción del conocimiento. Con estos presupuestos iniciales cada pedagogo debe asumir su rol de facilitador del aprendizaje.

Por ello, será conveniente que como maestros activos y en formación nos cuestionemos permanente sobre los siguientes aspectos de la enseñanza ¿Puede un maestro en formación introducir cambios en la enseñanza de la lengua? En cuanto al maestro o maestra vinculado (a) al ministerio de educación, ¿Debe continuar ofreciendo la clase de lengua desde la comodidad que le brinda el texto guía o la hoja de taller de todos los años... o se arriesga a elaborar sus propias unidades didácticas emergidas de la valoración de los fortaleces y debilidades de sus estudiantes? ¿Cuál es el papel del estudiante en el aula...un actor pasivo o activo en constructor de su aprendizaje? La didáctica de la lengua y la literatura está ahí como una herramienta disponible para pensar más en los estudiantes que en los contenidos, más en los procesos cognitivos de adquisición que en la aplicación de una teoría lingüística, más en la comunicación efectiva y afectiva de los alumnos que en el conocimiento del sistema (Mendoza Fillola. DLL; Pág. 7)

Todo lo anterior me recuerda, el primer momento con las estudiantes del grado Séptimo A de la I.E San Juan Bosco, cuarenta y cuatro niñas ávidas por el saber, inquietas cuando se trataba de hacer la tarea, y debía ser bien; siempre dispuestas al aprendizaje. Cada uno de los instrumentos de recolección de la información; la entrevista, la prueba piloto, el diario de campo, nos apuntaban a que debíamos aprovechar sus potencialidades y fortalecer sus debilidades en el área. Una referencia de primer orden era que el grupo contaba con buena disposición para el aprendizaje y lo esencial era darles objetivos concretos para que ellas demostraran sus habilidades para trabajar con los textos informativos. En ese sentido me pareció muy pertinente orientar la enseñanza hacia la escritura, de acuerdo con las indagaciones hechas en el aula a ese respecto, sin dejar de lado la comprensión que es el paso previo para la composición escrita.

La educación de hoy está muy orientada hacia las competencias, es por ello que se anima a los establecimientos educativos a fortalecerse en la presentación de pruebas como las Saber, Pisa, Icfes, entre otras, para lograr no tanto aprendizajes significativos en los estudiantes sino para que las instituciones logren posiciones, de acuerdo con los puntajes obtenidos en las mismas, que les permitan el acceso a una infinidad de privilegios que de otra forma no tendrían. Las competencias en la lectoescritura deberían prepararlos mejor para la vida, para la comunicación, el ejercicio de una ciudadanía responsable, para resolver los problemas de la vida cotidiana, para ser mejores padres y mejores hijos. Para todo esto es necesaria la educación en lengua castellana.

Hace un momento comentaba que se orientó el trabajo con las chicas en la habilidad de la escritura, eso tiene una razón fundamental, y es que les da la posibilidad de repensar el acto de la comunicación; no es lo mismo hablar que escribir, escribir es un proceso que exige un trabajo más cuidadoso porque se deben poner en orden los pensamientos para luego verterlos en la hoja o en el programa de texto del computador. Se investiga, se sufre, se transforma, se goza, incluso se sueña, cuando uno se dedica a la escritura. Por esta razón, quiero terminar este segmento con unos pensamientos que me surgieron durante la escritura de esta apartado en relación con el acto de escribir:

“Escribir es una forma de parir, dirían las mujeres; una lucha, expresaría un gladiador; un mala noticia, diría un periodista; el juego más difícil, pensaría un deportista; un libro de ficción, para un novelista; para mí, son todas juntas. He parido, he ficcionado, me he estremecido, he luchado, y sin embargo no logro esclarecer mis pensamientos: lo más importante es que no seré jamás el mismo, la didáctica de la lengua debe convertirse en una aliada para la transformación de la realidad; que se debe investigar permanentemente

en el aula. Allí están los insumos necesarios para encontrarle sentido al mundo. Tengo una gran tarea como maestro, sé que mi tarea apenas comienza y que tengo mucho que aprender en este campo tan extenso de la enseñanza lingüística.

Referencias bibliográficas

- Bentham, M. E. (2011). *Producción de resúmenes de textos expositivos con la mediación de un programa de reconocimiento de voz en niños de tercer grado*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Cárdenas, A. (s.f). La docencia, el pensamiento y el lenguaje.
- Cassany, D. (2010). Leer y escribir en tiempos de Internet. (EducarArgentina, Entrevistador)
- Castelló, M. (2002). Las Estrategias de Aprendizaje. En C. Monereo, *Estrategias de Aprendizaje* (págs. 149-177). Madrid: Machado.
- Díaz, Á. (1999). *Aproximación al texto escrito*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Dijk, T. V. (1978). Psicología de la elaboración del texto. En *La Ciencia del Texto* (pág. 177). Barcelona, Buenos Aires, México: Paidós.
- Ferreiro, E. (s.f). *Leer y escribir en un mundo cambiante*. Obtenido de <http://www.biblioteca.unp.edu.ar>
- Goodman, K. (1990). "El Lenguaje Total". *Lectura y Vida*, 20.
- Jurado, F. B. (1998). *"Juguemos a Interpretar"*. Bogota.
- Londoño, F. (2004). *La piel del pensamiento*. Medellín.
- López, V. (s.f.). Vigotsky, presente en la educación del futuro.
- M.E.N. (1998). Estandares Básicos de Competencia en Lenguaje.
- Martinez, Álvarez, Hernández, Zapata, & Castillo. (2004). Discurso y Aprendizaje. En C. Martinez, *Catedra de la Unesco para la lectura y la escritura es America Latina*.
- MEN. (1998). Lineamientos curriculares de lengua castellana. 69.
- Mendoza Fillola, A. (2003). *" Didáctica de la lengua y la literatura"*. Madrid: Pearson.
- Nacional, M. D. (1998). *Lineamientos Curriculares de la Lengua Castellana*. Santa fe de Bogotá D.C.
- Pérez, Á. (2008). La investigación cualitativa "Comprender la enseñanza en la escuela. Modelos metodológicos de investigación" . En S. E. Chihuahua, *Métodos cuantitativos aplicados 2* (págs. 7-26). Chihuahua: Centro de Investigación y Docencia.

Pérez, M. (s.f). *Evaluación de competencias en comprensión de textos ¿Qué evalúan las pruebas masivas en Colombia?* Colombia: Universidad Pedagógico Nacional.

Sanchez, M. (1993). En *Desarrollo de habilidades de pensamiento: Procesos básicos de pensamiento*. (pág. p. 16). México: Trillas.

Sandin, E., & Paz, M. (2003). Investigación cualitativa en educación. *Pedagogía*, 1-258.

Serafini, M. T. (1997). *Cómo se desarrolla una redacción*. Barcelona: Paidós.

Vidal, E. y. (1990). Comprender para Aprender. *Comunicacion, Lenguaje y Educaciòn*, 113-124.

Zubiria, E. C. (1999). Tratado de pedagogía conceptual. En *Los modelos pedagógicos contemporáneos y la pedagogía conceptual* (pág. 89). Bogotá.

Anexos

Anexo 1

Prueba uno.

Encuesta: En el grado séptimo de la Institución Educativa San Juan Bosco, se encuentran 45 estudiantes, sus edades oscilan entre los 12 y 14 años de edad. El 23 de agosto de 2012, se aplicó una encuesta a 38 estudiantes de este grupo con el propósito de diagnosticar la comprensión de lectura.



Institución Educativa San Juan Bosco



Práctica pedagógica I

Encuesta a estudiantes

“La vida: un aprendizaje permanente”

Fecha:

Nombre estudiante: _____

Edad: _____

Grado: _____ Estrato socioeconómico _____

A continuación encuentras 14 preguntas. Estas constan de un enunciado y cuatro posibilidades de respuestas; debes elegir una con la que más te identificas.

1. ¿Qué te gustaría aprender en Lengua Castellana?	A. poesía B. cuentos C. ortografía D. Otra. Cuál ?-----
c. ¿Qué actividades relacionada con Lengua Castellana practicas:	A. leer el periódico B. chatear C. deporte D. conversar con amigos
d. ¿Qué textos te gusta leer?	A. historia y tecnología B. filosofía y deporte C. literatura y ciencia D. otros. Cual ?-----
e. ¿En tu casa se pueden encontrar libros de:	A. matemáticas y literatura B. infantiles y tecnología C. historia y poesía D. Otros. ¿Cual?-----
f. ¿Tú crees que la lectura forma parte del aprendizaje?	A. Mucho B. poco C. nada D. mas o menos
g. ¿ Le gustaría que la asignatura de Lengua Castellana se enseñara	A. Talleres B. videos C. Juegos

a través de:	D. Exposiciones
h. ¿La escucha en necesaria para el aprendizaje por que:	A. hay mayor comprensión en clase B. reconocimiento del otro C. mejora la convivencia escolar D. abre caminos de entendimiento
i. ¿Durante el descanso escolar tu tema principal de conversación es :	A. Tareas B. reality C. deporte D. novelas
j. ¿Cómo lees?	A. Silábicamente B. te equivocas en la acentuación C. Se le dificulta la pronunciación D. Conscientemente
k. ¿Cómo calificas tu escucha dentro de aula?	A. Excelente B. buena C. regular D. ¿Por qué?-----
l. ¿Te gusta gritar en clase?	A. Mucho B. poco C. nada D. más o menos
m. ¿Hablas con sentido?	A. todo el tiempo B. a veces

	<p>C. rara vez</p> <p>D. Otra ¿Cuál?-----</p>
<p>n. ¿ Cuándo el maestro enseña lo entiendo:</p>	<p>A. Perfectamente</p> <p>B. confuso</p> <p>C. utiliza un lenguaje técnico</p> <p>D. lo entiendo ocasionalmente</p>
<p>o. ¿Té consideras tímido para participar en clase o en conversaciones?</p>	<p>A. Si</p> <p>B. no</p> <p>C. en ocasiones</p> <p>D. ¿Porqué?-----</p>

Anexo 2

2. FORMATO PRUEBA PILOTO

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

FORMATO PRUEBA PILOTO

PRÁCTICA PEDAGÓGICA I

SEPTIEMBRE 27 DE 2012

Nombre del estudiante: _____ Grado_____

1. Antes de la lectura

 Defina estos tres conceptos:

Realities: _____

Escucha: _____

Comprensión: _____

- ¿Qué otros nombre reciben los realities?

- ¿Por qué los jóvenes hacen largas filas para los realities?

2. Durante la lectura

- ¿Qué relación encuentras entre el título y el contenido del texto?

- ¿Cómo crees que alcanzarías una actitud crítica frente al tema de los realities?

- Cómo interpretas la siguiente afirmación: “En efecto, los niños de los realities son absolutamente inocuos, no le hacen ni un rasguño al futuro, en lugar de columna vertebral tienen gelatina”

3. Después de la lectura

- ¿Cómo te parece el tema de este texto?

- Qué significado tienen las siguientes palabras claves del texto:

Amenaza: _____

Cara a cara:

Juego de mentes:

¿Por qué te parece interesante el tema de este texto?

Anexo 3 Prueba tres



Universidad de Antioquia

Facultad de educación

Prueba diagnóstica-práctica



Pedagógica II

Institución educativa san Juan Bosco

Fecha: 7 de febrero 2013

Nombre del estudiante:

grado: 7

Apreciada estudiante, conteste las preguntas que se le presentan a continuación.

1. Un texto informativo es:
 - a. Cuento
 - b. Fábula
 - c. Auto biografía
 - d. Noticia

2. ¿Qué temas manejan los textos informativos?
 - a. Moda
 - b. Revista
 - c. Novela
 - d. Científicos

3. ¿Qué quieres saber sobre los textos informativos?
 - a. cultura
 - b. música
 - c. teatro
 - d. deporte



4. ¿Qué tipos de textos informativos conoces?
 - a. carta
 - b. el periódico
 - c. la crónica
 - d. Noticia

5. ¿Qué medios de comunicación se utilizan para presentar los textos informativos?
 - a. televisión
 - b. el internet la radio
 - c. todas las anteriores

6. ¿Consideras que los medios de comunicación son transparentes?
 - a. si son transparentes
 - b. ambiguos.
 - c. más o menos
 - d. poco

De las tres situaciones que se presentan en la tabla 1, escoge de cada una, la opción de mayor interés para ti y diga por qué.

Tabla 1.

Imagen	Situación que se presenta
	<p>7.</p> <ul style="list-style-type: none"> a. El presidente Juan Manuel Santos. ¿Por qué? Argumentan que el Presidente Santos los ayuda a vivir mejor a los colombianos de menos recursos. b. Dentro de las instalaciones de la prensa radial. ¿Por qué? c. Reunión del programa de Madres comunitarias. ¿Por qué? d. Entrega de subsidios de vivienda a las madres comunitarias. ¿Por qué?
	<p>8.</p> <ul style="list-style-type: none"> a. Coliseo cubierto Humberto Perea de Barranquilla. ¿Por qué? b. Concierto para ayudar a los niños desamparados ¿Por qué? Para beneficiar los niños de su fundación. c. Montaje de escenario desde el día anterior.


	<p>¿Por qué?</p> <p>d. Se separa un palco especial para los niños de su fundación.</p> <p>¿Por qué?</p>
	<p>9.</p> <p>a. El metro de Medellín como promotor de la cultura</p> <p>¿Por qué? El metro es un transporte masivo, que permite culturizar a la ciudad de Medellín.</p> <p>b. Campaña para promover la lectura entre sus usuarios.</p> <p>¿Por qué?</p> <p>c. Circula una colección de libros para que la gente lea mientras llega a su destino.</p> <p>¿Por qué?</p> <p>d. Iniciativa apoyada por Comfama.</p> <p>¿Por qué?</p>

Tabla 2

2. organiza la información entregada, de acuerdo con los requerimientos de la tabla.

10. ¿Quién protagoniza el suceso?	
11. ¿Qué ocurre?	
12. ¿Cómo ocurre?	
13. ¿Dónde ocurre?	
14. ¿Cuándo pudo haber sucedido el hecho?	
15. ¿Por qué se justifica?	

Texto informativo

Fernando Botero Angulo: es un artista colombiano dedicado al campo de la pintura, la escultura y el dibujo. Nació en Medellín en el año 1932, a su 20



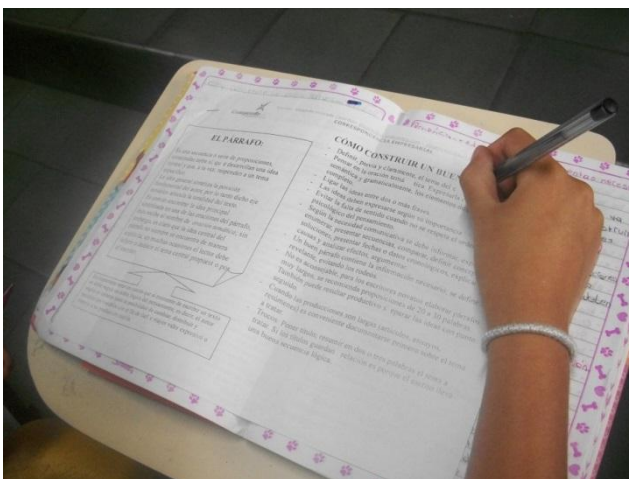
años viajó a España para estudiar a los grandes maestros de la pintura española. En sus primeras obras se pueden contemplar retratos, paisajes y escenas costumbristas representadas como figuras arbitrarias. Luego de ganar diferentes premios gracias a su obra, Fernando Botero se estableció en Nueva York, donde sus pinturas le otorgaron una notable popularidad entre el mundo artístico estadounidense, sin embargo, no se radicó por completo allá, pues actualmente vive en París. El rasgo más peculiar de su personalidad creadora es su particular concepción y expresión de los volúmenes; la imagen deformada es la que lleva su pintura al terreno de lo grotesco, pero, a la vez, le da un componente de humor crítico, Fernando Botero expresa su sociedad, las costumbres, y extravagancias del hombre colombiano, además de la violencia y la muerte que ha vivido el país a lo largo de los años.

Tabla 3

De acuerdo con la lectura de las imágenes y la información entregada sobre el autor:	
16. ¿Cuáles son los imaginarios de arte reflejados en la obra de Fernando Botero?	

17. ¿A qué apunta la intencionalidad de las imágenes presentadas?	
18. ¿Puede haber un hilo conductor entre los dibujos?	
19. Mira las imágenes y describe ¿Qué sucede, como y a quien le sucede?	
20. ¿Cómo se puede justificar que los personajes de sus obras sean todos gordos?	

Anexo 4



Anexo 5

