

**DESARROLLO DE LA CAPACIDAD LECTORA Y CREATIVA DE LA
ESCRITURA A TRAVÉS DEL ENFOQUE SEMÁNTICO – SIGNIFICATIVO**

**MARGARITA MARÍA MORENO ZAPATA
YENNY PATRICIA RODAS ZULETA
LUZ MERY TAMAYO AGUDELO**

**UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN INFANTIL
MEDELLÍN**

2002

**DESARROLLO DE LA CAPACIDAD LECTORA Y CREATIVA DE LA
ESCRITURA A TRAVÉS DEL ENFOQUE SEMÁNTICO SIGNIFICATIVO**

**MARGARITA MARÍA MORENO ZAPATA
YENNY PATRICIA RODAS ZULETA
LUZ MERY TAMAYO AGUDELO**

**Trabajo Monográfico presentado como requisito para optar el título de:
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA**

**ASESOR
Mario Ospina Chica**

**UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN INFANTIL
MEDELLÍN
2002**

Nota de aceptación

Presidente del Jurado

Jurado

Jurado

Medellín (____, ____, ____)

DEDICATORIA

A Dios por estar siempre con nosotros alentándonos a continuar con nuestra labor.

Yenny Patricia-Margarita María-Luz Mery

Al amor de mi vida y amigos, quienes me acompañaron con paciencia y supieron soportar mi ausencia, alentándome a continuar.

Yenny Patricia

A mi esposo, a mis hijos, a mi familia y amigos, quienes me apoyaron en todo momento a continuar con mi objetivo, a pesar de todas las vicisitudes que encontré en el camino.

Margarita María

A mi madre por brindarme todo el apoyo y su comprensión en la adquisición de saberes, a mis hijos, por regalarme todo ese tiempo que les correspondía y recibirme siempre con un gesto de amor.

Luz Mery

AGRADECIMIENTOS

Las autoras expresan sus agradecimientos a:

La UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA institución que nos aportó una formación profesional e integral a través de sus docentes.

La Escuela URBANA INTEGRADA TRICENTENARIO, quien con su director Arnulfo Orozco y maestras cooperadoras, permitieron la aplicación de saberes demostrando un apoyo constante.

Nuestros ALUMNOS quienes a diario nos contagiaron de sus risas y alegrías fortaleciendo nuestra labor.

Nuestro EQUIPO DE TRABAJO por su apoyo desinteresado y constante esfuerzo.

TABLA DE CONTENIDO

| | pag |
|-------------------------------|------------|
| INTRODUCCIÓN | 18 |
| 1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA | 19 |
| 1.1 Definición del Problema | 19 |
| 1.2 Justificación | 19 |
| 2. OBJETIVOS | 23 |
| 2.1 Objetivo General | 23 |
| 2.2 Objetivos Específicos | 23 |

| | |
|--|----|
| 3. MARCO TEÓRICO | 25 |
| 3.1 Antecedentes Investigativos | 28 |
| 3.2 Referentes Teóricos | 31 |
| 3.3 Reseñas Representativas de investigaciones en lectoescritura | 35 |
| 3.4 Mapas Conceptuales | 46 |
| 4. DISEÑO METODOLOGICO | 50 |
| 4.1 Diagnóstico General de la Institución | 50 |
| 4.1.1 Marco Referencial | 51 |
| 4.1.1.1 Ubicación Geográfica | 51 |
| 4.1.1.2 Ubicación Histórica | 53 |
| 4.2 Enfoque de la Investigación | 54 |
| 4.3 Aprendizaje Significativo por Competencias | 54 |
| 4.4 Estrategias Metodológicas | 60 |
| 4.5 Situaciones de Aprendizaje | 63 |
| 4.5.1 Portador de texto La Receta | 63 |
| 4.5.2 Portador de texto La Poesía | 65 |
| 4.5.3 Portador de texto El Acróstico | 67 |
| 4.5.4 Portador de texto El Cuento “El dragón” | 70 |
| 4.5.5 Portador de texto La Descripción | 73 |
| 4.6 Experiencias Interinstitucionales | 75 |
| 5. INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS | 83 |
| 5.1 Técnicas e Instrumentos para la Recolección de Información | 83 |
| 5.1.1 Observación Directa | 83 |
| 5.1.2 Portafolio y Rejilla | 83 |
| 5.1.3 Diario de Campo | 87 |
| 5.2 Población y Muestra | 88 |
| 5.3 Análisis de los Textos: Rejillas | 88 |
| 6. CONCLUSIONES | 10 |

| | |
|-----------------|----|
| RECOMENDACIONES | 10 |
| 1 | |
| BIBLIOGRAFÍA | 10 |
| 2 | |
| ANEXOS | 10 |
| 4 | |

LISTA DE TABLAS

| | pag |
|--|------------|
| Tabla 1. Estrategias metodológicas. | 60 |
| Tabla 2. Estrategias de intervención. | 63 |
| Tabla 3. Modalidades de textos. | 87 |
| Tabla 4. Modelo general de rejilla. | 89 |
| Tabla 5. Análisis inicial de la receta Lorena Muñoz. | 90 |

| | |
|--|----|
| Tabla 6. Análisis inicial del cuento Lorena Muñoz. | 91 |
| Tabla 7. Análisis inicial de la carta Johan Fernando Grisales. | 92 |
| Tabla 8. Análisis inicial de la descripción Johan Fernando Grisales. | 93 |
| Tabla 9. Análisis inicial de la carta Sebastián Molina. | 94 |
| Tabla 10. Análisis final de la receta Lorena Muñoz. | 95 |
| Tabla 11. Análisis final del cuento Lorena Muñoz. | 96 |
| Tabla 12. Análisis final de la carta Johan Fernando Grisales. | 97 |
| Tabla 13. Análisis final de la descripción Johan Fernando Grisales. | 98 |
| Tabla 14. Análisis final de la carta Sebastián Molina. | 99 |

LISTA DE FIGURAS

| | Pag |
|--|------------|
| Figura 1. Historia secuencial de la escritura | 27 |
| Figura 2. Mapas conceptuales. | 47 |
| Figura 3. Proceso de desarrollo de competencias. | 49 |
| Figura 4. Proceso de comprensión lectora. | 61 |

LISTA DE ANEXOS

| | | | | Pag |
|-------|----|-----------|----------|------------|
| Anexo | A. | | Receta | ganadora. |
| | | | | 10 |
| 4 | | | | |
| Anexo | B. | El | grillito | rengo. |
| | | | | 10 |
| 5 | | | | |
| Anexo | C. | Resultado | del | poemario. |
| | | | | 10 |
| 6 | | | | |

| | | | | | | |
|-------|----|---------------|----|-----------------|--------|----------------|
| Anexo | D. | Carta | a | Luis | Alirio | Calle. |
| 7 | | | | | | 10 |
| Anexo | E. | Carta | a | Liliana | | Vasquez. |
| 8 | | | | | | 10 |
| Anexo | F. | Descripciones | | de | | Teleantioquia. |
| 9 | | | | | | 10 |
| Anexo | G. | Cartas | de | agradecimientos | a | Teleantioquia. |
| 0 | | | | | | 11 |
| Anexo | H. | Cuento | | inicial | de | Lorena. |
| 1 | | | | | | 11 |
| Anexo | I. | Carta | | inicial | de | Johan. |
| 2 | | | | | | 11 |
| Anexo | J. | Descripción | | inicial | de | Johan. |
| 3 | | | | | | 11 |
| Anexo | K. | Carta | | inicial | de | Sebastián. |
| 4 | | | | | | 11 |
| Anexo | L. | Receta | | inicial | de | Lorena. |
| 5 | | | | | | 11 |
| Anexo | M. | Receta | | final | de | Lorena. |
| 6 | | | | | | 11 |

| | | | | | |
|-------|----|-------------|-------|----|------------|
| Anexo | N. | Cuento | final | de | Lorena. |
| 7 | | | | | 11 |
| Anexo | Ñ. | Carta | final | de | Johan. |
| 8 | | | | | 11 |
| Anexo | O. | Descripción | final | de | Johan. |
| 9 | | | | | 11 |
| Anexo | P. | Carta | final | de | Sebastián. |
| 0 | | | | | 12 |

GLOSARIO

- **Acto de habla:** Utilidad que se da al lenguaje; preguntar, informar, ordenar, pedir, prometer.
- **Aprendizaje significado:** Aprendizaje que tienen sentido en la vida del estudiante que genera cogniciones y metacogniciones como motivadores de aprendizaje, y desarrolla competencias.
- **Coherencia:** Relación de interdependencia que tienen las diferentes unidades en el texto.

- **Cohesión:** Cohesión, relaciones lógicas entre los enunciados..
- **Coherencia global:** Propiedad semántica global del texto, seguimiento de un eje temático.
- **Coherencia lineal:** Ilación de secuencias de oraciones a través de recursos lingüísticos.
- **Coherencia local:** Coherencia interna de una proporción, concordancias.
- **Competencias:** Saber hacer en un contexto, capacidades con que cuenta un sujeto para...
- **Competencia argumentativa:** Capacidad de dar razón y expresar el porqué de una proposición.
- **Competencia comunicativa:** Habilidad para aplicar reglas gramaticales de una lengua y de saber cómo, cuándo y con quién.
- **Competencia gramatical:** Referida a las reglas sintácticas morfológicas fonológicas y fonéticas que rigen la producción de los enunciados lingüísticos.
- **Competencia interpretativa:** Capacidad orientada a encontrar el sentido de un texto.
- **Competencia lingüística:** Capacidad con que cuenta un hablante oyente ideal para producir enunciados y frases coherentes.

- **Competencia literaria:** Capacidad para poner en juego, en los procesos de lectura y escritura, un saber literario surgido de la experiencia de lectura y análisis
- **Competencia poética:** Capacidad de un sujeto para inventar mundos posibles a través de los lenguajes, e innovar en el uso de los mismos, estilo personal.
- **Competencia pragmática:** Referida a la capacidad de poner en juego, en los actos de significación y comunicación, los saberes con que cuentan los sujetos y que son construidos en el ámbito sociocultural.
- **Competencia propositiva:** Implica la generación de hipótesis, resolución de problemas, construcción de mundos posibles en el ámbito literario.
- **Competencia semántica:** Referida a la capacidad de reconocer y usar los significados y el léxico de manera pertinente según las exigencias del contexto de comunicación.
- **Competencia textual:** Referida a los mecanismos que garantizan coherencia y cohesión a los enunciados.
- **Comunicación:** Proceso a través del cual se relacionan las personas, y que desarrolla habilidades escritas, orales, gráficas, gestuales.
- **Comprensión:** Proceso interactivo en el que el lector construye una representación organizada y coherente del contenido del texto.
- **Contexto:** Situaciones de comunicación en la que se dan los actos de habla.

- **Dibujo:** Representación gráfica o icónica de lo conocido. Pictograma.
- **Escritura:** Proceso individual y social en el que configura un mundo y se ponen en juego saberes, competencias e intereses: Producir el mundo.
- **Escuchar:** Acto que tiene que ver con los elementos pragmáticos; relacionado con procesos cognitivos complejos.
- **Evaluación:** Proceso continuo, permanente e integral. Conjunto de operaciones que tienen por objeto determinar y valorar los logros alcanzados por los alumnos en el proceso de enseñanza aprendizaje, con relación a los objetivos planteados.
- **Gestos:** Primeros signos visuales a través de los cuales se descubre el entorno.
- **Hablar:** Proceso complejo donde es necesario elegir una posición de enunciación pertinente a la intención.
- **Icono:** Aquel signo que establece relación de semejanzas entre el signo y el referente y sólo hace relación al campo visual.
- **Lectura:** Proceso de construcción de significados a partir de la interacción entre el texto, el contexto y el lector.
- **Microestructura:** Estructura de las oraciones y relaciones entre ellas.
- **Morfosintáctica:** Propiedades morfológicas y sintácticas, organización, orden y conformación del texto.

- **Parafreseo:** Escritura espontánea sobre lo comprendido de un texto.
- **Percepción:** Es el proceso de toma de consciencia a través de los sentidos
- **Pragmática:** Referida a la relación entre el texto y la situación comunicativa dentro de la cual se requiere.
- **Recuento:** Estrategia que facilita la reconstrucción del significado del texto, permitiendo la expresión de los resultados de interacción con el texto.
- **Rejilla:** Instrumento de evaluación. Herramienta de configuración gráfica que condensa la información necesaria de forma correlacionada.
- **Relectura:** Estrategia que invita a leer nuevamente el texto reconstruyendo su significado.
- **Semántica:** Es la relación que hay entre el lenguaje y el mundo referenciado, como tal, es el significado del texto.
- **Semiótica:** O semiología, estudia las formas de la comunicación.
- **Significación:** Dimensión que tiene que ver con los caminos a través de los cuales los humanos llenan de significado y sentido a los signos. Proceso de construcción de sentidos y significados.
- **Significación:** Es el proceso que asocia un objeto, un ser, un acontecimiento, a un signo capaz de evocar.
- **Significado:** Representación psíquica o contenido.

- **Significante:** Mediador, expresión o imagen acústica.
- **Signo:** Es un estímulo que provoca la imagen recordada. Es un instrumento de comunicación, compuesto por significativo y significado.
- **Simbolismo.** Designación, sustitución o conversión que da a algo y que puede representarlo.
- **Símbolo:** Todo aquello que representa lo ausente.
- **Sintaxis:** Combinación o relación que establece los signos en la lengua referidos a la coherencia y cohesión.
- **Síntoma:** Signo que explica la relación causa consecuencia en el orden biológico.
- **Zona de desarrollo potencial:** Determinada por aquello que el niño realiza con el apoyo de otro.
- **Zona de desarrollo próximo:** Distancia entre el nivel real de desarrollo y el nivel de desarrollo potencial.
- **Zona de desarrollo real:** Determinada por aquellas actividades que el niño realiza independientemente.

INTRODUCCIÓN

Durante el proceso de formación se han presentado una serie de interrogantes acerca del quehacer profesional e indiscutiblemente el ser y el Hacer, cuestionamiento que nos ha llevado a reflexionar sobre la práctica profesional en cuanto a la lectura y escritura se refiere.

Estos procesos nos instruyen y enriquecen capacitándonos para llevar una vida plenamente humana, pues es a través del lenguaje que se configura el universo simbólico y cultural de cada sujeto, logrando así una vida verdaderamente activa y consciente; algo que sólo ha de conseguirse mediante un conocimiento más perfecto, racional y objetivo de la realidad que nos rodea y de nosotros mismos para una mejor sociedad.

Nuestro trabajo se enfatizó en el campo del lenguaje, ya que la construcción de significación resulta importante en el componente lingüístico, quedando ésta supeditada al enfoque semántico significativo.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

¿Cómo potencializar el desarrollo de la capacidad lectora y creativa de la escritura en los alumnos de los grados de 3o BCP de la Escuela Urbana Integrada Tricentenario, a través de la significación de los diferentes portadores de texto, fundamentadas en el concepto de zona de desarrollo próximo?.

1.1 DEFINICIÓN DEL PROBLEMA

Nuestra propuesta surge como respuesta a las necesidades de nuestro quehacer pedagógico, reflejadas en las dificultades que presentan los educandos del grado escolar en mención para leer, comprender, analizar, escribir y recrear textos; para así acceder a la cultura y a la tecnología.

1.2 JUSTIFICACIÓN

Es evidente la indiferencia que muestran los estudiantes de la Básica Primaria, por y hacia la lectura y la creación escrita de textos variados, lo cual, se presenta como el resultado de una insuficiente vinculación de los infantes al maravilloso mundo de la literatura desde su más temprana edad. El drama continúa en todo el proceso de formación, ya que se sigue girando en torno a memorizar, vaciar contenidos y no, en su comprensión, análisis y producción.

La iniciación de los niños en el mundo de la lectura y la escritura se proyecta como una necesidad prioritaria del sistema escolar; por lo que resulta de gran

interés plantear una propuesta pedagógica que se base en **"Cómo lograr el desarrollo de la capacidad lectora y creativa de la escritura en nuestros alumnos"**.

La propuesta beneficia por tanto , a los alumnos de los grados 3o Básica en el ciclo Primaria de la Escuela Urbana Integrada Tricentenario e igualmente, logrará despertar inquietudes en los maestros para realizar un trabajo enriquecedor en el aula , el cual busque fomentar el desarrollo de las habilidades y potencialidades desde el eje de la significación, las necesidades, intereses y propuestas.(NIPS).

Es por esto, que consideramos importante hacer una intervención pedagógica centrada en estrategias metodológicas que refuercen y afiancen el proceso integral de la lectura, teniendo en cuenta que la lectura y la escritura son procesos que deben trabajarse integralmente, para así llevar al niño a un acercamiento agradable hacia el fantástico mundo de la lectura y por lo tanto, comience a interiorizar la función social y comunicativa de la lengua escrita.

Para tal efecto, es necesario dar un viraje efectivo al desarrollo de las habilidades comunicativas, fundamentadas en un proceso continuo de autorregulación del aprendizaje , logrando que los educandos verifiquen su proceso de manera efectiva, aumentando su conciencia y propiciando espacios de autonomía que les permitan hablar, escuchar, escribir, leer y analizar significativamente; lo que nos hace proponer la activación de habilidades basadas en la motivación, comprensión, confrontación y autocorrección.

Pretendemos hacer del error una herramienta de trabajo , para que partiendo de sus propias producciones lleguen a descubrir lo que hay implícito en cada situación de estudio. Lo que inicialmente requerirá de la presencia orientadora del maestro, haciendo evidente el trabajo y la interacción hasta lograr que poco a

poco haya un desempeño autónomo , evitando el "encasillamiento" de la creatividad, aspecto tan común en nuestro medio, fundamentalmente en la educación.

Esta responsabilidad será compartida tanto por la escuela como por la familia, lo que hace necesario un trabajo coordinado para lograr que los alumnos sientan gusto y entusiasmo por la lectura así como por la escritura, creando hábitos para el mejoramiento de sus habilidades.

Para que nuestra propuesta pedagógica sea innovadora se tendrán en cuenta aspectos como:

- **INTERESES**

Para que ambos procesos (leer y escribir) sean provechosos , es necesario hacerlos significativos, de tal manera que tengan un valor intrínseco y extrínseco. Además, es necesario relacionar la actividad intelectual con el deseo, evitando así, violentar con ejercicios descontextualizados y que coarten el goce de descubrir y la posibilidad de asombrarse.

- **NOVEDAD**

Por ello, la lectura y la escritura no deben ser actos aburridos sino, más bien una pasión y un juego . La escuela, violenta este proceso cuando con la intención de impartir conocimientos, impone saberes que deben ser memorizados tal como aparecen textualmente, perdiendo así la posibilidad de descubrir en el placer de leer, crear y escribir los actos significativos del aprender.

Por ello, ambos procesos (leer - escribir) deben ser herramientas para acceder a un aprendizaje de los saberes que circulan en la escuela, haciéndolos placenteros, significativos y que puedan ser interpretados e integrados.

- **UTILIDAD**

Esta propuesta es una convocatoria a los maestros para que hagan de la lectura y la escritura el eje transversal del currículo, desde la sensibilización propia, modificando así un plan de estudios que aparece y se vivencia descontextualizado.

2. OBJETIVOS

2.1 OBJETIVOS GENERALES

- Fundamentar una propuesta pedagógica innovadora de enfoque constructivista y psicolinguista enmarcada en el aprender a hacer, que permita a los actores educativos de la Escuela Urbana Integrada Tricentenario la generación de un cambio frente al manejo de los procesos de lectura y escritura.
- Evidenciar la efectividad de una propuesta de intervención pedagógica, basada en el desarrollo de estrategias psicolinguísticas para superar las deficiencias de lectoescritura.
- Establecer estrategias que permitan la intervención del maestro en el aula, fundamentadas en el concepto de zona de desarrollo próximo (ZDP), movilizando el proceso de construcción de la lengua escrita.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Diseñar estrategias metodológicas que posibiliten el acompañamiento del entorno familiar y escolar, basadas en el saber hacer, buscando el desarrollo de competencias comunicativas.

- Fomentar el trabajo en grupo como aprendizaje socializante, propiciando la participación activa de los entes educativos y posibilitando actitudes de colaboración.
- Propiciar en los educandos de los grados Terceros de B.C.P. de la Escuela Urbana Tricentenario, la toma de conciencia sobre la función social y comunicativa de la lengua escrita.
- Ofrecer a los alumnos la oportunidad de utilizar y adecuar estrategias que les permitan ser creativos en su proceso comunicativo, incrementando su zona de desarrollo próximo (Z.D.P) a través de la mediación del maestro y compañeros.
- Generar la producción y lectura de textos que tengan uso y significación social para la comunidad educativa.
- Diseñar estrategias metodológicas que permitan a los docentes modificar las condiciones pedagógicas en la formación de lectores y escritores autónomos.

3. MARCO TEÓRICO

" Naturalmente, hubo un tiempo en que el hombre no sabía escribir, si por escritura entendemos el recurso para expresar elementos lingüísticos por medio de señales visibles convencionales, entonces la escritura en éste sentido, no cuenta con más de 5.000 años, pero ya en los tiempos más primitivos hace decenas de milenios, el hombre sintió el impulso de dibujar o pintar en las paredes de su vivienda primitiva sobre las rocas de sus mediaciones. El hombre primitivo se asemeja en particular a un niño, que en cuanto empieza a caminar a gatas, comienza a pintarrapear en la pared o a trazar demasiados dibujos en la arena"

IGNACE GELB

Los niños reales que asisten a nuestras escuelas, vienen de un mundo inmerso en la escritura y la lectura. Sus padres, en la mayoría de los casos aprendieron a leer y a escribir; pero nunca adquirieron un compromiso con ellos, porque posiblemente, al igual que hoy, no se les creó la necesidad de comunicar su pensamiento.

Sin embargo, tal como lo afirman Álvaro Enrique Cortés y Aurora Leal, sólo en muy contados casos podemos asegurar que los niños al llegar a la escuela son conscientes de la necesidad de comunicar en forma escrita.

Mucho antes de que el niño llegue a la escuela (6-7 años), ya ha comenzado los procesos de formación del pensamiento, de adquisición y manejo del lenguaje. Los maestros generalmente, los devolvemos y en algunos casos, los

adelantamos, porque no nos tomamos la molestia de observarlos para determinar en qué momento de su desarrollo se encuentran; si así lo hiciéramos, sería más fácil y provechoso enfocar nuestra labor diaria para estimularlos y ayudarlos a satisfacer las necesidades, respondiendo a sus exigencias y a las de sus padres o las de nuestro medio.

Es por esto, que se hace necesario enseñar a leer leyendo, y a escribir escribiendo; partiendo de un aprendizaje que logre interesarlos, comprometerlos y estimularlos permanentemente, porque así los ubica en un espacio como seres sociales, al tiempo que recorre la historia secuencial de la escritura, siguiendo cinco estrategias sistemáticas:

EL GESTO - EL JUEGO - EL OBJETO - EL DIBUJO - LA GRAFÍA

EL GESTO

Recuperemos el gesto que conduce al niño a conocer su cuerpo y utilizar todo su potencial comunicativo. Con el gesto el niño aprende a manejar su cuerpo primero en forma integral para luego independizar segmentos corporales sin necesidad de hablar. Con el gesto estamos reforzando el lenguaje mímico.

EL JUEGO

Actividad lúdica provista de reglas implícitas y explícitas que hacen de éste una aventura por recorrer en el ámbito del conocimiento. El niño evoca experiencias significativas que lo impulsan a desarrollar procesos psicológicas superiores y al mismo tiempo la parte expresiva y comunicativa.

EL OBJETO

Cuando ya maneja su cuerpo, lo invitamos a que nos cuente de su mundo, de lo que le rodea, hasta que logre una representación simbólica, que sin ser el objeto mismo, lo reemplaza y que nosotros aceptamos por consenso.

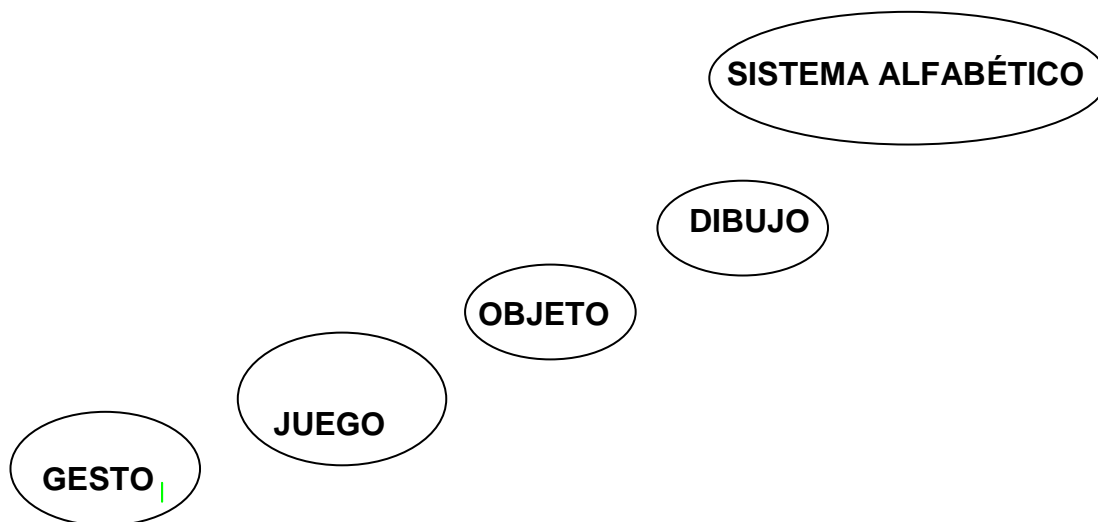
EL DIBUJO

Primero dibuja lo que conoce y lo que ve en forma aislada sin relacionarlas. Encaminémoslo a unirlos y a que cuente historias, conduciéndolos a cambiar el dibujo real por los códigos. Así estamos trabajando la abstracción, al pasar de los pictogramas (figura real) a los ideogramas (abstracciones).

LA GRAFÍA

Ya ha entendido que los objetos se pueden reemplazar por códigos y que existen códigos de carácter universal. Se encuentra preparado para pasar al código más general que es la grafía.

FIGURA 1
HISTORIA SECUENCIAL DE LA ESCRITURA



3.1 ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS

Desde la última década del siglo XX, se han ido presentando cambios conceptuales en el área de la lecto-escritura, los cuales han sido fundamentales para afrontar los retos y exigencias del contexto socio - cultural del post-modernismo, teniendo éste como característica principal la funcionalidad, la tecnología y la comunicación.

La trascendencia que tiene el proceso de composición de la lengua escrita en la vida escolar, se convierte en un punto clave para las investigaciones que quieren aportar o han aportado elementos y conceptos sobre la interacción del pensamiento y el lenguaje en el proceso lecto-escritural, teniendo en cuenta, entre otras ciencias, a la epistemología genética, la socio-lingüística y la psicología.

En este sentido, Kenneth Goodman ha trabajado alrededor del desarrollo de una teoría de los procesos de lectura, caracterizándola como "un juego de adivinanzas psicolingüísticas" (Goodman 1967), en el cual, el pensamiento y el lenguaje están involucrados en continuas transacciones cuando el lector trata de obtener sentido a través del texto impreso. Su trabajo comenzó en el momento en que la ciencia lingüística estaba desviando su atención de los fonemas hacia la sintaxis y cuando la teoría lingüística tomó como tema la competencia lingüística. La psico-lingüística estaba sirviendo como puente interdisciplinario entre la psicología cognitiva y la lingüística, cuyo propósito era el estudio de la interacción entre pensamiento y lenguaje para construir significado.

K. Goodman, R. Jakobson y K. Bühler coinciden en que el lenguaje debe asumirse como algo integral y funcional teniendo en cuenta el contexto real, perteneciendo esta posición al enfoque semántico comunicativo que asume la funcionalidad del lenguaje desde las cinco habilidades psicolingüísticas: Leer, escribir, escuchar, hablar y pensar.

Por otra parte, Emilia Ferreiro y Teberosky, (Sistema de escritura en el desarrollo del niño, 1979), fueron las primeras en estudiar en un medio hispano - hablante el proceso de construcción de la lengua escrita en el niño. Según el planteamiento de estas autoras, la escritura es concebida como un sistema de representación del lenguaje construido por la humanidad durante el proceso histórico, proceso que ha de ser reconstruido por el niño para nuevos conocimientos a partir de su ingreso al mundo simbólico de la escritura.

Halliday (1989) por su parte, desarrolla una investigación en la cual concluye, que el niño puede escribir aún después de saber copiar y que la actividad de escribir difiere a la de copiar y que es necesario saber diferenciar el momento en el cual , se pueda utilizar una y otra: los niños aprenden a escribir escribiendo y no sólo copiando pues la diferencia entre una y otra es que en la primera el niño tiene una conciencia de la función y el propósito que existe en la elaboración del texto escrito siendo este significativo para él y la segunda es simplemente la reproducción de un texto de forma escrita.

Halliday y Goodman convergen para sustentar que el criterio para trabajar textos no sería un criterio fonológico, sino un criterio estético, funcional o de interés científico. No comenzaría ni por las vocales, ni por las consonantes, ni por las sílabas directas, ni por las sílabas invertidas. Leerían y trabajarían cuentos, fábulas, canciones, poesías, refranes, enciclopedias, diccionarios. Escribirían lo necesario para el desarrollo de los diferentes temas del programa, para entender mejor lo que leen, para comunicarse con otros niños o adultos, para registrar hechos que se requieran o necesiten registrar.

Delia Lerner de Zunino, (en la ponencia presentada en el Cuarto Seminario Nacional de la Lectoescritura, en Caracas, Venezuela 1984) expone, la elaboración de una propuesta pedagógica centrada en el proceso espontáneo de construcción de la lengua escrita, la cual pretende resolver uno de los grandes

problemas que enfrenta la escuela actualmente: el alto índice de fracasos en el aprendizaje de la lecto-escritura, con su secuela de repitencia y deserción escolar. Un punto de partida esencial fue la concepción del aprendizaje en el marco de la teoría psicogenética y las investigaciones psico-lingüísticas desarrolladas por Emilia Ferreiro y su equipo, en diversos países del mundo, acerca de la construcción, por parte del niño, de ese objeto de conocimiento que es la lengua escrita.

Podemos reconocer que durante un largo período de nuestra historia el dominio de la lectura y la escritura fue considerado como un poder que otorgaba no sólo autoridad académica sino también virtud moral y poder político. En esta situación no existía preocupación distinta de dar cumplimiento a la normatividad y prescripción en cuanto a "*hablar y escribir correctamente*" siendo ésta la principal función de la institución escolar.

Posteriormente los trabajos de lecto-escritura se vieron asumidos en el acentuado "activismo pedagógico" como consecuencia de la pedagogía activa de la escuela de Decroly, que enfatizó en la necesidad de tener en cuenta los intereses, necesidades de los alumnos y la tarea propuesta fue la búsqueda de acciones tendientes a cambiar el quehacer cotidiano de la escuela, centrándolo en las acciones tanto de alumnos como de maestros que se manifiestan en el plano externo y convierten el leer y el escribir en actividades mecánicas.

Es preocupante constatar que aún en la actualidad parte de lo reconocido por los maestros como "innovación" en la Lecto-escritura, obedece a la pedagogía de la escuela activa.

Con el auge de los estudios de Piaget en psicología genética, la investigación se centró en los procesos subyacentes a las actividades pero dando una preponderancia a los aspectos cognitivos del aprendizaje de la Lecto-escritura,

bajo el supuesto epistemológico de la relación entre sujeto y objeto en el proceso de construcción conceptual.

Actualmente los estudios sobre lecto-escritura están enmarcados por el énfasis otorgado a los factores de la praxis sociocultural. En este sentido se da prioridad a las experiencias de la lectura y la escritura anteriores al aprendizaje escolar que integran los contextos familiares y sociales. Se intenta así esbozar una teoría de la lecto-escritura y de la alfabetización como construcción social.

3.2 REFERENTES TEÓRICOS

Según los lineamientos curriculares, el área de lengua castellana debe trabajarse desde la perspectiva lenguaje- significación- comunicación. Por lo tanto, nos ocuparemos de desarrollar la propuesta apoyados en estos tres aspectos, brindándole mayor importancia a la teoría de la significación, teniendo en cuenta el conocimiento científico de algunos investigadores en el tema.

Los maestros deben ser conscientes de que lo que nos hace humanos es el proceso de desarrollo de construcción de unas herramientas sociales y culturales, capaces de transformar y estructurar nuestra experiencia de la realidad objetiva, como conocimiento, como conciencia. Estas herramientas para nuestro caso, son la lectura y la escritura como procesos de comprensión y producción del lenguaje.

La mejor posibilidad de plantearse el desarrollo integral del hombre como objeto del proceso educativo, está en situar ese desarrollo en el contexto de una teoría de la significación como medio para profundizar en lo cognitivo (discurso científico) y lo sociocultural implicados en ese desarrollo.

Según Habermas¹, la comunicación está dirigida al entendimiento y como tal, los actos que la constituyen son actos orientados por esa finalidad: actos de significación.

Para que el sujeto se pueda apropiarse de un discurso de la significación, de acuerdo con Luis Ángel Baena², debe recurrir al conocimiento científico para ir movilizándolo esquemas. Además, considera que la comunicación va transformando el mundo desde un sentido ético, estético, artístico, filosófico y poético.

Su teoría es reflexiva desde la apropiación del discurso cualquiera que éste sea. Todo sujeto desde su ser y su hacer va perfilando sus gustos y mediatizando su saber, con el fin de irse retroalimentando y tener un conocimiento propio.

Piaget, en el texto "La función semiótica ó simbólica", muestra un conjunto de conductas que implica la evocación representativa de un objeto; el niño lleva una secuencia lógica hasta ser capaz de hablar del objeto ausente, representarlo, imaginarlo y establecer semejanzas entre la palabra y la imitación.

Todos los seres humanos desde temprana edad hablan de un objeto ausente o presente desde lo que les signifique, de acuerdo a la representación mental, gráfica y/o teórica que tenga del mismo.

Para Vigotsky (Desarrollo de los procesos psicológicos superiores, 1989), es prioritaria la relación con el otro para reconstruir significado. Él dice: *"Para el niño el hablar es tan importante como el actuar para lograr una meta."*

¹ HABERMAS Jürgen, Teoría de la acción comunicativa 1, Madrid, Taurus, 1980.

² BAENA, Luis Ángel, El lenguaje y la significación, en :revista Lenguaje número 17, 1989.

El principio central de su teoría es la Zona de Desarrollo Próximo, la cual es una explicación de cómo el más competente ayuda al joven menos competente a alcanzar este estrato más alto de pensamiento, desde el cual se puede reflexionar sobre las cosas con mayor nivel de abstracción.

En síntesis, se afirma que la Zona de Desarrollo Próximo es la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad mental de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otros compañeros más capaces. La Zona de Desarrollo Próximo es el modo operatorio del niño para lograr su capacidad intelectual. Las funciones psicológicas superiores se desarrollan en la interacción con otros y luego se internalizan, las acciones ocurren primero en el plano interpersonal y luego en lo intrapersonal, todas las funciones superiores se originan en la capacidad de interactuar con los demás.

Dentro de la teoría de desarrollo próximo se pueden distinguir dos zonas, una zona de desarrollo real (ZDR), la cual está determinada por aquellas actividades que el niño puede desarrollar independientemente y está definida por todas aquellas funciones que ya han madurado en el niño; y una zona de desarrollo próximo (ZDP), la cual está definida por la distancia entre el nivel de desarrollo real y el nivel del desarrollo potencial, determinado por aquello que pueda realizar un niño con el apoyo de un adulto o de un compañero más capaz.

Para Vigotsky y otros investigadores, sólo los cambios bruscos, los internos del desarrollo y virajes de su curso pueden dar un fundamento válido para estructurar las principales épocas de la personalidad.

Kenneth Goodman³, presenta una propuesta para trabajar la lecto-escritura: "*El lenguaje integral*", en la que incluye: lenguaje, cultura, comunidad, alumnos y maestros.

El lenguaje integral se apoya en tres pilares humanísticos – científicos que son:

- Una teoría del aprendizaje, que facilita la adquisición del lenguaje cuando es integral, real y relevante, cuando tiene sentido y es funcional. Según Román Jakobson, en todo acto comunicativo se resaltan una o varias de las siguientes funciones: función emotiva, referencial, apelativa o comunicativa, poética, metalingüística y fáctica.

Algunos autores basados en la teoría de Jakobson denominan las funciones con otro nombre. Allende y Condemarín⁴, presentan la siguiente estructura: función representativa (referencial, denotativa, cognoscitiva), función expresiva (emotiva e imaginativa), función apelativa (activa, conativa, interactiva), función metalingüística.

- Una teoría del lenguaje, la cual sostiene que éste es integral cuando se le considera en su totalidad, y no excluye idiomas, dialectos o registros.
- Una visión de la enseñanza, donde los maestros se consideran profesionales. Para llevar a cabo su labor recurren constantemente a un cuerpo científico de conocimientos, saben acerca de metodologías, currículo, aprendizaje, lenguaje y niños.

³ GOODMAN, Kenneth, *El Lenguaje integral*, Buenos Aires, Aique, 1986.

⁴ ALLENDE, Felipe y CONDEMARIN, Mabel, *La Lectura: Teoría, evaluación y desarrollo*, Chile, Andrés Bello, 1982.

Según Luis Ángel Baena ⁵ , "*Todas y cada una de las dimensiones que constituyen lo humano son producto de un desarrollo susceptible de ser observado, analizado y descrito de manera objetiva y, por lo tanto, susceptible de situarse como un proceso dirigido, vale decir como objeto del proceso educativo*". Es importante tener en cuenta en la enseñanza de la lengua, la concepción de la producción lingüística humana, "*que considera la lengua desde el punto de vista de significación, y no solo desde su funcionamiento. Es decir, se mira la lengua con un enfoque semántico- comunicativo*" (Marcos Generales del Currículo).

3.3 RESEÑAS REPRESENTATIVAS DE INVESTIGACIONES EN LECTO ESCRITURA

Los siguientes textos son reseñas de algunos trabajos que han tenido como interés, la investigación de los procesos lecto-escriturales desarrollados en los distintos grados de básica primaria.

Es así, como citamos a Vigotsky ⁶ , en su texto Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores en el capítulo Prehistoria del Lenguaje Escrito, aparecen diversas categorías básicas para el proceso de construcción del lenguaje escrito en el niño.

En este, se tiene en cuenta la evolución del lenguaje mediante un desarrollo o proceso histórico por el que atraviesan los infantes; siempre teniendo la mediación como elemento verificador. Este desarrollo, podrá de hecho tener involuciones, tal como lo afirma Buldwin; en el cual, las principales manifestaciones son citadas a continuación :

GESTOS: son los primeros signos visuales en los que utiliza su propio cuerpo.

⁵ Ibid, 1989.

⁶Vigotsky, L.S. Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores. Barcelona, Crítica, 1989.

SÍMBOLO: es la designación o sustitución que da a los objetos. En éste simbolismo (objetos representativos) aparece el juego simbólico y el dibujo evidenciando el paso de lo pictográfico a lo ideográfico (lenguaje hablado).

Por lo tanto, podemos afirmar que para el autor, es importante y posible la transferencia del lenguaje escrito a la edad preescolar, ya que a esta edad se han logrado desarrollar procesos psicológicos superiores como la atención y la memoria.

En los Lineamientos Curriculares⁷, encontramos una síntesis de los niveles de construcción del sistema de escritura por el niño, desde los trabajos de investigación de Emilia Ferreiro. Para ésta autora, es importante el acercamiento para el desarrollo escritural del niño sobre tres niveles⁸:

- En la Primera parte se habla de una distinción entre el dibujo (lenguaje icónico) y escritura (grafía) como formas de presentación. Los niños descubren que existe una diferencia entre el dibujo y las grafías y es la forma como organizan las líneas; al fin y al cabo en el dibujo se manejan las líneas en su entorno. En la escritura la utilización de líneas no tiene que ver con la forma de los objetos, En ella existen dos principios fundamentales los cuales son la arbitrariedad y la lineabilidad. Los niños descubren que en general la escritura representa a los objetos. Pero descubrir este principio no es tan fácil, ellos comienzan por crear sus propias formas gráficas al mismo tiempo que mezclan las grafías convencionales. Más adelante descubren que es mejor utilizar las grafías existentes que inventar algunas distintas lo que hacen por exigencias sociales; de esta manera empiezan a elaborar letras o repetición de las mismas.

⁷ Lineamientos Curriculares. M.E.N. Lengua Castellana. 1999

⁸ Niveles de construcción de la lengua, Emilia Ferreiro. Lineamientos Curriculares. 1999. Pág 57.

- En un segundo nivel aparecen un control sobre la cantidad y la cualidad donde los niños experimentan que las grafías ya no bastan aunque sean iguales o diferentes, encontrando un sentido u organización de estas para lograr decir distintas cosas, enfrentándose a la hipótesis tanto cualitativa como cuantitativa en diferente orden y se apoyan en hipótesis pasajeras como a: Objetos de mayor tamaño mayor número de grafías y a objetos de menor tamaño menor número de grafías. Al igual, se enfrentan a la hipótesis de cantidad máxima: Para que una palabra signifique algo no debe tener menos de tres grafías ni más de siete. (Lineamientos curriculares pág 59). De esta manera se trabaja sobre el significado de la palabra llegando así a una cadena de grafías/significado; sin embargo , todavía no hay fonetización: relación sonido/grafía. En este nivel el niño explora una cantidad de repertorio y de posición dependiendo del menú tan amplio o reducido que tenga.
- En un tercer nivel empieza aparecer de manera explícita la relación entre sonido y grafía donde es necesario profundizar en la relación grafía y el componente fonético. En este momento aparecen tres hipótesis: Silábica, Silábica-Alfabética y Alfabética. De esta manera aparecen un nivel de complejidad más exigente que en las anteriores.

De aquí en adelante la meta es avanzar, consolidando así, la construcción de la escritura en los procesos de segmentación, sintaxis, reglas ortográficas, signos de puntuación y otros. Uno de los puntos fundamentales de Emilia Ferreiro es demostrar que la fonetización es punto de llegada más que un punto de partida.

Igualmente en éste texto aparecen algunas categorías para el análisis de la producción escrita, las cuales se presentan por niveles y en cada uno de éstos se enfatiza en un aspecto de la escritura; a saber:

NIVEL A: COHERENCIA Y COHESIÓN LOCAL

Referida al nivel interno de la proposición o enunciado con sentido. Este nivel está referido a la microestructura del texto, donde se evidencia:

- _ La producción de proposiciones
- _ La concordancia en el texto
- _ La segmentación o delimitación

NIVEL B: COHERENCIA GLOBAL

Entendida como la aparición de un núcleo temático y su seguimiento a lo largo del texto. Está referida a un nivel macroestructural, al dar cuenta del sentido global del mismo. Se evidencia a través de:

- _ La relación lógica entre enunciados
- _ La relación interproposicional a través del uso de signos de puntuación con una función lógica.

NIVEL D: PRAGMÁTICA

Referido a la posibilidad de producir un texto atendiendo a una intencionalidad o requerimiento. Esta dimensión se configura por la intención (pertinencia) y la superestructura (selección y lógica al organizar el texto).

Nuevamente citamos a Vigostky⁹, quien en el capítulo pretende mostrar, cómo por medio del juego el niño puede llegar a alcanzar el desarrollo de procesos internos superiores; pero a la vez el autor hace una clara demostración sobre el mismo, la cual, no siempre es una actividad placentera en la que se involucra el niño, por

⁹ Vigostky. El desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores. El papel del juego en el desarrollo del niño. Capítulo 7. 1989

el contrario es una actividad provista de reglas implícitas, las cuales hacen de ésta actividad todo un reto.

Para esto presenta una serie de ejemplos de cómo el niño comienza a experimentar la sensación de juego desde sus deseos irrealizables, aquí es cuando encuentra cabida a ese mundo imaginario al cual denomina "JUEGO". Este no es siempre un rasgo predominante de la infancia, es un factor básico en el desarrollo; se crea desde un mundo imaginario, un mundo de reglas implícitas y es por medio de éstas que suceden transformaciones internas superiores.

Para afirmar lo anterior, el autor se apoya en investigaciones que se realizaron en la observación de:

- ¿ Cómo jugaban dos hermanas a ser hermanas ?
- ¿ Qué hace un niño cuando quiere ocupar el lugar del padre?
- ¿ Cómo funciona la arbitrariedad de los objetos en el niño ?

En general, se llega a varias conclusiones:

- ◇ El juego no necesariamente es una actividad placentera. Sí es un actividad dispuesta de reglas explícitas e implícitas que hacen de ésta actividad algo placentero. Lo que causa placer al niño en el juego es el reto de alcanzar la norma y lograr en sí mismo un fin.
- ◇ El niño avanza fundamentalmente a través de la actividad lúdica y de esta manera se puede considerar el juego como una actividad conductora de desarrollo. Es considerado como memoria en acción, porque en cierta medida, son situaciones o experiencias vividas que de manera inconsciente están en el registro de nuestra mente y es aquí donde en esa actividad lúdica salen de manera condensada todos nuestros propósitos.

En el texto Desarrollo de Competencias,¹⁰ presentan un modelo investigativo desarrollado por la autora, quien pertenece al centro de investigaciones lingüísticas y literarias "Andrés Bello".

Este trabajo se realizó en una investigación- acción en la cual se tuvo como principios:

- ◇ Una orientación hacia el proceso de aprendizaje.
- ◇ Un proceso guiado por el alumno.
- ◇ Una enseñanza no sólo para mostrar las causas sino para ejercer influencia sobre procesos superiores.

Es un trabajo que se expone en dos sesiones. La primera, es el trabajo de lectura y escritura en etapas iniciales del desarrollo de la lengua escrita y la segunda, la lectura y la escritura en etapas más avanzadas.

La experiencia inicial estuvo a cargo de Lucía Fraca de Barrera* y se refiere a los niveles de preescolar, primero y segundo grado. Un trabajo que tuvo como objetivo: Desarrollar competencias lingüísticas, cognoscitivas y comunicativas. Para tal efecto, se diseñaron una serie de estrategias, pero siempre con la convicción de que: "Una verdadera comunicación escrita se logra cuando existe un dominio sobre la estructura textual, sobre el contenido del mensaje y sobre el contexto social de comunicación ". (Lucía Fraca. Página 32/1997) .

Para la lectura y la escritura en edades más avanzadas, Cesar Villegas, abordó dos aspectos: la estructuración y la formulación de la macroestructura semántica.

Se confrontaron algunos ejercicios como:

¹⁰ Desarrollo de Competencias para la Lengua Escrita :la Didáctica desde la perspectiva de Investigación.

* Lucía Fraca de Barrera y César Villegas Santana.Universidad Pedagógica Libertador. Venezuela.1997.

- ◇ Identificar en el enunciado la información conocida y la información nueva.
- ◇ Analizar textos y redactar otros de acuerdo con los esquemas clásicos sobre progresión temática.
- ◇ Ordenar textos tomando en cuenta la vinculación entre las oraciones según los temas y los remas.¹¹

En general, se pudo concluir que los estudiantes desarrollaron estrategias cognoscitivas y metacognitivas de elaboración.

Todo proyecto de estudio que comprometa la lengua escrita debe inscribirse en el ámbito natural de clase, convirtiendo al docente en un investigador permanente de la acción educativa, donde la evaluación sea un proceso continuo y en permanente.

En el texto "Cómo Facilitar la Producción de textos en el Aula"¹², nos presentan experiencias pedagógicas con diversas estructuras o portadoras de texto como: La noticia, la reseña, la descripción y el ensayo. El texto nos hace comprender la escritura como un proceso de producción textual, donde sin fragmentar la lengua, se facilita el desarrollo del pensamiento, reivindicando nuevamente la importancia de la escritura y la relectura en la producción textual. Estas situaciones de aprendizaje evidencian una permanente confrontación maestro-grupo o alumnos; permitiendo crear, generar e idear otras opciones de elementos para que se tome conciencia sobre los distintos aspectos que intervienen en la producción de textos cualificando así los procesos escriturales.

11. Tema: "Es importante para el hablante (Sánchez,1989), por cuanto es lo que permite incluir su enunciado dentro de un texto, conservando su conexión , de manera tal que el texto sea comprensible, pág 190. El rema, por el contrario es relevante para el oyente (pág 189), porque en él se halla la información desconocida o no recuperada en su memoria.

¹² Cómo facilitar la Producción de textos en el Aula. Oliva Herrera y Luz Adriana Restrepo.

Cada estructura es desarrollada a partir de una situación de comunicación significativa así como el análisis de su discurso y finalmente la producción y cualificación de los textos.

El contenido del texto Gramática de la Fantasía¹³, trata sobre una teoría fundada en lo "fantástico", la invención. Se habla de algunos modos de inventar historias para niños y ayudarles a inventar por sí solos, sus propias historias, retomando las palabras y sugiriendo que las técnicas pueden ser trasladadas a otros lenguajes o a otras áreas haciéndolos significativos y placenteros. Ubica la necesidad de la imaginación en la enseñanza así como la creatividad infantil.

El texto presenta la manera de inventar historias resaltando ejercicios como:

- ◇ Inventar una historia a partir de una palabra dada.
- ◇ Incluir en el aula el binomio fantástico que consiste en crear una serie de situaciones cotidianas en las que el niño sea el protagonista.
- ◇ Transformar el hilo conductor de una historia
- ◇ Crear textos a partir de dos vocablos aislados
- ◇ Condensar varios textos, entre otros.

Rodari, nos habla de la palabras creación, imaginación, extrañamiento y fantasía, a través de éstas, el niño puede crear una cantidad de historias donde puede dejar volar su imaginación. El niño en las historias que crea, revela sus sentimientos, su personalidad y su relación con el mundo.

Ante la frase **“Dejar volar la imaginación”** se crea una inquietud, y es hasta que punto es bueno que el niño se salga de la realidad¹⁴, Rodari afirma: “Jugar con las cosas sirve para conocerlas mejor. Y no veo la utilidad de colocar límites a

¹³ Gramática de la fantasía. Gianni Rodari. Barcelona España. 1978.

¹⁴ Ibid, Rodari.

la libertad del juego, que sería como negar su función formativa y cognoscitiva. La fantasía no es un “**lobo malo**” del cual haya que tener miedo o un delito que haya que controlar con permanentes y pertinaces redadas”.

Como un aporte al proceso de construcción de la escritura encontramos el texto Construcción de la Escritura en la escuela¹⁵, en el cual describen dos casos específicos que muestran la evolución del proceso en Hilda Marisela y Shariffe Stella, basados en una investigación. Con este trabajo se pretende resaltar la expresión personal, las competencias comunicativas, las opiniones y los mundos posibles, aspectos imaginarios, narrativos y experiencias contextualizadas.

El primer caso que presentan es el Hilda Marisela, de 6 años y medio desescolarizada, con quien inician haciéndole una evaluación, donde se le pregunta sobre sus saberes o la relación que ha tenido con la lecto escritura; dando como resultado que no hay reconocimiento de las letras, existe un garabateo cursivo, sus grafías son parecidas a la **m**, posee una buena ubicación espacial y direccionalidad, no escribe su nombre y utiliza constantemente símbolos representando palabras con la intención de expresar lo oral; además maneja la acción en lo imaginario.

Se utilizaron varios ejercicios:

- ◇ Lectura de cuentos de la literatura infantil
- ◇ Escritura de su nombre por medio de tarjetas personales
- ◇ Elaboración de cartas para sus amigos y familiares
- ◇ Organización de un rincón con diferentes portadores de textos
- ◇ Organización de carpetas individuales para sus propias producciones.

¹⁵ Construcción de la Escritura en la Escuela: Olga Villegas

Durante su proceso de seguimiento, reveló competencia comunicativa, estableció una relación entre lo imaginario y la palabra, muestra relación entre oralidad y su escritura y se expresa en forma icónica. En trabajos posteriores su progreso era evidente, con una escritura más legible, mostrando competencia textual y narrativa.

Más avanzado el proceso desarrolló la capacidad comunicativa y la capacidad de inferir, presentando coherencia en sus producciones y un avance en el reconocimiento de la importancia en el uso de la escritura.

El segundo caso de la niña Shariffe Stella, de cinco años y diez meses próxima a cursar el primer grado, tuvo contacto con la escritura, pues en la evaluación así lo evidenció.

Durante el año se trabajó el área del lenguaje desde la narrativa , con temas específicos e impulsando la expresión escrita y lectora desde la interacción y desarrollo de competencias. En su escritura se evidencia el conocimiento de algunas letras, presentando horizontalidad, reconocimiento de palabras y definición en las grafías.

En su evolución escribe su nombre y confronta lo escrito con lo leído, utilizando la mayúscula al inicio de los escritos y demostrando capacidad de inferencia.

Estas muestras contribuyen a validar el criterio sobre la existencia de los ritmos de aprendizaje, por los cuales cada individuo desarrolla su "proceso" según sus propias condiciones, al igual que se reconoce que el tiempo es un factor determinante y por ello la importancia de desarrollar una verdadera pedagogía en el aula.

A modo de conclusión, podemos afirmar que en los diferentes textos aparecen múltiples argumentos, que nos permiten reconocer en el proceso de construcción del lenguaje escrito es necesario que el docente se convierta en un verdadero y permanente investigador del quehacer educativo; proponiendo situaciones reales que estimulen al alumno a la construcción de diferentes textos; logrando así, que éste desarrolle al máximo esquemas mentales mucho más complejos, específicamente y en términos de Vigostky, "La Zona de Desarrollo Próximo" (Z.D.P).

Este tipo de estrategias se proponen para maestros y demás personas que de alguna forma se ven involucrados en todo proceso lecto-escritural con niños; de esta manera se pretende mostrar cómo dicho proceso depende de diversos factores, es individual, complejo y no lineal. Es así, como entendiendo la complejidad del proceso se pueden elaborar estrategias y se presten los medios para facilitar y significar desde el entorno de todo individuo; contribuyendo así de forma satisfactoria al desarrollo de procesos psicológicos superiores.

Todo lo anterior nos lleva al desarrollo de competencias¹⁶, entendida estas como el conjunto de actitudes, conocimientos y habilidades específicas que harán a una persona capaz de cumplir un trabajo o resolver un problema.

Una competencia técnica en una especialidad dada es raramente útil si no es acompañada de competencias no técnicas: el saber ser (motivación, decisión, actitud, responsabilidad), el saber hacer con las personas (las relaciones entre las personas, la comunicación, el espíritu de equipo), el saber hacer con un sistema (resolver problemas, la polivalencia, la adaptabilidad).

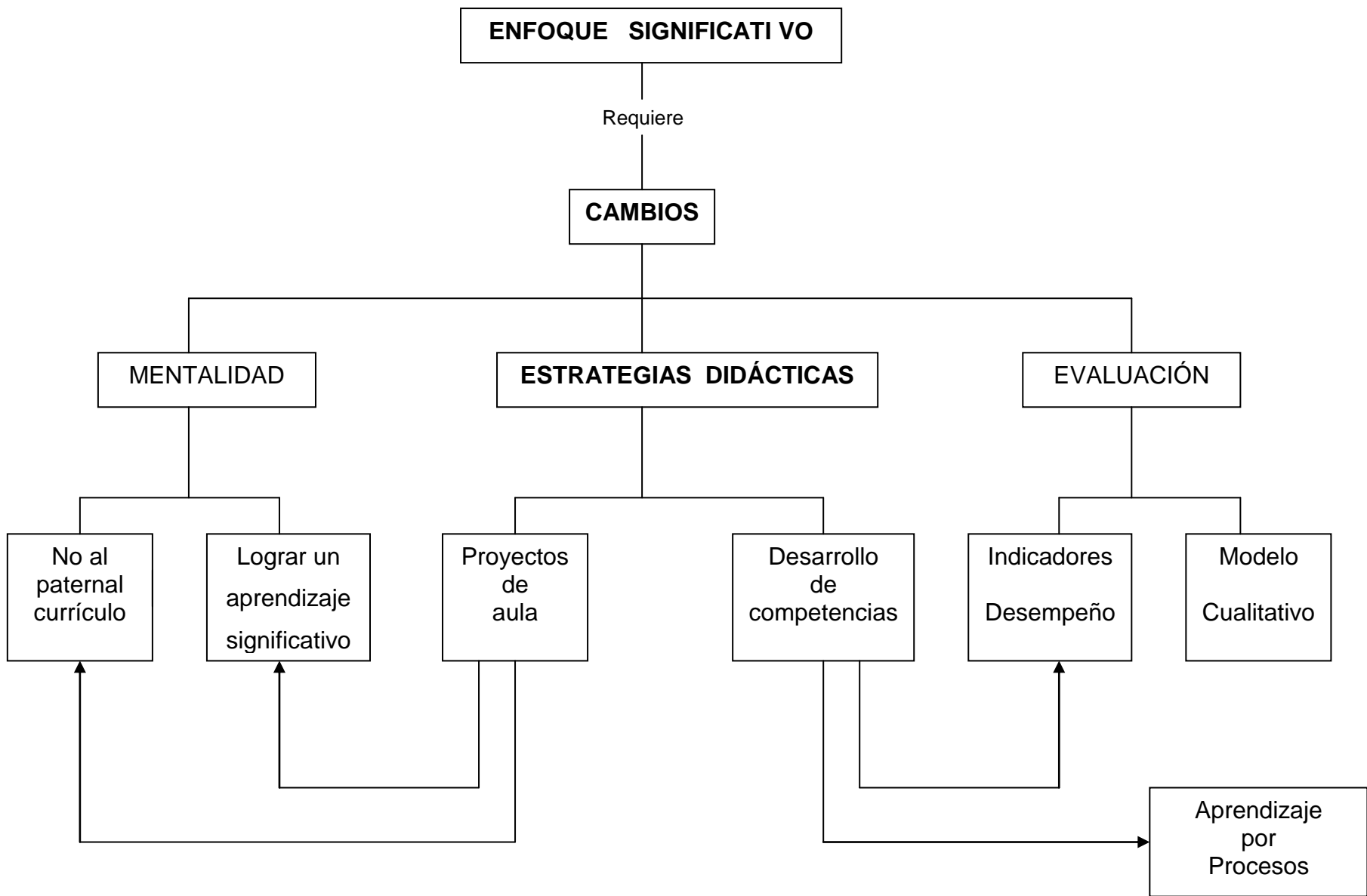
¹⁶ MORAN, Revista escuela Administración de Negocios. 1.993. pág 82.

El saber ser: Corresponde a los conocimientos emocionales que asociamos a las actitudes y a los valores en relación con una disciplina dada, dada a menudo asociamos a competencias no técnicas.

EL saber: Alude a los conocimientos racionales que posee una persona sobre un concepto, una técnica y un sistema dado y que asociamos a las categorías de conocimientos declarativos, procedurales y condicionales.

El saber hacer: representa los conocimientos funcionales adquiridos por el estudiante, es decir, las habilidades para ejecutar ciertas acciones en relación con los dominios de aprendizaje socio – afectivo, cognitivo y sensoriomotor. Por consiguiente, la enseñanza centrada en el saber hacer, busca establecer un equilibrio razonable entre los saberes y el saber ser, por una parte y , por otra parte, el poder y el querer ser. En suma desarrollar el querer sin poner el acento en los conocimientos, no desemboca necesariamente la voluntad de actuar en la competencia.

3.4 MAPAS CONCEPTUALES . Figura 2



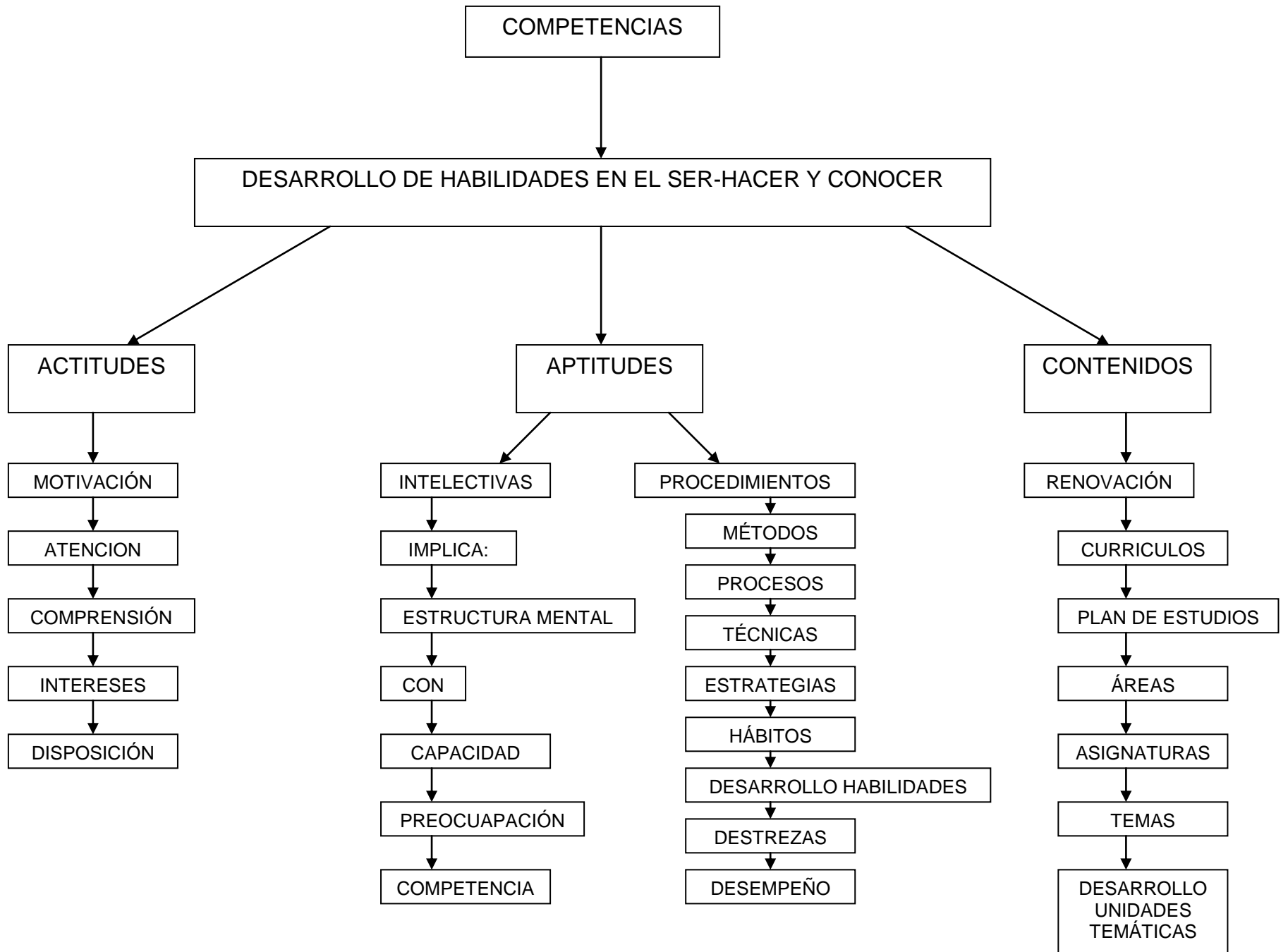
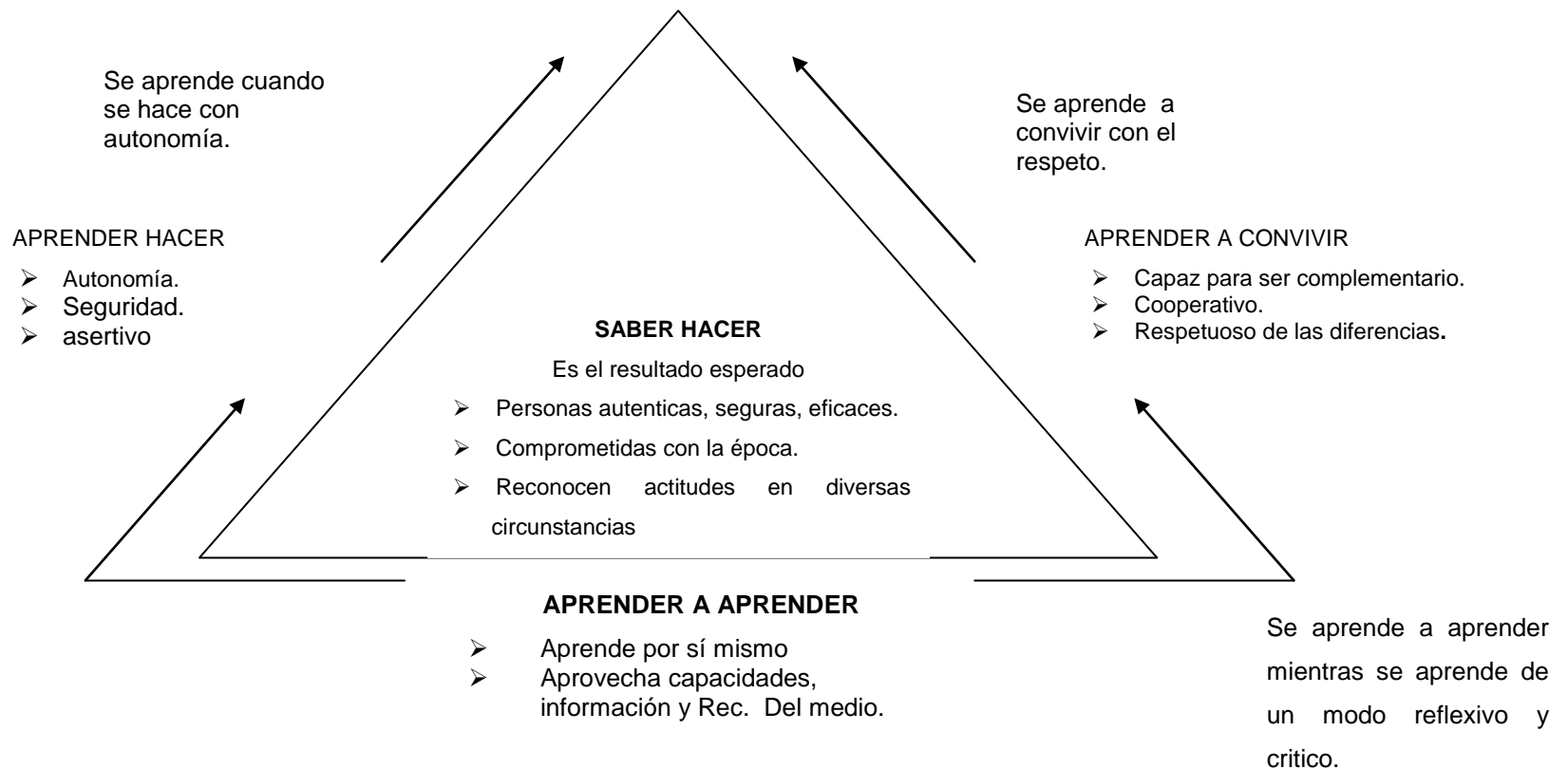


FIGURA 3
PROCESO DE DESARROLLO DE COMPETENCIAS
SE DEFINE COMO:

EL SABER HACER

- Capacidad par enfrentar y/o resolver problemas
- Para crear productos pertinentes a las necesidades sociales



4. DISEÑO METODOLÓGICO

El proyecto de investigación la lectoescritura desde un enfoque semántico significativo para los alumnos de los grados tercero de la Escuela Tricentenario de Medellín, fue de tipo explicativo y descriptivo, pues se hallaron causas que han provocado la apatía y el rechazo hacia la lectoescritura como procesos comunicativos y herramientas facilitadores del aprendizaje y descripción porque nos permitió una observación y contacto directo con las diferentes situaciones de trabajo, despertando así, un mayor placer por el conocimiento.

4.1 DIAGNOSTICO GENERAL DE LA INSTITUCIÓN

ESCUELA URBANA TRICENTENARIO

| | |
|---------------------|-----------------------------|
| Dirección: | Cra 63 A N° 94 A 23 |
| Fundación: | Enero 17 de 1979 |
| Resolución | 014 de Enero 17 de 1979 |
| Carácter | Mixto |
| Número de jornadas: | Dos |
| Número de Grados: | Preescolar 3 Primaria 15 |

4.1.1 Marco Referencial

4.1.1.1 Ubicación Geográfica

- **Localización de la Institución:** La Escuela Urbana Integrada
- **Entorno:** Está conformado por cinco ámbitos

Ámbito Material: La urbanización residencial Tricentenario, se encuentra ubicada en medio de la Autopista Norte y la Avenida Regional cerca de las instalaciones de Andercol y Proenvases. La comunidad Tricentenario cuenta con buenos medios de comunicación se encuentra a 10 minutos del centro de la ciudad, cerca de la Terminal de transporte. Posee servicios públicos, dos parques infantiles, piscina, placa deportiva, amplias zonas verdes, capilla, guardería y liceo. El mayor problema de la comunidad en éste aspecto es el alto grado de contaminación, debido a la cercanía de las fábricas Anteriormente expuestas y por el alto flujo de autos que circulan. Un aspecto de gran trascendencia para la unidad es la cercanía de la estación del tren Metropolitano, el que mejoró la comunicación con el centro de la ciudad y otros barrios.

Ámbito Humano

- **Aspecto Económico:** La comunidad pertenece al estrato N° 3, es una comunidad muy heterogénea lo que trae consigo la diferencia de ingresos familiares. Existe alta tasa de migración y emigración. Fuera de la población Tricentenaria, la institución escolar tiene en su seno niños de un sector de clase

baja son los niños que habitan cerca de la carrilera, igualmente niños de otros sectores como San Isidro, Alejandría, Caribia, Aranjuez parte baja.

En su mayoría el grado de escolaridad de la comunidad es de bachillerato y algunos tienen estudio universitario.

Los Hogares están conformados por un promedio de 4 personas.

En cuanto a la ocupación existe gran diversidad de oficios: mecánicos, conductores, obreros, escoltas. , Amas de casa, trabajadores independientes, instructores, educadores, tecnólogos, militares, y profesionales.

- **Calidad de Convivencia:** Debido a la heterogeneidad de la comunidad, se presentan diferentes tipos de relaciones familiares como la madre-soltera, padre-soltero, ausencia de algunos de los progenitores, mujer proveedora o cabeza familiar.

Existe un gran número de jóvenes que no estudian, no trabajan, ni saben emplear bien su tiempo libre, lo que ha generado cierto grado de inseguridad.

Se presenta drogadicción, mal trato de algunos menores y la falta de afectividad y presencia de la madre en el hogar, porque la mayoría de las madres trabajan fuera de ella.

- **Ideología.** En su mayoría son personas abiertas al dialogo, con diferentes tipos de ideologías.

- **Política:** La práctica de ésta actividad, en cierta forma es la que ha permitido el desarrollo de la comunidad, ya que existe buena participación y compromiso.

Ámbito Institucional Posee una junta administrativa quien ha colaborado en forma regular con la institución escolar.

Otras instituciones son la Biblioteca, Grupo Scout, la Parroquia, y otras.

Sin embargo, podemos concluir que muchos menores presentan problemas de adaptación y trastornos de conducta, debido a problemas familiares, motivados en su mayoría de los casos por la situación económica, alcoholismo, drogadicción, ausencia de progenitores, poligamia, crisis juvenil.

4.1.1.2 Ubicación Histórica: Fue creada el 17 de enero de 1,979, su planta física consta de 10 aulas, vivienda para comodatario, una dirección, sala de profesores, pieza de cruz roja material y servicios sanitarios.

Hoy día los problemas más relevantes son:

- Ampliar los canales de desagüe de las aguas lluvias, porque en invierno se inundan algunos salones
- Falta construir tres salones para biblioteca sala de ayudas, aula de sistemas.
- Iluminación del coliseo
- Adecuación del comedor de los niños del restaurante
- Restaurar o cambiar las unidades sanitarias
- Dotación de ayudas educativa

Actualmente es una de las mejores instituciones de carácter oficial en el ámbito municipal en el ámbito físico. , Intelectual y moral, con todos los servicios públicos,

coliseo cubierto, patio de recreo con tableros de baloncesto, graderías, techos en los pasadizos.

Inicialmente se nombraron 12 educadores, de los cuales le dieron cubrimiento a una población de 380 niños; luego en Abril de 1979, se nombraron otros tres (3) para un cubrimiento total de 800 alumnos.

4.2 Enfoque de Investigación

La investigación es de enfoque cualitativo con un corte descriptivo – explicativo, ya que quienes participamos en éste trabajo modificamos esquemas teniendo como pilar la autonomía y una actitud crítica sin eliminar totalmente la subjetividad.

La investigación cualitativa permite a los investigadores estudiar grupos pequeños facilitando la observación directa, generando así estrategias a partir de los resultados obtenidos.

En éste tipo de investigación existe una combinación de investigación, educación, aprendizaje, acción; la cual involucró a la población interesada desde la formulación y discusión de soluciones.

4.3 Aprendizaje Significativo por Competencias

Es un proceso social e individual en el que se configura un mundo y se ponen en juego saberes, competencias e intereses determinados por un contexto socio-cultural.

Los actos de escuchar, leer, hablar y escribir, se deben comprender en función de la significación y la producción de sentido: competencia comunicativa, hacia una competencia significativa.

El centro de esta propuesta es el desarrollo de competencias:

- Competencia discursiva
- Competencia lectora: Lectura comprensiva
- Competencia escritural: escritura significativa
- Competencia discursiva: elaboración de discursos orales significativos

METODOLOGÍA

La propuesta está apoyada en:

- El principio de la actividad mental constructiva
- Aprendizaje significativo

Cada actividad o situación de aprendizaje tiene aspectos como:

- Actividades previas: antes
- Aproximación al concepto: durante
- Integración curricular: después

Los nuevos lineamientos curriculares orientan la concepción de lenguaje “hacia la construcción de significación”¹⁷, es decir, yendo más allá de la competencia comunicativa.

La escuela trabaja aspectos gramaticales y lingüísticos, pero es fundamental que promueva procesos de construcción de significados en los que se involucre el

¹⁷ Mauricio Pérez. Abril. Lengua castellana. Lineamientos curriculares. Santa Fe de Bogotá. 1998.

entorno sociocultural del niño, de modo que los procesos de aprendizaje de la lectura y la escritura adquieran sentido y significación plena.

El acto de leer, como “un proceso de construcción de significados a partir de la interacción entre el texto, el contexto y el lector”¹⁸, involucran fases como la comprensión y la creación, en las que se enriquece y se recrea al texto.

El educador de los primeros grados escolares juega un papel decisivo en el desarrollo de habilidades en el proceso lector. La escuela se ha preocupado porque el escolar lea con entonación y velocidad, acto que exige decodificar, acudiendo a formas generalmente mecanicistas que pueden generar desinterés en los lectores y que además no garantizan la comprensión. Así, el estudiante aprende solamente a descifrar, mas no comprender.

La escuela tiene el reto de abordar estrategias que generen el desarrollo potencial de habilidades en las que el escolar logre interactuar con el texto y el contexto, para que así pueda lograr la construcción de su propia significación y no quedarse en una simple repartición mecánica de lo que lee. Por esto metodológicamente, nuestra propuesta tiene como base las teorías del aprendizaje. Su punto de partida es la percepción para llegar a procesos psicológicos superiores tales como: la atención, la reflexión, el análisis, hechos que determinan la aprehensión del objetivo o texto de estudio.

El modelo comprende cuatro etapas: motivación, percepción y relación:

MOTIVACIÓN. Hay un factor dentro del aprendizaje que no se puede excluir y es la motivación. Siempre hay un motivo para aprender algo, ya sea una labor sencilla o difícil. Las motivaciones son diferentes de persona a persona; de ahí

¹⁸ Ibíd,

que el proceso de enseñanza sea asunto delicado, máxime si se tiene en cuenta que en nuestro medio la educación se hace en grupos.

Arnould Clausee dice que “todos los procesos, cualesquiera que fueren, son inoperantes y serían anárquicos sin una motivación; es decir, sin una razón, una meta que quiera alcanzar el organismo... es evidente que las motivaciones que movilizan la actividad de los niños en las diferentes edades estarán dentro de los límites de sus posibilidades de comprensión.

La expectativa de un lector ante un mensaje sirve de motivación, de ahí la importancia de crear en el niño el ambiente para que lea. El conocimiento por anticipado del tema, del autor, permiten crear la perspectiva.

Sin duda que la mejor forma de motivar para la lectura es mediante la creación de situaciones de lectura, que estén en concordancia con la vida del niño, pues la lectura debe responder a sus necesidades.

Los sentimientos, el sistema de valores individuales, las inclinaciones, los ideales y los sueños forman parte de la personalidad. La afectividad es el elemento fundamental en el aprendizaje. Se aprende mejor, y eso lo sabemos todos, aquello que es de nuestro agrado.

Muchos son los factores que intervienen en la motivación: el sistema educativo, el ambiente, los recursos materiales, la relación interpersonal (alumno - alumno, alumno maestro, estudiante padres) y especialmente el interés personal del alumno por aprender. La motivación es una circunstancia de carácter personal que facilita el aprendizaje. La lectura e implícitamente a internalizar un método de acuerdo con los pasos: percepción comprensión y relación.

Ante la poca o casi nula posibilidad de contar con suficiente material para acrecentar la motivación para la lectura, la recursividad del maestro, el grupo de niños, las relaciones entre estos y aquel y el libro-texto se convierte en elementos de primera mano para el logro del objetivo.

LA PERCEPCIÓN. Tiene como propósito que el estudiante se relacione con los referentes, bien sea, conocidos por él, y en este caso se tiene en cuenta sus experiencias, el conocimiento de los objetivos y de personas con que está en contacto, o bien, con referentes que conocerá a partir, especialmente, de su trato con materiales impresos.

En la escuela, fuera de los referentes comunes, el estudiante tiene la oportunidad de mejorar otros, bien sea que lo haga en grupo o en forma individual.

Junto a la percepción se da, inseparablemente, el fenómeno de la comprensión, y en estos dos hechos integrados está definida la lectura como proceso. La percepción visual incluye la capacitación de los símbolos gráficos o palabras y la comprensión implica el entendimiento básico de las ideas expresadas por el autor. La comprensión, asimismo, comprende la asociación e integración de la información leída. Dentro de la comprensión, el individuo que lee realiza los procesos de análisis, crítica, valoración, selección o rechazo de la información.

La comprensión, dentro de la propuesta, está dada ,por la serie de preguntas de interpretación, inicialmente (conocimientos previos), y luego por planteamientos de interpretación tanto con lo cognoscitivo del alumno como con su parte efectiva y especialmente con su artístico.

La pregunta abierta permite al estudiante explayarse en su interpretación del tema propuesto. Este mecanismo le ,sirve al maestro para evaluar el nivel de

comprensión y la calidad conceptual de la información relacionada por parte del alumno.

En todo proceso de comunicación, (la lectura es una forma de comunicación) se dan dos intercambios esenciales: La comprensión objetiva del pensamiento del autor y la reacción consciente y reflexiva del lector ante lo que lee (estrategias de lectura)¹⁹

Las actividades creadas con el propósito de aprender el material gráfico, deben permitir el intercambio de ideas entre los estudiantes. En este trueque de pensamiento, ellos configuran su mundo personal y al mismo tiempo van creando su entorno social.

Como notamos, la actividad de la lectura es un proceso más completo si, a más de su realización como habilidad comunicativa interpersonal, la integramos con prácticas orales y escritas que permitan el curso ya no de dos personas (lector, autor) sino de un número más grande, que ha de permitir enriquecer la experiencia de cada de los participantes (confrontación)

El tercer paso, Relación. Se refiere a la correspondencia entre el referente tratado en el texto y la vida del estudiante. Los ejercicios están encaminados a desarrollar sus destrezas, tales como clasificación o agrupación de ideas, reconocer sus cualidades artísticas y establecer relaciones entre lo que lee, lo que ha leído y su vida personal (aprendizaje significativo).

Si el lenguaje es un medio para el reconocimiento de la realidad, y es, asimismo el medio para la expresión del mundo, debe garantizar al estudiante no sólo el desarrollo de las cuatro habilidades comunicativas, sino también debe permitir el conocimiento de los referentes, objetos de la expresión.

¹⁹ Rubén Darío Hurtado. Lineamientos circulares. Pág. 97. 1998

En la vida cotidiana, la comunicación que establecemos con los demás es espontánea, como hablantes intercambiamos experiencias, creencias, sentimientos y esa interrelación enriquecemos nuestro mundo.

El conocimiento que se hace o se forma a partir de las preguntas, respuestas, aseveraciones, dudas, contradicciones, suposiciones, etc., se hace siempre bajo las circunstancias de momento específicos: situaciones comunicativas (Vigostky) La lectura es una situación comunicativa especial que se convierte en un verdadero acto cuando se establece un real diálogo entre el autor y lector; a pesar de que el primero no esté presente físicamente. La comprensión del autor por parte del lector supone que entre ambos se dé una total comunión, no importa que los dos pertenezcan a tiempos distintos o que sean ideologías contrarias.

4.4 Estrategias Metodológicas

A nivel general, se puede apreciar en las diversas situaciones de aprendizaje, que en las producciones de los niños se enfatiza constantemente en la utilización de varias estrategias potencializando así la comprensión. Dichas estrategias se plantearon ANTES, DURANTE Y DESPUÉS de la lectura, garantizando así que el proceso lector no sea simplemente una decodificación.

TABLA 1
ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS

| | |
|---------------------|--|
| ANTES DE LA LECTURA | <ul style="list-style-type: none"> • Motivar en los estudiantes el gusto por la lectura. • Partir de experiencias propias de los niños. • Trabajar predicción, por medio de la observación de ilustraciones y títulos. • Hacer comentarios previos a la lectura. |
| | <ul style="list-style-type: none"> • Hacer altos en la lectura, para interactuar con el |

| | |
|------------------------------|---|
| <p>DURANTE LA LECTURA</p> | <p>texto a través de preguntas como: por qué, para qué.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Asociar el texto con experiencias propias o de otros. • Hacer deducciones o analogías. |
| <p>DESPUÉS DE LA LECTURA</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Hacer un recuento de lo leído, reconstruyendo el significado del texto. • Utilizar el parafraseo, que consiste en escribir con sus propias palabras lo que comprendieron del texto. • Hacer algunas variaciones a la lectura: introducir nuevos personajes, cambiar el inicio, el final. • Resolver sopas de letras, crucigramas, anagramas con el tema o algunas palabras claves del texto leído. |

Para lograr la comprensión lectora, se debe promover frecuentemente y sistemáticamente, la lectura de diversos textos, ya que es en la infancia cuando se debe formar el hábito de la lectura para que ésta se convierta en un elemento cotidiano y se pueda hacer práctica la lectura del mundo, pues es ahí donde se proyecta en su plena dimensión el aprendizaje con significado.

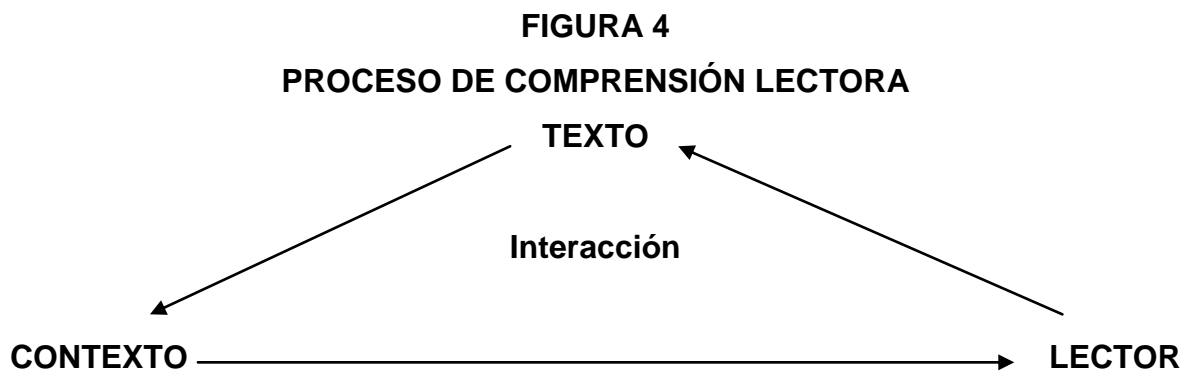


TABLA 2
ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN

| ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN | |
|--|---|
| 1. RELECTURA: Es volver a leer el texto producido para mejorar el contenido, ampliando o quitando elementos, además, permite reflexionar sobre ortográficos y demás aspectos del buen escribir. | 6. POSIBILIDAD DE CONSULTAR EN OTROS TEXTOS: Utilización del material didáctico como: Diccionarios, enciclopedias, cuentos, etc. permitirá comparar sus producciones y las ayudará a corregir. |
| 2. REESCRITURA: Es volver a escribir el texto original, con el fin de cualificar la producción escrita en aspectos gramaticales, lexicales, de contenido, que facilite al lector un abordaje más comprensible. | 7. ESCRITURA DEBAJO: El niño realizará una producción espontánea, que será revisada por el maestro, este escribirá al niño debajo del texto, para que él compare, confronte sus producciones, las organice, llevándolo a una escritura más convencional. |
| 3. CONSTRUCCIÓN COLECTIVA DE UN TEXTO, ALGUIEN ESCRIBE Y LOS DEMÁS DICTAN: La cooperación es un elemento importante en el aprendizaje de la lectura y la escritura, compartir el proceso hace posible confrontar los diferentes puntos de vista, que al ser contradictorios generan conflictos a partir de los cuales se establecen reflexiones que conllevan a la búsqueda de una respuesta común. | 8. LA PREGUNTA: Es la mediadora en las discusiones y dudas de los niños, para llamar su atención acerca de problemas que no parecían tener en cuenta, permiten ampliar el discurso y reflexionar sobre el error. |
| 4. CONTRUCCIÓN COLECTIVA DE UN TEXTO, ALGUIEN ESCRIBE Y LOS DEMÁS DICTAN: La cooperación es un elemento importante en el aprendizaje de la lectura y la escritura, compartir el proceso hace posible confrontar los diferentes puntos de vista, que al ser contradictorios generan conflictos a partir de los cuales se establecen reflexiones que conllevan a la búsqueda de una respuesta común. | 9. INTERCAMBIO DE PRODUCCIONES: Cada niño escribe espontáneamente, luego se intercambian las producciones. Luego se devolverán las producciones a cada niño para que rescriba el texto. |
| 5. CONSTRUCCIÓN INDIVIDUAL ESPONTÁNEA Y CONFRONTACIÓN COLECTIVA: Se elegirá la producción de un niño, se hará la revisión y reescritura entre todos. | 10. PRESENTACIÓN DEL MODELO PARA OBSERVAR LA CONVENCION DE LOS TEXTOS. |

4.5 SITUACIONES DE APRENDIZAJE

4.5.1 Portador de Texto: La Receta

Para dar comienzo a esta experiencia, se les pidió a los alumnos que consultaran y trajeran algunas recetas, ya fuera que se las dictaran sus padres, las hubieran encontrado en libros o estuvieran al revés de las cajas de mercado.

Esta situación comienza desde el día en que ellos empezaran a describir qué tipo de receta habían consultado. A través de algunas preguntas se indagan sus saberes previos:

- ¿Qué saben de las recetas?
- ¿Cómo se preparan?
- ¿Cuáles son las que más les han gustado?

El procedimiento es leer algunas de las consultadas y analizarlas. Al final se guarda el material consultado y se les pidió que elaboraran una receta.

Como actividad posterior, se leyeron algunas de las recetas elaboradas por ellos y se evaluaron aspectos como la redacción, cantidad de ingredientes, la estructura estética que éstas presentaron y algunas proposiciones que hicieron falta para dar una mejor claridad al contenido.

Como complemento a esta parte, se les presentó un modelo diferente a los que ellos habían visto en sus recetarios o habían elaborado. Este se presenta en un pliego de papel bond, con letra legible, para analizar las partes que constituyen este portador de texto. Entre ellos se tiene el título, ingredientes, cantidades, preparación, número de personas e ilustración. Los alumnos confrontaron lo que ellos sabían con lo visto hasta el momento. En este instante se dan cuenta que

algunas de las que ellos habían elaborado, no cumplían con la superestructura que implica dicho portador del texto. Es aquí cuando empiezan a elaborar una infinidad de preguntas sobre las que ellos habían descrito. Algunos interrogantes textuales fueron:

- “¿La que yo hice esta mala?”
- “¿Siempre debe ir primero los ingredientes y luego la preparación?”
- “¿Toda receta debe tener las cantidades?”

Como paso siguiente, se conforman grupos de a cuatro compañeros, los cuales elaboran nuevamente, una receta con los pasos trabajados. Aquí se encontraron infinidad de situaciones, una de ellas fue el trabajo en equipo, se presentó la polémica, la crítica y la discusión; primero por ponerse de acuerdo a qué receta elaborar, qué nombre y para cuántas personas. En general la discusión fue una situación para aprovechar y poder llegar a un punto de acuerdo. Al final de esta sesión, cada grupo elabora su receta y éstas son expuestas en carteleras en un octavo de cartulina y los jurados son los mismos compañeros, los que evalúan su presentación, legibilidad, coherencia, utilización de signos de puntuación e ilustraciones. Se da como ganador una de ella (ver anexo A) .

En posteriores sesiones se elaboran la reescritura de las recetas que inicialmente habían escrito, con la diferencia, que esta vez se harán las correcciones necesarias según los conocimientos adquiridos, ya que, con éstas se pretende la elaboración de un recetario que podrá circular por todo el salón, además se convierte en material que podrán llevar a casa para preparar las recetas elaboradas por ellos y sus compañeros. Esta reescritura es revisada y pasará en última instancia al papel que conformará el recetario.

Como actividad final se elige una receta entre todos, teniendo en cuenta como factor fundamental las condiciones del aula para su preparación. Se eligió una

ensalada de frutas, entre todos acordamos la cantidad de ingredientes, quiénes los traerían y cómo sería su preparación. Al día siguiente se pelaron las frutas y todos las degustaron. Intercambiando al igual esta preparación con otras áreas del aprendizaje, ciencias naturales, higiene y preparación de alimentos; ciencias sociales, como se obtuvieron (procedencia); en matemáticas, las medidas y cantidades necesarias. Es así como la receta fue todo un éxito. Como resultado de esto tenemos el recetario llamado “Las mejores recetas de tercero C”.

4.5.2 Portador de Texto: Poesía

La poesía fue una situación muy significativa para el aula. Todo partió de la lectura de algunas de éstas, durante las cuales ellos hacían sus comentarios acerca de las que conocían. Después de dar espacio para la expresión de ellas, se propone que expresen algunas palabras que para ellos signifiquen dulzura, amor o ternura. Comienza una lluvia de ideas de infinidad de palabras. (Partiendo de la propuesta de Giani Rodari sobre el binomio fantástico) se propone tratar de unir aquellas palabras que terminen con cierta sonoridad al pronunciarlas. Algunas escogidas fueron:

DULZURA – TERNURA

AMOR – PAZ

LUNA – NUBES

COMPARTIR – ADMITIR

Se comenzó el estímulo, proponiendo redactar una frase con la primera palabra y ellos elaboran el segundo renglón. Ejemplo:

Profesora: me despiertas dulzura.

Niños: cuando me das ternura.

Profesora: cuando siento amor.

Niños: también siento paz.

Profesora: yo miro la luna.

Niños: y veo las nubes.

Como se puede ver algunas si tienen gran relación y sonoridad, en otros casos faltó un poco de rima, esto hace parte del proceso. Este ejercicio se repite varias veces y además elaboraron otros en casa.

“Es bonito
cuando sale el sol
y también cuando
salen las estrellas”

“Cuando sale el sol,
salen las estrellas
y cuando salen ellas
también sale la luna”.

“Tengo una cosa que alumbra
ella es una estrella
y cuando esta de noche
la dejo estar libre
como le gusta a ella”.

Se presenta la lectura del poema “EL grillito Rengo” (ver anexo B), esta lectura la elaboran los alumnos por los diferentes estrofas y encuentran gran sonoridad. También se les muestra un poema llamado “Llueve”, éste se les presenta en un papel de gran tamaño y con algunas flechas se les señala cuáles son las palabras que allí riman. Utilizando nuevamente el poema del Grillito, se pretende elaborar un ejercicio en el cual por parejas se les entrega la fotocopia del poema y deben colorear las palabras que allí rimen. Al final se pretendió cambiar las palabras del poema. Esta parte se elaboró de manera colectiva y esto fue lo que arrojó:

En la piscinita,
De mi casa tengo,
Un pobre grillito,
Medio rengo.

En actividades posteriores se propone elaborar algunos poemas utilizando su imaginación, estos fueron algunos:

| | | |
|--|---|---|
| “Tu eres como una nube tu eres como una flor tu eres mi papi querido que Dios me dio” | “MI papi es cariñoso, mi papi es trabajador, mi papi es amoroso, mi papi es respetador”. | “Cuando tu te vas sonrió cuando tu te marchas lloro mi corazón se pone triste”. |
|--|---|---|

En sus producciones se presentaron avances en la coherencia, estructura de texto, hay una intervención de mantener la idea durante todo el discurso, se nota el empleo de signos de puntuación.

Para finalizar se revisan los poemas y elaboran una reescritura para conformar lo que denominamos: “EL poemario del grupo”, en el cual aparecen todas las producciones, a la vez estos poemas quedarán registrados en las tarjetas del día del padre que elaboramos para la celebración mundial, acompañada de una manualidad. De esta manera se conjugó motivación, creatividad, expresión literal, sentimiento y paternalismo. (Algunos resultados finales, ver anexo C)

4.5.3 Portador de Texto: Acróstico

Este trabajo queremos resaltarlo por que fue muy significativo para el grupo. Todo partió de un área que se estaba trabajando como parte del programa, que fue la sexualidad. En éste se abordaron temas como: La salud, el deporte, la alimentación, los hábitos de estudio, autoestima, entre otros.

El trabajo se realizó durante varias sesiones, pero al final se quiso condensar el tema especialmente en la AUTOESTIMA. Se diseñaron actividades para saber qué opinaban del tema, qué sabían y cómo se reflejan. Algunas actividades trabajadas fueron por medio de ilustraciones, tratando de descubrir qué concepto

tenían ellos del cuerpo, cualidades, defectos, qué les gustaría hacer y demás.... Esta parte se trabajó más desde lo icónico, sin embargo algunos lo complementaron con lo escrito.

Después de analizar sus dibujos, nos dimos cuenta que muchos expresaron tristeza, angustias, maltratos y muchas características que afectan la personalidad. En posteriores sesiones se propone la elaboración de acrósticos, sin olvidar abordar los conocimientos de los alumnos y manejando el concepto de dicho tema:

ACRÓSTICO: Composición poética, breve, en el cual las letras iniciales de cada verso forma una palabra o expresión.

Inicialmente cada alumno lo elabora con su nombre, rescatando sus virtudes, defectos y cualidades. Algunos tomaron el diccionario como guía de apoyo. Algunas producciones fueron:

| | | | |
|---------------------------|---------------------|------------------|-----------------------------|
| L inda | A migable | C ariñoso | J untos con amor |
| A dmirada como una | N iña que es | A moroso | U nión para el hogar |
| U va | D ramática | R isueño | A mistad nos une |
| R osada y | R isueña | L indo | N acidos de Dios |
| A legre | E legante | O rdenado | |
| | A legre | S anto | |

Estas producciones, nos muestran como ellos rescatan sus cualidades y en otros casos tratan de elaborar un escrito mas estructurado, sin embargo, falta mejorar y componer de manera coherente.

Debido a todo lo anterior, se propone un concurso de acrósticos. La metodología es: se reúnen en equipo. El profesor designará una palabra en el tablero, la cual

deberán descomponer y elaborar un acróstico, teniendo en cuenta qué características conforman al objeto, ejemplo:

Profesora: MESA

Alumnos: Material
Excelente para
Su utilización cuando vamos a
Almorzar

Estas actividades desarrollaron agilidad mental para elaborar composiciones escritas; a medida que el juego transcurrió, sus producciones fueron mejorando. Al final se les pidió elaborar el acróstico para mamá. Estos mostraron gran fluidez, coherencia, originalidad y afectividad. Algunos fueron:

Muy bonita y
Amorosa, parece una
Rosa de un lindo jardín.
También tienen unos ojos bellos y
Hasta el fin estará conmigo,
Acabará siendo una buena amiga.

Mi mamá me da
Amor me consiente me da
Risas me acompaña siempre
Inmensamente hermosa por su
Amor en mi.

Para finalizar este trabajo, se reinició la reescritura del primer acróstico que ellos elaboraron con sus respectivos nombres y el de sus madres. Estos trabajos se pasaron en una hoja en blanco para conformar un nuevo texto de aula, donde quedarían registrados todas las producciones del grupo. Por un lado del papel quedaría plasmado el acróstico del alumno y por el otro el acróstico de su respectiva mamá. Igualmente sería un material para circular por el salón que podría llevar a casa para compartir con sus familias. En estos trabajos se notó una buena utilización de los signos de puntuación. Producciones finales:

| | |
|---|---|
| Amorosa | Esteban es un niño |
| Linda | Supremamente inteligente |
| Exageradamente buena, cuando toca su | Tengo un interés por el juego y por el |
| Saxofón se vuelve | Estudio. Mi mamá dice que soy |
| Amorosa conmigo, cuando | Bonito |
| Necesito su ayuda, ella me ayuda | Agradezco a Dios por lo que |
| Doy la vida por ella. | Nació en mi corazón. |
| Rodea mi corazón, | |
| Amo a mi mamá | |

4.5.4 Portador de texto El Cuento: “El Dragón de Fuego”

INDAGACIÓN DE CONOCIMIENTOS PREVIOS

- ¿Sabes qué es un cuento?.
- ¿Cómo son los cuentos?.
- ¿Qué partes tiene un cuento?.
- ¿Qué cuentos conoces?.
- ¿Cómo empiezan los cuentos?.

Se mostró el título del cuento a tratar y se relacionó con:

- ¿Quiénes serán los protagonistas?.

Sus respuestas fueron: Son animales, un dragón de mentiras, es un dragón con candela...

- ¿Dónde sucederá?
En una selva, en África, en un zoológico.
- ¿Qué pasará?
Que se enoja y hecha fuego, que se vuelven enemigos.

Se inició la lectura del cuento haciendo pausa para reflexionar sobre aspectos como:

1. ¿Por qué se cayó?.
2. ¿Por qué perdió el fuego?.
3. ¿Qué le pasará?.
4. ¿Hay alguna relación con la realidad?.
5. ¿Qué harías tú en su lugar?.
6. ¿Cómo actuarías?.

En general, sus repuestas fueron respectivamente:

1. Se cayó porque estaba elevado, porque es desatento, porque no mira hacia abajo.
2. Se le perdió el fuego porque se apagó con el agua que tomó, porque era una llama muy pequeña, porque ya no tenía ganas de ser dragón.
3. Va a llorar, va a esconderse, ya no le van tener miedo.
4. No, porque no hay ya en este mundo, dragones. Si, porque es como las balas que queman y matan.
5. Me iría a otro lugar; no, yo seguiría asustando a la gente; yo me escondería hasta que me volviera el fuego.

6. Actuaría bien para que nadie se diera cuenta, seguiría esforzándome, me entregaría y rendiría.

Así se continuó con la lectura del cuento, ejercitando la predicción.

- ¿Qué va a pasar?.
- ¿Qué seguirá?.

A partir del cuento trabajado, se invitó a los niños a redactar otro texto (pretexto) con el mismo título, incluso se les dieron otras posibilidades como:

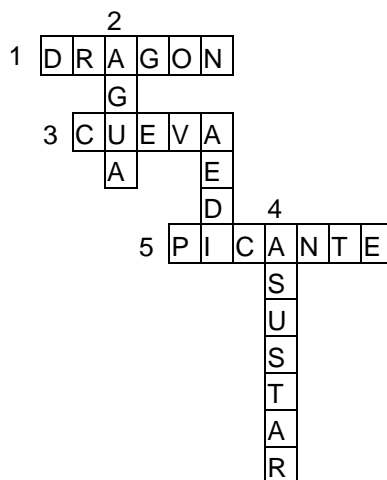
- Cambiar el título.
- Cambiar el personaje principal.
- Desarrollarlo en otro lugar, además se propuso elaborar un crucigrama con los elementos del texto:

Verticales

- 2. Lo que tragó
- 4. Lo que hacía

Horizontales

- 1. Personaje principal.
- 3. Lugar donde vivía.
- 5. Así era la comida.



4.5.5 Portador de texto La Descripción

Indaguemos lo que ya conocemos:

- ¿Qué es describir?
Es contar como es algo.
Es volver a escribir.
Es decir a los otros cómo son las personas
- ¿Cómo es una descripción?
Es como palabras.
Es algo escrito.
Es como una foto.
- ¿Qué partes tendrá?
Ninguna.
Sólo palabras.
Tiene comas y puntos.
Tiene cualidades o palabras.
- ¿Cómo empieza la descripción?
Diciendo de que se habla.
Diciendo ésta es...
Contando y ya...

Se les pidió, observar el título “Mis vacaciones” y predijeron de qué nos iba a hablar. Sus respuestas.

- De un paseo.

- De las vacaciones de un niño.
- De sus vacaciones profe.

A continuación, se leerá un texto, y debes descubrir el lugar donde sucede.

Se inició con la lectura de “Mis vacaciones”, inicialmente se hizo una lectura global por parte del maestro, luego por los alumnos en forma global y finalmente, en forma individual y mental. Se pidió que buscaran las pistas, para encontrar el lugar y las escribieran en sus cuadernos.

A medida que se iba leyendo se ejercitaron otros conceptos, como la sinonimia, la antonimia, sustantivos, adjetivos, verbos... entre otros.

Se practicó mucho el recuento oral, a través de preguntas como:

- ¿Qué lugares mencionan?
La tierra, la casa, la caballeriza.
- ¿Dónde estaba en las vacaciones?
Donde la tía Julia.
- ¿Qué había en ese lugar?
Había árboles, flores, prado.
- ¿Qué le cambiarías al lugar?
Que hubiera más animales.
Que estuvieran mis primitos.
Que hubieran juegos.

A partir de la anterior descripción, se propuso mirarnos al espejo fijamente y luego describir cómo somos tanto interna como externamente.

Se compartieron ante el grupo los textos, pero siendo leídos por la profesora, para así permitir que los demás descubrieran de quién se trataba. Fue muy agradable y ellos disfrutaron.

Al finalizar, se pidió que imaginaran un día de lluvia y lo describieran con sus palabras, además, se les dieron otras palabras como ayuda:

- Sombrilla.
- Invierno.
- Llave.
- Invitación.
- Brisa.
- Broma.

“Teresa estaba describiendo su denuncia, pero se le acabó la tinta, termínala tú:

Señor inspector, ¡a sí!, a mi también me robaron mis joyas. Verá usted; en mi gran joyero tenía una cadena de diamantes...”

4.6 EXPERIENCIAS INTERINSTITUCIONALES

Objetivo:

Establecer relaciones interinstitucionales a través del manejo de diferentes superestructuras textuales.

Descripción:

Todo comienza con un concurso que la Junta Residencial de la Urbanización Tricentenario, realiza con los niños de la Escuela y que los invita a elaborar una carta para enviarlo a ésta misma Junta en la que el tema a tratar era la Paz y se pretendía que todos participaran para así concursos.

Es así, como se inicia un proceso, dando algunas pautas y explorando sus conocimientos previos sobre la carta:

- ¿Han recibido o enviado cartas?
- ¿A quiénes han enviado cartas?
- ¿Para qué sirven las cartas?
- ¿Cuál es el orden o estructura de la carta?
- ¿Qué clases de cartas conoces?

Fue así como se realizaron algunos ensayos y actividades que les permitieron a los niños identificar la estructura de una carta informativa-expositiva, familiar, amorosa, solicitud o de agradecimiento.

Los ejemplos y situaciones se fueron haciendo evidentes cuando al elaborar las cartas el tema más mencionado era la paz, y se dirigían expresamente al Presidente, Guerrilleros, Paramilitares; pues es allí, donde según ellos germina la violencia y ésta se expresa en la relación con los demás.

De los niños, fluyeron múltiples sentimientos, análisis, confrontaciones entre ellos de una manera significativa, pues es un tema que de alguna forma los está incluyendo en su propia realidad, lo que convocó a una diversidad de temas como:

- Las promesas del Presidente
- Las muertes inocentes

- La zona de despeje
- Secuestros de niños, madres, policías, soldados, el manejo de armas.
- El insulto, como una expresión simple, pero grave para ofender al otro o incitar al otro a la guerra.

Lo cierto, fue que cuando elaboramos las cartas y las terminamos, el concurso en la urbanización ya se había terminado y no logramos participar ya que las cartas no fueron enviadas ni leídas por otras personas.

La tutora del grupo, Clara Inés López, prometió a los niños que las cartas se enviarían a un periódico, pero por diversas circunstancias esto no se pudo cumplir.

Esto nos llevó a tomar la decisión de sacarlas de un cajón y enviarlas; y así fue como comenzó un gran proyecto con sus escritos, que con tanto entusiasmo y valentía redactan desde su cotidianidad; pues no se podían cumplir el objetivo primordial:

“Ser leídas por otras personas, expresando la situación de violencia que se vive en nuestro país”.

Y así fue como se entabló una comunicación con Nazareth Sánchez, empleada de Teleantioquia. Por intermedio de ella, dirigimos una carta (petición) al presentador y director Luis Alirio Calle (ver anexo D), donde justificamos y argumentamos las producciones escritas de los niños y la necesidad de que éstas fueran transformados en textos portadores de afecto competentes dentro de la comunicación significativa, en un vehículo portador de afectos de sentimientos, de poesía, de análisis de una realidad vista y vivenciada por niños entre 8 y 10 años.

Hubo constante comunicación entre los niños, Teleantioquia y nosotras como intermediarias; lo que nos llevó a solicitar por escrito una visita a las instalaciones físicas de este canal comunicativo, para que así conocieran ésta empresa y poder

tener un contacto más directo con los medios de comunicación, y los reconozcan como canales que cumplen una función social y utilizado cuando sea necesario o la situación lo amerite.

Para esto, se redactó una carta a la Comunicadora Social, Lilibian Vásquez Peláez directora del programa “Más que Piel”(ver anexo E), solicitando el permiso para conocer las instalaciones del canal y si era pertinente , participar en alguno de sus programas.

Para lograr esta visita, se obtuvo ayuda de la Facultad de Comunicación Social de Universidad Pontificia Bolivariana, con su practicante Santiago Marín, quien tramitó todo lo concerniente a la visita de los niños y programó el recorrido por las diferentes secciones de la empresa, promoviendo así, el objetivo de “acercarnos a los medios de comunicación desde la escuela” y tomarlo como una experiencia lúdica, productiva, formativa, significativa e inolvidable; porque sería la oportunidad de apreciarlos directamente.

Toda esta trayectoria y vivencias, permitían que a cada experiencia de los niños se fueran desencadenando aprendizajes de otros contenidos interrelacionados como:

- Descripción de lugares, personas y objetos (ver anexo F)
- Práctica de normas de cortesía
- Fomento de valores y relaciones interpersonales
- Informes escritos, reconocimiento de otras estructuras y portadores de textos como informes, noticias, entrevistas.

Los días 11 y 18 de septiembre del año 2001 dos grupos de 20 niños cada uno de la Escuela Tricentenario, tuvieron la oportunidad de acercarse y conocer las instalaciones de Teleantioquia de una forma dirigida con sus profesores, reconociendo así este espacio, allí se pudo apreciar lo asombrados y maravillados

que se sentían los niños ante algo nuevo y desconocido. Durante la visita lograron conceptualizar aspectos de su interés como:

- Funcionamiento de las cámaras de video, las luces, el sonido.
- Control de imágenes
- Personas que intervienen en un programa.

Desde allí, el proyecto fue tomando auge y se logró transformar en una vivencia donde los protagonistas participaron en forma activa.

A todo lo anterior, se suma la calidez humana del Sr. Luis Alirio Calle, quien da una respuesta afirmativa a la solicitud de que las cartas sean reconocidas y así se cumpla el sueño de los niños de ser protagonistas de su propio proceso.

El día 9 de octubre del año 2001, el Sr, Luis Alirio Calle y su equipo de grabación se presentaron a las instalaciones de la escuela, dirigiéndose al aula del grupo 3°A, para dedicar, escuchar y resaltar sus mensajes, expresados en sentimientos y en la canción mensaje “Que canten los niños”, la cual, adornaron con su alegría, asombro y expectativa.

El video inicia con una carta

Señor:

MONO JOJOY

Por favor no secuestre más

o no haga nada malo

por favor no haga la guerra, sino haga la paz

Así todo se mejorara,

Así todo el mundo confiara en usted

Y así no se sentirá más sólo

Le vuelvo a repetir:

No haga la guerra sino la paz

Johan Fernando Grisales Orrego

“Haga me ese favor, estemos en paz”

Daniela

A medida que el video se grababa la practicante hacia una serie de preguntas las cuales los niños respondían de forma natural.

¿para que escribimos las cartas?

“pa’ que dejen la violencia, pa’ que dejen a los secuestrados”

Juan Carlos

¿A quiénes fueron enviadas las cartas?

A pastrana y a los guerrilleros

Carlos Daniel

Al Mono Jojoy, Pastrana y a todos los que están haciendo la guerra”

Shanon Jessenia

¿Qué mensaje tenían las cartas?

“Que hubiera paz”

Jessica

“Que cese el fuego”

Manuel

¿Cómo podemos aportar para construir la paz?

“Que no haya más violencia y que voten las armas a la basura”

Johan Fernando

“Que las bombas las vuelvan en trigo”

José Miguel

“Que las armas se conviertan en rosas”

Carolina

Por último se hace la lectura de algunas cartas como:

“Me gustaría que dejaran la violencia y tener un país como era antes”

Daniel

“Que no siga la guerra y por favor no tumbe las torres”

Duver

“Espero que dejen de matar a personas inocentes que merecen vivir con su familia”

Carlos Andrés

La jornada nos dejó un gran aire de triunfo y satisfacción, ya que la escuela recobró importancia y un lugar en la sociedad como promotora de proyectos significativos que logren dejar huella y vivencias en la mente y formación de los niños.

El día domingo 21 de Octubre del mismo año durante el programa televisado “Por las buenas”; dirigido por Luis Alirio Calle, se presentó la filmación de aquellos niños quienes lograron que sus escritos se convirtieran en una información cargada de significado y que ésta llegara a todo el departamento de Antioquia.

La alegría y agradecimiento, no se hicieron esperar; los niños en respuesta a las deferencias con Teleantioquia y todo su equipo, enviaron cartas de agradecimiento (ver anexo G), pues se sentían muy orgullosos de la gran labor que en conjunto se había realizado.

Nuevamente, Teleantioquia impulsa la labor y esfuerzos realizados, y retoma el video para presentarlo el día sábado 27 de abril del año 2002 para así, hacerle un homenaje a los niños en su día; promoviendo así la gran labor de éste canal, una labor social.

Este video, sólo es un producto, una consecuencia de todo un proceso pedagógico que se ha realizado en la institución educativa durante el tiempo de práctica.

5. INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

5.1 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS PARA LA RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

Para la recolección de datos e información se utilizaron los siguientes instrumentos.

5.1.1 Observación abierta: Donde se recogió información relacionada con la planta física, los recursos, el contexto, las características de los estudiantes y profesores.

5.1.2 Portafolio y Rejilla: La principal estrategia de evaluación utilizada durante el trabajo investigativo fue la del portafolio que sirve para tener en cuenta todo el proceso de apropiación y aprendizaje de los participantes; facilitando así un detallado análisis mediante la rejilla.

En éste portafolio o carpeta de los alumnos, se recopilaron desde el texto inicial que sirvió como diagnóstico hasta un texto final donde se evidenció la composición escrita de cada estudiante.

Este medio, permitió evaluar un estado inicial mediante un diagnóstico para lograr así plantear un proceso de intervención o situaciones de aprendizaje llegando a una constante confrontación de autoevaluación, coevaluación y evaluación de las diferentes producciones.

Esta forma de evaluación, siempre se trabajó bajo algunos principios o parámetros, tales como:

- Se plantearon situaciones de aprendizaje de acuerdo a los NIPS (necesidades, intereses, propósitos de los alumnos) teniendo en cuenta su contexto socio cultural.
- Se reconocieron los saberes y / o conocimientos previos de los alumnos, como punto de partida en las diferentes situaciones.
- Se promovieron actividades constantes de confrontación consigo mismo, con el otro y con el grupo; reconociendo que el error es una herramienta. Pedagógica.
- Constantemente se promovieron tanto el diálogo crítico como reflexivo, propiciando la argumentación.
- Se tuvo en cuenta la diferencia individual y por lo tanto, la capacidad propia de los alumnos; propiciando actividades que desarrollaran y ejercitaran habilidades comunicativas.

Esta forma de evaluar, además de involucrar y motivar el proceso, de aprendizaje en los alumnos pretende involucrar todos los estamentos educativos accediendo a la formación de alumnos críticos, humanos, constructores de su saber, amantes de leer y escribir.

Pero al igual que con el portafolio, los textos permitieron transmitir mensajes o informaciones que lograron de algún modo transformar un sistema de elaboración y producción de la significación, logrando su fin último de hacer un despliegue continuo de la competencia comunicativa.

Según lo anterior consideramos pertinente utilizar la rejilla como sistema de análisis de textos escritos la cual, se enfoca en torno a tres dimensiones

fundamentales que intervienen en la producción textual: la superestructura textual y la expresión gráfica.²⁰

Tal como se observa en el modelo presentado a continuación:

Las unidades a analizar son el texto en su conjunto o forma global, las relaciones entre secuencias mínimas o plano local.

REPRESENTACION TEXTUAL

Se refiere a la organización de todos los aspectos estructurales del texto.

SUPERESTRUCTURA TEXTUAL

Permite organizar las partes del texto de una forma global definiéndolo y diferenciándolo de otro tipo de texto.

ESTRUCTURA TEXTUAL

- **Punto de Vista pragmático:** referido al análisis de la relación entre el texto y la situación comunicativa.

La pragmática estudia el uso que hacemos del lenguaje, la relación con la situación comunicativa la intención del hablante y el efecto producido en el oyente.

²⁰ Lineamientos curriculares de lengua castellana. Ministerio de Educación p. 116-117.

- **Global:** existencia de un propósito general y su relación con la intención requerida por la situación.
 - **Secuencia:** determina la relación entre los actos de habla y su pertinencia según la intención.
 - **Local:** Se observa las propiedades de los actos de habla particulares.
- **Punto de vista semántico:** referido al significado del texto. Este análisis nos dice cuándo un texto tiene sentido, si es coherente y expresa relaciones lógicas.
- **Global:** Presencia de categorías fundamentales.
 - **Secuencial:** Estudia las diferentes relaciones de tipo lógico que resultan de la aplicación de operaciones mentales propias de los diferentes tipos de textos, al igual, que la progresión temática.
 - **Local:** Identifica los referentes de los que se ocupa el texto.
- **Punto de vista morfosintáctico:** Se ocupa de la organización, orden y conformación del texto.
- **Global:** Analiza las categorías sintácticas globales que contribuyen a la cohesión gramatical del texto.
 - **Secuencial:** Uso variado y eficaz de artículos, pronombres, tiempo y modos verbales, uso de signos de puntuación.
 - **Local:** Manejo de aspectos morfológicos y sintácticos como el orden, la concordancia y manejo de la ortografía.

EXPRESIÓN GRÁFICA

Configuración grafica del texto: disposición espacial, legibilidad y distribución.

La rejilla como instrumento de evaluación se convierte en un instrumento de configuración gráfica que facilita transformar la visión lineal de un texto, en una visión total, que condensa la información necesaria, heterogénea pero correlacionada para interrogar y cuestionar los textos; diferenciando además los distintos tipos de textos.

A continuación presentamos algunos tipos de textos con sus diversas modalidades:

TABLA 3
MODALIDADES DE TEXTO

| TIPO | MODALIDAD |
|----------------|---|
| | |
| Informativos | Noticias, artículo periódico, afiche circular, carta. |
| Narrativos | Cuento, novela, mito, fábula, historieta. |
| Argumentativos | Ensayo, reseña, artículo de opinión. |
| Explicativos | reseña, receta, instrucciones, reglas de un juego. |

Es de anotar, que las rejillas que aparecen fueron seleccionadas de algunos textos más frecuentes en el aula de clase, debido a su utilidad y manejo. Ellos son: la carta, la descripción, presentamos a continuación algunas de las rejillas con sus respectivos textos (anexos).

5.1.3 Diario de campo: Mediante ésta estrategia se planearon, ejecutaron y evaluaron las diferentes situaciones de aprendizaje propuestas. El diario de campo contiene aspectos como:

- Fecha:
- Tema:
- Objetivos:
- Descripción de las actividades.
- Competencias a desarrollar.
- Apreciación significativa por parte de los docentes, alumnos.
- Observaciones: Aspectos relacionado con una evaluación crítica de la actividad realizada, sus logros o dificultades.
- Anexos: donde se consignaban los trabajos de algunos niños como muestra evidencia del trabajo realizado.

5.2 POBLACIÓN

EL trabajo se realizó en la escuela Urbana Integrada Tricentenario de la ciudad de Medellín, con los alumnos del grado tercero básica ciclo primaria, quienes continuaron en el primer semestre del grado cuarto. De los grados mencionados, se tomó una muestra significativa de un alumno por grado, lo que equivale a una muestra de 3 alumnos cuyas edades oscilan entre 8 – 10 años; de los que se anexan sus respectivos textos y rejillas de análisis.

5.3 ANÁLISIS DE LOS TEXTOS: REJILLAS

TABLA 4
MODELO GENERAL DE REJILLA

| | | | |
|----------------------------------|---------------|-------------------|--------------|
| NOMBRE: | | ANÁLISIS | |
| SUPERESTRUCTURA: | | | |
| UNIDAD PUNTO DE VISTA | GLOBAL | SECUENCIAL | LOCAL |
| PRAGMÁTICO | | | |
| SEMANTICO | | | |
| MORFOSINTACTICO | | | |
| EXPRESIÓN GRAFICA | | | |

TABLA 5
ANÁLISIS INICIAL DE LA RECETA LORENA MUÑOZ

| | | | |
|------------------------------|---|---|---|
| NOMBRE: LORENA MUÑOZ | | ANÁLISIS: INICIAL | |
| SUPERESTRUCTURA: | NARRATIVA / RECETA | | |
| UNIDAD PUNTO DE VISTA | GLOBAL | SECUENCIAL | LOCAL |
| PRAGMÁTICO | Existe la intención de explicar desde una macroestructura . | Las relaciones entre los diferentes actos de habla concuerdan con la intención inicial. | Expresa detalladamente los pasos a seguir en todo momento. |
| SEMANTICO | Presenta una explicación de qué trata, cómo se hace y el producto que se obtiene; explicitando relaciones fundamentales como: qué se hace, qué se echa, cuándo se mezcla. | Establecer una relación de medio – fin; lo expresa de manera directa, como obtener un buen resultado o por medio de que, lo que permite notar una progresión temática. | Existe relación coherente en cada una de sus frases además identifica qué tipos de ingredientes se deben utilizar y en qué momento, demostrando una relación pertinente entre las acciones. |
| MORFOSINTACTICO | Expresa de manera pertinente la organización del texto. Nombre, ingredientes y preparación es decir: qué se va a hacer, con qué, en qué momento. | En el texto se nota la utilización de pronombres y artículos, los cuales permiten que la escritura sea coherente en su discurso, sin embargo no hay un uso continuo y adecuado de signos de puntuación. | La estructura oracional es lógica; sin embargo existen apartes que hacen del texto algo confuso. Presenta una inadecuada separación de palabras. |
| EXPRESIÓN GRAFICA | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Hay un manejo adecuado de los espacios y por lo tanto de los renglones. ➤ Presenta una separación de las partes del texto, denotando esto con espacios. ➤ En cuanto a la redacción presenta omisiones y fusión de varias palabras en una. ➤ Su letra es de un tamaño adecuado. | | |

(ver anexo L)

TABLA 6
ANÁLISIS INICIAL DEL CUENTO LORENA MUÑOZ

| | | | |
|------------------------------|--|---|---|
| NOMBRE: LORENA MUÑOZ | | Análisis: REJILLA INICIAL | |
| SUPERESTRUCTURA: | NARRATIVA / CUENTO | | |
| UNIDAD PUNTO DE VISTA | GLOBAL | SECUENCIAL | LOCAL |
| PRAGMÁTICO | Presenta un propósito para informar a nivel general situaciones del cuento. En el hay inicio, nudo y desenlace. | No es muy clara, presenta algunas incoherencias. Omite proposiciones que hacen del texto algo confuso. | En el comienzo se dan microestructuras proposicionales que hacen del texto algo muy claro: “Había un abuelo un dragón de fuego; y el tenía una chosa...” de esta manera el inicio se muestra muy claro. Pero aparte como “Un día se cayó a un lago y estaba triste”. Omite como ocurre esta situaciones y continúa el cuento. |
| SEMANTICO | Se encuentran relaciones lógicas al principio cuando se nota la relación que tiene con el personaje. Habla de su estado de ánimo pero a la vez no aclara que fue lo que ocurrió directamente en el lago, persisten los mismos personajes hasta el final. | No hay concordancia en la secuencialidad, cuando nos habla del personaje no explica que fue lo que le pasó. Esta parte es un momento crucial que ella no toma en cuenta. | Identifica claramente las características del personaje. Dónde vive y se nota la pertinencia de aclarar al final que le pasó al protagonista. |
| MORFOSINTACTICO | Expresa un orden sintáctico de manera pertinente. | Utiliza los pronombres en concordancia con el texto. Sin embargo se convierte en repetitiva en algunos casos: “El tenía una chosa y era felis... y el tenía una chosa...” | Presenta algunas estructuras oracionales completas como: “había un abuelo un dragón de fuego”. “el quemaba las cosas”. “Y un día se cayó a un lago”. Su dificultad está en algunos conectivos o preposiciones que hacen del texto algo confuso. Su ortografía está en proceso. |
| EXPRESIONES GRAFICA | Su letra es legible. Su tamaño es adecuado. Hay relación entre, lo icónico y el mensaje del cuento. Utiliza los signos de puntuación, sin embargo no propiamente adecuados en el contexto. Distribuye bien el texto en el espacio designado. | | |

(ver anexo H)

TABLA 7
ANÁLISIS INICIAL DE LA CARTA JOHAN FERNANDO GRISALE S

| | | | |
|--|--|---|--|
| NOMBRE: JOHAN FERNANDO GRISALES | | ANÁLISIS: REJILLA INICIAL | |
| SUPERESTRUCTURA | EXPOSITIVO / CARTA | | |
| UNIDAD PUNTO DE VISTA | GLOBAL | SECUENCIAL | LOCAL |
| PRAGMÁTICO | Cumple con la intencionalidad propuesta, de una manera deficiente. En su discurso hay escasez de contenido, por lo tanto su información es reducida. | Presenta dificultades o ausencia de manejo de la información solicitada en los actos de habla directivos. | Es restringida su intencionalidad con respecto a la propuesta, pero mantiene su línea en cuanto su conocimiento "No quiere que haya ma sviolencia, comoeso es muy lejos," |
| SEMANTICO | Johan hace uso de la información adecuada. Aunque hay restricción, si hay entendimiento del tema. | Hace un uso adecuado de relaciones lógicas "te mando esta carta porque". Y conectores como "y" "y yo quiero que no haya más..." | En su conocimiento hace referencia "Que no haya mas violencia", fundamenta y conceptualiza sobre los sucesos, o por la televisión, radio o comentarios que otros hacen. |
| MORFOSINTACTICO | No usa adverbios, ni califica, hay carencias y pocos referentes. Poco maneja las categorías sintácticas, pero si hace uso de algunas referencias semánticas como: "El fenómeno de la violencia", dirigida: "señor presidente Pastrana" y " como eso es muy lejos", referencia de lugar. | Su percepción la hace desde una perspectiva empírica, ausente de relaciones respectivas que existen entre estos referentes. En su pensamiento existen relaciones muy primarias pero dirigidas a un tema específico. | Tiene deficiencias en cuanto a estructuras precisas, que hagan referencia al Cagüan, "Como eso es muy lejos; o los protagonistas de los sucesos reales "Presidente-Violencia". Responde a la intención inicial que es la expositiva, no desarrolla la competencia propositiva. |
| EXPRESIÓN GRAFICA | El texto se dificulta al leerlo, porque no hace correcta separación de palabras "Presidente de lare puvlica", "no haya ma svi olencia"; presenta carencias para la distribución de espacios en la correcta estructura del portador de texto: La carta: Encabezamiento. Saludo. Información y despedida. Además, su grafía muestra niveles de escritura y legibilidad carentes. | | |

(ver anexo I)

TABLA 8

ANÁLISIS INICIAL DE DESCIPCIÓN JOHAN FERNANDO GRISALES

| | | | |
|---|--|---|---|
| NOMBRE: JOHAN FERNANDO GRISALES | | ANÁLISIS: REJILLA INICIAL | |
| SUPERESTRUCTURA: EXPLICATIVO / DESCRIPCIÓN | | | |
| UNIDAD PUNTO DE VISTA | GLOBAL | SECUENCIAL | LOCAL |
| PRAGMÁTICO | Cumple con la función descriptiva y explicativa de la fiesta de la amistad. Explica paso a paso las actividades desarrolladas este día, su discurso y narración es completa, la estructura plantea un inicio, nudo y desenlace. "Iniciamos contando, isimos juegos, repartieron las tarjetas". | Los actos de habla directivos son claros al explicar las actividades desarrolladas, no hace separación adecuada de los párrafos, pero dan cuenta de una intencionalidad y de una secuencia de sucesos y tareas realizadas. | Marca en su texto la intención de describir una tarde de fiesta, sus actos de habla explican en forma detallada y amplia los sucesos: "cantando", repasamos. "entramos", "organizamos", isimos, "repartieron". |
| SEMANTICO | Explica claramente la información descriptiva de una fiesta; como se inicia, qué continúa, qué celebramos para quienes va dirigida. | Realiza adecuadamente relaciones lógicas "Iniciamos contando", "repasamos la canción, de coramos el salón, entramos de descanso" y repartieron las tarjetas; utiliza conectores como "además" "y", y palabras como "repasamos", que permiten una hilaridad y cohesión secuencial, los signos de puntuación carecen en el texto. | En cuanto a la estructura da cuenta de la descripción, toma referentes de actividades al inicio, durante y después de la tarde de fiesta. Muestra al final su estado de animo y sentimientos con la entrega de tarjetas, manifestando de esta manera, lo que este suceso significa para el. |
| MORFOSINTACTICO | Presenta carencia de adjetivos, evidencia adverbios de lugar, expresa de manera precisa el orden de los sucesos y la coherencia en cuanto a relaciones tiempo espacio. | Utiliza el pronombre de nosotros "iniciamos, repasamos", hay marcación detallada de las canciones y de las acciones a realizar en tiempo espacio. Hay concordancia con el texto, aunque utiliza en forma repetitiva "repasamos" como hilador temático. | La estructura oracional responde a la intencionalidad de describir un lugar, unas actividades, en un tiempo y con un grupo. |
| EXPRESIÓN GRAFICA | Sus gráficas no son legibles, presenta incorrecta separación de las palabras, hay poca evidencia de signos de puntuación, hay separación de párrafos lo cual dificulta la lectura del texto. | | |

(ver anexo J)

TABLA 9
ANÁLISIS INICIAL DE LA CARTA SEBASTIÁN MOLINA

| | | | |
|--|--|---|---|
| NOMBRE: SEBASTIÁN MOLINA M. | | Análisis: REJILLA INICIAL | |
| SUPERESTRUCTURA: INFORMATIVO / EXPOSITIVO / CARTA | | | |
| UNIDAD PUNTO DE VISTA | GLOBAL | SECUENCIAL | LOCAL |
| PRAGMÁTICO | Cumple con la función informativa, de manera insuficiente, ya que no hay un discurso y por lo tanto la información no es completa. | Sus actos de habla como informar, preguntar, no son muy notorios en el texto. | El acto de habla directriz, es la información expositiva; sin embargo ésta intención está muy restringida o simple. |
| SEMÁNTICO | Hace un uso simple del proceso informativo, narrando algunos sucesos importantes, pero no hay mucha lógica en el texto. | Muestra uso, aunque no muy apropiado de algunas relaciones lógicas. | Presenta algunos referentes como (escuela – materias), fundamentando los sucesos antes mencionados. (Estado de ánimo) |
| MORFOSINTÁCTICO | Presenta carencia de adjetivos y referentes haciendo evidente el poco manejo de las categorías sintácticas. | Hay uso del pronombre en forma inferencial (estoy). Los marcadores de personas, tiempos y espacios no son expresados claramente | La estructura oracional en algunos apartes, responde a la intencionalidad de informar. La estructura de las palabras es similar, más no correcta. |
| EXPRESIÓN GRÁFICA | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Su escritura no es muy legible, ya que obvia u omite algunas vocales o letras finales en las palabras. ➤ Maneja adecuadamente el espacio, utilizando los renglones. | | |

(ver anexo K)

TABLA 10
ANÁLISIS FINAL DE LA RECETA LORENA MUÑOZ

| | | | |
|--|---|--|--|
| NOMBRE: LORENA MUÑOZ | | ANÁLISIS: REJILLA FINAL. | |
| SUPERESTRUCTURA: EXPLICATIVO / RECETA | | | |
| UNIDAD PUNTO DE VISTA | GLOBAL | SECUENCIAL | LOCAL |
| PRAGMÁTICO | Es evidente y clara la intencionalidad del texto, que es explicar unos procedimientos; ésta intencionalidad está explícita en el texto. | Prima el acto de habla directriz, que es la explicación de la receta, por lo tanto se nota una pertinencia de éste con el texto, cumpliendo así con la intención básica | En cada fragmento del texto, se expresa la intención básica que es explicar, haciendo una separación de fragmentos (ingredientes – procedimiento). |
| SEMANTICO | Hay una explicación clara de qué se quiere hacer, qué se va a lograr, qué se necesita; explicitando unas categorías fundamentales. Expresa relaciones lógicas de condición – consecuencia. | Claramente se manifiesta las relaciones de tiempo, al explicitar en qué momento se realiza cada acción; evidenciando una progresión temática adecuada. | Relaciona de forma pertinente los ingredientes y las acciones que se realizan con ellos. Se evidencia la relación de cantidad de cada elemento. |
| MORFOSINTACTICO | El orden sintáctico del texto, expresa de manera pertinente y adecuada la intención explicativa; contribuye así, a la cohesión gramatical. | Hace uso de algunos artículos definidos, expresa algunas acciones o verbos en un tiempo adecuado, al igual que usa conectivos como: “y”. De forma deficiente utiliza un signo de puntuación(.,) | Presenta las oraciones en forma ordenada; en las cuales concuerda el género y el número. En cuanto a la ortografía, hay omisiones especialmente de la “h”. Persiste en la inadecuada separación de palabras. |
| EXPRESIÓN GRAFICA | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Maneja en forma más adecuada el espacio y la estructura del texto. ➤ Aparece el icono como representación global de lo que se explica. ➤ La presentación del texto como estructura es adecuada. | | |

(ver anexo M)

TABLA 11
ANÁLISIS FINAL DEL CUENTO LORENA MUÑOZ

| | | | |
|--|--|---|--|
| NOMBRE: LORENA MUÑOZ | | ANÁLISIS: REJILLA FINAL. | |
| SUPERESTRUCTURA: NARRATIVA / CUENTO | | | |
| UNIDAD | GLOBAL | SECUENCIAL | LOCAL |
| PUNTO DE VISTA | | | |
| PRAGMÁTICO | En el texto se puede apreciar que se cumple la función comunicativa, que es narrar o contar un suceso en el cual aparecen actos de habla muy significativos como informar un encuentro entre amigos. | Los actos de habla planteados como informar o preguntar alguna información, están expuestos en el texto más no explícitos, ya que algunos datos importantes dentro de las situaciones comunicativas deben ser inferidos por el lector. (diálogo entre personajes) | El acto de habla directriz que es narrar se expresa en el texto, pero de una manera poco coherente, lo que hace perder algún significado en la situación comunicativa. |
| SEMÁNTICO | Aparece una información clara acerca de los personajes que intervienen, lo que pretenden (encuentro amistoso). Además se puede evidenciar algunas relaciones de causa-efecto como por ejemplo el hecho de no tener amigos y lograr entablar una amistad. | No hay una clara evidencia de las relaciones temporo-espaciales, pero se puede inferir que la situación comunicativa se desarrolla en un espacio natural y en un tiempo pasado. | El referente (amistad) se expresa claramente. Sin embargo en la relación y desarrollo de los sucesos o eventos no es muy clara su expresión al relacionarlos. Ej "Había una vez un mico que se llamaba carcalos que no tenia amigos pero un día vio un aguila le dijo:"... |
| MORFOSINTÁCTICO | Las categorías sintácticas aparecen de manera deficiente, presentando algunas referencias semánticas como el sentimiento de la amistad, encuentro entre amigos y una concepción ideológica al referirse a Dios. | Aparecen algunos pronombres posesivos como "mi". Además utiliza algunos signos de puntuación como: dos puntos, signos de admiración y hace uso de la acentuación utilizando la tilde. | Existe una adecuada relación entre el genero y el número. Ej: "un mico, un aguila,"; aun así en algunas estructuras oracionales no responde adecuadamente a la competencia comunicativa. La escritura de algunas palabras no es correcta. |
| EXPRESIÓN GRÁFICA | <ul style="list-style-type: none"> ➤ La organización del texto es adecuada, ya que ella marca los renglones. ➤ Presenta una buena legibilidad y distribución del mismo, manejando adecuadamente el espacio. | | |

(Ver anexo N)

TABLA 12
ANÁLISIS FINAL DE LA CARTA JOHAN FERNANDO GRISALES

| | | | |
|--|---|---|---|
| NOMBRE: JOHAN FERNANDO GRISALES | | ANÁLISIS: REJILLA FINAL | |
| SUPERESTRUCTURA: EXPOSITIVO / PROPOSITIVO / CARTA | | | |
| UNIDAD PUNTO DE VISTA | GLOBAL | SECUENCIAL | LOCAL |
| PRAGMÁTICO | Cumple y da cuenta del núcleo temático a lo largo de la producción: “no haga la guerra, sino haga la paz”. Produce proposiciones coherentes “por favor no secuestre más personas”, “no haga nada malo”, “por favor no haga la guerra”. Sigue un hilo temático, y es muy marcado la intencionalidad de informar (exponer). | Priman actos de habla directivos, son más explícitos y claros al exponer en forma de sugerencia, cual es su deseo. “Así todo mejorará, así todo el mundo confiara en usted”. Es evidente la marcada hilaridad del tema y la intencionalidad que tiene en sus discursos. | Responde al requerimiento de exponer e informar, su intencionalidad existe al enunciado y estructura de la carta. |
| SEMANTICO | Hace uso de relaciones lógicas, condición – consecuencia “no secuestre más, así todo el mundo confiara en usted, así no se sentirá mas solo”. El texto tiene sentido, es coherente. Su deseo es muy explícito, produce varias proposiciones, hay concordancia entre género, acción, sujeto, y segmento y delimita las proposiciones “así, por favor sino, piense, le vuelvo a repetir”. Muestra claramente a quien va dirigida, que solicita y que propone. | Hace uso de relaciones lógicas “por favor, no secuestre más” y utiliza conectos como: “Así, no haga, sino”, para darle cohesión secuencial a las oraciones, maneja siempre un eje temático (la paz) y mantiene la intencionalidad de exponer. | En cuanto a la estructura de la carta, da cuenta de los personajes que actúan en ella: “Señor Mongojoy – no haga la guerra”, argumenta y sugiere las relaciones causa – efecto. “así no se sentirá mas solo”, “piense”, “no haga la guerra, haga la paz”. |
| MORFOSINTACTICO | Presenta coherencia, orden y conformación del texto, maneja situaciones de conflicto y sentimientos por el acto de guerra “confiara, no se sentirá mas solo”. | Hace uso adecuado de las acciones y sus respectivos tiempos, “mejorara, confiara, sentirá”; utiliza signos de puntuación adecuada, cuando quiere delimitar una o varias proposiciones, artículos, nombres y relaciones de genero-número “todas las personas”, “piense” | La estructura oracional, responde a la intencionalidad inicial de informar, exponer; mejora la ortografía y desarrolla la competencia propositiva. |
| EXPRESIÓN GRAFICA | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Hay legibilidad en las graficas. A lo largo del texto la segmentación la hace adecuadamente, utilizando los signos de puntuación y manejo adecuado del espacio. ➤ La expresión cónica, no es más que el deseo de tranquilidad, armonía y orden; corresponde a su expresión escrita. | | |

(ver anexo N)

TABLA 13
ANÁLISIS FINAL DE LA DESCRIPCIÓN JOHAN FERNANDO GRISALES

| | | | |
|--|---|---|--|
| NOMBRE: JOHAN FERNANDO GRISALES | | Análisis: REJILLA FINAL | |
| SUPERESTRUCTURA: | EXPLICATIVO / DESCRIPCIÓN | | |
| UNIDAD PUNTO DE VISTA | GLOBAL | SECUENCIAL | LOCAL |
| PRAGMÁTICO | Cumple con la función de explicar cómo es el lugar, qué cosas son más importantes para él en su observación directa, su intencionalidad se expresa en el texto, pero de una manera poco fluida y muy precisa. | Los actos de habla directivos, expuestos en el texto están cuando da características explícitas de este: Cómo es el canal, qué tienen, quienes manejan las cámaras y utiliza adjetivos calificativos. "cámaras altas que el señor, y muy bonitas". | En su producción textual, marca la intención de explicar cómo es el lugar: "lugar donde hacían los programas de la TV", sus actos de habla evidencian en forma simple la relación existente con este medio. Los referentes de medios de comunicación son restringidos; mantiene la intencionalidad de describir lugares. |
| SEMÁNTICO | Explica en forma adecuada cómo es el lugar aunque su intencionalidad es restringida y poco fluida. Las proposiciones que presenta en el texto, evidencian desconocimiento del tema. | Hace uso de relaciones espaciales "teletantoquia tenía un lugar donde hacían los programas de TV", utiliza en forma repetitiva el "también" "y" como conector e hilo temático en su discurso. | Aparecen algunos referentes de lugar relacionados con conocimientos propios "programas de TV", dando cuenta de un proceso de comunicación y de calificación (bonitas), fundamentando así la impresión que esto tuvo en él. |
| MORFOSINTACTICO | Presenta una superestructura del texto de acuerdo a su intencionalidad, aparece la utilización de adjetivos calificativos, además de adverbios de lugar "tenían un lugar". El texto evidencia cohesión y coherencia temática. | Utiliza adecuadamente el verbo tener y el verbo haber en pasado "tenía – había". Aparecen marcadores de personas de lugar y de tiempo. "Señor–lugar". Se evidencia la utilización de signos de puntuación como el punto y para separar estructuras oraciones definidas. | La estructura oracional responde a la intencionalidad de describir o explicar como es el lugar, aunque sin muchos detalles. Hay concordancia entre el género y el número, expresados en las oraciones |
| EXPRESIÓN GRAFICA | <ul style="list-style-type: none"> ➤ En cuanto a lo icono hay una relación evidente con el texto escrito. ➤ La letra es legible y está bien distribuida dentro del espacio determinado, ayudándose con la demarcación acentuada de los renglones ➤ En cuanto a la ortografía, se evidencia un manejo más adecuado, ya que hay una mayor confrontación. | | |

(ver anexo O)

TABLA 14
ANÁLISIS FINAL DE LA CARTA SEBASTIÁN MOLINA

| | | | |
|--|--|---|--|
| NOMBRE: SEBASTIÁN MOLINA M. | | ANÁLISIS: REJILLA FINAL | |
| SUPERESTRUCTURA: INFORMATIVO / EXPOSITIVO / CARTA | | | |
| UNIDAD PUNTO DE VISTA | GLOBAL | SECUENCIAL | LOCAL |
| PRAGMÁTICO | Cumple de forma clara con la función expositiva e informativa, ya que muestra un discurso más específico y más completo. | Sus actos de habla directivos, son más notorios y explícitos al narrarlos en su discurso. | El acto de informar, es más amplio en el texto, narra y amplía sus argumentos. |
| SEMANTICO | Se explicita claramente la información de lo quiere informar, por qué y para qué? (sentimientos – amistad – compañía) | No hay mucho uso de relaciones lógicas como “y”; aunque utiliza: “sin embargo”, como relación de causa – efecto | Tiene referencias como (ocupación), presentando una fundamentación de los sucesos narrados y sus relaciones. |
| MORFOSINTACTICO | Usa adverbios y adjetivos, al igual que cuantificadores para así ampliar y/o aclarar la cumpliendo. | Hace uso adecuado de estructuras predominales aunque de manera deficiente, haciendo referencia a los marcadores (escribirles, contarles, escribanme...) | La estructura oracional del texto responde a la intencionalidad de informar/exponer; desarrollando la competencia propositiva. |
| EXPRESIÓN GRAFICA | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Su escritura es más legible y apropiada al renglón. ➤ Presenta menos omisiones en la escritura. ➤ La información suministrada en el texto es más completa; cumpliendo con la función informativa / expositiva. | | |

(ver anexo P)

6. CONCLUSIONES

- La lectura y escritura son los ejes principales que orientan la adquisición del conocimiento consigo, con nosotros y con el mundo circundante, logrando así una verdadera formación integral.
- La búsqueda de estrategias innovadoras hacen posible encontrar caminos que permitan evidenciar la realidad escolar y actuar sobre ella, mediante la puesta en práctica de propuestas pedagógicas que conduzcan al mejoramiento de esa realidad.
- El enfoque semántico-significativo responde a los lineamientos curriculares del MEN 1998, lengua castellana, promoviendo las categorías para el análisis de la producción escrita.
- El rol del educador dentro del enfoque de ser el de liderar procesos, para la construcción de estrategias, partiendo de sus propio saber con un carácter autónomo integrado, investigativo y reflexivo que le permita actual en su entorno.
- Si los maestros colombinos nos apropiamos de la lectura y escritura como proceso lógicos superiores y los implementos como estrategias en el aprendizaje significativo, no tendremos que lamentar los fracasos de nuestra juventud futura.

RECOMENDACIONES

- Se considera fundamental iniciar la práctica del enfoque semántico significativo, desde los primeros años de escolaridad.
- Hacer de la lectura y escritura actos placenteros y lúdicos, evitando impartir conocimientos descontextualizados y posibilitando el aprender significativamente.
- Llevar a la práctica eventos educativos, pedagógicos, recreativos y culturales, como medios eficaces para renovar los métodos existentes en la enseñanza de la lectura y la escritura
- Hacer de la lectura y escritura, reinos de la imaginación, donde los niños recreen su pensamiento, evocando su propia fantasía, su propio mundo y logren exaltar y valorar sus producciones.
- Es importante crear un ambiente pedagógico que permita involucrar a todos los actores del proceso educativo, logrando que este sea permanente e impactante dentro del entorno escolar.

BIBLIOGRAFIA

- BETTELHEIM, Bruno y ZELAN, Karen. Aprender a leer. Barcelona. Grijalbo, 1983
- BRUNER, J. Acción, pensamiento y lenguaje. Fondo de cultura económica, México. 1984
- CAS SANY, Daniel. Describir el escribir. Barcelona, Paidós, 1993
- FERRERO, E y TEBEROSKY, A. Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. Siglo XXI. México. 1979
- FRACA DE BARRERA, Lucía y VILLEGAS SANTONA, César. Didáctica desde la perspectiva de la investigación. Desarrollo de competencias para la lengua escrita. En revistas: Tablero. Septiembre 97 año 21
- FREEMAN, Ivonne y SERRA, Marisela. Alternativas positivas para la enseñanza tradicional de la lectura. En Revistas Lectura y Vida. 1998
- GÓMEZ PALACIO, Margarita. Estrategias pedagógicas para superar las dificultades en el dominio del sistemas de escritura.
- GOODMAN, Keneth. El lenguaje integral. Buenos Aires. Aique. 1986

- JOLIBERT, Josette. Formar niños lectores y productores de textos. Santiago de Hachette, Chile. 1984-1988
- LEAL GARCIA, Aurora. Construcción de los sistemas simbólicos: la lengua escrita como creación. Gedisa, Barcelona. 1987
- Ministerio de Educación Nacional, lineamientos curriculares: lengua castellana. Santa Fé de Bogotá D.C. Cooperativa editorial Magisterio. Julio 1998
- ORTEGA MUÑOZ, Elinana y PINEDA GUEVARA Ana Beatriz. Lenguaje significativo: habilidades y competencias comunicativas. Editorial Libros y Libros. Bogotá, 2001
- PIAGET, Jean; CHOMSKY, Noam; PUTNAM, Hilary. Teorías del lenguaje. Teorías del aprendizaje. Barcelona. Critica, 1983
- RESTREPO, Luz Adriana y HERRERA Oliva. Cómo facilitas la producción de textos en el aula. En Revista: Huellas. Editorial Universidad de Antioquia. 1998
- VALENCIA, Sheila W. Método de carpeta para la evaluación de la lectura: los por qué, los qué y los cómo. En: Comunicación, Lenguaje y Educación. 1993
- VYGOSTKY, L.S. El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona. Crítica. 1989
- VYGOTSKY, Lev. La prehistoria del desarrollo del lenguaje escrito. Obras escogidas. Tomo III, Madrid, Visor. 1999.