

DESARROLLO DEL PROCESO LECTO-ESCRITURAL A TRAVÉS DE LA
PRODUCCIÓN Y COMPRENSIÓN DE TEXTOS EN BÁSICA PRIMARIA

ANA LUCIA PÉREZ CASTAÑO	21.466.663
CLAUDIA PATRICIA JARAMILLO	43.515.447
FLOR ALBA RESTREPO	42.889.926
LINA MARÍA CAMARGO DUQUE	43.608.240
MARIA ALEIDA ARENAS	42.777.695

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MEDELLÍN

2002

DESARROLLO DEL PROCESO LECTO-ESCRITURAL A TRAVÉS DE LA
PRODUCCIÓN Y COMPRENSIÓN DE TEXTOS EN BÁSICA PRIMARIA

ANA LUCIA PÉREZ CASTAÑO	21.466.663
CLAUDIA PATRICIA JARAMILLO	43.515.447
FLOR ALBA RESTREPO	42.889.926
LINA MARÍA CAMARGO DUQUE	43.608.240
MARIA ALEIDA ARENAS	42.777.695

MARIO OSPINA CHICA
Magister en Lingüística
Universidad de Antioquia

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MEDELLÍN

2002

NOTA DE ACEPTACIÓN

Presidente del Jurado

Jurado

Jurado

CONTENIDO

	Pág
1. DESCRIPCIÓN Y PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	1
2. FORMALIZACIÓN DEL PROBLEMA	4
3. OBJETIVOS	5
3.1 OBJETIVO GENERAL	5
3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	5
4. JUSTIFICACIÓN	7
5. MARCO TEÓRICO	9
5.1 SIGNO: ELEMENTO MEDIADOR DEL LENGUAJE	9
5.2 LA ESCRITURA	22
5.2.1 El proceso escritural	24
5.2.2 Parámetros importantes que hacen significativo el uso de la ortografía	34
5.2.3 Coherencia	40
5.2.4 Cohesión	41
5.3 LECTURA	44
5.4 CORRECCIÓN Y AUTOCORRECCIÓN, ELEMENTOS ESENCIALES EN LA LECTO-ESCRITURA.	48
5.5 LA ENSEÑANZA TRADICIONAL UNA BARRERA EN EL PROCESO DE LECTO-ESCRITURA	50
6. MARCO METODOLÓGICO	55
6.1 LA REJILLA: INSTRUMENTO DE ANÁLISIS EN LA PRODUCCIÓN Y COMPRENSIÓN DE TEXTOS ESCRITOS	55
6.2 DIAGNÓSTICO DE LAS INSTITUCIONES	58
6.3 ANÁLISIS DE LA PRODUCCIÓN Y COMPRENSIÓN DE LOS TEXTOS	60
6.3.1 Análisis de la comprensión y producción de textos de Huver Santiago Duque Gallego.	60

	Pág.
6.3.2 Análisis de la comprensión y producción de textos de Leidy Yurany Álvarez	68
6.3.3 Análisis de la comprensión y producción de textos de Eleazar Agudelo.	74
ANEXOS	80
7. CONCLUSIONES	89
GLOSARIO DE TÉRMINOS	91
8. BIBLIOGRAFÍA	96

1. DESCRIPCIÓN Y PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

“Es en el curso de los primeros años de vida cuando el niño adquiere competencias básicas que luego le permitirán desempeñarse libremente en el medio social y escolar”¹.

Entre dichas competencias encontramos la lectura y la escritura, procesos en los que intervienen la escuela, los maestros, los padres de familia y los compañeros de clase. La base de estas competencias las encontramos en el habla y la escucha, a los cuales se está ligado desde la gestación, puesto que los padres en esta etapa hablan a sus hijos, los estimulan a partir de innumerables técnicas como la lectura de cuentos, las luces, los sonidos, que causan una respuesta por parte de los nenes, manifestada con movimientos bruscos o patadas. Luego, cuando el niño ingresa al mundo del lenguaje buscando ser aceptado y reconocido como sujeto, comienza a interactuar con su entorno social y cultural, que le propician gran cantidad de información lecto-escritural, la cual va aprendiendo y manifestando a través de su forma particular de escritura y lectura, que después compara con la de los adultos que le rodean, para llegar a la conclusión de que cada uno de sus garabatos representan letras, que al ser ordenadas forman palabras; es así, como el niño se va llenando de expectativas y ganas de aprender

¹ BORZONE DE MANRIQUE, Ana María. Leer y Escribir a los 5. Copyright Aique Grupo Editor S.A. 1.994. Primera Edición. Pág. 11.

la forma convencional del lenguaje, para poder comunicarse mejor con el mundo que le rodea.

Sin embargo, al ingresar al ámbito escolar, estas competencias se convierten en factores de poco interés para el niño, ya que el analfabetismo, el desinterés o la ocupación de los padres, el inadecuado manejo de la lecto-escritura por parte de los maestros de primer grado, hacen que éste comience a vincularse con la lectura y la escritura como medios de comunicación que sólo facilitan codificar y decodificar el código escrito, además el no tener en cuenta el contacto que el niño ha tenido con el lenguaje antes de ingresar a la escuela, podría estar destruyendo el maravilloso y fantástico mundo que éste ha construido alrededor del lenguaje. Por otro lado el auge de la televisión; el desinterés por la lectura y su significación; “la copia y el dictado que han hecho que el niño se interese más por los aspectos formales de la escritura más que por su contenido, descuidando o desconociendo aspectos básicos como la generación de ideas”²; la poca e insuficiente enseñanza en cuanto a la producción y redacción de textos, la ausencia de corrección recíproca de los mismos por parte del maestro y del alumno, entre otros factores estrictamente escolares que inciden negativamente en el aprendizaje, no posibilitan la interacción maestro / alumno sobre la escritura, lo cual ha generado un deterioro en la ortografía, coherencia y cohesión en los textos producidos por los niños, aspectos que son importantes rescatar en la escuela, buscando las

² HERRERA CANO, Oliva. RESTREPO CALDERÓN, Luz Adriana. Cómo facilitar la producción de texto en el aula. Pág. 37.

causas de su deterioro, por eso se hace necesaria una intervención pedagógica que posibilite la enseñanza de la lecto-escritura de forma agradable, logrando así mejorar sus producciones escritas, teniendo en cuenta estrategias como la corrección, la auto-corrección, la predicción, la inferencia y la relectura.

2. FORMALIZACIÓN DEL PROBLEMA

Buscar las posibles causas y problemas que presentan los niños a nivel lecto-escritural, como la falta de coherencia, cohesión y ortografía en la producción textual, uso inadecuado de los signos de puntuación al leer y la dificultad en responder preguntas tanto implícitas como explícitas en la comprensión lectora, planteando estrategias metodológicas que motiven a los educandos a superar dichas dificultades.

3. OBJETIVOS

3.1 OBJETIVO GENERAL

- ✓ Posibilitar el manejo de la coherencia, la cohesión y la ortografía en la producción textual y comprensión de los niños, mediante una intervención pedagógica que permita un aprendizaje significativo.

3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- ✓ Propiciar elementos significativos en el ámbito teórico, que permitan reconocer la coherencia y su propósito de facilitar la comprensión lectora.
- ✓ Vincular en forma clara los elementos precisos de coherencia y cohesión que permitan establecer un verdadero sentido comunicativo en la producción de un texto escrito.
- ✓ Afianzar la redacción a través de aspectos gramaticales y sintácticos que ayuden a desarrollar en el niño la fluidez verbal y ortográfica, dando así un buen sentido al texto al igual que una buena estética a sus escritos.
- ✓ Propiciar la corrección y la auto-corrección, para percibir su importancia durante la producción de textos y a la vez darles mayor perfección.

- ✓ Promover actividades significativas que ayuden al desarrollo de las funciones psicológicas superiores (percepción, memoria y atención), para afianzar el desarrollo cognitivo en el niño.

4. JUSTIFICACIÓN

Es evidente la escasa producción textual de los niños a nivel escritural; para los educadores es sumamente preocupante observar como los textos producidos por los niños carecen muchas veces de un verdadero sentido y más preocupante aun el desconocimiento que tienen algunos educadores frente a elementos básicos como la coherencia y la cohesión para poder tener un verdadero acceso a los textos creados por parte de los niños; elementos como lo ortográfico, en la escuela quedan reducidos a simples reglas que no tiene un verdadero sentido a la hora de escribir.

Por lo anterior, es importante hacer conciente al maestro de su formación tanto intelectual como personal, pues él, como modelo es el encargado de dar ejemplo y seguridad en su discurso, donde reconozca las diferencias funcionales entre la palabra oral y la palabra escrita, el primero depende más de la información compartida entre los hablantes o de los esquemas sociales y culturales comunes a los miembros de una comunidad; el segundo conlleva una mayor ampliación semántica en razón del mayor grado de autonomía del contexto situacional inmediato, y se debe crear internamente un contexto y así se puede comprender en infinitos contextos de lectura; aspectos que sólo se logran si se manejan los elementos teóricos necesarios para un buen desempeño en el campo pedagógico y laboral.

Por ello, a través de este trabajo se brindan algunas bases teóricas que le ayudarán al maestro en su formación, además estrategias metodológicas que fundamentarán su labor.

Nuestro propósito con esta investigación es dotar al maestro de las herramientas que le aporten para su desarrollo dentro del campo de la lecto-escritura; permitiéndole tener un conocimiento más profundo en lo referente a lo pragmático, semántico y sintáctico, y sus implicaciones para obtener una visión más clara de los problemas y deficiencias que presentan los niños en cuanto a la coherencia, cohesión y ortografía dentro del contexto de comunicación y significación en el cual se mueve.

5. MARCO TEÓRICO

5.1 SIGNO: ELEMENTO MEDIADOR DEL LENGUAJE

Son muchas las investigaciones que han retomado el problema del lenguaje escrito para el desarrollo de las facultades del niño, en este aparte reseñaremos cuatro de los últimos trabajos, que reportan un alto nivel significativo en la comprensión del fenómeno que debe tener el maestro en el proceso lecto-escritural.

Primero retomaremos al pensador clásico Lev Vigotsky, quien nació en 1.896 y falleció en 1.934, estudio lingüística, filosofía y psicología. Entendía que la vida del hombre no sería posible si este hombre hubiera de valerse sólo del cerebro y las manos, sin los instrumentos que son un producto social “El niño no construye sino que reconstruye los conocimientos ya elaborados por la cultura y la ciencia”, en ello el lenguaje hace las veces de mediador. Desde la perspectiva psicopedagógica el principal aporte de Vigotsky es su teoría sobre la zona de desarrollo próximo la cual proviene de la interrelación establecida entre aprendizaje y desarrollo. Enfatiza los procesos de desarrollo insertos en la cultura.

Para él, fue muy importante en la operación epistémica el formular más allá del conductismo las relaciones Estimulo-Respuesta por el lenguaje, considerando que éste tiene en el signo su elemento fundamental. Igualmente fue en el lenguaje que este mismo autor descubrió una dimensión para el desarrollo humano, pero desde una dimensión social, ya que el nacimiento de toda función psíquica superior tiene su inicio en la relación inter-psíquica para luego gestarse el mundo intra-psíquico. Así, en su texto “El Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores”, presentado en ocho capítulos, el autor nos habla sobre “caracterizar los aspectos humanos de la conducta y ofrecer hipótesis acerca del modo en que dichos rasgos se han ido formando en el curso de la historia humana y del modo en que se desarrollan a lo largo de la vida de un individuo”³.

Para ello en el capítulo I “Instrumento y Símbolo en el Desarrollo del Niño”, Vigotsky nos brinda la teoría de diferentes autores que ayudan a sustentar su enunciado, entre ellos, tenemos a Karl, el cual comparó el estudio de los niños con el estudio de la botánica, subrayando el carácter botánico del desarrollo que asoció a la maduración de todo el organismo, pero para Vigotsky la maduración por sí misma es secundaria en el desarrollo de la conducta humana pues, su concepto pasivo no puede describir de modo apropiado estas conductas, por ello, como dice A. Gessell se sigue empleando la analogía botánica en la descripción de la evolución del niño.

³ VIGOTSKY, Luv. El Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores. Pág 39.

Actualmente se ha adoptado los modelos zoológicos como base para la comprensión del desarrollo del niño y a interpretar las funciones intelectuales superiores como una continuación directa de los procesos animales, esto se observa de la inteligencia práctica en los niños al usar instrumentos. Buhler estudió el modo como los niños cogían los objetos y la manera de utilizarlos, no sólo se observa los instrumentos, sino también el movimiento, la percepción, el cerebro y las manos, es decir, todo el organismo entra en acción, por lo anterior está determinado el sistema de actividad.

Buhler partía de la suposición de que la relación entre la inteligencia práctica y el lenguaje, que caracteriza al niño de diez meses, permanece intacto a lo largo de toda su vida, contrario a los postulados de Vigotsky, el cual integra el lenguaje y el pensamiento práctico en el curso del desarrollo.

El origen y desarrollo del lenguaje han sido tratados en la actividad práctica en el niño, donde se toma el empleo de signos como un ejemplo de intelecto puro y no como producto de la historia evolutiva del niño.

W. Stern dice que los signos verbales poseen un significado, inicialmente se pensaba que el lenguaje y la inteligencia práctica tenían distinto origen y se estudiaba por separado, sin importar la interrelación entre estas dos funciones, las cuales, se pueden dar por separado en el niño, pero en el ser humano adulto es la esencia de la conducta humana compleja.

El niño domina inicialmente su entorno y no su propia conducta, posteriormente aparece el intelecto y éste es la base del trabajo productivo el cual hace buen uso de las herramientas.

El niño se incluye en la solución de sus problemas, allí aparece el lenguaje “egocéntrico” y mientras realiza sus experimentos él va hablando, por ello, hablar es tan importante como actuar para alcanzar una meta y entre más complicada es la situación, aún más se hace uso del lenguaje.

El lenguaje egocéntrico es la base para el lenguaje interior, y su forma externa se haya encajonada en el lenguaje comunicativo, mientras la tarea es más compleja y menos los instrumentos, el niño busca una solución más inteligente y menos automática, busca verbalmente un nuevo plan, y se ve la relación entre el lenguaje egocéntrico y socializado.

Lenguaje y acción es una relación dinámica en el desarrollo del niño, en un primer momento el lenguaje acompaña la acción en forma desorganizada y caótica, luego precede a la acción.

Finalmente se consideró la actividad verbal e intelectual como una serie de estadios en donde las funciones comunicativas y emocionales del lenguaje estén desarrolladas por la función planificadora.

En el capítulo II “Desarrollo de la Percepción y de la Atención”, Vigotsky hace referencia a tres grandes aspectos: percepción, atención y memoria.

A través de una serie de experimentos con niños demostró como opera la percepción humana. El niño Comienza a percibir el mundo no sólo por medio de sus ojos, sino también de su lenguaje. En consecuencia la percepción “natural” inmediata queda sustituida por un proceso mediato y complejo; convirtiéndose el lenguaje en una parte esencial del desarrollo cognitivo del niño. Cuando el niño pequeño tiene limitaciones en el lenguaje que le impiden comunicarse emplea gestos expresivos que compensan esta situación; gracias a las palabras los niños distinguen elementos separados; superando el campo sensorial natural y formando otros más estructurados que lo separan del animal. Otra característica especial de la percepción humana es la percepción de objetos reales, ya que el mundo se percibe no sólo con colores y formas sino con sentido y significado, de ahí que la percepción humana sea categorizada pero no aislada.

Los estudiosos de la conducta selectiva en los niños revelaron que cuando una tarea excede la capacidad del niño, causa dificultades y requiere esfuerzos mayores para resolver el problema, ya que todo el proceso de selección que realiza un niño pequeño (4 – 5 años) es externo y se centra en lo motriz. De ahí que el niño resuelva su elección a través del movimiento y no a través de un proceso directo de percepción visual; pero el movimiento no se halla en absoluto separado de la percepción, estos coinciden casi de modo idéntico.

Cuando no se utilizan ayudas auxiliares los movimientos del niño son inseguros y dubitativos. Cuando se emplean signos auxiliares se rompe la fusión entre lo motor y lo sensorial, posibilitando nuevas formas de conducta. La forma impulsiva de resolver el problema queda sustituida por una conexión interna entre el estímulo y el signo auxiliar correspondiente. Este desarrollo rompe con los movimientos primitivos de los animales pasando a las actividades intelectuales superiores de los seres humanos.

La Atención: Los estudios han señalado que la capacidad para dirigir la propia atención es un determinante esencial del éxito o del fracaso de cualquier operación práctica. Con la ayuda del lenguaje el niño comienza a dominar su atención porque al percibir crea nuevos campos estructurales, escoge imágenes de su entorno y amplía las posibilidades de controlar sus actividades. Dirige su atención de un modo dinámico y así, puede captar cambios en su situación inmediata desde el punto de vista de situaciones pasadas, al igual que actúa en el presente desde el punto de vista del futuro; el niño puede prestar atención sin necesidad de hacer uso del campo visual. La posibilidad de combinar elementos de los campos visuales presentes y pasados en uno solo conduce a otra función vital: la memoria. En el niño la memoria no sólo hace que los fragmentos del pasado sean válidos sino que acaba convirtiéndose en un nuevo método de unir elementos de la experiencia pasada con el presente.

Con el lenguaje el niño crea el campo temporal para actuar en el presente retomando elementos del pasado, al igual que en la atención y la percepción, el niño emplea signos que van a crear un sistema psicológico rodeado de dos funciones: las representaciones simbólicas y las determinaciones de la acción proyectada. Este cambio en la estructura de la conducta del niño se relaciona con ciertas alteraciones básicas en las necesidades y motivaciones del pequeño.

En el “Dominio de la Memoria y el Pensamiento”, capítulo III, Vigotsky realizó con sus colegas diferentes experimentos que describen el papel que desempeñan los signos en la memoria y el pensamiento. Manifiestan que existen dos tipos de memoria, una natural de origen psicológico, caracterizada por la impresión inmediata de las cosas; tiene que ver con el contacto directo con los estímulos externos. La otra es la memoria mediata, de origen socio-cultural, propia de las funciones psicológicas superiores, ya que se recuerda con la ayuda de estímulos autogenerados llamados signos. El proceso simple de estímulo-respuesta queda sustituido por un acto más complejo y mediato. El signo opera en el individuo, no en el entorno. Esta memoria se desarrolla y pasa por tres estadios; donde el estímulo externo se va introduciendo lentamente para organizar la conducta del niño, volviendo sus actos más efectivos. Hasta que se internaliza y es utilizado como medio para recordar.

La conducta del niño nace a partir de la interrelación de dos líneas, la biológica y la sociocultural y las raíces de ésta surgen durante la infancia con el uso de instrumentos y el lenguaje humano.

En conclusión los seres humanos recuerdan activamente con la ayuda de signos y esto es lo que nos distingue de la memoria animal.

En el capítulo IV “Internalización de las Funciones Psicológicas Superiores”, Vigotsky pretende comprender el papel conductual del signo en toda su unicidad. Este objetivo motivó a realizar estudios empíricos sobre el modo en que están unidos el uso del signo y la herramienta, que en el desarrollo cultural del niño están separados. Como punto de partida se plantea entonces tres condiciones: la primera, hace referencia a los puntos comunes que existen en ambos tipos de actividad; lo cual descansa en la función mediadora donde cada concepto está incluido dentro de otro más general de actividad indirecta (mediata); sin embargo esta característica nos conduce a la segunda, pues la base para la divergencia real de ambas líneas (signo y herramienta), son los distintos modos en que orientan la actividad humana. La herramienta se haya externamente orientada y debe ocasionar cambios en los objetos, mientras que el signo está internamente orientado, es decir no cambia nada en el objeto y aspira a dominarse así mismo. Por último, la tercera característica traza el vínculo real entre estas actividades, ya que hace referencia a que la herramienta rechaza la idea de que el desarrollo representa el simple despliegue del sistema de actividad orgánicamente

predeterminado del niño y el signo a su vez demuestra que no puede haber un único sistema de actividad interno orgánicamente predeterminado para cada función psicológica. Es así como el signo cambia fundamentalmente todas las funciones psicológicas, al tiempo que la herramienta ensancha ilimitadamente las actividades dentro de las que operan las nuevas funciones. Durante el recorrido de estas fases o características del signo y la herramienta se puede observar como el desarrollo ocurre en espiral atravesando el mismo punto en cada nueva revolución, mientras se avanza hacia un estadio superior.

La reconstrucción interna de una operación externa es llamada internalización, la cual consiste en una serie de transformaciones:

- ✓ Una operación que inicialmente representa una actividad externa se reconstruye y comienza a suceder internamente.
- ✓ Un proceso interpersonal queda transformado en otro intra-personal.
- ✓ La transformación de un proceso interpersonal en un proceso intra-personal es el resultado de una prolongada serie de sucesos evolutivos.

Este es el proceso que se sigue en el desarrollo de las funciones psicológicas superiores.

El capítulo V “Problemas de Método”, surge de la necesidad de encontrar un método para estudiar los procesos psicológicos superiores que ocurren en el niño.

El método parte de tres principios:

- ✓ Análisis del proceso no del objeto: El objeto se percibe como algo dinámico y no como un objeto inerte.
- ✓ Explicación Vs. descripción: Trata de poner al descubierto la esencia en lugar de las características percibidas de los fenómenos psicológicos.
- ✓ Problema de la conducta fosilizada: Procesos que han recorrido un largo estadio de desarrollo histórico y han terminado por fosilizarse.

Vigotsky, en el capítulo VI “La Relación entre Aprendizaje y Desarrollo”, plantea una de las nociones más importantes tanto en el campo de la educación como en el de la escuela histórico-cultural y es la Zona de Desarrollo Próximo, la cual se define como la distancia entre el nivel de desarrollo real, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado por la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración de un compañero más capaz.

Ésta tiene dos prácticas importantes, una referida a la parte diagnóstica y otra al aprendizaje; en lo referente a lo diagnóstico las pruebas psicológicas tradicionales

tocan con el nivel de desarrollo real, sin evaluar las potencialidades del niño, olvidando que con la ayuda de la zona de desarrollo potencial, se pueden evaluar no sólo los procesos que ya han concluido, sino también los procesos que están ocurriendo y desarrollándose. La otra práctica sumamente importante es la referida a lo pedagógico, pues el proceso de enseñanza-aprendizaje tradicional toma en cuenta el desarrollo actual del niño y esto es necesario pero no suficiente.

El proceso de aprendizaje ha de modelarse en la zona de desarrollo próximo, pues con ello se contradice la mirada de la enseñanza tradicional “La única buena enseñanza es la que adelanta al desarrollo”.

Las escuelas psicológicas han propuesto tres teorías en lo referente a la relación existente entre aprendizaje y desarrollo:

- ✓ Independencia entre aprendizaje y desarrollo.
- ✓ Aprendizaje es desarrollo.
- ✓ Es una teoría dualista, ya que combina las anteriores.

Vigostky plantea que el aprendizaje no es en sí mismo desarrollo, pero una correcta organización del aprendizaje del niño lleva al desarrollo mental, activa un grupo de procesos de desarrollo y esto no podría producirse sin el aprendizaje; por

lo cual se puede concluir que la única enseñanza posible es aquella que adelanta al desarrollo, aquella que ocurre en el contexto de la zona de desarrollo próximo.

En el capítulo VII “El Papel del Juego en el Desarrollo del Niño”, el autor nos habla de cómo el juego es un factor importante para el desarrollo del niño, donde la acción dentro de él se vuelve significado así en la realidad no lo sea, los objetos cobran vida dentro de él, poseen un significado y en la vida real tienen otra función.

La conducta del juego dentro de la vida real se considera normal cuando el niño lo asocia a lo que hace en la realidad para hacer más fácil lo que le desagrada. El juego crea una zona de desarrollo próximo en el niño, pues la conducta del niño siempre está regida por el significado; es por ello que en el juego él puede omitir las reglas que no podría en la realidad. Esto hace del juego una considerable fuente de desarrollo, pues tiene todo para que el niño evolucione y lo hace esencialmente a través de la actividad lúdica.

El juego recopila lo que ya ha ocurrido, por ello no es tanto la imaginación sino la memoria en acción. En el juego siempre existen reglas, pues si lo hace por simple placer se vuelve aburrido para el niño, pero al imponerse muchas reglas el juego se va volviendo más tenso y sutil. Se cree que el juego es libre para el niño, pero esto es ilusorio, pues sus acciones son subordinadas al significado de las cosas y así, el niño se ve obligado a actuar de determinada forma.

Desde el desarrollo, el hecho de crear una situación imaginaria puede considerarse como un medio de desarrollar el pensamiento abstracto. El juego es muy serio para todos los niños, sólo que el niño pequeño juega sin separar la situación imaginaria de lo real y en el niño en edad preescolar esta situación es más limitada.

Vigotsky en “La Prehistoria de la Escritura”, Capítulo VIII, presenta fundamentalmente los elementos que constituyen el proceso de desarrollo del lenguaje escrito.

El gesto es el primer signo visual que contiene la futura escritura; éste a su vez está vinculado al origen del lenguaje escrito a través de los garabatos, así como también el dibujo; de allí se pueden concluir que estos son en realidad gestos.

Los juegos infantiles son otro campo que une los gestos con el lenguaje escrito. La clave simbólica de éste, es que algunos objetos sustituyen a otros, convirtiéndolos en signos. Tanto en el juego como en el dibujo la representación del signo surge como un simbolismo de primer orden, esta representación es esencialmente una determinada forma del lenguaje en un estadio temprano que conduce directamente al lenguaje escrito.

El dibujo comienza cuando el lenguaje hablado ha avanzado considerablemente; inicialmente los niños dibujan lo que tienen en la memoria sin tener una verdadera

relación con el objeto. Éste en su memoria presenta una predisposición a emitir juicios que están llenos de lenguaje oral, lo cual constituye un cierto grado de abstracción necesaria para cualquier representación verbal; entonces se puede decir que el dibujo no es más que el lenguaje gráfico que surge a partir del verbal.

Inicialmente el dibujo no será un símbolo del objeto, sino como un objeto similar al mismo. Cuando los trazos se conviertan en signos indicativos primitivos para los propósitos de la memoria, o sea recursos nemotécnicos, se convierte en el precursor de la escritura. Los signos escritos son símbolos de primer orden, pues determinan directamente objetos o acciones; el niño debe avanzar al simbolismo de segundo orden que abarca la creación de los signos escritos para los signos hablados de las palabras, de allí el niño debe descubrir que no sólo se pueden dibujar objetos, sino también palabras; esto lo conduce al mundo de la escritura.

El dominio del lenguaje escrito y la capacidad de leer, produce en el niño enormes cambios en su desarrollo cultural, ya que gracias a ello se tiene acceso a todo lo que el hombre ha creado en el campo de la palabra escrita. Leer y escribir para el niño debe ser mirado como algo que tiene un propósito determinado.

La escritura debe tener un significado claro, el cual le permita despertar su inquietud, proporcionando elementos para la vida; esto implica necesariamente enseñar el lenguaje escrito y no la escritura de letras.

5.2 LA ESCRITURA

La escritura no constituye un mero apéndice del habla, puesto que traslada el habla del mundo oral, al mundo sensorio, al de la vista, lo conduce hacia la misma escritura.

Ferdinand de Saussure “padre de la lingüística moderna” llamó la atención sobre la primacía del habla oral, y de cómo algunos consideran la escritura como la forma básica del lenguaje.

Saussure concibió la escritura como una “clase de complemento para el habla oral, no como transformadora de la articulación”.

La comparación entre lenguaje oral y escrito, sólo es posible entendiendo éste último como un tipo especial de manifestación desplegada del pensamiento o lo que es lo mismo, en su proceso de producción. De ahí que para muchos autores el monólogo escrito sea el verdadero lenguaje escrito.

Tsvétkova (1.977) señala que existen varios tipos de escritura: Al oído (dictado); a la vista, (copia); e independiente, (exposición o composición). El hombre adulto realizaría las dos primeras a un nivel sensorio-motor (técnico) y se reduce al hábito de escribir. El tercero requiere de un nivel más alto que implica el descifrado de la idea misma.

En la copia y el dictado, la fuente primaria es externa al sujeto, mientras que en la escritura espontánea es interna. En la copia y el dictado, el sujeto se somete a un plan de alocución que no es propio, que inclusive puede no compartir y ni siquiera comprender. El motivo no es expresar una idea, sino transcribirla a un esquema simultáneo. En el dictado el sujeto escribe lo que oye no lo que piensa. Éste se encuentra en un nivel de menor complejidad que la escritura espontánea. En la copia ocurre algo similar; la diferencia estaría en que la fuente primaria es la visual, en última instancia es dibujo, especializado y simbólico, la copia está a un nivel de menor complejidad que el dictado.

En la escritura espontánea es el mismo sujeto quien crea su plan de alocución, y esto ya implica niveles más profundos, es acto creador en tanto es función directa del pensamiento. Esta escritura, está en el sujeto, lo que transcribe a grafemas es el pensamiento; donde intervienen el lenguaje interno y estructuras sintácticas profundas y superficiales.

En los primeros tipos de escritura la función del sujeto es transcribir o reproducir lo expuesto por otra persona; en el tercer tipo, el sujeto expresa y expone su pensamiento. La escritura espontánea debe relacionarse necesariamente con el pensamiento, como el dictado con alguien que dicte y la copia con el estímulo visual. El pensamiento puede intervenir en la copia y el dictado, pero debe considerarse como agregado y no como parte activa de su funcionamiento.

5.2.1 El proceso escritural. Alrededor del aprendizaje de la lecto-escritura han surgido una serie de métodos y enfoques que conducen a la alfabetización del niño, entre los autores que trabajan dichos enfoques, se encuentra Olga del Carmen Villegas Robles, Licenciada en Educación primaria y promoción de la comunidad de la Universidad de Santo Tomás. Magíster en Evaluación escolar y desarrollo educativo regional de la Universidad Pedagógica Nacional. Actualmente se desempeña como maestra de apoyo pedagógico en Cartagena. Investigadora; en curso tiene una investigación sobre “La pedagogía como espacio discursivo”. De sus textos hemos retomado “Escuela y lengua escrita”, de la cual reseñaremos algunos apartes.

La autora, hace una interpelación al enfoque perceptivo-motor, el cual tiene en cuenta el desarrollo de habilidades motoras y la ejercitación motriz, teniendo presente procesos como la percepción, requisito indispensable para aprender a leer y escribir.

Existe una actividad preparatoria llamada “aprestamiento”, cuyo objetivo es alcanzar la maduración específica de habilidades y destrezas sensorio-perceptivas y motrices, que coloquen al lector en potencia en condiciones para iniciar el proceso lecto-escritor; teniendo especial interés en la discriminación auditiva; indispensable para discernir los sonidos del lenguaje; olvidando que el acto de habla, no es por sí mismo comunicativo, sin los interlocutores indispensables para que haya comunicación.

Este enfoque reduce la lectura y la escritura a una acción esencialmente motriz, y la lectura queda reducida al criterio de diferenciación de grafías y fonemas, descuidando el lenguaje y el pensamiento como funciones determinantes de dichos saberes, teniendo presente sólo el desarrollo de habilidades y destrezas, sin poner énfasis en lo que es la verdadera comunicación, estableciendo entre la lectura y la escritura una doble vía entre el lector y el autor, entre el escritor y lo que quiere decir, lo cual es puramente cognitivo.

Este tipo de enseñanza está descontextualizado, se le niega al niño la posibilidad de construir significados, implementando el conocimiento mecánico, sólo interesa el descifrado de palabras y oraciones, no el texto como dispositivo global de sentido; así también se puede percibir que este tipo de enseñanza niega importancia a las seudografías o escrituras primitivas; como premisa tiene, ir de lo simple a lo complejo, lo cual se puede caracterizar de la siguiente manera:

- ✓ De marcha sintética (alfabético, silábico y fónico) va de las partes al todo.

- ✓ De marcha analítica (global) va del todo a las partes, atendiendo a que la percepción del niño es sintética.

- ✓ De marcha analítico-sintética, resulta de la combinación de los anteriores.

Estos métodos tiene su plataforma “científica” en el enfoque perceptivo-motor, cuya preocupación es lo figural, más no lo cognitivo, convierte la enseñanza en actos mecánicos que imposibilitan al niño el construir reglas de predicción, hipótesis, inferencia, impidiendo que el proceso lector y escritor sigan el camino del razonamiento analítico.

Otro enfoque es el constructivismo, el cual habla de varias ideas. De hecho es una posición compartida por diferentes tendencias de la investigación psicológica y educativa. Entre ellas se encuentran las teorías de Piaget, Vigotsky, Ausubel y la actual psicología cognitiva. Cada una posee más elementos en común que diferencias.

En el constructivismo se toma al individuo como una construcción propia que se va produciendo día a día, es por ello que el conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano donde va haciendo uso de los esquemas que ya posee.

El conocimiento es un producto de la interacción social y de la cultura. Aunque Piaget no negó la importancia de este postulado, tampoco aportó mucho sobre el tema. Precisamente una de las contribuciones de Vigotsky ha sido la de concebir al sujeto como un ser eminentemente social. De hecho, Vigotsky ha formulado varios postulados, quizás uno de los más importantes es el que mantiene que todos los procesos psicológicos superiores (comunicación, lenguaje,

razonamiento, etc.) se adquieren primero en un contexto social y luego se internalizan. Esta internalización es un producto del uso de un determinado comportamiento cognitivo en un contexto social.

En este enfoque se logra despertar el interés de los alumnos mediante actividades que les resultan motivadoras, donde se debe partir del nivel de desarrollo del alumno para luego asegurar la construcción de aprendizajes significativos, posibilitando que ellos realicen dichos aprendizajes por sí solos.

Finalmente se debe procurar que los alumnos modifiquen sus esquemas de conocimiento y establezcan relaciones ricas entre el nuevo conocimiento y los esquemas de conocimiento ya existentes.

Según el enfoque anterior, la escritura es un proceso que se inicia aproximadamente desde los tres años, cuando el niño ya ha comenzado su ingreso al lenguaje oral, el cual utiliza para comunicarse; sin embargo, éste percibe que el lenguaje oral no es el único medio de comunicación, pues él ve a su alrededor gente que con frecuencia se dedica a leer y a escribir; por tanto al encontrarse en la edad de la imitación, se despierta en él el deseo de imitar la escritura, lo que hace a través de líneas y/o garabatos que tienen un gran significado.

Uno de los problemas que los niños afrontan para construir una escritura es definir la frontera que les separa del dibujo, o sea “la diferencia entre la grafía–dibujo

próxima en su organización a la forma del objeto, y la grafía-forma, que no guarda con el objeto sino una relación de pertenencia producto de la atribución, adquiriendo la capacidad de simbolizar en virtud de un acto de puesta en relación, hecha por el sujeto, y no por una similitud figural con el objeto”⁴.

El niño incluye en sus dibujos grafías, porque el dibujo garantiza que él se introduzca en el mundo de la escritura. Ésta, como proceso, atraviesa entonces, varias fases, entre ellas están: el garabateo, en donde todavía el niño no diferencia el dibujo de la escritura; hipótesis silábica, ya comienza a darse correspondencia entre la emisión oral y la representación escrita de dicha emisión; hipótesis silábico-alfabética, el niño utiliza un grafema para cada sonido; hipótesis alfabética, la correspondencia fono-letra se da uno a uno, se toma conciencia de que cada sílaba puede contener distintos fonemas.

Además de estas fases, también deben tenerse en cuenta los períodos de reflexión cognitiva:

- ✓ Todo lo que se expresa en forma oral puede ser expresado por escrito: El niño escribe a su manera y le da significado a ello.
- ✓ Lo escrito debe asemejarse a lo que los demás escriben: El niño se da cuenta de que lo que escribe no es entendido por todos, resuelve entonces, hacer uso

⁴ Ibid. Pág. 130.

de los signos convencionales, mezcla sus propias grafías con algunas letras y números.

- ✓ Para que un escrito pueda ser leído por otro, necesita adoptar la convencionalidad gráfica: El niño sigue preguntándose, el por qué otro no puede leer su escrito; comienza a abandonar los rasgos individuales de su escritura y adopta progresivamente el código alfabético.

- ✓ Al escribir un texto que se ha leído o escuchado, resulta un texto nuevo: Al escuchar la lectura de un texto y luego escribir acerca de él, el niño se da cuenta de que lo que escribe no es lo mismo que le han leído, pero que su escrito significa lo que él ha entendido del texto.

Las fases y los períodos de reflexión cognitiva de la escritura se llevan a cabo entre los tres y diez años; el desarrollo de cada uno de ellos varía en los niños, de acuerdo al medio bio-psico-social y cultural en el que se desarrolla, pues estos influyen también en el proceso escritural. Es entonces, que “por efectos de la negociación cultural, que la lengua es construida desde dentro del sujeto y desde su rol social, lo cual implica que no se enseña, sino que se desarrolla cuando se

han alcanzado niveles apropiados que pasan por situaciones y condiciones adecuadas como producto de una necesidad básica la comunicación”⁵.

En dichos períodos y etapas, se tienen en cuenta aspectos como la expresión personal, la capacidad de comunicación, las opiniones y mundos posibles, las voces que subyacen a los textos, los puntos de vista del imaginario, las narraciones contextuales, todo ello observable en las producciones de los niños.

Estos aspectos fueron evaluados en dos niñas: Hilda Marisela y Shariffe Stella, quienes iban a ingresar al grado primero de primaria. Inicialmente se les hizo una serie de preguntas para observar como se encontraban en el área lecto-escritural, luego se realizó una intervención basada en la lectura oral de cuentos y de diferentes tipos de textos; posteriormente se inició la tarea de la escritura comenzando por sus nombres y luego solicitando que escribieran su opinión acerca de los temas de clases y cartas, entre otros.

Hilda Marisela, hacía garabatos, no reconocía palabras, no presentaba hipótesis de cantidad y cualidad, sin embargo sabía que la secuencia escritural correspondía a bloques. Después de las intervenciones, se logró ver como la niña abandonó el garabateo, y en sus escritos enlazaba ideas, eran más coherentes, estaban cargados de competencia comunicativa, expresión personal, daba rienda

⁵ VILLEGAS ROBLES, Olga del Carmen. Escuela y Lengua Escrita. Competencias comunicativas que actualizan en el aula de clase. Cooperativa Editorial Magisterio. Santafe de Bogotá. Segunda Edición, 1.997. Pág. 72.

suelta a su imaginación y comenzaba a tomar conciencia sobre la importancia y uso de la lecto-escritura.

Shariffe Stella, provenía de una escuela tradicionalista, por tanto conocía las vocales, algunas consonantes, presentaba hipótesis de cantidad y cualidad, mezclaba mayúsculas con minúsculas y sabía también, que la escritura corresponde a bloques. Realizadas las intervenciones, se logró percibir el progreso de la niña, sus escritos mostraban coordinación entre lo que pensaba y lo que quería decir.

Como puede apreciarse, ambas niñas realizaron su proceso de construcción de la lengua escrita de una manera diferente, lo importante es que el maestro tenga muy en cuenta el aspecto significativo en dicho proceso, pues ello facilita despertar en el niño un mayor interés en su aprendizaje y le posibilita estar más receptivo a todas aquellas cosas que van llegando a su vida.

Escribir es una estrategia personal donde se tienen en cuenta varios aspectos como la representación, la memoria, la afectividad, la imaginación... donde se debe motivar al niño para que cultive esta habilidad, buscando que este acto sea significativo para él.

En la escuela, la escritura sólo es un elemento más en un medio ambiente complejo. ¿Qué actividad pueden tener sobre el lenguaje escrito sino tienen la

posibilidad de interrogar, intervenir, decidir, realizar, sobre su medio ambiente? En la medida en que se vive en un medio sobre el cual se puede actuar, se crean situaciones más favorables para el aprendizaje.

Es necesario que los niños que van a la escuela puedan trabajar en un lugar cargado de significado, abierto, con los medios adecuados para desarrollarse; donde la producción escrita ya no sea más un ejercicio escolar que se anota en un cuaderno, sino que se transforme en una necesidad y en una actividad real. Se trata no solamente de producir el texto adaptado a una situación dada, sino aprender también a producirlo de tal manera que cada niño pueda movilizar sus competencias en forma autónoma y transferirlas a situaciones reales. Por lo tanto, “no se enseña a escribir, sino que es él quien aprende a escribir (con nuestra ayuda y aquella de sus pares). Cada niño tiene su procedimiento propio. Es necesario que él viva estrategias de aprendizaje que le permitan tener referencias constantes y a la vez construirse sus propias competencias”⁶.

En el artículo presentado por Oliva Herrera y Luz Adriana Restrepo titulado “Como Facilitar la producción de textos en el aula”, desarrollan una propuesta práctica con niños de cuarto y quinto de primaria con diferentes estructuras de discurso como la descripción, el ensayo, la reseña del texto y la noticia; cada una de ellas desarrolladas a partir de una situación comunicativa significativa.

⁶ Ibid. Pág. 51.

Para que el niño produzca textos con un sentido comunicativo es necesario que se familiarice con diferentes formas de discurso, para ello es necesario diferenciar entre la escritura como sistema notacional y el lenguaje escrito como forma discursiva que alude al contexto y su uso funcional del lenguaje. Todas las estructuras de texto son trabajadas desde tres momentos o fases:

- ✓ Fase de Indagación: Donde se evidencia lo que conocen los niños a través de adivinanzas, inferencias, etc.
- ✓ Fase de Información: Donde se aclaran los conceptos, se resaltan las ideas principales, entre otras.
- ✓ Fase de lectura: Se realizan lecturas orales, receptivas, con estrategias como el muestreo, inferencias e incluye el recuento.
- ✓ Fase de Escritura: Los niños realizan su propia producción, después la leen y hacen confrontaciones.

Por último cada situación de aprendizaje es analizada y se presentan las diferentes recomendaciones pedagógicas para facilitar una buena producción textual en el aula; como tener un referente textual, un modelo que re-cree y organice el propio escrito, desarrollar situaciones reales de comunicación que motiven a los niños, confrontaciones grupales e individuales.

5.2.2 Parámetros importantes que hacen significativo el uso de la ortografía.

La ortografía no es un problema, sino una solución. Para muchos representa una pesadilla a la hora de escribir, para otros, no es más que un mal necesario de la lengua, al que se debe, sino temer, al menos respetar.

La función de la ortografía es facilitar la tarea del que lee lo que hemos escrito. Nos garantiza la correcta transmisión de los mensajes, además, constituye una necesidad en el marco de la comunicación escrita, una solución a los problemas de la escritura de la lengua.

“Durante mucho tiempo, la ortografía no estuvo fijada; fue a principios del siglo XVIII cuando comenzó, en Europa, una verdadera labor por establecer la ley ortográfica”⁷. Ya en el siglo XIX La Real Academia de la Lengua redactó un prontuario ortográfico que representa la oficialización de la ortografía en el mundo hispanohablante.

Su nombre procede de dos palabras griegas: orthos, que significa “recto” o “correcto”, y graphein, “escribir”, es así, que etimológicamente se define como escritura correcta de las palabras.

Se entiende por ortografía el conjunto de normas que regulan la representación escrita de una lengua; es parte de la gramática y establece los principios

⁷ Ibid. Pág. 15.

normativos para la escritura correcta de los vocablos, su división al final de la línea, el empleo adecuado de los signos de puntuación, la acentuación, las mayúsculas, etc.

Son tres los principios que dan fundamento a la ortografía de la lengua española:

- ✓ La pronunciación de las letras, sílabas y palabras, allí se explica la influencia que ejerce el aspecto oral de las palabras en su representación gráfica, por lo general, escribimos las palabras según como las pronunciamos y no como se escriben correctamente.
- ✓ La etimología (el origen de los vocablos), fundamenta y justifica el modo de escribir los vocablos según su procedencia original. Es diferente decir deshielo a desielo, se dificulta identificar su significado.
- ✓ El uso dado por los mejores escritores constituye una referencia al empleo literario del idioma. En realidad, escribimos correctamente las palabras con la ayuda de la memoria visual, porque más de una vez las hemos visto escritas y su imagen ha quedado en nuestro cerebro. Por ello leer mucho es uno de los medios más eficaces para dominar la ortografía, además, el hábito de leer influye para hacer buena escritura.

“Es necesario reconocer que la ortografía nació de una preocupación permanente, lograr que el lector pueda captar, sin el menor equivoco posible, lo que el autor quiso decir en su escritura. Además, en la era en que vivimos, ese factor se refuerza por otro concepto: la rapidez. Necesitamos leer rápido, comprensivamente, pero rápido, sin complicaciones ni malentendidos; y en esto, la ortografía resulta de suma utilidad, pues acentúa las diferencias entre las palabras. Es, sin duda, el mejor auxiliar de la expresión escrita”⁸.

La ortografía no es un conocimiento aislado o independiente, sino un conocimiento más amplio que se conoce con el nombre de gramática, por lo cual es preciso revisar cual es el papel que cumple la ortografía dentro de ella y sus posibles relaciones con las demás áreas.

La sintaxis, la morfología y la semántica están inmersas en la gramática escolar, muchas veces confundidas y superpuestas, por lo cual cuesta mucho diferenciarlas en el sentido de aprendizaje. La sintaxis es la parte de la gramática que describe las relaciones que se establecen entre las palabras; la morfología analiza las posibles variaciones que puede sufrir un tipo particular de palabras; la semántica explica los aspectos significativos de las palabras.

Así la ortografía es otra de las partes de la gramática que se ocupa de la escritura de las palabras, como por ejemplo cuando usar mayúsculas.

⁸ Ibid. Pág. 17.

La gramática escolar rara vez aparece como convergente en la actividad escolar, pues tradicionalmente se ha ubicado en dos grandes áreas percibidas como opuestas: Descriptiva: Sintaxis, morfología, semántica, fonética, y la Normativa: Ortografía, prosodia (ortología).

“La semántica es la única que no tiene esta doble posibilidad, pues la normativa semántica sería una problemática lingüística que tal vez exceda lo que se considera como gramática a nivel escolar”⁹.

Es importante replantear la ubicación de la ortografía, para enfrentar la educación desde otro ángulo, por lo cual es primordial analizar el objeto de estudio de la gramática, es decir la lengua en general y en particular la ortografía, la escritura.

La función de la escuela es favorecer el aprendizaje de la lengua, por lo cual debe replantear las partes de la gramática de la siguiente manera:

- ✓ Semántica, sintaxis y morfología con sus aspectos descriptivos y normativos que estudian la totalidad de la lengua (oralidad y escritura), en su realización oral y escrita.

- ✓ La fonética, se ocupa de la realización oral, señalando su correcta articulación.

⁹ Ibid, Pág. 23.

- ✓ La ortografía, se encarga sólo de la representación gráfica de la lengua, describiendo el sistema de signos utilizados en la escritura y señalando su correcto uso.

La ortografía es la única parte de la gramática que se ocupa únicamente de la representación escrita de la lengua, se convierte en una vía directa de acceso a la escritura y en una puerta abierta al conocimiento integral de la lengua escrita, no puede convertirse en la mera representación correcta de un grupo de fonemas, y mucho menos, aparecer como conocimiento aislado que suministra cierta información específica.

El aprendizaje de la lengua escrita, es un principio en el aprendizaje de la representación gráfica de la oralidad, luego se toma un trabajo reflexivo sobre la escritura que posibilite la relectura y la redacción, la ortografía posibilita esta reflexión, pues permite un trabajo consciente sobre la representación gráfica que se realizó.

La ortografía a través de la representación escrita, se puede convertir en una vía para la adquisición comprensiva de la lengua escrita, aunque no es la única, pero si es la que más favorece la reflexión en todos los niveles de aprendizaje.

Así como el individuo va realizando el proceso de aprendizaje de la oralidad y lo reconstruye en su interacción con el mundo que lo rodea, así mismo debe ser el

tránsito de la oralidad a la escritura, la cual se construye y reconstruye en la interacción que se realiza con los textos escritos y su vínculo con las demás áreas de la gramática.

En la escritura es necesario que exista un código de conducta, o sea, el conjunto de reglas y excepciones que conocemos con el nombre de “ortografía” y esta se pone en función de la comunicación humana, ofrece una base sólida para la conservación de la lengua.

Una vez que los niños asimilan el funcionamiento alfabético de nuestro sistema de escritura, tratan de aplicar la relación “un sonido, un grafema” de manera constante. Las contradicciones que los aspectos ortográficos plantean a esta regla, dan lugar a sucesivos reacomodamientos de sus esquemas de escritura.

La escritura representa cada uno de los signos lingüísticos con expresiones gráficas diferentes. Los sistemas fonográficos pueden ser a su vez silábicos o alfabéticos, según codifiquen las sílabas o los fonemas.

Las letras codifican los sonidos de la lengua. Pero esta relación sonido-letra no siempre es constante. En nuestro alfabeto sólo nueve de las letras no presentan problemas en cuanto al sonido que representan (a, d, e, f, m, n, o, p, q). Los demás grafemas presentan alguna excepción: algunos representan diferentes

sonidos según la posición que ocupen, por ejemplo: la “c” y la “g”, cuando están delante de “e” o “i”, la “r” al comienzo de la palabra.

En otros casos, el mismo sonido es representado por grafemas diferentes (v-b, c-s-z, ll-y, y-i). También puede ocurrir que la letra se escriba, pero no se pronuncie, sino que modifique el sonido de una letra vecina, como la “u” después de “g – q”, la “h” después de la “c”.

Este funcionamiento ideográfico de la escritura, que pone en relación una forma gráfica con un significado determinado origina la ortografía.

Algunas de las funciones de la ortografía son: La unificación de la escritura de palabras emparentadas léxicamente (harina, harinero, enharinar), y la diferenciación de la escritura de palabras homófonas de diferentes significados (poso, pozo). La ortografía crea “moldes gráficos comunes” para las palabras del mismo paradigma lexical o gramatical y mantiene esas marcas gráficas en la palabra aislada, para hacerla reconocible.

El aprendizaje de las convenciones ortográficas forma parte del proceso de apropiación de la lengua escrita.

5.2.3 Coherencia. Es una propiedad semántica y pragmática del texto, que se refiere a dos tipos de relaciones lógicas: La existente entre los conceptos que aparecen en cada oración referida al nivel interno de la proposición (coherencia local), constituye el nivel microestructural. El otro tipo es la relación existente entre cada oración con las otras de la secuencia de que forman parte, constituye el nivel macroestructural en el sentido de dar cuenta de la globalidad del texto.

“Un texto es coherente para el lector cuando experimenta un desplazamiento armonioso, sin saltos bruscos, que le permite recordar en que parte del texto ha estado, en que parte del desarrollo se encuentra, y tiene expectativas acerca de hacia donde piensa llevarlo el escritor”¹⁰

5.2.4 Cohesión. “La cohesión se refiere al modo como los componentes de la estructura superficial de un texto están íntimamente conectados con la secuencia.

Los componentes de la estructura superficial dependen unos de otros de acuerdo con formas y convenciones gramaticales propias de cada lengua, de tal modo que la cohesión descansa sobre relaciones de dependencia gramatical.

¹⁰ DÍAS, Alvaro. Aproximaciones al texto escrito. Universidad de Antioquia. Medellín, 1.999. Cuarta Edición. Pág. 31.

La forma más simple de cohesión es aquella en que un elemento tiene un antecedente al cual se refiere”¹¹.

En la lengua existe un tipo de referencia que es de carácter situacional, se refiere a aquellos soportes extralingüísticos que no se encuentran en el texto mismo, a este tipo de referencia se llama también exofórica. Aquella que ocurre dentro del texto se llama endofórica, que a su vez son dos clases: Anafóricas, o sea, aquellas que utiliza el hablante para referirse a algo ya mencionado, son relaciones anafóricas los pronombres personales, los artículos definidos, los adjetivos demostrativos y posesivos, los adverbios de lugar, ciertos términos genéricos y otros específicos. La segunda referencia endofórica se denomina catafórica, las expresiones que el hablante utiliza para referirse a la información que aparecerá en el texto, despertando expectativas en el interlocutor y despertando interés en el contenido del discurso. Son referencias endofónicas: por eso, las siguientes, tales como, seguidamente, entre otras.

“Las referencias exofóricas no son cohesivas, pero contribuyen a la creación del texto, en el sentido de que ligan al lenguaje, en el contexto situacional, no contribuyen en la integración de un pasaje con otro de modo que los dos conjuntamente formen parte del mismo texto”¹².

¹¹ Ibid. Pág. 58.

¹² Ibid. Pág. 60.

Las relaciones anáforicas se realizan por medio de tres tipos de cohesión: Referencial, sustitución y elipsis.

La cohesión referencial: “Esta se realiza por medio de proformas, lo cual incluye toda la gama de pronombres, así se tendrán proformas nominales, proformas adverbiales, proadjetivos, proverbios; la condición de este tipo de cohesión es que el elemento referente y el elemento referido sean correferenciales”¹³.

La cohesión por sustitución: “Este tipo de cohesión se logra al poder sustituir o cambiar a un elemento por otro imponiendo como condición el que ambos sean correferenciales”¹⁴.

La cohesión por elipsis: “La elipsis es algo que no aparece explícito, pero se sobreentiende”¹⁵.

“Los elementos conjuntivos son aquellos que permiten al lector anticiparse a la posición que toma el escritor en la siguiente idea”¹⁶. Los más usados son: adición, contraste, causa / efecto, comparación o igualdad de apreciación, énfasis, resumen o finalización, orden, cambio de perspectiva, entre otras.

¹³ Ibid. Pág. 61.

¹⁴ Ibid. Pág. 62.

¹⁵ Ibid. Pág. 64.

¹⁶ Ibid. Pág. 66.

En cuanto a las categorías para el análisis de la producción escrita, se dan cuatro niveles, cada uno tiene su nombre y va de lo particular a lo general. Estos niveles tienen en su desarrollo una teoría explicativa seguida de condiciones que se deben cumplir para llegar a dicho nivel.

Es muy claro y fácil de entender cada uno de los niveles facilitando la lectura y la aplicabilidad de los mismos en el ámbito escolar.

De acuerdo a los Líneamientos Curriculares de Lengua Castellana los niveles son los siguientes:

- ✓ **Nivel A:** Coherencia y cohesión global, que da cuenta de la concordancia entre sujeto, verbo, género, número y la segmentación.
- ✓ **Nivel B:** Coherencia global referida al seguimiento de un núcleo temático a lo largo de la producción.
- ✓ **Nivel C:** Coherencia y cohesión lineal se define como la categoría referida a la ilación de las proposiciones entre sí.
- ✓ **Nivel D:** Pragmática, esta configurada por las categorías de intención y superestructura.

5.3 LECTURA.

La mayoría de los métodos de enseñanza de la lecto-escritura, centran su atención en el desarrollo de habilidades para la identificación de letras y palabras, pues conciben la lectura como un proceso de percepción secuencial de formas gráficas, la psicolingüística rompe con dicha concepción y encuentra en dicho proceso una interacción entre lenguaje y pensamiento, en el cual intervienen dos tipos de información: Una de carácter visual y otra no-visual.

La comprensión es el resultado de la interacción entre la información visual y la no visual, o sea la almacenada en su mente. Entre menos información no visual aporte el lector más información visual requiere y viceversa. Lo impreso sólo constituye contrastes visuales, información visual, y los lectores se apoyan en ésta para dar significado a lo impreso, sólo se detiene en una letra o palabra en casos especiales (inicial de una persona o el nombre de ellas, información importante que debe recordar).

La comprensión, entonces, es relativa, depende de obtener respuesta a las preguntas que el lector se fórmula, y un significado particular es la respuesta de una pregunta específica, y este significado se obtiene desde el punto de vista del escritor.

Por lo tanto, la base de la lectura fluida es la habilidad para encontrar respuestas en el texto y la lectura es interesante cuando se relaciona con lo que el lector quiere saber.

Los niños intentan acceder al significado del texto, al iniciar el aprendizaje de la lectura efectúan tareas de recodificación, en las cuales tratan de identificar los equivalentes orales, de los símbolos gráficos.

La lectura es un proceso de interacción entre el lector, el texto y el contexto, el significado está en la interacción de éstos tres factores. Proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer los objetivos que guían su lectura.

Para aprender a leer no se necesita memorizar letras, sonidos, ni hacerlo en todo tipo de ejercicio y disciplina, además, no es cuestión de la instrucción, porque las destrezas esenciales de la lectura (usos eficientes de la información no visual) no se pueden enseñar.

Aprender a leer para el niño es como aprender el lenguaje hablado, para ello, debe tener experiencias con sentido en el uso del lenguaje, así los niños tratan de comprender la manera de leer estando involucrados en su uso, en situaciones con sentido para ellos y donde pueden generar y someter a prueba hipótesis.

El lenguaje escrito para el niño es una medida creciente donde el lenguaje mismo proporciona una asistencia para su aprendizaje. Este lenguaje significativo, como el habla, no sólo proporciona claves para el significado donde el niño puede generar sus hipótesis sino que proporciona oportunidades para comprobarlas.

Algunas condiciones propias que éste necesita para leer un texto significativo son: acceso a un material de lectura significativo e interesante, asistencia donde sea necesaria, una disposición para tomar los riesgos y libertad para cometer errores: uno sólo aprende la alternativa correcta, descubriendo las alternativas inadecuadas.

Las ventajas que presenta un niño cuando lee un lenguaje escrito significativo son: desarrolla un vocabulario, extrae sentido de las relaciones letra-sonido, desarrolla la habilidad de la identificación mediada de palabras y del significado, adquiere velocidad, evita la visión tubular, elude la sobrecarga de la memoria, confía en el sentido, incrementa la información no visual relevante y la usa más eficientemente. Cuando el lector es capaz de dar cuenta del texto ha superado la primera fase del proceso lector, ha pasado de la superficialidad dando cuenta de los detalles que enriquecen el texto y podrá pasar a una segunda fase que es la creación, porque no es posible crear en el vacío, se requiere de la comprensión para poder aportar al texto, enriquecerlo y recrearlo.

El lector para poder construir significados requiere de ciertas estrategias básicas como el muestreo: (Goodman, 1.982: 21) “El lector procesa aquellas palabras o ideas significativas para él y no toda las palabras percibidas visual o táctilmente; en síntesis, el cerebro es el que lee y no el ojo”¹⁷. La percepción: capacidad del lector para anticiparse a los contenidos de un texto. La inferencia: capacidad para deducir y concluir acerca de aquellos componentes del texto que aparecen implícitos.

Éstas son estrategias básicas empleadas por todos los lectores, buenos o deficientes, para construir significados. Todo lector consciente o no, realiza estos procesos, la diferencia está en la calidad con que se usan, las cuales dependen del conocimiento previo que el lector posee de los temas que lee.

5.4 CORRECCIÓN Y AUTOCORRECCIÓN, ELEMENTOS ESENCIALES EN LA LECTO-ESCRITURA.

Para hablar de corrección y auto-corrección retomamos al autor Daniel Cassany, nació en Vic, Barcelona, ha dedicado la mayor parte de su tiempo a aprender a escribir y ha publicado varios libros sobre escritura. Uno de sus textos es “Reparar la Escritura”, el cual se divide en tres partes fundamentales: una teórica y dos prácticas.

¹⁷ HURTADO, Rubén Darío. Lineamientos Curriculares. Conceptualización del proceso lector.

En el primer capítulo “Marco Teórico para la Corrección”, nos expone los roles en la redacción de lo escrito, en donde nos muestra como la corrección tradicional recarga todo el trabajo al maestro, no obstante propone una interacción maestro-alumno, guía-cooperación para que ésta sea más eficaz y significativa. Seguidamente se plantean las diferencias existentes entre los escritores novatos y expertos, en donde los primeros sólo hacen una limpieza superficial y realizan cambios a nivel local; mientras que los segundos hacen varios borradores, son muy selectivos y centran su atención en el contenido y la estructura, por consiguiente la forma en que se debe corregir a cada uno de ellos es diferente.

La corrección puede aplicarse de dos formas, tradicional y procesal, en aquella se sostiene que hay muchas maneras de escribir, y por ende, no debe haber una única forma de corregir. A partir de esto se realiza, una diferencia entre evaluación, como juicio que se establece desde un punto de vista y corrección, como revisión de un texto al cual se le hacen anotaciones, que comprenden las imperfecciones y soluciones al escrito, sin olvidar que éstas deben ser claras para el alumno, procurando no saturarlo, y teniendo en cuenta el grado de conocimiento que tenga, la naturaleza del error, el tipo de texto y el propósito comunicativo. Más aun, si realmente se cometió un error o si por el contrario fue una falta. El hacer este tipo de correcciones es de gran valor, ya que muchos alumnos se fijan en ellas y buscan la respuesta acertada, de tal forma que modifican, mejoran y cambian su comportamiento frente a la escritura. De ahí que sea de gran

importancia corregir la normativa, la cohesión, la coherencia, la adecuación y por último la estilística, la disposición del texto en la hoja y la variación.

Dicho proceso puede darse inmediatamente o en diferido, siendo más efectivo el primero, ya que no deja pasar mucho tiempo entre la redacción del texto y la corrección, es más oportuno, más rápido y más seguro.

En los dos capítulos siguientes, se plantean algunas técnicas de corrección en donde es fundamental la participación del alumno, él debe llegar a un acuerdo con el maestro, para la corrección de sus escritos, ya sea a través de marcas que ambos establezcan, listas de control, bitácora, leer textos, corregirlos y volverlos a escribir, realizar una subasta, un taller de escritura, o quizás realizar una redacción desarrollada. Lo importante es corregir varios borradores antes de llegar al texto final.

5.5 LA ENSEÑANZA TRADICIONAL UNA BARRERA EN EL PROCESO DE LECTO-ESCRITURA.

“... Una vez que escribir se ha convertido en el vicio principal, y el mayor placer, sólo la muerte puede ponerle fin.”

Hemingway.

La enseñanza tradicional ha sido la causante por mucho tiempo del deficiente proceso en lecto-escritura que han vivido nuestros niños, llevándolos al desaprovechamiento de uno de los medios más importantes para la construcción de verdaderos conocimientos de la lecto-escritura.

El niño tradicionalmente ha hecho su ingreso en el maravilloso mundo de la escritura, de una manera tan poco significativa que lo ha llevado inexorablemente a convertirse en un adulto con poca competencia en la escritura. Cuando la luna sólo es el aprendizaje de la “L” y ésta deja de ser ese maravilloso personaje travieso y juguetón que se asoma por la ventana de su cuarto en las noches de plenilunio, creando fantasías; y se convierte en la plana en su cuaderno, cortándole la creatividad que innatamente el niño tiene y que puede convertirlo en un experto escritor.

“Escribir para mí, es hacer el esfuerzo de soñar, una tentativa de romper barreras y sucede que a veces, escribiendo, algunas ventanas se entreabren”. (Julio Cortazar).

El maestro muchas veces carece de estrategias que posibiliten el aprendizaje significativo de la escritura en la escuela, no se puede sacar al niño de la realidad para convertir la escritura en un aprendizaje memorístico.

El mundo de la escritura debe estar rodeado de grandes expectativas, además de la posibilidad de interactuar con la realidad en la que habita el niño.

La escuela llevada por su tradicionalidad y lineabilidad impone a los niños el texto que deben leer y le asigna las preguntas que se debe hacer frente a él, lo que ha provocado un efecto devastador, pues ha bloqueado su competencia escrita quitándole la posibilidad de reflexión que lleva implícito cualquier texto.

“Los profesores de literatura me producen admiración y horror. Saben todo cuanto deben enseñar para que los discípulos detesten de por vida a la literatura”¹⁸

Esto no es culpa directa del maestro que sólo es un productor en la cadena educativa de esquemas. Si el mismo carece de las herramientas necesarias para

¹⁸ TÉLLEZ, Hernando. Vanguardia Dominical.

enfrentarse a un texto, mucho más lo será para motivar en el niño el deseo de escribir.

El colombiano cada vez escribe menos, la escritura sólo se reduce a realizar copia en la escuela.

Cuando al niño se le pregunta sobre la escritura o se le motiva a escribir, de inmediato manifiesta una profunda pereza, pero ¿cómo no? Cuando para él, el proceso de escritura ha sido doloroso y tortuoso.

En la formación del maestro existen brechas, enormes “agujeros negros” que lo desconectan del verdadero sentido que conlleva la lectura y la escritura.

Para obtener resultados positivos en el enigmático mundo de la escritura, es fundamental la libertad, cuando quien lo hace deja fluir libremente la imaginación, cuando todo adquiera el realce de creatividad, que es la única que puede convertir la escritura en un proceso determinante en el interactuar con el mundo, como una posibilidad de enfrentarse con su propia realidad. “Siempre existirá el riesgo, sin embargo, de que los adultos destruyan tales virtudes, porque no les parece primordiales, y terminan por encasillar a sus hijos en la realidad amurallada en que los padres los encasillaron a ellos”¹⁹.

¹⁹ GARCÍA MARQUEZ, Gabriel. Conversaciones con Plinio Apuleyo.

Hoy por hoy el aprendizaje está desconectado de la realidad del país, sólo se aprende lo estrictamente necesario, la escuela es incapaz de motivar al niño y promover en él aptitudes frente a determinados saberes, casi se podría decir y a riesgo de ser muy extremista; la escuela se convierte en la asesina de la imaginación.

En general, es trascendental que el educador desde su formación se cuestione acerca del papel que tiene en la actitud que el niño asume con la escritura.

Es hora de reevaluar como se debe permitir el ingreso a la lectura y escritura como proceso, pero curiosamente, cuando la formación del educador en la actualidad habla del aprendizaje significativo y se condena drásticamente la enseñanza tradicional, tal pareciese que estuviésemos condenados a repetir dicho esquema y cuando nos metemos en la práctica cotidiana terminamos reforzando aquello que tantas veces en nuestra reflexión criticamos ¿será que no se nos provee de herramientas, suficientes para enfrentar la educación de una manera más coherente con la realidad en la que se mueve el niño?.

“En general, la lucha por la sobrevivencia y la falta de estímulos han forzado a la mayoría a hacerse solo y a la brava”²⁰.

²⁰ Ibid.

Se nos enseña hasta el cansancio la formación no sólo en el ámbito de la lecto-escritura, sino a todo nivel; como un proceso en el que el niño es constructor de él, pero se nos deja sin estrategias que lleven a un cambio sustancial, aunque no podemos desconocer que nuestra idiosincrasia ha incidido en que optemos por lo más fácil, lo que requiere menos investigación y esfuerzo, resulta mucho más cómodo poner al niño a realizar planas que ayudarlo a construir significativamente ese proceso.

Tampoco sería justo desconocer que el maestro cada vez más se ve sumido en una escuela decadente, donde cobertura es sinónimo de hacinamiento; Llevando paulatinamente a la baja calidad en la enseñanza. Cuando se habla de educación significativa, intrínsecamente se está hablando de educación personalizada, donde cada estudiante es el centro de este proceso. ¿Se podrá llevar a cabo, cuando un maestro debe serlo de cincuenta estudiantes al mismo tiempo?

Mientras la sociedad no adquiera una conciencia de lo relevante de la lecto-escritura en el progreso personal y colectivo, ésta continuará siendo la cenicienta de la educación.

6. MARCO METODOLÓGICO

“La práctica escritora no se rige por principios universales ni homogéneos sino que requiere de una formulación diferenciada de acuerdo con el tipo de texto que la situación comunicativa exige”.²¹

La educación colombiana ha tenido infinidad de deficiencias por diferentes razones como: metodología, manejo de conocimientos, didáctica, integración en las áreas del saber, viéndose así afectada por el proceso lecto-escritural que se maneja en la escuela, debido a que ésta ha sido fragmentada y no se le ha dado un enfoque significativo que lleve al niño a la construcción de textos desde su propia vivencia. Es por ello que a partir de la Ley General de Educación el Ministerio de Educación Nacional expidió los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana en julio de 1.998 con el fin de posibilitarle a los docentes material de apoyo que contribuyera al mejoramiento de su labor y análisis de sus alumnos a través de procesos significativos en el campo del lenguaje.

²¹ Lineamientos Curriculares Lengua Castellana. Pág. 114.

6.1 LA REJILLA: INSTRUMENTO DE ANÁLISIS EN LA PRODUCCIÓN Y COMPRENSIÓN DE TEXTOS ESCRITOS.

Nuestro proyecto fue enmarcado en el enfoque histórico-cultural, el cual tiene como fundamento el desarrollo de Los Procesos Psicológicos Superiores de Vigotsky.

En dicho proyecto se tomó al alumno como un ser único, pues cada persona es diferente, al igual que sus falencias y forma de producir textos, por esto, la propuesta está basada en los textos narrativos, explicativos e informativos, donde se busca una evaluación integral, porque se considera todo el proceso que se va dando en el alumno, su historia, temores, aptitudes y contexto socio-cultural, obviando de esta manera la clasificación de los dicentes como buenos o malos y no solamente obtener resultados sino que sea una evaluación formativa, la cual permite analizar y comprender los diferentes textos y hacer estrategias de intervención en las falencias que va presentando cada uno de ellos.

En las producciones textuales se ha tenido en cuenta la superestructura, la cual permite organizar las partes del escrito en un orden global y diferenciar un texto de otro, por ello se propone “La Rejilla” como instrumento de evaluación, donde se tiene claro los parámetros o criterios necesarios para el análisis de la producción de textos, teniendo en cuenta el proceso integral que se llevó con cada alumno y no solamente los resultados.

Además, es necesario tener la concepción de lenguaje como mucho más que una herramienta para transmitir información, ya que éste permite transformar la realidad natural y social en sentido y conocimiento que comunica y significa.

La lengua expresa realidad social, cultural, es diversidad, por lo tanto la escuela debe ser un espacio donde se encuentren modos de habla diferentes. Esta

interacción no se da a través de palabras sueltas, ni oraciones aisladas; la lengua siempre conecta el pasado con lo actual y lo proyecta al futuro. Esto nos lleva a pensar en que el análisis debe ser de textos completos, oraciones o escritos a través de los cuales los hablantes hagan despliegue de toda su competencia comunicativa. De ahí que para su análisis tomemos la propuesta de los lineamientos curriculares, donde su análisis se enfoca desde tres dimensiones fundamentales que intervienen en la producción textual: lo semántico, lo sintáctico y lo pragmático, sin olvidar que la expresión gráfica, también cumple un papel importante. Por ello se hace uso de la rejilla, donde ubicamos tres categorías: la competencia textual, la competencia pragmática y la expresión gráfica.

TABLA No.1

Niveles de análisis y producción de textos

COMPETENCIA	CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	CONDICIONES
TEXTUAL	Coherencia local	Concordancia	Producir al menos un enunciado y establecer concordancia: sujeto – verbo, género – número.
		Segmentación	Espacio, muletilla, guión, signos de puntuación.
SINTÁCTICO	Coherencia lineal	Conectores	Establecer relación explícita entre los enunciados a través del uso de algún conector o frase conectora.
		Signos de puntuación	Evidenciar relaciones entre enunciados mediante el uso de los signos de puntuación.
SEMÁNTICO	Coherencia global	Progresión temática	Producir más de un enunciado. Seguir un hilo temático a lo largo del texto.
COMPETENCIA PRAGMÁTICA	Intención Superestructura	Pertinencia	Responder a los requerimientos pragmáticos de la situación comunicativa. Describir, narrar, argumentar.
		Tipo textual	Seleccionar y controlar un tipo de texto en sus componentes globales: Noticia, expositivo, narrativo, argumentativo, etc.
EXPRESIÓN GRÁFICA	Legibilidad, distribución espacial, relación entre lo verbal y lo icónico,. Buena presentación del texto en su conjunto.		

6.2 DIAGNÓSTICO DE LAS INSTITUCIONES.

Este proyecto fue llevado a cabo por cinco estudiantes de la Universidad de Antioquia, cada uno en diferentes instituciones educativas. A continuación presentamos un breve diagnóstico sobre cada una de ellas.

Escuela Atanasio Girardot, tiene su domicilio en la calle 73 No. 46 – 04 de la ciudad de Medellín, se encuentra ubicada en el sector de la comuna nororiental perteneciente al barrio Manrique. Este establecimiento es oficial mixto, cuenta con un personal docente de 18 maestras y aproximadamente 600 alumnos, cuyas edades oscilan entre los 5 y 12 años; su modalidad es el preescolar y la básica primaria. Su directora encargada es Piedad Cecilia Ramírez.

El grupo en el cual se hacen las intervenciones durante la práctica I y II es tercero, en la práctica III se continua con los mismos niños en el grado cuarto.

Colegio Concentración Escolar Nuestra Señora de la Presentación, esta ubicado en Bello, en el barrio Obrero. Cuenta con un personal docente de 32 maestras y aproximadamente 900 alumnas, cuyas edades oscilan entre los 4 y 12 años; su modalidad es el preescolar y la básica primaria, con jornada única. La directora es la Hermana Berta Alicia Restrepo Jaramillo.

El grupo en el cual se hacen las intervenciones durante la práctica I y II es cuarto, en la práctica III se continua con las mismas alumnas en el grado quinto.

Escuela Urbana Carlos Betancur Betancur, está ubicada en el corregimiento de San Antonio de Prado, es un establecimiento oficial mixto, el cual tiene dos jornadas (mañana y tarde). Cuenta con un personal docente de 32 educadores y aproximadamente 1.200 alumnos, su modalidad es el preescolar y la básica primaria. Su directora es Ana Marcela Arango.

El grupo en el cual se hacen las intervenciones durante la práctica I y II es tercer – cuarto, en la práctica III se continua con los mismos niños en el grado quinto. Este grupo fue seleccionado por sus adelantos cognitivos con respecto a otros alumnos. (vienen juntos desde preescolar).

Colegio Chaparral, esta situado en el Municipio de Guarne, Vereda Chaparral. Cuenta con una planta docente de 25 maestros y 550 alumnos, desde el grado preescolar hasta el grado once, cuyas edades oscilan entre los 4 y 17 años. En la jornada de la mañana funcionan preescolar y básica primaria, en la tarde la básica secundaria. Su directora es Amparo de Jesús Castaño.

El grupo en el cual se hacen las intervenciones durante la práctica docente, son los niños que del grado segundo al grado quinto presentan dificultades en el área de lecto-escritura.

Para el análisis de la producción y comprensión lecto-escritural se tomaron tres muestras representativas, dos de básica primaria y los trabajos de un adulto en alfabetización.

Biblioteca del Jardín Botánico “Joaquín Antonio Uribe”, esta ubicado en el barrio El Bosque, del Municipio de Medellín. El horario de atención al público es de 8:00 a.m. a 5:00 p.m.; la bibliotecóloga encargada es Martha Elena Guirales Cuervo.

La población con la cual se hace la práctica docente I, II son los empleados del jardín que están en proceso de alfabetización, el grupo consta de ocho estudiantes, que se encuentran entre los 40 y 65 años. También se práctica con ocho grupos de diferentes escuelas del sector, ellos se turnan para ir cada quince días los lunes y martes, con los grupos escolares se realizan lectura de cuentos y actividades lúdicas, culturales y de entretenimiento.

En la práctica III, se hace necesario crear otro grupo de empleados estudiantes que no saben leer ni escribir.

6.3 ANÁLISIS DE LA PRODUCCIÓN Y COMPRENSIÓN DE LOS TEXTOS.

6.3.1 Análisis de la comprensión y producción de textos de Huver Santiago Duque Gallego. Este es un niño que al momento de iniciar el proceso cuenta con 7 años de edad, estudia en el Colegio Chaparral, situado en el Vereda de Chaparral, Municipio de Guarne, está repitiendo el grado primero, sus padres son: Jhon Jairo Duque, cuya profesión es obrero y Dora Elena Gallego, ama de casa. Huver es un niño que sufre epilepsia por lo cual pertenece a liga contra la epilepsia recibiendo tratamiento, los médicos tratantes le han advertido a los padres que no presenta ninguna disfuncionalidad que le impida el aprendizaje, pero él frente a actividades que no son de su agrado siempre pone de excusa su enfermedad.

En la primera sesión que se realizó el 23 de febrero de 2.001, se tuvo como tema central la autobiografía y esto dio como resultado los siguientes aspectos en lo lecto-escritural:

En la coherencia y cohesión local, produce más de una proposición, existe concordancia sujeto-verbo y género-número, evidencia segmentación. En la coherencia global no mantiene un eje temático, ya que no continua hablando del fútbol desde varios de sus aspectos; en cuanto a la coherencia y cohesión lineal no establece una relación estructural, no utiliza conectores, cuando utiliza signos de puntuación lo hace sin un verdadero sentido. Responde a la intencionalidad del enunciado, pues lo que se le pidió al niño fue que hablase de sí mismo. En cuanto a la superestructura, no responde a los componentes globales del texto.

Su fluidez lectora es pobre, lee sílaba por sílaba, pero tiene una buena comprensión lectora, ya que realiza un buen recuento de lo que lee, haciendo

predicciones e inferencias. En los aspectos periféricos, su legibilidad es buena, su letra no es de un tamaño adecuado, toma el lápiz adecuadamente, pero no la hoja, ya que mantiene una mano en el bolsillo, motivo por el cual su letra queda irregular. Su separación de palabras es inadecuada.

A nivel comportamental Huver es un niño dispuesto al trabajo, siempre y cuando sea de algo que lo motive, de lo contrario se desinteresa y no realiza la actividad.

Se comenzaron a hacer actividades significativas que posibilitaran el desarrollo de las funciones psicológicas superiores, con lo cual se lograra un verdadero aprendizaje. Las actividades estaban encaminadas al desarrollo de la atención, la percepción y la memoria, por ello al iniciar una sesión se realizaba un juego que facilitaba el desarrollo de dichos procesos, se obtuvo excelentes resultados, dichos juegos eran concéntrese, laberintos y todas las actividades en lecto-escritura que promueven dichos procesos; como el recuento, la predicción e inferencia.

Las actividades realizadas estaban cargadas de significado y tenían un verdadero sentido, la carta era enviada, el cuento era exhibido, toda escritura tenía un destinatario, por lo cual su realización hacía que el niño pusiese su mayor esfuerzo, pues sabía de antemano que uno de los objetivos fundamentales de la escritura es mostrar a los otros lo que escribimos y para ello es fundamental que nuestros escritos sean entendibles. También es de anotar que se trabajó con las experiencias previas del niño, teniendo en cuenta que el aprendizaje se inicia desde los primeros días de vida, en el contacto con el mundo que lo rodea, ya que el ser humano es un ser social y el aprendizaje parte de lo intersíquico y va a lo intrapsíquico.

Después de realizadas varias sesiones con Huver se pudo observar un avance significativo, lo que llevó al consejo académico en sesión realizada el 20 de marzo

de 2.001 a resolver promoverlo al grado segundo, continuando con las actividades de refuerzo, con las cuales se había logrado dicho avance.

Se continuo con el trabajo, y en el escrito realizado por Huver el 7 de septiembre de 2.001, se observó el siguiente resultado: Responde a la intencionalidad del enunciado, ya que después de una salida de campo a visitar los alrededores de la escuela, aprovechando que ésta está situada en un sector rural, los niños debían escribir un cuento y Huver siguió dichas indicaciones teniendo en cuenta la superestructura del mismo, en sus componentes globales. Su legibilidad ha mejorado notablemente, su letra ha reducido de tamaño, todavía presenta dificultad en la separación adecuada de palabras, presenta problemas específicos como la omisión; en la coherencia y cohesión local produce más de una proposición, existe concordancia sujeto-verbo y género-número, evidencia la segmentación a través de la “Y”, en la coherencia y cohesión líneal no establece una relación estructural, no utiliza signos de puntuación. Muestra una mejoría significativa en cuanto a la coherencia global, pues mantiene un eje temático.

En la lectura ha mejorado considerablemente, pues aunque su lectura todavía es lenta, su comprensión ha continuado mejorando.

Después se implementaron diversas estrategias, se hizo especial énfasis en los trabajos que realiza el niño en equipo, teniendo como referente a Vigotsky con su planteamiento de la Zona de Desarrollo Próximo, en la cual se tiene muy presente el trabajo que realiza el niño en compañía de alguien más adelantado en el proceso que él, pues el niño es capaz de imitar aquello que está en proceso de desarrollarse; estos trabajos iban desde la corrección por parejas, pasando por la autocorrección donde el modelo a imitar era el maestro, hasta los trabajos de composición en equipo donde cada uno escribía una parte de la historia y los demás la continuaban, de allí fue posible observar lo valioso que representa para

el niño tener un modelo a imitar y las ventajas en el adelanto de su Zona de Desarrollo Real.

Con el fin de fomentar en el niño la imaginación y creatividad, así como promocionar su avance en el proceso lecto-escritural; se creó el buzón literario, cuyo principal objetivo es recopilar las producciones de los niños, eligiendo mensualmente el mejor escrito y publicándolo en un boletín para la institución como reconocimiento del progreso escritural en el niño, este proyecto se realiza del grado segundo al grado quinto. Huver participa con un cuento el cual nos muestra los siguientes aspectos:

En la coherencia y cohesión local, produce varias proposiciones, existe concordancia sujeto-verbo, género-número, de manera adecuada emplea los signos de puntuación para establecer los límites de la proposición. En lo referente a la coherencia global, produce más de una proposición de manera coherente y mantiene un eje temático, da cuenta de la globalidad del texto, en la coherencia y cohesión lineal establece relación estructural entre las proposiciones, que se evidencia a través de conectores como “entonces” o frases conectivas como: “de pronto”, “hasta que” explicando las relaciones lógicas entre las proposiciones, aunque el uso de los signos de puntuación ha mejorado considerablemente, aun presenta algunos problemas en su utilización. Cumple con el requerimiento pragmático, pues atiende a una intencionalidad, teniendo en cuenta los componentes globales y la superestructura del mismo.

Ha aumentado su fluidez lectora, ahora lo hace frase por frase, en cuanto la comprensión de los textos, sigue implementando la predicción y la inferencia.

Con respecto a los aspectos periféricos, su legibilidad sigue mejorando, su letra ahora es de un tamaño adecuado y continua presentando problemas en la separación de las palabras.

Comportamentalmente, Huver sigue teniendo altibajos en su rendimiento, algunas veces responde de manera excelente a los trabajos y otras se muestra displicente por él, lo que corrobora que para que se dé un verdadero aprendizaje es necesario implementar estrategias verdaderamente significativas para el niño, donde esté comprometido algo más que su aspecto cognitivo.

REJILLA : PRIMER ESCRITO
 HUVER SANTIAGO DUQUE GALLEGO

COMPETENCIA TEXTUAL	CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	CONDICIONES
SEMÁNTICO Y SINTÁCTICO	Coherencia Local	Concordancia	Produce más de una proposición, existe concordancia sujeto-verbo: “juego fútbol”, “veo televisión”.
		Segmentación	Evidencia segmentación por medio del punto. “Veo televisión. Juego fútbol”.
	Coherencia Lineal	Conectores	No hace uso de conectores
		Signos de puntuación	Sólo utiliza el punto seguido. “Veo televisión. Juego fútbol”.
Coherencia Global	Progresión temática	No mantiene un eje temático, pues no continua hablando del fútbol. Ver anexo.1	
PRAGMÁTICA	Intención	Pertinencia	Responde a la intencionalidad del enunciado pues lo que se le pidió fue que hablase de sí mismo.
	Superestructura	Tipo textual	No responde a las competencias globales del mismo.
EXPRESIÓN GRÁFICA	Domina el espacio de la hoja; letra legible, escrito limpio y ordenado.		

REJILLA : SEGUNDO ESCRITO
 HUVER SANTIAGO DUQUE GALLEGO

COMPETENCIA TEXTUAL	CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	CONDICIONES
SEMÁNTICO Y SINTÁCTICO	Coherencia Local	Concordancia	Produce más de una proposición, hay concordancia sujeto-verbo, genero-número. “Una abeja es tava tomando agua”, “Un ibaa matar la paloma”.
		Segmentación	Evidencia la segmentación a través de la “y”. “Un día es tava siendo calos y una abeja es tava tomando agua y el rio la estaba rastrando...”
	Coherencia Lineal	Conectores	El conector que usa es “y”. “un cazador ibaa matae la paloma y la abejaagijón y...”
		Signos de puntuación	No utiliza signos de puntuación. Ver anexo 2.
	Coherencia Global	Progresión temática	Mantiene un eje temático
PRAGMÁTICA	Intención	Pertinencia	Responde a la intencionalidad del enunciado ya que lo que se quería era inventar un cuento.
	Superestructura	Tipo textual	Da cuenta de la superestructura del mismo en sus componentes globales, pues cuenta con inicio, nudo y desenlace. Ver anexo 2
EXPRESIÓN GRÁFICA	Después de realizar intervenciones pedagógicas, las cuales tenían en cuenta una metodología activa y participativa; se logró que los textos del niño fueran más completos y mantuvieran un eje temático, dando cuenta de los componentes globales. En cuanto a la legibilidad su letra ahora es de tamaño adecuado.		

REJILLA : TERCER ESCRITO
 HUVER SANTIAGO DUQUE GALLEGO

COMPETENCIA TEXTUAL	CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	CONDICIONES
SEMÁNTICO Y SINTÁCTICO	Coherencia Local	Concordancia	Produce más de una proposición con sentido, cumple con la concordancia sujeto-verbo, genero-complemento.”Erase una vez un conejo que vivía en el bosque muy bonito, el conejo se llamaba...”
		Segmentación	Emplea signos de puntuación para establecer los límites de la proposición. “Un día por la noche el salió a visitar unos amigos de pronto se encontro con un zorro y un señor y el conejo paco se asusto mucho...”
	Coherencia Lineal	Conectores	Utiliza conectores como: “entonces”, o frases conectivas como: “de pronto”, “hasta que” explicando las relaciones lógicas entre las proposiciones. Ver anexo 3.
		Signos de puntuación	Utiliza algunos signos de puntuación, a veces sin un correcto sentido. Ver anexo 3.
	Coherencia Global	Progresión temática	Mantiene un eje temático a lo largo del texto. Ver anexo 3.
PRAGMÁTICA	Intención	Pertinencia	Cumple con el requerimiento pragmático, pues atiende a la intencionalidad, El requerimiento era inventar un cuento después de una salida de campo. Ver anexo 3.
	Superestructura	Tipo textual	Reconoce la superestructura y componentes globales del texto narrativo. (cuento). Ver anexo 3.
EXPRESIÓN GRÁFICA	Al finalizar las intervenciones pedagógicas el niño usa los signos de puntuación, y los conectores.		

6.3.2 Análisis de la producción y comprensión de los textos de Leidy Yurany Alvarez. Al iniciar el proceso la niña cuenta con ocho años de edad, estudia en el Corregimiento de San Antonio de Prado, en la Escuela Carlos Betancur Betancur, pertenece a un grupo de 37 alumnos que están en un grupo avanzado, los cuales en un mismo año cursan tercero y cuarto. Sus padres son Reinaldo Alvarez, quien se desempeña como electricista en una empresa y Diana Yanet Pulgarín, confeccionista. Yurany es hija única y sufre otitis, manifiesta que cuando grande estudiará otorrinolaringología.

En la primera escritura realizada en el mes de abril se toma como única instrucción: al presentar un dibujo, a partir de éste los niños deben construir un cuento, la niña lo titula: “La granja de mi tía”. Este primer escrito cumple con la coherencia local, pues hay proposiciones con la concordancia interna entre el sujeto y la conjugación verbal, pero no cumple con la progresión temática o con la relación entre más de un enunciado como principio de la coherencia lineal. En cuanto a los aspectos ortográficos generales realiza separación inadecuada de palabras, omite y rota letras, no hace uso de los signos de puntuación con excepción del punto final. La niña presenta un escrito carente de sentido, con ideas inconclusas, sin cumplir con el requerimiento pragmático.

En los aspectos periféricos, la letra es legible, con un tamaño adecuado y es zurda; en el aspecto comportamental siempre manifiesta disposición y entusiasmo para los trabajos, destacándose como buena compañera, respetuosa y de excelentes modales. En cuanto a la fluidez lectora, lee frase por frase con un tono adecuado y buena vocalización, realiza el recuento de lo que lee, haciendo inferencias y predicciones voluntarias.

Empleando la propuesta de escritura de Gianni Rodari se utiliza la estrategia de darle continuidad al cuento de “Caperucita Roja” preguntándose: ¿Qué ocurrió después?.

El texto de Yurany cumple con las condiciones básicas para ser un texto narrativo, tiene inicio, nudo y desenlace, posee proposiciones con la concordancia sujeto-verbo, al igual que género-número. Realiza el proceso de segmentación con la utilización de la “Y” y la coma; presenta coherencia lineal, pues maneja varias proposiciones debidamente segmentadas y coherentes, responde al requerimiento pragmático.

En cuanto al aspecto ortográfico, utiliza mayúscula inicial, los signos de interrogación, punto seguido y aparte; sigue presentando separación inadecuada de palabras y omisiones.

Su fluidez lectora es buena, lee frase por frase con adecuada entonación y velocidad. El recuento oral es fluido, coherente y ordenado, hace inferencias y predicciones voluntarias, ha mejorado notoriamente en la atención y la memoria.

En los aspectos periféricos su letra es legible, con tamaño adecuado, sus escritos ahora son más estéticos, ya que no presenta tachaduras ni borrones.

En este proceso se llevaron a cabo varias estrategias que encauzaron las cualidades escriturales que posee Yurany, ayudándole el desarrollo de la creatividad, curiosidad, imaginación y pensamiento. En la última situación de aprendizaje se debía generar un texto sobre una situación fantástica (un animal inventado). Yurany lo titula: “EL CHICHÓN”.

Se puede observar que la niña reconoce la estructura organizativa del texto narrativo; posee coherencia local, lineal y global, aunque le falta ampliar algunas ideas. Las proposiciones cumplen con la concordancia sujeto-verbo y género-número. Los conectores: “y”, “después”, “entonces”, contribuyen a la configuración de la coherencia semántica del texto. Emplea varias normas ortográficas como las mayúsculas, los puntos y las comillas.

En cuanto a la competencia pragmática cumple con la instrucción de inventar un animal, partiendo de la descripción, luego la narración y finalmente el dibujo. Aplicando además otros conceptos vistos en clase.

Se aprecia una superioridad en el desempeño de las competencias semántica y pragmática; los textos escritos al principio de la experiencia eran exiguos y cortos, ahora ganan en longitud y riqueza creativa, evidenciando un efecto positivo del proyecto pedagógico adelantado en el aula. Los errores ortográficos y omisiones de letras son confrontados con la niña, quien vuelve sobre su escrito y lo corrige (reescritura).

En el proceso lector se logran avances en la entonación y el uso de estrategias como la inferencia y predicción, mejorando su comprensión lectora.

REJILLA : PRIMER ESCRITO

LEIDY YURANY ALVAREZ

COMPETENCIA TEXTUAL	CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	CONDICIONES
SEMÁNTICO Y SINTÁCTICO	Coherencia Local	Concordancia	Produce al menos un enunciado. Hay concordancia Sujeto-verbo y género-número. “Ella es casada y no tiene hijos” “Ella tiene una hermana”.
		Segmentación	Utiliza adecuadamente el espacio en la hoja, no usa muletillas y sólo emplea el punto aparte.
	Coherencia Lineal	Conectores	No hace uso de conectores
		Signos de puntuación	Sólo utiliza el punto aparte.
	Coherencia Global	Progresión temática	Produce más de un enunciado, pero no sigue un eje temático. Ver anexo 4.
PRAGMÁTICA	Intención	Pertinencia	No responde al requerimiento. Narra, no describe. “Es aduela de trillisas son tan paresidas que no se quien esquien”.
	Superestructura	Tipo textual	No se ubica en el contexto narrativo del cuento, no maneja los momentos: inicio, nudo, desenlace.
EXPRESIÓN GRÁFICA	Domina el espacio de la hoja; letra legible, escrito limpio y ordenado.		

REJILLA : SEGUNDO ESCRITO

LEIDY YURANI ALVAREZ

COMPETENCIA TEXTUAL	CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	CONDICIONES
SEMÁNTICO Y SINTÁCTICO	Coherencia Local	Concordancia	Produce proposiciones. Hay concordancia sujeto-verbo, género-número. "...El se sintió muy gordo". "Persegúan muchas lobas".
		Segmentación	Maneja el espacio, utiliza la coma y el punto. Ver anexo 5.
	Coherencia Lineal	Conectores	Maneja varias proposiciones segmentadas y coherentes. Utiliza la "y", "luego". "Y el lobo se pregunto y miro su estomago..." "luego caperucita se hizo amiga del lobo".
		Signos de puntuación	Emplea los puntos seguido y aparte, mayúscula inicial y signos de interrogación. Ver anexo 5.
Coherencia Global	Progresión temática	El texto posee inicio, nudo y desenlace. Sigue un hilo temático a lo largo del texto. Ver anexo 5.	
PRAGMÁTICA	Intención	Pertinencia	Responde a la instrucción dada.
	Superestructura	Tipo textual	Es un texto narrativo ubicándose en la escritura tipo cuento.
EXPRESIÓN GRÁFICA	Después de realizadas intervenciones pedagógicas, las cuales tenían en cuenta una metodología activa y participativa, la niña ahora hace uso de conectores, utiliza los signos de puntuación con un verdadero sentido, responde al requerimiento pragmático, maneja los tres momentos del cuento.		

REJILLA : TERCER ESCRITO

LEIDY YURANI ALVAREZ

COMPETENCIA TEXTUAL	CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	CONDICIONES
SEMÁNTICO Y SINTÁCTICO	Coherencia Local	Concordancia	Las proposiciones cumplen con la concordancia sujeto-verbo, género-número. "En las noches se paseaba a ver a los niños". "... Y ese animal era verde y hermoso".
		Segmentación	Emplea la coma y el punto para señalar el límite de la proposición. "Y se alimentaba de osos, hablaba muy bello".
	Coherencia Lineal	Conectores	Hace uso de: "y", "después", "entonces", "pero".
		Signos de puntuación	Utiliza la coma, punto aparte, seguido, los dos puntos, comillas y las mayúsculas. "Lo montaron con una pistola, Entonces los cazadores cuentan que el les decia = "porque lo han hecho yo soy tan bueno".
	Coherencia Global	Progresión temática	El texto sigue un hilo temático a lo largo de éste. Ver anexo 6.
PRAGMÁTICA	Intención	Pertinencia	Cumple con la instrucción de inventar un animal, partiendo de la descripción, luego la narración y finalmente el dibujo. Ver anexo 6.
	Superestructura	Tipo textual	Reconoce la estructura organizada del texto narrativo (cuento). Ver anexo 6.
EXPRESIÓN GRÁFICA	Al finalizar las intervenciones, la niña utiliza más signos de puntuación como la coma, dos puntos y las comillas.		

6.3.3 Análisis de la producción y comprensión de textos de Eleazar Agudelo.

El señor Eleazar Agudelo al momento de iniciar el proceso tiene 45 años, es oriundo del Municipio de Betania, vive con sus familiares y es empleado del Jardín Botánico hace 15 años. Su escolaridad fue hasta el segundo año de la básica primaria, pues abandonó sus estudios **debido a que su padre se lo llevó** a trabajar al campo.

Quisimos iniciar nuestro análisis de comprensión y producción de textos en adultos, con un aparte de Lilliana Morenza Padilla Y Orlando Terré Comocs, en la revista "Tentativas sobre la escuela histórico-cultural". Las Funciones Psicológicas superiores que observamos en el adulto tienen un largo proceso de construcción durante la infancia, la adolescencia y la juventud, y aun continúan su desarrollo en la vida adulta. Todo depende del carácter de las interacciones que el sujeto establece a lo largo de toda su vida.

Nos parece que a un adulto no se le pueden trabajar las estrategias en lecto-escritura, de igual forma que a un niño, pues el adulto tiene una historia más **basta**, en la cual ha tenido muchas vivencias, las cuales deben servir de punto clave para idear estrategias que resulten significativas y sirvan de aporte a la hora de escribir. El proceso de lecto-escritura, no tiene el mismo significado para el niño que para el adulto, mientras que para el niño este es un proceso en el que se ve involucrado casi sin saberlo y al cual accede de manera espontánea, para el adulto es una decisión consciente y generalmente a la que pretende acceder con mayor rapidez que el niño.

Por esto se hace necesario que las estrategias empleadas, estén íntimamente relacionadas con las vivencias y los aspectos que hacen parte de su vida cotidiana, pues mientras que para un niño es importante aprender a realizar una receta, para el adulto esta no es tan significativa, pero si lo es escribir una carta, ya que en su vida diaria requiere constantemente de esta herramienta; el hace

remembranza de situaciones vividas años atrás, que ponen en juego una memoria más amplia que la que tiene un niño.

En la primera sección que se realizó el 6 de febrero del 2.001, el señor Eleazar Agudelo mostró gran interés por adquirir rápidamente la lecto-escritura, para ello se inició con la producción de una carta, obteniéndose los siguientes resultados:

La letra es legible, emplea bien el espacio de la hoja, no maneja la superestructura de la carta como tal , ya que no presenta encabezado (fecha, saludo), y además utiliza título. (DEclaración Amorosa. Junta palabras (etenido, adeptado, emi), omite letras (no tego, e mi), mezcla mayúsculas con minúsculas, tiene faltas de ortografía sobre todo con la “b” y la “v” (barias, abentura, vello), utiliza correctamente las tildes, no hace uso adecuado de la “h”, la “c”, “s” y “z” (pasión, penzar, desirte), separa incorrectamente las palabras (sedes, pede), omite la “d” y la “n” (tego, emi, uste), y en cuanto a los signos de puntuación sólo hace uso del punto aparte, maneja un eje temático a través del texto

En cuanto al proceso lector, tiene buena fluidez verbal, usa adecuadamente los signos, pero le falta un poco más de entonación; tiene buena comprensión lectora, pues realiza un buen recuento de lo que lee, hace predicciones e inferencias.

Se comenzaron a realizar actividades significativas para el señor Eleazar Agudelo, partiendo de sus experiencias previas y las de sus compañeros, dichas actividades estaban encaminadas a desarrollar la memoria y la comprensión lectora.

Se continuo el trabajo, y en el escrito realizado el 26 de agosto, se observó lo siguiente: responde a la intencionalidad de lo enunciado, ya que se les pidió que leyeran una noticia y dieran cuenta en un pequeño resumen de lo que trataba dicha noticia. El señor Eleazar respondió muy bien al requerimiento.

Su letra sigue siendo clara, todavía presenta problemas en la separación de palabras, omite letras, produce más de una proposición con sentido, presenta concordancia sujeto-verbo, género-número, evidencia segmentación a través de la “y”, sigue un eje temático, en cuanto a los signos de puntuación utiliza únicamente el punto.

Uno de los últimos escritos requeridos fue el de un cuento, el señor Eleazar, respondió de una forma adecuado a esta actividad, maneja la superestructura del cuento, domina el espacio en la hoja, tiene letra legible, produce varias proposiciones con la concordancia sujeto-verbo, género y número, se cita una mejoría en la separación de palabras, utiliza signos de puntuación como la coma,, el punto y coma, el punto, pero continua con faltas ortográficas, sobre todo con la “b” y la “h”.

REJILLA : PRIMER ESCRITO
SEÑOR ELEAZAR AGUDELO

COMPETENCIA TEXTUAL	CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	CONDICIONES
SEMÁNTICO Y SINTÁCTICO	Coherencia Local	Concordancia	Produce varias proposiciones con la concordancia sujeto-verbo, género-número. "Alejandra eres la flor más bella que tienen la tierra..."
		Segmentación	Emplea la "y" (deja espacios para señalar el límite de la proposición), y el punto aparte. "Corazón sera en otra ocación sedes pide de uste este noble servidor".
	Coherencia Lineal	Conectores	Utiliza la "y", "pues", "que", "entonces". "... Pues es tanto el amor que te tengo que a veces dudo que esto sea verdad..."
		Signos de puntuación	Sólo hace uso del punto aparte. Hace uso de las mayúsculas. Ver anexo 7.
	Coherencia Global	Progresión temática	Sigue un hilo temático a lo largo de éste. Ver anexo 7.
PRAGMÁTICA	Intención	Pertinencia	Responde al requerimiento pragmático. Ver anexo 7.
	Superestructura	Tipo textual	Es un texto informativo (tipo carta). Ver anexo 7.
EXPRESIÓN GRÁFICA	Domina el espacio de la hoja; letra legible, escrito limpio y ordenado. En este escrito se nota una coherencia global, un orden de ideas; no tiene muy clara la estructura de la carta. Se distingue que no maneja muchos signos de puntuación, tiene faltas ortográficas sobre todo con la "b" y la "v", utiliza incorrectamente las tildes, separa inadecuadamente las palabras.		

REJILLA : SEGUNDO ESCRITO
SEÑOR ELEAZAR AGUDELO

COMPETENCIA TEXTUAL	CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	CONDICIONES
SEMÁNTICO Y SINTÁCTICO	Coherencia Local	Concordancia	Las proposiciones cumplen con la concordancia sujeto-verbo, género-número. “En el zoológico de Medellín hay animales que nos son día a día”.
		Segmentación	Emplea la “y”, el punto aparte. “y que se están propagando por las crías...”
	Coherencia Lineal	Conectores	Utiliza “y”. “y que se están adaptando Aquí en Colombia...”
		Signos de puntuación	Sólo utiliza el punto final.
	Coherencia Global	Progresión temática	El texto sigue un hilo temático a lo largo de éste. Ver anexo 8.
PRAGMÁTICA	Intención	Pertinencia	Cumple con la instrucción de hacer un resumen de la noticia que trajo para la actividad. Ver anexo 8.
	Superestructura	Tipo textual	Es un texto informativo. Ver anexo 8.
EXPRESIÓN GRÁFICA	Se nota una coherencia global, un orden de ideas, mejora un poco la ortografía, se letra es legible, sin embargo omite letras, hay ausencia de signos de puntuación, a excepción del punto final.		

REJILLA : TERCER ESCRITO
SEÑOR ELEAZAR AGUDELO

COMPETENCIA TEXTUAL	CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	CONDICIONES
SEMÁNTICO Y SINTÁCTICO	Coherencia Local	Concordancia	Las proposiciones cumplen con la concordancia sujeto-verbo, género-número. "El padre les dijo muchachos bamos para lamisa..."
		Segmentación	Emplea la "y", el punto aparte. "Empesó un biento elado las velas y las lamparas de petroleo se Apagaron..."
	Coherencia Lineal	Conectores	Hace uso de: "y", "entonces", "de pronto". "de pronto dijo uno muy Asustado..." "entonces le contesto con voz repunante..."
		Signos de puntuación	Usa los signos de interrogación, punto seguido, coma y punto aparte. Ver anexo 9.
	Coherencia Global	Progresión temática	El texto sigue un hilo temático a lo largo de éste. Ver anexo 9.
PRAGMÁTICA	Intención	Pertinencia	Responde al requerimiento pragmático. Ver anexo 9.
	Superestructura	Tipo textual	Es un texto narrativo "cuento". Ver anexo 9.
EXPRESIÓN GRÁFICA	Domina el espacio en la hoja, tiene letra clara, presenta secuencia de ideas, hace uso de los signos de puntuación y de conectores, tiene clara la estructura del texto narrativo "cuento".		

ANEXOS

Anexo No. 1

Lunes 26-01 2001
Huver
veo television. Juego Futbol
estudio en COLEGIO Chaparral
terrapo

Anexo No. 2

HUVER

La paloma y La abeja.

un día es tavaa siendo calor y una abeja es tava
tomando agua y el río ha estado a ras de agua y un
paloma ha salido y un cazador iba a matar
la paloma y la abeja agitan y le sacaron
dis para a otro lado y no le mat



Santiago Duque

El conejo y el Zorro

Erase una vez un conejo que vivia en el bosque muy bonito, el conejo se llamaba poco sus amigos lo querian mucho por ser tan buen amigo. Un dia por la noche el salio a visitar unos amigos, de pronto se encontro con un zorro y un señor y el conejo faco se asusto mucho entonces el señor le dijo hoy sera tu muerte., El conejo tembloroso llorando ya que les e hecho para que me maten, el señor se lo llevo y lo escondio en unos sarsales y lo ato, y le dijo mañana te matare el toda la noche lloro y grito y nadie lo escuchava hasta que amanecio y el señor llevo para matarlo le iba a dar un machetazo cuando llevo un muchacho muy bueno, tu porque vas a matar un hermoso animal indefenso llamo al belador del bosque y cogio al señor y lo llevo a la policia y alla lo dejia en en la carcel. El conejo muy feliz le dijo

gracias por salvarme. La Vida, y
se hicieron muy buenos amigos y luego se
fueron a pasar con los amigos de paco

FIN



Anexo No. 4

Leidy Yurany Alvarez Riqueno



La granja de mi tía

ella es casada y no tiene hijos y además tiene muchos años casada ella tiene una hermana en la usa mis primitas ella está casada una de 10 años y la otra de 15 años y la mamá tiene 29 años ella es abuela de tres niñas son tan parecidas a mi mamá que se confunde.

Mi tía dice que el esposo la engaña y pero nunca se separan parece que de ser si la

mamá de ella tiene cáncer y sida a la vez ella muy cabalera va a visitar a la mamá y los sobrinos de ella se sienten fastidiados que no pueden hablar por que mamá me interrumpe por eso son tan fastidiados

FIN

Nombre: Leidy Yurany Alvarez Pulgarin
Fecha: 2 de Agosto de 2007
Cuento: Caperucita roja
¿Que ocurrió despues?
Caperucita y el camino

Despues ocurrió que el lobo se sintio muy Gordo y cuenta cuando le dio ella tenía 79 años y el lobo se pregunta y miró su estómago y le pregunta a caperucita ¿Quenta saca de mi estómago? y ella le dijo: un cazador y cómo? ella le respondió contándole y el dijo a la menos tengo en poder a tu mamita, no la tienes y luego caperucita se hizo amiga del lobo y caperucita se casó. el esposo hizo embarazarse a caperucita y la mamá de caperucita fue muy feliz con sus nietos y la mamá murió en un accidente al lobo le quitaron las piedras y prometió no comerse más a las personas y cuando fue viejo se volvió muy Borracho y lo perseguían muchas lobas fue muy feliz. Por el camino pasaron caperucita con su esposo y con sus 10 hijos.

FIN

Anexo No. 6

Si soy organizado aprenderé más rápido

Nombre = Leidy Yurany Alvarez
Fecha =
Animal (Inventado)

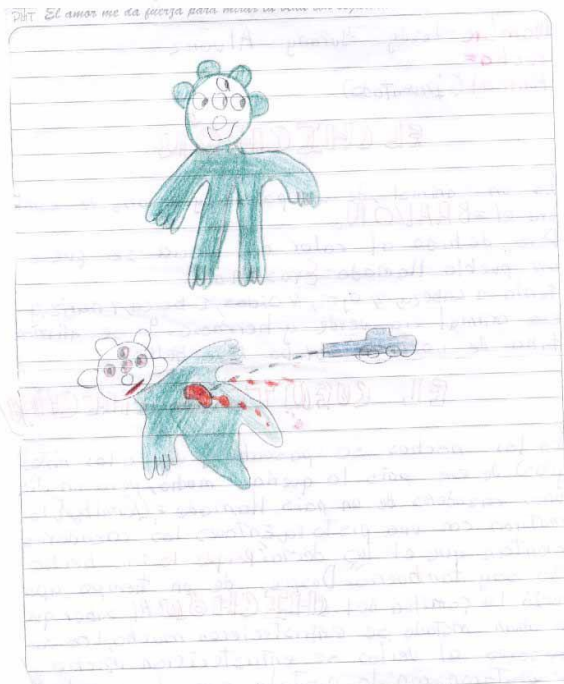
EL CHICHÓN

Es un animal de un país muy lejano de nombre el = BRAVÓN.

Pero debido al calor que hacia se fue a un pueblo llamado = ERASÓN.
Tenia 1 cabeza, 2 ojos, 4 oidos, 1 boca, 7 nariz y ese animal era verde y hermoso. y se alimentaba de urosos, hablaba muy bello.

EL CUENTO EL CHICHÓN

En las noches se pasaba a ver a los niños y (as) de ese país lo querian mucho, pero un dia unos cazadores de un país llamado = JAMIBAR, lo mataron con una pistola. Entoces los cazadores cuentan que el les decia: "Porque lo han hecho yo soy tan bueno". Después de un tiempo apareció la familia del CHICHÓN. Al saber que lo obian matado se entristecieron mucho, Los cazadores al verlos se entristecieron mucho y ~~habian~~ con con la pistola con la que lo



DECLARACION AMOROSA

Señorita Alejandra ctenido el gusto de verla varias veces y despertado en mi un sentimiento que pasa mas ALLA de un CARINO Y por lo mismo este corazón inquieto se aventura a escribirte para sersionarce que TÚ vires en realidad pues estando el AMOR que Te tengo que A veces dudo que esto sea verdad su Hermandura su gran corazón que la adoran And despertado en mi una pasión que no es posible retener y que me obliga a pensar constantemente en usted sin poder olvidarla un solo momento de mi vida.

Alejandra eres la flor mas bella que tiene la tierra y cada dia que pasa Te veo mas bella

notego mas que desirte por el momento

Corazón sera en otra ocasión sedes pede de USTE este noble servidor.

Atentamente Eleazar Agudelo varnires para la señorita Alejandra

Versos

que linda tenes una bella doncella para salir a contemplar la luna y las estrellas.

Te quiero mucho con todo el corazón y que nunca espere deti ninguno Traición.

Chao Alejandra Te quiero mucho

PARA RECORDAR:

Eleazar Agudelo



UNIVERSIDAD DE
SAN BUENAVENTURA
MEDELLÍN

LA MISA y el susto

una vez iban un poco de gente para una misa, que ^{avia} ^{habia} donde una familia en el campo. Entonces, llegaron a una casa donde habia una fiesta. Entonces el padre les dijo muchachos vamos para la misa. entonces le contesto Cojor repuntate misa para que eso? ustedes que hablan la misma mentira de diario eso para que! preferimos mejor bailar porque Dios no hay. el padre contesto perdonales señor se hecho la vendición y siguieron la marcha. Como a la media hora la gente que estaba en el baile sintieron unos pasos en el potrero. como estaba haciendo la noche se oscurecio; empezó un viento helado las velas y las lamparas de petroleo se apagaron de pronto sintieron una carcajada jaja jaja vieron un hombre de negro con los ojos rojos con dos cuernos y

No falta un pedazo del anexo anterior ¿????

7. CONCLUSIONES

Hemos llegado al final de nuestro proyecto, sin embargo, quedan varios interrogantes que pueden dar origen a la continuación del estudio de la lecto-escritura como proceso que pasa por actividades comunicativas al desarrollo de las significativas.

A continuación presentamos las conclusiones que nos quedaron después de haber teorizado y puesto en práctica lo investigado.

- Desde la perspectiva del desarrollo, los órdenes de complejidad aparecen como Zona de Desarrollo Próximo, y es a partir de ella que se logra el aprendizaje, la maduración y la evolución cognitiva del niño, por ello es de gran importancia tener en cuenta en el proceso de aprendizaje El Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores (atención, percepción, memoria y comprensión).
- Las etapas cualitativas del desarrollo resultan de ciertas interacciones dinámicas, no lineales, entre las demandas características de la tarea, el estado de desarrollo (el estado de maduración, más los productos del aprendizaje previo), los modos de resolver problemas y/o el aprendizaje que el sujeto puede proporcionar: modos de solución que varían con la disponibilidad de tiempo, la motivación del sujeto y la presencia o ausencia de mediadores humanos.

- El niño es un ser integral que no aprende en forma fragmentada, por ello, se debe contar con la interdisciplinariedad, pues el niño no sólo aprende el proceso lecto-escritural para la clase, sino para la vida.

- Para que el niño interiorice procesos tan relevantes como lo son la coherencia, la cohesión y la ortografía dentro de su proceso lecto-escritural es necesario que el niño esté en permanente contacto con la lectura comprensiva y analítica, aspectos importantes para llevar a cabo una producción escritural cargada de significado.
- El maestro debe incentivar la reescritura como una forma de analizar y comprender las falencias de los alumnos, haciéndolos concientes de sus errores, así el niño podrá interiorizar correctamente los aspectos en los cuales tiene mayor dificultad.
- La escuela olvidó un aspecto importante dentro del aprendizaje de la ortografía, no se trata de realizar listas de palabras correctamente escritas, ni la memorización de reglas ortográficas, sino que éstas sean integradas a un contexto donde adquieren su verdadero significado, pues en la continua escritura es donde se hace uso de las reglas aprendidas.
- Aprender cosas y recordar información, son apenas una parte de la vida, y sólo tienen sentido en cuanto ayudan a que la vida humana sea mejor, más digna, más justa y más libre. El aprendizaje sin gusto y sin finalidad, se constituye en una gran pérdida de tiempo y energía social.

GLOSARIO DE TÉRMINOS

APRENDER: Construir conocimiento y aplicarlo para mejorar la calidad de vida con el fin de planificar la comunicación humana y social que logren la realización y desarrollo responsable de los procesos de conocimiento que se puede lograr por el estudio y la experiencia.

APRENDIZAJE: Es todo lo que el individuo adquiere e incorpora a su repertorio de recursos de comportamiento.

COHERENCIA: Propiedad semántica y pragmática del texto, que se refiere a dos tipos de relaciones lógicas: la existente entre los conceptos que aparecen en cada oración, y las existentes entre cada oración con las otras de la secuencia de que forman parte.

COHESIÓN: Con el término cohesión, se designa en la lingüística del texto al mecanismo morfosintáctico que permite ligar una cláusula o proposición, oración o un párrafo con algún otro elemento mencionado previamente entre una frase, cláusula o párrafo. Allí radica el carácter retrospectivo del texto.

COMUNICACIÓN: Proceso de producción y transmisión social de la información; enlace entre dos puntos, cualquiera que sea el medio: verbal, escrito, por radio, prensa, caminos, vías, canales, correos, telégrafos, teléfonos.

DIDÁCTICA: Ciencia que estudia la metodología de la enseñanza, y la aplicación práctica y sencilla de un método, en el cual se utiliza instrumentos de apoyo para una mejor explicación y comprensión de un tema.

EDUCACIÓN: Proceso socioculturalmente determinado e inacabable, mediante el cual el ser humano avanza en su formación como tal en el logro de metas individuales y sociales de índole intelectual, cultural y espiritual.

EGOCENTRISMO: Interpretación deformada de las experiencias y acciones de los demás, de personas u objetos, en términos de los propios esquemas del individuo.

ENSEÑAR: Proceso que propone a los maestros la enseñanza de los contenidos disciplinares de habilidades cognitivas y de procedimientos estratégicos, teniendo

en cuenta siempre el conocimiento previo que posee el estudiante y sus diferencias individuales, cognitivas, afectivas y perceptivas.

ESCRITURA: Habilidad comunicativa con la cual las personas pueden expresar sus propias ideas o sentimientos a otras, con múltiples fines.

FONEMA: Hace referencia al concepto o representación mental que tenemos del sonido.

FORMACIÓN: Educación que se da a través de unas pautas específicas. Rehabilitación entre los contenidos y las experiencias.

GRAFÍA: Es la unidad de representación gráfica del lenguaje verbal.

GRAMÁTICA: Ciencia que estudia la lengua y marca sus normas morfológicas y sintácticas basada en elementos de la lengua y de la lógica. Entre los aportes contemporáneos encontramos a Saussure y N. Chomsky.

HABLA: Actividad especial que nos diferencia de otras especies; uso del lenguaje; articular palabras para darse a entender mediante la conversación y pronunciación de un discurso, en síntesis, es comunicarse a través de la palabra.

INFERENCIA: Es la capacidad para deducir y concluir acerca de aquellos componentes del texto que aparecen implícitos. La inferencia permite hacer claro lo que aparece oscuro en el texto.

INTERIORIZACIÓN: Representación del mundo exterior mediante recuerdos, imágenes, lenguaje y símbolos.

INTERTEXTUAL: Contenidos o informaciones presentes en un texto que provienen de otro. Citas literales. Fuentes, formas, estructuras, estilos, tomados de otros autores o de otras épocas.

LECTO-ESCRITURA: Es el proceso mediante el cual un individuo desarrolla su capacidad, habilidad o competencia lingüística, con el fin de establecer comunicación.

LECTURA: Proceso complejo en el cual el lector, con toda su carga de experiencia viva, reconstruye el sentido del texto y lo incorpora a su propia realidad.

LENGUA: Sistema de signos, conjunto de las palabras del lenguaje hablado o escrito propio de un pueblo; modo particular de expresarse.

LENGUAJE: Objeto de estudio de la lingüística. Necesita la dimensión social para desarrollarse. Conjunto sistemático de signos que permite la comunicación verbal. Hay tres clases de lenguaje: hablado, escrito y gestual.

LINGÜÍSTICA: Ciencia que se ocupa de la descripción y explicación de los hechos del lenguaje en sus niveles fónico, léxico y sintáctico. Estudia los fenómenos referentes a la evolución y al desarrollo de las lenguas, su distribución en el mundo y las relaciones existentes entre ellas.

MEMORIA: Abarca toda una diversidad de procesos diferentes entre sí e independientes: proceso por el cual se registra un acontecimiento o se codifica como esquema, imagen o concepto; designa también el proceso en virtud del cual la formación se mantiene viva en la conciencia –llamado de corto plazo- así como al proceso por el cual la información es transferida desde la memoria a corto plazo hasta el depósito más permanente al que los psicólogos llaman memoria de largo plazo.

MORFEMA: Es la más pequeña unidad significativa en lingüística. Se consideran como morfemas todos los derivativos, así como las partes de la oración que no pueden incluirse en las categorías de nombre o verbo.

MORFOLOGÍA: Parte de la gramática que trata de la forma de las palabras y sus transformaciones

ORTOGRAFÍA: Parte de la gramática normativa que enseña a escribir correctamente una lengua.

PENSAMIENTO: Actividad psíquica que involucra especialmente la representación intelectual, la reflexión y el juicio. Todo pensamiento es una interpretación de la realidad.

PERCEPCIÓN: Proceso por el cual los niños descubren, reconocen e interpretan la información procedente de los estímulos físicos. Su meta es la comprensión de los acontecimientos, de lo que se ha sentido con alguna unidad cognoscitiva.

Entre estos acontecimientos percibidos figuran los símbolos codificados, como son las letras, los números y el habla.

PRAGMÁTICA: Se encarga de estudiar el uso que hacemos del lenguaje, la relación con la situación de comunicación, la intención del hablante y el efecto que produce el lenguaje en el oyente. Este aspecto es de vital importancia, ya que orienta la construcción de un texto y su eficacia en el cumplimiento del propósito para el cual fue creado.

PREDICCIÓN: Es la capacidad que posee el lector para anticipar los contenidos de un texto; por medio de ella se puede prever el desenlace de un cuento, una explicación o el final de una oración, es decir, la predicción permite construir hipótesis relacionadas con el desarrollo y con la finalización de un texto.

PROCESOS COGNITIVOS: Son todos los fenómenos que producen alteraciones comprendidas en el conocimiento. Es la capacidad que posee el individuo en la estructuración de todos los esquemas conceptuales mediante la asimilación y la acomodación. Es un continuar hacia delante, con la capacidad de conocer y redescubrir.

PRODUCCIÓN: Creación, elaboración autónoma y motivada, acto mediante el cual se crea riqueza en sus diversos procesos de abstracción, obtención y transformación de la realidad.

SEMÁNTICA: Estudio del significado de los signos lingüísticos y de sus combinaciones, desde un punto de vista sincrónico y diacrónico.

SEMIOLÓGÍA: Teoría general de los signos, ciencia que estudia todos los sistemas lingüísticos.

SIGNIFICADO: Designa la idea o representación mental de lo nombrado.

SINTAXIS: Término con el que se nombra la parte de la gramática que estudia las oraciones y sus clases, y a veces las significaciones o funciones de las formas que trata la morfología; enseña a coordinar y a unir las palabras para formar oraciones.

SUPERESTRUCTURA TEXTUAL: Se entiende como un tipo de esquema abstracto que establece el orden global de un texto y que se compone de una

serie de categorías, cuyas posibilidades de combinación se basan en reglas convencionales.

8. BIBLIOGRAFÍA

DÍAZ RODRÍGUEZ, Álvaro. Aproximaciones al texto escrito. La composición como proceso. Universidad de Antioquia. Cuarta edición, Medellín 1.999. Páginas 143.

DUCROT, Oswaldo. Diccionario enciclopédico de las ciencias del lenguaje. Argentina. Siglo XXI, 1.993. Páginas 421.

FERREIRO, Emilia y TEBEROSKY, Ana. Sistemas de escritura en el desarrollo del niño. Medellín. Siglo XXI, 1.982. Páginas 367.

SERAFÍN, María Teresa. ¿Cómo redactar un tema?. Didáctica de la escritura.. Editorial Paidós, Barcelona. 1.993. Páginas 256.

SMITH, Frank. Comprensión de la lectura. Análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje. Editorial Trillas, Bogotá. 1.983. Páginas 272.

Varios autores. Lineamientos Curriculares. Cooperativa editorial magisterio. Santafe de Bogotá, julio de 1.998. Páginas 139.

VILLEGAS ROBLES, Olga del Carmen. Escuela y lengua escrita. Competencias comunicativas que se actualizan en el aula de clase. Cooperativa editorial magisterio, Santafe de Bogotá. Primera Edición 1.996. Páginas 125.

VYGOTSKI, Lev Semenovich. El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Editorial Crítica, España, 1979. Páginas 226.