

**ESTRATEGIAS PARA MEJORAR LA PRODUCCIÓN COHERENTE Y
COHESIVA DE TEXTOS EXPOSITIVOS (INSTRUCTIVOS) EN NIÑOS Y NIÑAS
DE EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA.**

**Proyecto Atención a niños, niñas y jóvenes con dificultades específicas para
el aprendizaje de la lectura y la escritura
Centro de Servicios Pedagógicos**

Claudia Janeth Ochoa Cano

Claudia Cecilia Salazar Bermúdez

Edith Johanna Sierra Betancur

Luz Martyudy Suárez López

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

2002

**ESTRATEGIAS PARA MEJORAR LA PRODUCCIÓN COHERENTE Y
COHESIVA DE TEXTOS EXPOSITIVOS (INSTRUCTIVOS) EN NIÑOS Y NIÑAS
DE EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA.**

**Proyecto Atención a niños, niñas y jóvenes con dificultades específicas para
el aprendizaje de la lectura y la escritura del Centro de Servicios
Pedagógicos (C.S.P.)**

Claudia Janeth Ochoa Cano

Claudia Cecilia Salazar Bermúdez

Edith Johanna Sierra Betancur

Luz Martyudy Suárez López

Proyecto pedagógico para optar al título de Licenciada en Educación Infantil

Especial

Asesora

ASNED EDITH RESTREPO MÚNERA

Magister en Psicopedagogía

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN INFANTIL

MEDELLIN

2002

AGRADECIMIENTOS

A Dios, por habernos permitido avanzar en la consecución de nuestros sueños y disponer todo a nuestro favor para que se hicieran realidad.

A nuestras familias, por habernos brindado su apoyo, no solo a nivel económico, sino también moral, pues con todo su esfuerzo lograron que esas alas que un día decidieron prestarnos, se abrieran para conocer nuevos horizontes

A nuestra Asesora Asned Edith Restrepo Múnera, por su acompañamiento incondicional durante este periodo de nuestra vida. Por haberse puesto en las manos de Dios para que él le regalara la sabiduría necesaria y de esta manera orientar y culminar con éxito nuestro proceso formativo, no sólo a nivel académico, sino también personal, convirtiéndose en una maestra de vida.

Al Centro de Servicios Pedagógicos, por abrirnos sus puertas y disponer todos sus recursos materiales y humanos a favor de nuestra cualificación profesional. Además, por habernos acogido y hecho sentir parte de esta gran familia.

A las familias, por haber estado siempre dispuestas y comprometidas con el proceso educativo de sus hijos y así contribuir a nuestra formación como docentes.

A los niños (as), por regalarnos siempre con su sonrisa y alegría, una motivación para continuar hacia adelante y reiterar una vez más, nuestra vocación de docentes.

CONTENIDO

I. INTRODUCCIÓN

1. FORMULACION DEL PROBLEMA

2. OBJETIVOS

2.1. GENERALES

2.2. ESPECIFICOS

3. JUSTIFICACION

4. MARCO CONCEPTUAL

4.1. RELACIONES DE COHERENCIA Y DE COHESION

4.1.1. COHERENCIA

4.1.2. COHESION

4.2. EL TEXTO EXPOSITIVO EXPLICATIVO

4.2.1. TEXTO EXPOSITIVO

4.2.1.1. CARACTERISTICAS

4.2.1.2. CLASES

4.2.2. TEXTO INSTRUCTIVO

4.2.2.1. CARACTERISTICAS

4.2.2.2. ESTRUCTURA ORGANIZATIVA

4.3. ESTRATEGIAS PARA MEJORAR LA COMPRESIÓN Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS

4.3.1. DEFINICIÓN DE ESTRATEGIA

4.3.2. CLASES DE ESTRATEGIA

**4.3.3. ESTRATYEGIAS METODOLOGICAS QUE FACILITAN LA
COMPRENSIÓN Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS EXPOSITIVOS
EXPLICATIVOS**

5. METODOLOGIA

5.1. MUESTRA

5.2. INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

5.3. INSTRUMENTOS DE SEGUIMIENTO

5.4. ANALISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

5.4.1. EVALUCION DEL ESTADO INICIAL

5.4.2. EVALUACION DEL ESTADO FINAL

5.5. PROPUESTA DE INTERVENCION

6.CONCLUSIONES

6.1. ACADEMICAS Y COGNITIVAS

6.2. COMPORTAMENTALES Y FORMATIVAS

7. RECOMENDACIONES

7.1. MAESTROS

7.2. PADRES

8.ANEXOS

9. BIBLIOGRAFIA

9.1 BASICA

9.2. COMPLEMENTARIA

**Estrategias para mejorar la producción
coherente y cohesiva de textos expositivos (instructivos)
en niños (as) de educación
básica primaria**



INTRODUCCIÓN

El acto de escribir es un acto de comunicación entre los seres humanos, donde se expresan sentimientos y saberes sobre algún tema o experiencia. Allí el sujeto comparte su ser, por tanto debe expresarse de manera clara y organizada para que su receptor comprenda lo que desea comunicarle, este suceso implica que organice su discurso para que sea comprensible.

En el ámbito escolar, se ha relegado la enseñanza de la lengua escrita a una escritura sin sentido, donde lo importante es escribir convencionalmente sin tener en cuenta si esta cumple su verdadera función: comunicar, por tanto encontramos en los niños de educación básica primaria dificultad para producir un texto escrito de manera coherente y cohesiva, lo cual se convierte en un problema durante los grados superiores por la exigencia que estos tienen para su producción.

Con nuestro proyecto, pretendemos generar una propuesta de intervención pedagógica que permita a los niños, niñas y jóvenes con dificultades específicas en el aprendizaje de la lectura y la escritura producir textos expositivos de manera coherente y cohesiva. Elegimos dicha tipología textual por ser la más cotidiana a su entorno escolar.

Para ello, retomamos algunos aportes que al respecto plantean el enfoque constructivista, la psicolingüística y la lingüística textual a través de aportes

hechos por Denis Muth, Daniel Cassany, Alvaro Díaz, Pérez Grajales entre otros, y a partir de allí diseñamos una propuesta de intervención que permitiera superar las dificultades presentadas. Esta se elaboró con base en los intereses y necesidades de la población.

Para el desarrollo de la propuesta nos apoyamos en observaciones; aplicación de dos pruebas de evaluación informales en forma escrita, una al iniciar el proyecto para detectar el nivel de coherencia y cohesión que poseían los estudiantes y la otra al finalizar para evidenciar los logros obtenidos con la aplicación de la propuesta; trabajo de intervención individual y colectiva; seguimiento. También, implementamos talleres con padres y maestros donde se daban a conocer las diferentes estrategias para acompañar el proceso de escritura.

Esperamos que nuestra experiencia sea un aporte que contribuya al mejoramiento y reevaluación de las metodologías utilizadas en la enseñanza de la lengua escrita en la escuela primaria y contribuya, además a la cualificación de los maestros (as) de niños (as) con o sin necesidades educativas especiales para que las apliquen en sus aulas de clase y sean tenidas en cuenta dentro de su quehacer pedagógico.

1. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

Los alumnos (as) inscritos en el programa de atención a niños, niñas y jóvenes con dificultades específicas en el aprendizaje de la lectura y la escritura del Centro de Servicios Pedagógicos, presentan dificultades para la producción coherente y cohesiva de textos expositivos explicativos (instrucciones).

2. OBJETIVOS

2.1. GENERALES

1. Implementar estrategias pedagógicas que permitan en los niños, niñas y jóvenes, la construcción de textos expositivos explicativos de manera coherente y fluida.
2. Cualificar nuestro proceso de formación como docentes en el área de las dificultades de la lectura y la escritura para adquirir así conocimientos que puedan ser aplicados en niños (as) con necesidades educativas especiales.
3. Brindar apoyo pedagógico a padres de familia y maestros que les permita acompañar el proceso escritural de los niños (as) que presentan dificultades en el aprendizaje escolar.

2.2 ESPECIFICOS

1. Evaluar en los niños, niñas y jóvenes los niveles de coherencia y cohesión escritural en la producción de textos expositivos explicativos.
2. Analizar los resultados obtenidos en la evaluación del estado inicial con el fin de ubicar los niveles de conceptualización en los que se encuentran los niños, niñas y jóvenes del proyecto.

3. Diseñar situaciones de aprendizaje significativas que movilicen en los niños, niñas y jóvenes del proyecto la producción espontánea y dirigida de textos expositivos explicativos de manera cohesiva y coherente.

4. Capacitar a padres de familia y maestros en estrategias de intervención pedagógica, que les brinden alternativas para un acompañamiento significativo en el proceso escritural de sus hijos(as) y alumnos (as).

5. Sistematizar el trabajo pedagógico llevado a cabo con los niños, niñas y jóvenes del proyecto con el fin de dar a conocer a la comunidad en general nuestra experiencia.

3. JUSTIFICACIÓN

Con base en las observaciones realizadas durante un semestre de práctica con los alumnos(as) inscritos en el programa de atención a niños, niñas y jóvenes con dificultades específicas en el aprendizaje de la lectura y la escritura del Centro de Servicios Pedagógicos de la Universidad de Antioquia, hemos identificado las dificultades que presentan para la producción coherente y cohesiva de textos expositivos explicativos. Dicha dificultad se evidencia en las producciones escritas que realizan los niños, ya que se caracterizan por ser poco fluidas, imprecisas, poco concisas, carecen de una lógica secuencial en las ideas que expresan y presentan poca variedad y pertinencia en los conectores que usan, lo que impide que su texto sea comprensible.

Por tal motivo optamos por el diseño e implementación de una propuesta de intervención pedagógica encaminada a acompañar, por medio de estrategias metodológicas basadas en lo cotidiano y significativo para nuestra población, la superación del problema planteado.

Lo anterior nos lleva a sistematizar la propuesta de intervención basada en situaciones de aprendizaje sobre diferentes tipos de instructivos tales como: instrucciones para la realización de juegos, manualidades, talleres de tipo académico y recetas de cocina. Dicha experiencia lleva por título: Estrategias para mejorar la producción de textos expositivos explicativos de manera coherente y cohesiva en niños y niñas de básica primaria.

4. MARCO CONCEPTUAL

4.1. RELACIONES DE COHERENCIA Y COHESIÓN

Escribir es un proceso en el que el pensamiento se expresa en términos lingüísticos en el papel, entendido proceso, como una serie de etapas o fases que se interrelacionan para producir un determinado resultado. En tal sentido Cassany y Díaz planean cuatro fases que se deben considerar al momento de producir un texto. Estas son:

Planeación: Se refiere al momento en el que el escritor empieza a trazar objetivos y a generar ideas relacionadas con el tema sobre el cual va a escribir.

Redacción: En esta fase se redacta la primera versión del texto, se transforma el proyecto de texto, en una representación jerárquica de ideas y objetivos, en un discurso verbal, lineal e inteligible que respete las propiedades del texto (Coherencia, Cohesión y Adecuación).

Revisión y Redacción del texto final: En esta fase el autor compara el escrito realizado con los objetivos planificados previamente y lo transforma para mejorarlo.

Con el fin de que el texto cobre sentido al momento de ser leído, en la fase de redacción, quien escribe debe considerar aspectos como: legibilidad, economía,

variedad, precisión, escritura correcta de palabras, fluidez escritural, coherencia y cohesión. En este capítulo profundizaremos acerca de estas dos últimas, pues consideramos que son propiedades textuales básicas para la producción escrita.

Para ello citaremos diferentes autores que han abordado dichos conceptos, de los cuales retomaremos su definición, categorización, relación e incidencia en la producción de textos expositivos explicativos.

4.1.1. COHERENCIA.

Frías Navarro (1.996) al referirse a la coherencia, la concibe como “ La relación de elementos de un texto y su organización interna. Se trata del manejo lógico semántico y pragmático, productor de la unidad lingüística de significación”. De manera similar y complementando la anterior, Alvaro Díaz (1.989), plantea la coherencia como una “propiedad semántica de los discursos, basada en la relación de la interpretación de cada oración con la de otras oraciones de un texto”.

Pérez Grajales (1.999) aborda dicho concepto haciendo referencia al “dominio del procesamiento de la información”, el cual permite establecer la pertinencia de lo que se ha de comunicar con la manera de hacerlo, y lo complementa señalando los aspectos que él considera más importantes e inherentes a la coherencia, siendo estos:

- **Cantidad de la información:** Determina la pertinencia o relevancia de la misma
- **Calidad de la información:** Hace alusión a la claridad, orden, terminología y precisión.
- **Estructuración de la información:** Se refiere a la organización macro y superestructural del texto y a la relación de la información nueva con la ya conocida.

4.1.2 COHESIÓN.

La cohesión se refiere al modo como los componentes de la estructura superficial de un texto están íntimamente conectados con la secuencia. Esta ha sido abordada y definida por diversos autores entre los cuales encontramos a: Frías Navarro (1996), Alvaro Díaz (1989), Marina Parra (1996) y Pérez Grajales (1999). Este último la conceptualiza en su libro “Nuevas tendencias de la composición escrita” como: “La propiedad que engloba cualquier mecanismo de carácter lingüístico o paralingüístico que sirva para relacionar las frases de un texto entre sí”. Los autores citados anteriormente, coinciden en afirmar que medios gramaticales como la puntuación, la conjunción, los artículos, los pronombres, los sinónimos y la entonación, son importantes en tanto contribuyen a la interpretación del sentido del texto por parte del receptor. Y los denominan como tipos de enlace cohesivo ó relaciones referenciales endofóricas y exofóricas.

Relaciones referenciales Endofóricas: Se realizan mediante elementos presentes en el mismo texto. Este tipo de referencia se subdivide en anafóricas y catafóricas.

◆ **Relaciones Anafóricas:** Son aquellas utilizadas por el autor para referirse a algo ya mencionado, evitando así la repetición innecesaria. Esta se efectúa por medio de tres tipos de cohesión:

- *Referencial:* Utiliza las proformas que incluye toda la gama de pronombres. La condición de este tipo de cohesión es que el elemento referente y el elemento referido sean correferenciales.
- *Sustitución Léxica:* Se logra al sustituir o cambiar un elemento por otro, siempre y cuando, ambos sean correferenciales al interior del texto
- *Elipsis :* Es una forma de sustitución de un elemento expreso, por un elemento cero. Se refiere a algo que no aparece escrito, pero se sobreentiende.

◆ **Relaciones Catafóricas:** Son aquellas que aluden a las expresiones que el escritor utiliza al referirse a la información que mas tarde aparecerá en el texto, es decir, el sentido de un termino depende de otro que se encuentra mencionado mas adelante.

Relaciones referenciales exofóricas: Este tipo de referencia tiene que ver con todos aquellos factores extralingüísticos, cuyo soporte no se encuentra en el mismo texto.

Son este tipo de relaciones y todo lo que ellas integran, lo que permite que se dé la coherencia y por ende que la producción del texto expositivo explicativo evidencie un proceso de elaboración adecuado y cumpla la función comunicativa del lenguaje, pues el problema de la construcción de un texto radica básicamente en el ordenamiento de los contenidos, siendo esta una de las características fundamentales del tipo de texto ya mencionado.

Al respecto el ministerio de educación, en su libro “Lineamientos Curriculares de lengua Castellana” ofrece categorías para el análisis de la producción escrita, con base en las propiedades textuales que confiere este capítulo.

NIVEL A: Coherencia y Cohesión Local

Esta categoría está referida al nivel interno de la proposición, por tanto se requiere la producción de al menos una proposición, entendida como la realización adecuada de enunciados. En esta categoría se evidencia la competencia para establecer las concordancias pertinentes entre sujeto/ verbo, género / número y la competencia del estudiante para delimitar proposiciones desde el punto de vista del significado.

Estas subcategorías se verifican mediante el cumplimiento de algunas condiciones mínimas:

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

NIVEL B: Coherencia Global.

Propiedad semántica global del texto, referida al seguimiento de un núcleo temático a lo largo de la producción. Constituye un nivel macroestructural, en el sentido de dar cuenta de la globalidad del texto.

Se considera que un texto responde a la subcategoría *Progresión Temática* cuando cumple con las siguientes condiciones:

- Producir mas de una proposición de manera coherente.
- Seguir un hilo temático a lo largo del texto.

NIVEL C: Coherencia y Cohesión Lineal

Esta categoría es referida a la ilación de las proposiciones entre sí, es decir, al establecimiento de vínculos, relaciones y jerarquías entre las proposiciones para construir una unidad mayor de significado. Se considera que un texto responde a esta categoría cuando:

- Establece algún tipo de relación estructural entre las proposiciones. Da cuenta del uso de conectores o frases conectivas que cumplen alguna función de cohesión entre las proposiciones. Es decir, a través del uso de estos recursos se explicitan las relaciones lógicas entre los enunciados.
- Evidencia la/s relación/es interproposicionales a través del uso Lógico de signos de puntuación.

NIVEL D: Pragmática.

Esta dimensión está referida a los elementos pragmáticos relacionados con la producción escrita. Cuando se habla de elementos pragmáticos, se hace referencia a la posibilidad de producir un texto atendiendo a una intencionalidad determinada, al uso de un registro del lenguaje pertinente al contexto comunicativo (según el tipo de interlocutor), a la selección de un tipo de texto según los requerimientos de la situación de comunicación, etcétera.

Es claro que la coherencia y la cohesión guardan un estrecho vínculo y sólo a partir de ellas es posible el texto, tal y como lo afirma Díaz (1.999) “Cohesión y coherencia son dos formas diferentes, pero íntimamente ligadas, para apreciar las dos estructuras de un texto: La externa y la interna”.

Para finalizar, quisiéramos invitar a maestros de escuela para que creen e implementen en sus aulas estrategias cognitivas que permitan la construcción de textos coherentes y cohesivos, y de esta manera la escritura pueda cumplir su función comunicativa.

4.2 LOS TEXTOS EXPOSITIVOS EXPLICATIVOS

En este capítulo se evidencia la importancia del trabajo pedagógico con textos expositivos explicativos, como medio para facilitar su producción escrita dentro del aula.

Los textos expositivos durante mucho tiempo han sido para el maestro una herramienta importante dentro del aula, pues estos permiten a los alumnos acceder a diversos tipos de información en las diferentes áreas del conocimiento para que construyan nuevos aprendizajes.

Este tipo de texto no sólo se encuentra en los libros de estudio, utilizados en el entorno escolar, también es posible encontrarlo en los textos que comúnmente son usados para obtener información sobre como elaborar manualidades, arreglar un objeto, hacer una comida, entre otros, denominados por algunos autores como textos expositivos explicativos.

Por esta y otras razones, consideramos que el trabajo con dichos textos, permite al niño, además de la apropiación de conocimientos sociales y académicos, la aproximación a la superestructura y a las características del mismo, lo que le brinda herramientas para acceder a la comprensión y por ende a una mejor calidad en la producción escrita de este tipo de texto.

El propósito de este capítulo, es brindar a los maestros información teórica sobre los textos expositivos explicativos, con el fin de que amplíen sus conocimientos sobre los conceptos claves enmarcados dentro de este y así puedan ofrecer a sus alumnos una mayor y mejor orientación para su comprensión y producción escrita.

En el desarrollo del capítulo se abordará inicialmente la conceptualización de los textos expositivos, sus características y sus clases, seguidamente abordaremos la definición del texto instructivo como un tipo de escrito con tipología expositiva y algunos elementos claves que de allí se desprenden como son: las características, la estructura organizativa y algunos modelos. Para ello nos fundamentaremos en algunos autores que han venido trabajando con dicha temática.

4.2.1 EL TEXTO EXPOSITIVO

Algunos de los autores que han trabajado sobre el texto expositivo, Carrozi y Somoza (1994), Frías Navarro (1996), Pérez Grajales (1995), entre otros, coinciden con la definición que propone Rito Llerena en su libro “ Lengua Materna “, al considerar el genero expositivo como todos aquellos escritos, en los cuales el propósito central es explicar, aclarar e informar algo. Para ello, se valen de explicaciones, ilustraciones, ejemplos, y claves explícitas como títulos, subtítulos, y alusiones que además de posibilitar el cumplimiento del propósito central de dicho texto (informar), permite al lector establecer una referencia directa con la

realidad o t3pico tratado para comprender con mayor facilidad el contenido del texto.

Este tipo de texto permite el acceso a nuevos conocimientos en cuanto a que ofrece informaci3n sobre cualquier t3pico del saber como son los oficios, las disciplinas, las ciencias y las actividades pr3cticas.

4.2.1.1 CARACTERÍSTICAS

Este genero posee unas característic3s propias que lo diferencian de otros tipos de discurso como son: la descripci3n, la narraci3n y la argumentaci3n. Estas facilitan al lector la compresi3n y a su vez la producci3n escrita de este tipo de texto por lo que le proporciona informaci3n indispensable para cumplir con los requerimientos que este exige. Al respecto, los autores citados anteriormente proponen como característic3s m3s comunes a este tipo de texto:

- ❖ El predominio de oraciones enunciativas.
- ❖ El uso de un lenguaje formal donde se prefiere la tercera persona.
- ❖ La conjugaci3n en indicativo de los verbos que aparecen en las ideas principales.
- ❖ La omisi3n de juicios y opiniones
- ❖ El empleo de un lenguaje t3cnico y científcico
- ❖ El ser explícito en la presentaci3n de la informaci3n.

4.2.1.2 CLASES

Este género discursivo, desde su misma amplitud permite una variada categorización la cual difiere significativamente entre uno u otro autor. Algunos como Frías Navarro (1996) y Pérez Grajales (1995) las determinan según la forma de composición que se emplee en el escrito, por descripción de un fenómeno y/o desarrollo y análisis de un tema o por la articulación de dos o tres de las categorías ya mencionadas. Otros, como Carrozi y Somoza (1994) las clasifican según la trama, es decir, de acuerdo a la forma en que está estructurado el texto, sea esta narrativa o descriptiva.

Denise Muth (1990), realiza una categorización de este tipo de texto en cuatro clases:

El texto expositivo como texto informativo: Presenta información sobre teorías, predicciones, personajes, hechos, fechas, conclusiones y generalizaciones, los cuales dejan de ser un listado de acontecimientos en la medida en que el texto contenga comentarios aclaratorios.

El texto expositivo como texto directivo: Actúa como guía, es decir, presenta claves explícitas, introducciones, títulos, subtítulos que sirven para que los lectores puedan extraer las ideas más importantes y los conceptos que las sustentan.

El texto expositivo como texto narrativo: Contienen anécdotas, fábulas y cuentos que ilustran determinados conceptos con el fin de que la información sea más comprensible e interesante, de tal forma que atraiga al lector.

El texto expositivo como texto explicativo: Anexa explicaciones significativas relacionadas con la temática que se desarrolla y ofrece la elaboración de puntos claves para que el lector comprenda el “ por qué “ y el “ cómo “ de determinados hechos y acontecimientos.

Estas clases de texto no manejan una rigurosidad, sino que permiten una combinación entre dos o más categorías, las cuales usadas con coherencia y cohesión enriquecen significativamente el texto, ya que además de brindar mayor claridad en la temática abordada de una manera que agrada al lector, le facilita su comprensión.

En esta clasificación hecha por Muth, encontramos que el texto expositivo como texto explicativo posee una subcategorización en donde se encuentra el texto instructivo. Queremos enfatizar en esta clase de texto por ser este de gran familiaridad al entorno del sujeto, además, porque exige cierta rigurosidad al momento de su producción tanto oral como escrita, que le permite el desarrollo de las cualidades de la composición como la cohesión, la coherencia, la precisión, la concisión y la variedad en el lenguaje, elementos indispensables para cualificar la producción escrita.

4.2.2 TEXTO INSTRUCTIVO

Según Horacio Albalat los textos instructivos “son aquellos en los que se explica paso a paso como resolver diversos tipos de problemas”. Al respecto, Carrozi (1994) los define como textos que presentan la información de manera condensada y muy detallada, que exigen respetar una secuencia lógica de pasos y ponerse en el lugar del otro, empleando para esto una trama descriptiva. Josette Jolibert coincide con dichas definiciones variando su denominación por fichas preescriptivas o fichas técnicas.

El trabajo con dichos textos, según Condemarin (1995), “favorece el desarrollo de la función normativa del lenguaje, en cuanto familiariza a los niños con la comprensión y formulación de reglas de juegos, advertencias y ordenes tanto orales como escritas. Estas actividades estimulan una serie de habilidades del lenguaje y pensamiento como expresarse con mayor precisión y claridad, además de mejorar sus niveles de atención y escucha.

4.2.2.1. CARACTERÍSTICAS

Carrozi y Somoza (1994), reúnen en su obra “Para Escribirte Mejor. Textos, pretextos y contextos” características esenciales para la producción de este tipo de texto. Estas acogen las propuestas por Jolibert (1995) y Pérez Grajales (1996) y las describen de la siguiente manera:

- ❖ Presentan la información de manera condensada.
- ❖ Exigen respetar una secuencia lógica de pasos y ponerse en el lugar del otro.
- ❖ Poseen una trama descriptiva.
- ❖ Exigen explicitar lo implícito, es decir, no dar lugar a supuestos.
- ❖ Requieren de una lectura minuciosa y atenta.
- ❖ Utilizan básicamente sustantivos y adjetivos.
- ❖ El lenguaje va de acuerdo a la situación e intención comunicativa específica.
- ❖ Admiten en sus oraciones en infinitivo o imperativo, pero exigen que se mantenga en cada uno de los pasos la forma verbal elegida.
- ❖ Emplean cardinales y ordinales para especificar el orden en que se deben ejecutar ciertas acciones.

4.2.2.2 ESTRUCTURA ORGANIZATIVA

Según Marina Parra (1996), cada tipo de texto posee una determinada estructura esquemática, que va ligada a la intención comunicativa del emisor y lo define como la forma global del texto con determinada ordenación y unas relaciones jerárquicas de sus respectivos fragmentos.

Frente a esto Van Dijk (retomado por Josett Jolibert en su obra “formar niños productores de textos”), considera “las superestructuras como principios que organizan el discurso y poseen un carácter jerárquico que define la síntesis global del texto”. Igualmente, designa con este término dos aspectos esenciales para representar y producir un texto como son **La silueta** considerada como la

distribución espacial y la función de los bloques de texto que la conforman y **La dinámica interna** como la noción que se refiere a tres aspectos: la iniciación, el cierre y la lógica de organización del texto.

A esta clase, pertenecen diversos portadores de discurso como son las recetas de cocina, los juegos, los manuales, entre otras. Cada uno de ellos posee una superestructura propia acorde a las denominaciones que requiere para ser explicada. Por ejemplo: la estructura organizativa de las recetas de cocina enmarcadas desde los dos aspectos propuestos por Van Dijk se desarrolla de la siguiente manera:

SILUETA

NOMBRE
INGREDIENTES: _____ _____
PREPARACIÓN: _____ _____ _____ _____

Para finalizar, queremos resaltar la importancia del trabajo en el aula con los textos expositivos explicativos en su categoría de instructivos, ya que por ser este un texto tan cotidiano a los diferentes entornos (comunidad, escuela, familia), facilita la creación e implementación de actividades escriturales basadas en situaciones comunicativas reales, que permiten al niño descubrir la función social del lenguaje escrito y a su vez encontrar mayor sentido a este acto.

4.3 ESTRATEGIAS PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS

En la actualidad no es posible enseñar en el ámbito escolar todos los conocimientos que el sujeto precisará en su vida, por tanto, es necesario enseñar a nuestros alumnos a “aprender a aprender”. De ahí que las estrategias de Enseñanza - Aprendizaje jueguen un papel importante dentro del proceso educativo de un individuo, ya que le facilita el acceso a nuevos conocimientos, de manera significativa y dinámica.

Por ello en el presente capítulo, profundizaremos acerca de esta temática, enfatizando en su definición, tipos de estrategia y sugerencias metodológicas propias a la producción de textos expositivos explicativos que al respecto han planteado algunos autores.

4.3.1 DEFINICIÓN DE ESTRATEGIA.

Parafraseando a Monereo (1990) las estrategias son las acciones y pensamientos que llevan a cabo tanto alumnos como maestros durante el proceso enseñanza – aprendizaje. Influyen en la motivación, adquisición, retención y transferencia de conocimientos. Además son consideradas medios de selección, combinación y rediseño de rutinas cognitivas. Estas pretenden que el alumno sea capaz de enfrentarse consciente e intencionalmente a los objetivos de Aprendizaje en función de las características de la tarea, de las exigencias contextuales y de los propios recursos y límites personales.

Las estrategias enfatizan en la enseñanza de los procesos cognitivos y metacognitivos que requiere el sujeto para el aprendizaje. También llamadas estrategias de Enseñanza y estrategias de Aprendizaje respectivamente.

A continuación ampliaremos con mas detalle cada una de ellas.

4.3.2. CLASES DE ESTRATEGIAS

ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE.

Desde el constructivismo se conciben como un proceso de descubrimiento por parte del estudiante. Algunos autores (Mayor 1993 – Weinstein 1988 – Danserau 1985 – Mayer 1988) las definen como “Secuencias de procedimientos que se utilizan para aprender, manejar, dirigir y controlar el propio aprendizaje en

diferentes contextos”. También como competencias o procesos que facilitan la adquisición, el almacenamiento y la recuperación de la información.

Al respecto Monereo (1990 – 1994 pág. 26) las propone como “Comportamientos planificados que seleccionan y organizan mecanismos cognitivos, afectivos y motrices con el fin de enfrentarse a situaciones problema globales o específicas de aprendizaje”.

CARACTERIATICAS.

Para precisar más el concepto, presentamos una serie de características en las que coinciden algunos autores expertos en el tema (Bernad, 1993 – Monereo, 1994 – Pozo y Postigo, 1993 – Roman, 1990):

- Son capacidades, aptitudes o competencias mentales que se desarrollan con el ejercicio, se aprenden y se pueden enseñar.
- Implican orientación hacia un objetivo.
- Integran habilidades técnicas y destrezas.
- Son dinámicas, flexibles y modificables en función de los objetivos propuestos.
- Son consideradas habilidades de orden superior.
- Están estrechamente vinculadas con otros contenidos de aprendizaje, procedimentales y conceptuales.
- Su puesta en marcha sería en principio no automática, sino controlada, precisando deliberación y flexibilidad en su uso, lo que implica metacognición,

conocimiento de los procesos cognitivos, planificación, control y evaluación de los mismos.

ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA.

El maestro además del deseo de que sus alumnos aprendan los conceptos fundamentales de cualquier disciplina, debe poseer la capacidad y habilidad para lograr su meta. Para ello debe implementar estrategias de enseñanza. Las cuales han sido definidas como un conjunto de actividades planificadas que aseguran el desarrollo de un proceso de aprendizaje. Parten del diagnóstico de las condiciones iniciales de aprendizaje del sujeto, los recursos con que cuenta y los métodos empleados dentro de la labor pedagógica (tesis: Estrategias pedagógicas para la cualificación de la producción de textos. 1997)

CARACTERISTICAS

Para complementar la definición anterior expondremos algunas características propuestas por James L. Kuethe. Estas son:

- Proporcionan y despiertan en el sujeto la motivación y el interés para aprender.
- Permiten al alumno avanzar según su propio ritmo.
- Facilitan una retroalimentación inmediata.
- Promueven la transferencia del aprendizaje a situaciones fuera del aula.
- Son flexibles, ya que se adaptan a las necesidades e intereses de la población.

4.3.3 ESTRATEGIAS METODOLOGICAS QUE FACILITAN LA COMPRENSIÓN Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS EXPOSITIVOS EXPLICATIVOS.

La implementación de estrategias metodológicas al interior del aula, le permite al maestro orientar el proceso de enseñanza - aprendizaje. De ahí que el alumno pueda acceder al conocimiento de manera dinámica, significativa y participativa.

A continuación expondremos una serie de estrategias, que le permiten al alumno, tanto la comprensión como la producción de textos expositivos explicativos, divididas en tres momentos (antes, durante, después), los cuales deben ir entrelazados para que favorezcan el aprendizaje de dicha tipología de textos:

Estrategias Antes

Son aquellas que permiten indagar el saber previo del sujeto. Estas se convierten en eje movilizador del aprendizaje. Entre estas tenemos:

1. indagación conceptual sobre el texto instructivo a partir de preguntas como:

- ¿Qué es?
- ¿Para qué sirve?
- ¿Cuáles son sus características?
- ¿Dónde los podemos encontrar?
- ¿Cuáles conocen?

2. Construcción colectiva de la definición del texto expositivo, explicativo (instructivo) a partir de los conocimientos previos de los niños. Los niños dictan la maestra escribe en el tablero.

3. Presentación por parte de la maestra de un cartel con la definición teórica del concepto. Donde se lleven a cabo los siguientes pasos:
 - Lectura silenciosa del cartel
 - Conversatorio colectivo sobre el contenido del cartel
 - Comparación colectiva entre la definición dada por la maestra y la construida por los niños. Para que estos identifiquen las similitudes y diferencias existentes entre estas.

Estrategias Durante

Son aquellas que facilitan en el alumno la comprensión e interpretación del tema o texto tratado. Entre estas tenemos:

1. Presentar modelos de textos expositivos explicativos, donde se evidencien las diferentes formas de composición y los elementos que se emplean para su desarrollo.

2. Conversatorio sobre la actividad anterior a partir de preguntas tales como:
 - ¿Qué similitudes y qué diferencias encuentran entre los textos?
 - ¿Cómo está organizada la información?

3. Presentación de la estructura organizativa del texto instructivo a partir de rótulos. Donde los niños construyan espontáneamente dicha estructura con base en los modelos ya observados.
4. Explicación de la estructura organizativa por parte de la maestra y confrontación con la construida por los niños.
5. Construcción colectiva de un instructivo donde los niños dictan y la maestra escribe en el tablero.
6. Lectura oral y silenciosa por parte de los niños de diferentes textos instructivos para que luego traten de realizarlos.
7. Presentación de un texto instructivo desordenado para que los niños ordenen la información de acuerdo a la estructura organizativa de este.

Estrategias Después

Son aquellas que permiten evaluar los conocimientos adquiridos y potencializar la creación de otros nuevos. Entre estos tenemos:

1. Presentar imágenes secuenciales referentes a una situación específica (ir a la tienda, bañarse), para que el niño escriba el instructivo correspondiente a cada gráfico.
2. Elaborar normas o reglamentos a partir de una situación específica.

3. Escribir las instrucciones para encontrar un objeto o para llegar a un lugar y entregarlas a un compañero para que este las ejecute.
4. Escritura espontánea por parte de los niños de un texto instructivo (juegos, recetas, manuales, etc).
5. Reescritura del texto anterior con base en las observaciones realizadas por la maestra.
6. Exposición de las producciones escritas y manuales donde cada niño deba explicar de manera oral el procedimiento llevado a cabo para su ejecución.

Algunas estrategias complementarias:

1. Presentar instrucciones que correspondan al uso o modo de empleo de diferentes productos, para que el niño después de leer adivine el producto.
2. Redactar textos expositivos a partir de las siguientes preguntas: Qué es, para qué y cómo hacerlo.
3. Presentar textos instructivos con espacios en blanco para que el niño los complete con los conectores pertinentes a este tipo de texto.

4. Presentar un texto instructivo sin inicio o final, para que el alumno con base en la demás información lo complete.

5. Elaborar un periódico que contenga varias sesiones, donde el alumno elabore artículos con este tipo de texto.

Para finalizar queremos retomar nuevamente la importancia de trabajar la producción de textos expositivos explicativos a partir de estrategias de enseñanza y de aprendizaje, ya que estas al favorecer la consciencia y control de los propios procesos mentales, permite al alumno una mayor y mejor apropiación de las características y estructura organizativa de dicho texto. Así, este puede aplicarlas adecuadamente al momento de producir un texto.

En este sentido, estamos de acuerdo con Monereo (1994) cuando afirma que para conseguir alumnos estratégicos, se necesitan profesores estratégicos, que hayan tomado consciencia de los procesos cognitivos y metacognitivos que se movilizan para aprender.

5. METODOLOGÍA

5.1. MUESTRA

El programa de atención a niños, niñas y jóvenes con dificultades específicas en el aprendizaje de la lectura y la escritura que se lleva a cabo en el Centro de Servicios Pedagógicos de la Universidad de Antioquía, cuando inició el semestre 1 de 2001 contaba con una población de 58 alumnos, entre ellos 23 niñas, 30 niños y 5 jóvenes y finalizó en el semestre 1 de 2002 con una población de 46 estudiantes, de ellos son 21 niñas, 22 niños y 3 jóvenes. En esta última hay 27 antiguos y 19 nuevos. Los antiguos son aquellos alumnos que están en el programa desde la aplicación de la prueba de evaluación de estado inicial, y los nuevos son aquellos que ingresaron en el transcurso del proyecto.

El proyecto posee una población fluctuante, ya que semestralmente algunos de los niños alcanzan los logros propuestos en el área de la lectura y la escritura y por tanto egresan del programa, otros se retiran voluntariamente por motivos económicos o familiares que impiden que el niño continúe con el proceso.

Dicha población proviene de barrios de estratos 1,2 y 3 ubicados en las comunas Noroccidental y Nororiental de Medellín y Municipios pertenecientes al área metropolitana del Valle de Aburra como son: Copacabana, Bello, Envigado e Itagüí.

La mayoría de estos barrios se caracterizan por presentar situaciones de violencia y conflictos sociales.

El sustento económico de las familias se da a partir de actividades laborales de tipo formal e informal. Con respecto a la primera, priman las actividades de obreros, servicios domésticos y secretarías, frente a la segunda desarrollan actividades de reciclaje, ventas ambulantes y comercio.

Con relación a la composición familiar se evidencia: familias numerosas, madre solterismo y madres cabezas de familia. Al interior de estas se presentan conflictos y situaciones de violencia.

Los niños, niñas y jóvenes que participan en el proyecto presentan unas características relevantes entre las cuales se destacan: baja autoestima, timidez, inestabilidad emocional, repitencia escolar, dificultades permanentes o transitorias para el aprendizaje de la lectura y la escritura, y algunos están diagnosticados con Retardo Mental Leve y/o Hiperactividad asociado a un déficit atencional. Las edades de los alumnos oscilan entre los 7 y 15 años de edad cronológica y se encuentran cursando entre el primer grado de educación básica primaria y sexto grado de educación básica secundaria.

De acuerdo con los niveles de conceptualización que presentan los alumnos del proyecto en el área de la escritura, sus capacidades cognitivas y sus necesidades académicas fueron ubicados en los siguientes niveles:

Nivel 1. Antes de la Hipótesis Alfabética.

Grupo 1.

Son alumnos que se encuentran cursando primero y segundo grado de educación básica primaria con las siguientes características:

- No han accedido a la hipótesis alfabética, es decir, aún no leen ni escriben convencionalmente.
- Algunos se encuentran en el nivel de representación gráfica en su etapa de rasgos característicos pertinentes a la escritura, dicho de otro modo, son niños que utilizan pseudolettras, es decir, combinan números, letras y signos para asignar el nombre a los objetos.
- Otros se encuentran en la hipótesis de variedad, lo cual significa que los niños reconocen la diferenciación de las escrituras, por tanto a cada objeto representado le asigna un nombre diferente combinando para ello el repertorio que poseen.

Nivel 2. Después de la Hipótesis Alfabética.

Grupo 1.

Son alumnos pertenecientes a segundo y tercer grado de educación básica primaria con las siguientes características:

- Se encuentran afianzando la hipótesis alfabética.
- Escriben convencionalmente, independiente de los errores ortográficos y específicos que presenten (omisión, sustitución, inversión, rotación y disociación).
- Realizan una lectura lenta, sílaba por sílaba o palabra por palabra.
- Inician la producción textual, caracterizándose esta por ser poco fluida y con una coherencia local, es decir, producen como mínimo una proposición con sentido.
- Poseen bajo nivel de comprensión a partir de los tres tipos de lectura: oral, silenciosa y receptiva.

Grupo 2.

Son alumnos de tercero, cuarto y quinto grado de educación básica primaria con las siguientes características:

- Se encuentran ubicados en la hipótesis alfabética, es decir, logran establecer total relación entre grafema y fonema. Han accedido a la escritura convencional.
- Están afianzando la comprensión lectora y la producción textual.
- La mayoría de estos alumnos alcanzan en sus escritos una coherencia global, es decir, logran mantener a largo del texto una progresión temática, y una

minoría alcanzan una coherencia y cohesión lineal donde ilan adecuadamente las proposiciones que desarrollan.

- Realizan una lectura frase por frase o de corrido.

5.2. INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN.

Con el propósito de evaluar en los niños, niñas y jóvenes del proyecto, los niveles de coherencia y cohesión en la producción de textos expositivos explicativos, fue aplicada una prueba de carácter informal. Esta se llevó a cabo en dos momentos:

1. Producción oral de textos explicativos. Para ello se indagaron los conocimientos previos sobre la temática a través de las siguientes preguntas:

- ¿Que es un texto?
- ¿Qué es un texto expositivo?
- ¿Qué es un texto expositivo explicativo?
- ¿Qué textos expositivos explicativos conocen?
- ¿Cómo creen que se escribe un texto expositivo explicativo?
- Para que otra persona pueda leer y comprender lo que escribimos, ¿Cómo lo debemos hacer?

Las respuestas de los niños fueron registradas en el diario pedagógico y en grabación en cassette.

2. Producción escrita de dos textos expositivos explicativos. Para ello, la maestra llevó al aula una prueba de evaluación inicial que contenía los siguientes items:

- Elabora una lista de los juegos que más te gusta

- Elige uno de los juegos anteriores y explica como se juega.
- Explica los pasos que llevas a cabo para vestirte.

A cada niño le fue entregado un formato de dicha prueba, luego la maestra coordinó una lectura oral colectiva y explicó detalladamente cada uno de los items del instructivo, hasta lograr que la totalidad de la población lo comprendiera. Luego cada niño procedió a realizarlo de manera individual y sin la intervención de la profesora.

Con el fin de evidenciar los avances de los niños frente a la producción escrita de textos expositivos explicativos, en la modalidad de instructivos, esta prueba fue aplicada nuevamente en una etapa final del proyecto.

5.3.3 INSTRUMENTOS DE SEGUIMIENTO.

A lo largo del proceso se llevaron a cabo diferentes instrumentos de seguimiento que permitieron recopilar información y evidencias tendientes a construir una propuesta de aprendizaje que posibilitara el avance en la producción de los textos ya mencionados. Entre ellos tenemos:

- Diario pedagógico: Este se dividía en planeador y pedagógico. El primero recopilaba las diferentes situaciones de aprendizaje planeadas y ejecutadas con los niños, y el segundo contenía un registro narrativo, expositivo y argumentativo de cada una de las sesiones

- Ejecución de diferentes situaciones de aprendizaje y proyectos pedagógicos: A lo largo del periodo de investigación, fueron planeados y ejecutadas diferentes situaciones de aprendizaje y proyectos de aula, su diseño fue a partir de los intereses y necesidades de los niños (as) y jóvenes.
- Observaciones directas en el aula por parte de la asesora: En éstas, evidenciaba la correcta implementación de estrategias por parte de las practicantes, observaba las diferentes reacciones de los niños y realizaba sugerencias que llevaran al replanteamiento de los diferentes procedimientos empleados y la consecución de nuevas estrategias de intervención.
- Grabaciones en vídeo: éstas recopilaron algunas muestras de cada proyecto de aula, donde se sintetizaron los tres momentos del aprendizaje: comprensión, ejercitación y aplicación. Además fueron tomadas algunas evidencias de los tipos de confrontación implementados tanto por los niños (as), como por las educadoras.
- Entrevista focal a padres de familia y alumnos: fueron realizadas diferentes preguntas tanto a niños, como a padres con el fin de recolectar información acerca del efecto e impacto de la propuesta en la población (Ver anexo)

- Registros fotográficos: Estos recopilaron básicamente evidencias del trabajo en equipo implementado por los niños y las diferentes exposiciones realizadas por ellos.
- Evaluaciones permanentes (orales y escritas a través de talleres) con la población objeto de estudio donde se observaron los efectos y la incidencia de la propuesta.
- Elaboración espontánea y dirigida de diferentes tipos de escritos, por parte de los niños y niñas, con forma discursiva expositiva explicativa.

5.4. ANALISIS DE RESULTADOS

5.4.1 PRUEBA DEL ESTADO INICIAL

INSTRUCTIVO # 1

JUEGO	PRIMERO	SEGUNDO	TERCERO	CUARTO	QUINTO
Cometa		1		2	
Fútbol		4	5	3	3
Natación		1			
Voleibol		2	3	3	
Ponchado		1	2	3	
Tingotango		1			
Balón	1	1	1		
Computador		1	1	2	
Yeimi			1		
Pañuelito			1	1	
Parqués			1	2	
Tenis			1		
Billar			1		
Laso		1	1		2
Nintendo	1	1	4		1
Muñecas	1	3	3		2
Chucha	9	8	11	5	4
Bicicleta	3	7	6	5	2
Patines	1	1	6	1	

Escuelita					2
Botetarro	1				2
Cartas	1		2	2	1
Policías y ladrones	1				
Dominó	1		2	2	
Basquetbol		5	3	3	2
Pañuelito			1		
Oso osito			1		
Correcamino				1	
Bolos					1
Boy					4

En las respuestas encontradas en el primer punto de la prueba del estado inicial (Elabora una lista de los juegos que más te gustan) evidenciamos que:

- La mayoría de los niños listan juegos activos que requieren actividad locomotora, dado que estos son más acordes a la edad cronológica en la que se encuentran y son cotidianos a su entorno socio- cultural.

- La mayoría de los niños no establecen una diferencia entre los términos juego y deporte, ya que al momento de responder el instructivo solicitado aparecen deportes como: Fútbol, voleibol, natación, tenis, basketball entre otros.
- El juego que mayor prevalencia tiene es la chucha en todas sus modalidades (color, paralizada, escondidijo, puente), lo anterior se observa en la mayoría de los niños de los diferentes grados.
- La población perteneciente a los grados 3°, 4° y 5° lista más variedad de juegos, pues sus conocimientos y experiencia se los permite.

COHERENCIA

GRADO PRIMERO

INSTRUCTIVO # 2

GRADO	NIVEL DE COHERENCIA	CARACTERISTICAS	FRECUENCIA # NIÑOS
1	Ninguno	<ul style="list-style-type: none"> • No responde al requerimiento del instructivo ni al tema (transcripción con escritura debajo) 	2
		<ul style="list-style-type: none"> • No responde al requerimiento del instructivo, solamente lista palabras que tienen relación con el tema. 	2

		<ul style="list-style-type: none"> • Responde inicialmente al requerimiento con respecto a la superestructura solicitada, pero no es totalmente coherente al momento de construir la proposición 	1
1	Local	<ul style="list-style-type: none"> • La proposición construida tiene sentido y responde al requerimiento con respecto a la superestructura solicitada, pero presenta dificultad en el manejo de los tiempos 	1
1	Global	<ul style="list-style-type: none"> • Elabora una oración con sentido que no responde al requerimiento del instructivo, pero sí al tema. • Construye una proposición con sentido que macroestructuralmente responde al requerimiento (transcripción con escritura debajo) <p>Nota: Tres de los niños, por no estar en la hipótesis alfabética, requirieron</p>	2 1

		de transcripción con escritura debajo, a partir de la traducción oral que ellos hicieron de su producción.	
--	--	--	--

El análisis realizado a los niveles de coherencia que manejan los niños del grado 1° de educación básica primaria encontramos que en el instructivo número dos (Elige un juego y explica cómo se juega) una minoría desarrolla una coherencia local con las siguientes características: Responden al requerimiento del instructivo con respecto a la superestructura solicitada, construye una proposición con sentido manejando adecuadamente una correspondencia género y número pero presenta dificultad en el manejo de los tiempos. La mayoría cinco (5) no alcanzan un nivel de coherencia en su producción escrita, pues no responden al requerimiento del instructivo ni al tema o solamente listan palabras que guardan relación con el mismo

INSTRUCTIVO # 3

GRADO	NIVEL DE COHERENCIA	CARACTERISTICAS	FRECUENCIA # NIÑOS
--------------	----------------------------	------------------------	---------------------------

frecuencia el manejo de una coherencia local, donde un alumno elaboró un listado de oraciones pertinentes al requerimiento del instructivo solicitado y una coherencia global donde tres (3) estudiantes respondieron al requerimiento del instructivo, manteniendo el eje temático a lo largo del texto. Uno, listo los objetos necesarios conectándolos inicialmente con un verbo que generalizó la acción relevante, otro construyó varias oraciones con sentido en sí mismas y entre ellas faltándole precisión y concisión y el otro presentó la información tipo lista con ausencia de conectores.

Dichos resultados nos llevan a hipotetizar que la falta de coherencia en las producciones textuales de ésta población, se debe a que la mayoría aún no han accedido a la hipótesis alfabética, es decir, no escriben convencionalmente, pues sus niveles de conceptualización frente a ésta se ubican ya sea en al etapa del garabateo o en su fase de rasgos particulares pertinentes a la escritura o en la hipótesis de variedad, además la escuela ha centrado su interés en el reconocimiento o correspondencia grafofónicas de letras, sílabas y palabras y no en la construcción de proposiciones con sentido.

GRADO SEGUNDO

INSTRUCTIVO # 2

GRADO	NIVEL DE COHERENCIA	CARACTERISTICAS	FRECUENCIA # NIÑOS
--------------	--------------------------------	------------------------	-------------------------------

2	No produce texto		1
	Ninguno	<ul style="list-style-type: none"> No responde al requerimiento del instructivo (transcripción con escritura debajo) 	3
2	Local	<ul style="list-style-type: none"> Responde inicialmente al requerimiento con respecto a la superestructura solicitada, pero no es totalmente coherente al momento de construir la proposición. No responde al requerimiento del instructivo pero construye una proposición con sentido No responde al requerimiento del instructivo en su totalidad, pero escribe una proposición con sentido en sí misma. Utiliza de manera pertinente dos conectores de adición. 	1 1 1
		<ul style="list-style-type: none"> Construye varias proposiciones con sentido en sí mismas y entre ellas, que responden al 	1

2	Global	requerimiento del instructivo. Falta precisión y concisión <ul style="list-style-type: none"> • Cumple con el requerimiento del instructivo, presenta la información tipo lista, evidenciando ausencia de conectores. 	1
2	Lineal	<ul style="list-style-type: none"> • Responde al requerimiento del instructivo, maneja los conectores adecuadamente, pero falta fluidez. 	1

Los niños del grado segundo frente al instructivo número dos presentan con mayor frecuencia cuatro (4) una ausencia de coherencia. Tres de ellos no respondieron al requerimiento del instructivo, pues aún no han accedido a la hipótesis alfabética y por tanto requirieron de una transcripción con escritura debajo, y otro encontrándose en la hipótesis silábico - alfabética respondió inicialmente al requerimiento del instructivo solicitado, pero no fue totalmente coherente al momento de construir la proposición.

Con menor frecuencia que la anterior encontramos una coherencia local dos (2), una global dos (2) y una lineal uno (1) con las siguientes características:

Con respecto a la primera un niño no responde al requerimiento del instructivo pero logra construir una proposición con sentido y el otro no

responde en su totalidad al requerimiento, pero escribe una proposición con sentido en sí misma, utilizando de manera coherente dos conectores de adición. Con relación a la segunda, dos alumnos responden al requerimiento del instructivo donde uno de ellos construye varias proposiciones con sentido en si mismas y entre ellas, faltándole precisión y concisión y el otro presenta la información tipo lista evidenciando ausencia de conectores. Frente a la tercera un alumno responde al requerimiento del instructivo, manejando adecuadamente Los conectores, pero faltándole fluidez.

INSTRUCTIVO # 3

GRADO	NIVEL DE COHERENCIA	CARACTERÍSTICAS	FRECUENCIA # NIÑOS
2	No produce texto		1
2	Ninguna	<ul style="list-style-type: none"> • No responde al requerimiento del instructivo • Lista sustantivos relacionados con el tema, pero no logra construir como mínimo una proposición 	3 3
2	Global	<ul style="list-style-type: none"> • Cumple con el requerimiento del instructivo faltándole precisión, concisión y variedad de conectores pertinentes al mismo 	1

		<ul style="list-style-type: none"> • Responde parcialmente al requerimiento, realiza intromisión de esquemas 	1
2	Lineal	<ul style="list-style-type: none"> • Responde al requerimiento del instructivo, pero falta variedad de conectores 	1

En el instructivo número tres observamos que al igual que en el instructivo anterior la mayoría de los niños seis (6) no poseen coherencia en sus escritos, pues no responden al requerimiento del instructivo o listan sustantivos relacionados con el tema, pero no logran construir como mínimo una proposición. En menor frecuencia manejan una coherencia global dos (2) y lineal uno (1).

En la global uno cumple con el requerimiento del instructivo faltándole precisión y concisión, mientras que el otro responde parcialmente al requerimiento realizando intromisión de esquemas. En la lineal, el alumno responde al requerimiento del instructivo pero le falta variedad en el uso de conectores.

Esto nos lleva a hipotetizar que la mayoría de los niños carecen de coherencia en sus escritos debido a que aún no han accedido a la hipótesis alfabética y la escuela los ha promovido sin importar su nivel de

conceptualización frente a la escritura, además no han adquirido los elementos lingüísticos necesarios para construir como mínimo una proposición con sentido.

GRADO TERCERO

INSTRUCTIVO # 2

GRADO	NIVEL DE COHERENCIA	CARACTERÍSTICAS	FRECUENCIA # NIÑOS
3	Ninguna	<ul style="list-style-type: none"> No produce texto, sólo una imagen relacionada con el tema 	1
3	Local	<ul style="list-style-type: none"> No cumple con el requerimiento del instructivo, solo lista algunas acciones aisladas, pero con relación al tema 	4
	Global	<ul style="list-style-type: none"> Responde parcialmente al Requerimiento faltándole algunos pasos y mayor concisión 	5
3	Lineal	<ul style="list-style-type: none"> Responde al requerimiento del instructivo, faltándole mayor concisión en algunos pasos. Responde al requerimiento del instructivo, faltándole mayor precisión y concisión en algunos pasos 	3 1

El análisis anterior nos permite concluir que los niños y niñas del grado tercero frente al instructivo que les solicita describir la ejecución de un juego y respecto al nivel de coherencia presentan las siguientes características:

El nivel de coherencia que prevalece es la global en la que cinco (5) niños responden parcialmente al requerimiento del instructivo, faltándoles algunos pasos y mayor concisión. Seguido en frecuencia se encuentra el nivel de coherencia local, donde cuatro (4) niños no logran cumplir con el requerimiento pues sólo listan algunas acciones aisladas relacionadas con el tema.

Finalmente aparece una parte de la población que logra ubicarse dentro de una coherencia lineal divididos así: tres (3) responden al requerimiento faltándoles mayor concisión en algunos pasos y uno (1) presenta características similares al anterior y además requiere precisión en algunos de ellos. Por último hallamos un alumno que no produjo texto escrito, sólo realizó una imagen relacionada con el tema y es por ésta razón que no fue ubicado en ningún nivel de coherencia.

INSTRUCTIVO # 3

GRADO	NIVEL DE COHERENCIA	CARACTERÍSTICAS	FRECUENCIA # NIÑOS
3		<ul style="list-style-type: none">• No produce texto	1

3	Ninguna	<ul style="list-style-type: none"> • Enuncia de manera ordenada las prendas que utiliza para vestirse, utilizando un conector de orden numérico 	1
3	Local	<ul style="list-style-type: none"> • Enuncia de manera ordenada y sin cohesión las prendas que emplea para vestirse e inicia con un verbo • No cumple con el requerimiento del instructivo, sólo lista algunas acciones previas con relación al tema • Enuncia de manera ordenada las prendas que emplea para vestirse, utiliza conectores de orden numérico e inicia con un verbo 	1 1 1
3	Global	<ul style="list-style-type: none"> • Responde parcialmente al requerimiento del instructivo, faltándole algunos pasos y mayor concisión. • Responde parcialmente al requerimiento del instructivo, agregando pasos previos que lo complementan. Utiliza conectores 	2 1

		<p>de orden numérico</p> <ul style="list-style-type: none"> • Responde al requerimiento del instructivo, utiliza conectores de orden, pero con poca variedad. Le falta concisión en el lenguaje • Responde al requerimiento del instructivo. Agrega pasos previos y posteriores a la acción requerida 	<p>1</p> <p>1</p>
3	Lineal	<ul style="list-style-type: none"> • Cumple con los requerimientos del instructivo. Utiliza conectores de orden numérico • Cumple con el requerimiento del instructivo 	<p>2</p> <p>2</p>

Frente al instructivo que les solicita enunciar los pasos que llevan a cabo para vestirse y respecto al nivel de coherencia presentan las siguientes características:

El nivel de coherencia que prevalece es la global en la que tres (3) niños responden parcialmente al requerimiento del instructivo, faltándole a dos de ellos mayor concisión y el otro agrega pasos previos que complementan el tipo de texto solicitado (instructivo). De igual manera encontramos dentro de este mismo nivel de coherencia dos (2) niños que logran responder al

requerimiento del instructivo, a uno de ellos le falta concisión en el lenguaje y utiliza conectores pero con poca variedad. El otro agrega pasos previos y posteriores a la acción requerida.

Seguido en frecuencia aparecen cuatro (4) producciones con un nivel de coherencia lineal que cumplen con el requerimiento del instructivo y en dos (2) de ellas aparecen conectores de orden numérico.

Finalmente, aparece una parte de la población, tres (3) que logran ubicarse dentro de una coherencia local divididos así: Dos de ellos enuncian de manera ordenada las prendas que utilizan para vestirse, ambos inician con un verbo, uno de ellos utiliza conectores de orden numérico. El otro no cumple con el requerimiento del instructivo ya que sólo lista algunas acciones previas con relación al tema.

Por último hallamos (2) producciones que no pudieron ser ubicadas dentro de un nivel de coherencia ya que en una de ellas no apareció texto y en la otra se enuncian de manera ordenada las prendas utilizadas para vestirse, empleando para ello conectores de orden numérico.

Lo anterior nos lleva a hipotetizar que la buena coherencia que presentan algunos de los niños de 3° de básica primaria puede deberse a que han tenido mayor nivel de repetencia en este u otros grados y por ende han adquirido mayor experiencia lingüística.

GRADO CUARTO

INSTRUCTIVO # 2

GRADO	NIVEL DE COHERENCIA	CARACTERISTICAS	FRECUENCIA # NIÑOS
4	Ninguna		2
4	Local	<ul style="list-style-type: none">• No responde al requerimiento del instructivo en su totalidad, pero escribe una proposición con sentido en sí misma. Utiliza de manera pertinente dos conectores de adición• No responde al requerimiento del instructivo, pero construye una proposición con sentido• Responde parcialmente al requerimiento del instructivo en su totalidad, pero construye varias proposiciones con sentido en sí mismas, relacionadas con el tema. Falta concisión	1 3 2
4	Global	Construye varias proposiciones con sentido en sí mismas y entre ellas, que responden al requerimiento del	1

		instructivo. Falta precisión y concisión	
--	--	--	--

En el grado cuarto y respecto al instructivo que les solicita describir un juego, el tipo de coherencia que prevalece es la local con una frecuencia de seis (6) niños divididos de la siguiente manera de acuerdo a las características que presentan: cuatro (4) no responden al requerimiento del instructivo pero construye una proposición con sentido, uno de ellos utiliza adecuadamente dos conectores de orden. Dos (2) responden parcialmente al requerimiento del instructivo en su totalidad, pues construyen varias proposiciones con sentido y con relación al tema faltándoles mayor concisión.

Encontramos además una producción ubicada en un nivel de coherencia global ya que responde al requerimiento del instructivo faltándole precisión y concisión en el lenguaje.

Por último dos (2) de las producciones no fueron analizadas ya que no aparecía texto escrito, por ende no se ubican en ningún tipo de coherencia

INSTRUCTIVO # 3

GRADO	NIVEL DE COHERENCIA	CARACTERÍSTICAS	FRECUENCIA # NIÑOS
		<ul style="list-style-type: none"> • Lista sustantivos relacionados con el tema, pero no logra construir 	2

4	Ninguna	<p>como mínimo una proposición</p> <ul style="list-style-type: none"> • No responde al requerimiento del instructivo 	2
4	Global	<ul style="list-style-type: none"> • Responde al requerimiento del instructivo, agrega pasos previos y posteriores a la acción requerida. • Responde al requerimiento del instructivo, utiliza conectores de orden, pero con poca variedad. Falta concisión en el lenguaje • Cumple con el requerimiento del instructivo, faltándole precisión, concisión y variedad de conectores pertinentes al mismo 	3 1 1

En cuanto al instructivo que les solicita enunciar los pasos que llevan a cabo para vestirse sólo cinco (5) niños lograron ubicarse en el nivel de coherencia global respondiendo al requerimiento del instructivo. Dos (3) de ellos agregan pasos previos y posteriores a la acción requerida, uno (1) utiliza conectores de orden con poca variedad y le falta concisión en el lenguaje. Y a un último le falta además de precisión, concisión y variedad de conectores.

Por otra parte hallamos cuatro (4) producciones que no pudieron ser ubicadas dentro de los niveles de coherencia pues dos (2) de ellas no responden al requerimiento del instructivo y las restantes se limitan a listar sustantivos relacionados con el tema sin alcanzar a construir como mínimo una proposición.

Contrariamente a los niños y niñas del grado tercero se observa en los de cuarto poca coherencia en sus escritos, pues a medida que avanzan en el grado escolar son más parcios para la escritura espontánea debido al tipo de texto que les exige la escuela más desde la copia y la transcripción.

Además presentan mayor nivel de dificultad en la escritura y requieren de mayor experiencia en cuanto a la producción textual.

GRADO QUINTO

INSTRUCTIVO # 2

GRADO	NIVEL DE COHERENCIA	CARACTERISTICAS	FRECUENCIA # NIÑOS
5	Ninguno	<ul style="list-style-type: none"> No responde al requerimiento del instructivo, solo lista algunas acciones con relación al tema 	1
5	Local	<ul style="list-style-type: none"> No responde al requerimiento del instructivo, pero construye una proposición con sentido (La 	1

		alumna dicta y la maestra escribe)	
5	Global	<ul style="list-style-type: none"> • Responde parcialmente al requerimiento del instructivo solicitado, faltándole algunos pasos y mayor concisión 	3
5	Lineal	<ul style="list-style-type: none"> • Cumple con los requerimientos del instructivo 	1

Con respecto al instructivo dos, manejan tres niveles de coherencia; estos son: Local, global y lineal, encontrándose mayor prevalencia en la global donde tres(3) niños (as) responden al requerimiento del instructivo solicitado, faltándole algunos pasos y mayor concisión. Con menor frecuencia que la anterior está la coherencia local con un alumno que no responde al requerimiento del instructivo, pero construye desde lo oral una proposición con sentido, requiriendo de la escritura por parte de la maestra ya que aún se encuentra en la hipótesis silábico-alfabética y la coherencia lineal con un alumno que cumple con el requerimiento del instructivo, ilando adecuadamente las ideas expuestas.

También encontramos un alumno que no maneja en su escrito ningún nivel de coherencia, pues este sólo lista algunas acciones con relación al tema sin responder al requerimiento del instructivo.

INSTRUCTIVO # 3

GRADO	NIVEL DE COHERENCIA	CARACTERISTICAS	FRECUENCIA # NIÑOS
5	Ninguna	<ul style="list-style-type: none">• No responde al requerimiento del instructivo, ni al tema (transcripción con escritura debajo)	1
5	Local	<ul style="list-style-type: none">• No cumple con el requerimiento del instructivo solicitado, solo lista algunas acciones previas con relación al tema	1
5	Global	<ul style="list-style-type: none">• Responde parcialmente al requerimiento del instructivo solicitado, faltándole algunos pasos y mayor concisión	2
		<ul style="list-style-type: none">• Responde parcialmente al requerimiento del instructivo solicitado, agregando pasos previos que lo complementan	1
		<ul style="list-style-type: none">• Responde al requerimiento del instructivo, agrega pasos previos y posteriores a la acción requerida	1

Los niños y niñas pertenecientes al grado quinto, frente al instructivo que les solicita enunciar los pasos que llevan a cabo para vestirse prevalece un nivel de coherencia global en una frecuencia de cuatro (4) niños que se subdividen de acuerdo a las siguientes características que presentan: tres (3) responden parcialmente al requerimiento del texto solicitado (instructivo), a dos (2) de ellos les falta enunciar algunos pasos y mayor concisión. El otro agrega pasos previos que lo complementan. Un cuarto alumno responde al requerimiento del instructivo agregando pasos previos y posteriores a la acción requerida.

Seguido en frecuencia fue hallado un alumno con un nivel de coherencia local cuya producción no cumple con el requerimiento del instructivo ya que sólo lista algunas acciones previas con relación al tema. Cabe anotar que una de las producciones no pudo ser ubicada en ningún tipo de coherencia, puesto que no responde al requerimiento del instructivo, ni al tema.

A partir de este análisis nos atrevemos a hipotetizar que a pesar de que el nivel de coherencia que prevalece es la global, los niños no se han apropiado totalmente de los elementos propios a este.

Tampoco de las características del tipo de texto solicitado (instructivo). Esto se debe a que la escuela no ha centrado su interés en la producción espontánea de textos, sino en la transcripción de modelos que enuncian información general y poco detallada. Además ha viciado la enseñanza de la escritura en muy pocos

portadores de texto a pesar de ser cotidiano al entorno del niño, no es trabajado explícitamente para apoyar dicho proceso.

CONCLUSIONES GENERALES

- En la mayoría de las producciones realizadas por los niños y niñas del grado 1° y 2° de básica primaria no se observa ningún nivel de coherencia, ya que sus niveles de conceptualización de la escritura no se los permite. Además no han adquirido los elementos lingüísticos necesarios para construir como mínimo una proposición con sentido. Por ello algunos sólo listan sustantivos que guardan relación con el tema.
- La mayoría de los niños y niñas del grado cuarto se ubican en el nivel de coherencia local sin responder al requerimiento del instructivo solicitado (instructivo). De ahí que consideremos que aún no se han apropiado de sus características y de la estructura organizativa del mismo, pues la escuela ha viciado la enseñanza de la escritura en muy pocos portadores de discurso, por tanto este tipo de texto a pesar de ser cotidiano a nuestra población no es trabajado explícitamente para apoyar dicho proceso.
- En algunos de los niños y niñas pertenecientes a los grados 3° y 5° de básica primaria, el tipo de coherencia que prevalece es la global

caracterizándose esta por conservar el eje temático, pero faltándoles concisión lo que evidencia que aún no se han apropiado totalmente de los elementos propios a dicho nivel. Lo anterior puede deberse a que la escuela no ha centrado su interés en la producción espontánea, sino en la transcripción de modelos que enuncian información de manera general y poco detallada.

- La mayoría de los niños, niñas y jóvenes del proyecto a quienes les fue aplicada la prueba de evaluación del estado inicial, respondieron adecuadamente al requerimiento de los instructivos solicitados, lo que indica que lograron apropiarse de la estructura organizativa y de las características propias al tipo de texto, aunque en su desarrollo presentaron dificultad para la precisión y concisión

COHESION

GRADO PRIMERO

GRADO	CONECTOR	FUNCIÓN	FRECUENCIA
1	◆ Ninguno		
	- Rasgos particulares pertinentes a la escritura.		1
	- Hipótesis de variedad(lista palabras)		3
	- Construye oraciones aisladas		1
	- Lista palabras (hipótesis alfabética)		2
	◆ Y	Adicionar	2
	◆ Cuando	Establecer relaciones temporales	1
◆ Primero	ordenar	1	

La mayoría de niños y niñas pertenecientes al grado primero aún no han accedido a la hipótesis alfabética, algunos escriben con rasgos particulares pertinentes a la

escritura y otros listan palabras, ubicándose en la hipótesis de variedad. Por ello su escritura no se centra en la construcción de proposiciones con sentido. De ahí que no se evidencie el uso de conectores.

Una mínima parte de la población que escribe en la hipótesis alfabética utiliza con poca frecuencia pero adecuadamente los conectores “y” para adicionar, “cuando” para establecer relaciones temporales y “primero” para ordenar. Estas acorde a la intencionalidad del texto requerido (instructivo).

Cabe resaltar que quienes pertenecen a este grado, presentan niveles de repetencia y estando ubicados en la hipótesis alfabética, aún no construyen oraciones con sentido y se limitan a listar palabras.

Estos resultados nos llevan a hipotetizar que hay pobre experiencia de tipo lingüístico que no les permite la aplicación en los textos escritos, de conectores que en el discurso oral sí utilizan. Pues la escuela centra la enseñanza de la lecto-escritura (en este grado) a partir de situaciones de aprendizaje aisladas y poco significativas al alumno como son: La enseñanza aislada de sonidos y letras, la repetición de letras y palabras y la copia de palabras sin sentido.

GRADO SEGUNDO

GRADO	CONECTOR	FUNCIÓN	FRECUENCIA
2	◆ Ninguno		
	- Construye oraciones aisladas		1
	- No escribe		1
	- Es incoherente		2
	◆ Y	Adicionar	7
	◆ Después	Establecer relaciones temporales	1
	◆ Con	Introducir una idea adicional	3
	◆ Números	ordenar	1
	◆ Después	Ordenar y realizar enumeraciones	1
	◆ Luego	Establecer relaciones temporales	1
◆ Dos puntos	ordenar	1	

La mayoría de niños y niñas pertenecientes al grado segundo utiliza con frecuencia el conector “y” para adicionar, pues desde el mismo discurso oral este es el conector que prevalece.

Encontramos un uso esporádico de conectores de orden (números, después, dos puntos) y para establecer relaciones temporales (después – luego). Estos son

utilizados de manera adecuada y respondiendo al requerimiento del instructivo. También aparece una mínima parte de la población que estando en hipótesis alfabética construyen oraciones aisladas y/o incoherentes. Consideramos que esta incoherencia se debe a que la escuela no ha formado hábitos lecto-escriturales y las experiencias de tipo lingüístico se centran en transcripciones, copias y dictados que bloquean al alumno al momento de producir un texto espontáneo. Además posterga la enseñanza y utilización de conectores para grados superiores.

Nota: Una de las pruebas no pudo ser analizada, pues en ella no se evidencia escritura.

GRADO TERCERO

GRADO	CONECTOR	FUNCIÓN	FRECUENCIA
3	◆ Unos-otos-ese	Referencial	2
	◆ Números	Ordenar	6
	◆ Con	Adicionar una idea	2
	◆ Y	Adicionar	12
	◆ Hasta que	Establecer relaciones temporales	1
	◆ Cuando	Establecer relaciones temporales	4
	◆ Primero	Ordenar y realizar enumeraciones	3
	◆ Comas	Ordenar	1
	◆ Unos y otros	Realizar enumeraciones	1
	◆ Dos puntos	Realizar enumeraciones	1
	◆ También	Adicionar	1
	◆ Ninguno(no escribe)		1
	◆ Entonces	Establecer consecuencias	1
	◆ Después	Ordenar	3
	◆ Como	Comparar	1
	◆ Después	Establecer relaciones temporales	2
	◆ Luego	Establecer relaciones temporales	3
	◆ Antes	Establecer relaciones temporales	3

	◆ Punto final	Finalizar una idea	2
--	---------------	--------------------	---

Los niños y niñas pertenecientes a este grado evidencia un uso variado y adecuado de los conectores de acuerdo a la intencionalidad del texto requerido (instructivo) prevaleciendo la “y” para adicionar y los conectores de orden numérico para ordenar, este primero lo utilizaban de manera repetitiva.

Seguido en frecuencia encontramos “cuando, luego, antes” para establecer relaciones temporales; “primero” representado en palabras” para ordenar y realizar enumeraciones; “después” para ordenar. Le siguen los conectores coreferenciales siendo estos “unos, otros, esos” los cuales emplean para no repetir información; “con” para adicionar ”después” para establecer relaciones temporales y el “punto final” para finalizar una idea.

Con una mínima frecuencia uno(1) encontramos “hasta que” para establecer relaciones temporales; “entonces” para establecer una consecuencia; “como” para comparar; “las comas” para ordenar; “unos, otros, dos puntos” par realizar enumeraciones.

Los resultados obtenidos nos permiten concluir que dicha población implementa mayor repertorio de conectores en sus escritos debido a que: El momento escolar por el que atraviesan les permite interactuar con gran variedad de portadores de

discurso, además se inicia la producción textual la cual les permite la aplicación de conectores que utilizan en su discurso oral.

Cabe anotar que estos niños en su mayoría presentan niveles de repetencia.

GRADO CUARTO

GRADO	CONECTOR	FUNCIÓN	FRECUENCIA
4	◆ Números	Ordenar	1
	◆ Con	Adicionar una idea	2
	◆ Y	Adicionar	11
	◆ Primero	Ordenar y realizar enumeraciones	2
	◆ Comas	Ordenar	1
	◆ Después	Ordenar	2
	◆ Luego	Establecer relaciones temporales	1
	◆ Punto final	Finalizar una idea	1
	◆ Punto seguido	Iniciar una explicación	1
	◆ Luego	Ordenar	1
	◆ Al final	Ordenar	1
	◆ Le-ella-me	Referencial	3
	◆ Ninguno(no hay coherencia)		1

En los niños y las niñas del grado 4° se observa un adecuado uso de conectores los cuales no son acordes al grado escolar en el que se encuentran. Además se

evidencia la prevalencia, once (11) en el empleo de la “y” para adicionar. Seguido en frecuencia tres (3) encontramos el uso de elementos cohesivos de tipo correferencial como: “le, ella, me” y “con” para adicionar; “primero” representado en palabras para realizar enumeraciones; “después” para ordenar. Con una mínima frecuencia uno (1) encontramos “números, comas, luego, al final” para ordenar; este último era también utilizado para establecer relaciones temporales; “punto final” para finalizar una idea y el “punto seguido” para iniciar una explicación.

Lo anterior nos lleva a hipotetizar que dicha pobreza en el uso de conectores se debe a que a medida que los niños avanzan en edad cronológica y grado escolar su discurso se torna más parco; además el hecho de que la escuela no implemente estrategias para dar a conocer la variedad y el uso adecuado de conectores incide en la poca utilización de conectores al momento de producir un texto escrito.

GRADO QUINTO

GRADO	CONECTOR	FUNCIÓN	FRECUENCIA
5	◆ Y	Adicionar	5
	◆ Primero	Ordenar	2
	◆ Comas	Ordenar	1
	◆ Dos puntos	Realizar enumeraciones	1
	◆ Después	Ordenar	2

◆ Después	Establecer relaciones temporales	1
◆ Punto seguido	Para continuar una idea	1
◆ Él-alguno-lo- uno-ella	Referencial	4
◆ Ninguno (lista acciones)		1

Los alumnos y las alumnas del grado 5° evidencian un uso de conectores que dentro de las relaciones de cohesión son más complejas a pesar de que son pocos los que aparecen. Se observa por ejemplo que prevalece la “y” como conector que adiciona, este es utilizado adecuadamente y de acuerdo a la intencionalidad del texto requerido (instructivo).

Le sigue algunos conectores de tipo referencial como: “él, alguno, lo, uno, ello, ella” los cuales denotan en los niños y niñas el uso de un elemento que les sirve para nombrar algo ya dicho y no repetir información, de igual manera el uso de los mismos se acomodan al tipo de texto solicitado. Con una mínima frecuencia aparecen el uso de conectores cuya función es ordenar y realizar enumeraciones, establecer relaciones temporales y continuar otra idea; entre ellos se destacan los siguientes “primero, después y los signos de puntuación como la coma, los dos puntos y el punto seguido”.

Los resultados obtenidos nos permiten concluir que existe pobreza de elementos de cohesión en estos grados a pesar de que la experiencia lingüística y la competencia enciclopédica que al momento debían tener los alumnos y las alumnas se los facilitarían. Es de anotar que si en la escuela no se ha creado un hábito escritural y una necesidad de conocimiento y uso de los mismos, los niños y las niñas no los adquieren ni ven la necesidad de usarlos en sus escritos.

El nivel de coherencia que aparece en las producciones de los niños donde prevalece una coherencia local y global impide que ellos conscientemente y desde la cotidianidad de la escritura usen variedad de los mismos.

CONCLUSIONES GENERALES

- La mayoría de los niños, niñas y jóvenes evaluados utilizan adecuadamente el poco repertorio de conectores que usan al momento de producir un texto expositivo explicativo (instructivo) estos aunque tienden a repetirse constantemente en sus escritos, cumplen con su función: Organizar jerárquicamente las ideas. Esto se debe a que desde lo oral y en relación a su función esta clase de conectores son los más utilizados.
- El conector que más utilizan los niños, niñas y jóvenes evaluados es la “y” para adicionar, pues desde el mismo discurso oral este es el conector que

prevalece. Cabe anotar que si bien lo utilizaron adecuadamente su uso fue repetitivo.

- A pesar de que el niño implemente en su discurso oral el uso de varios conectores esto no garantiza su uso en la producción escrita, ya que hasta el momento la escuela no ha centrado su preocupación en el buen escribir, escribir con sentido, sino en reproducir, es decir, escribir mecánicamente planas o frases estereotipadas y por tanto no ha creado un hábito lecto-escritural que permita al alumno tomar conciencia de la función y aplicación que tienen los conectores dentro de la escritura.

5.4.2. PRUEBA DE EVALUACION DE ESTADO FINAL

Para la lectura de dicho análisis es necesario tener en cuenta que de la totalidad de la población (58) evaluada, sólo finalizaron el proceso (33) alumnos a los cuales les fue aplicada la prueba de evaluación del estado final. Cabe a notar que la prueba de evaluación del estado inicial fue aplicada en el semestre 02/2001 y la prueba de estado final en el 01/2002, por tanto la mayoría de los niños fueron promovidos de grado por las instituciones educativas a las cuales asisten.

INSTRUCTIVO # 1

JUEGO	PRIMERO	SEGUNDO	TERCERO	CUARTO	QUINTO
Gallina ciega				1	1
Fútbol			1		
Teléfono roto			1	1	1
Gafiado				1	
Ponchado		1			1
Tingotango			1	1	1
Balón	2			2	1
Zapatico cochinito					1
Pato	1				
Montar carro	1		1		
Parqués		1	2	4	2
Bingo		1	1		
Golosa			1		
Laso			2		
Nintendo	2	2		1	
Muñecas		2	1		1
Chucha		9	26	26	18
Bicicleta		1	2		
Patines		1	2		
Boy					2
Botetarro		1	1	2	1

Cartas			2		1
Policías y ladrones				1	
Dominó		1	2	1	2
Basquetbol			1		
Mamacita		1			
Ajedrez				1	1

Comparativamente con la prueba de evaluación del estado inicial, en la prueba final que les solicitaba listar los juegos que prefieran, encontramos que:

- En todos los grados escolares de básica primaria continúa prevaleciendo la chucha en todas sus modalidades (reja, cojida, paralizada, puente). Seguido en frecuencia aparece el escondidijo y el parqués.
- La mayoría de los juegos que listan siguen siendo activos, es decir, que requieren de mayor movimiento a nivel de motricidad gruesa.
- La mayoría de los niños lograron establecer una adecuada diferencia entre los términos juego y deporte, pues sólo listaron fútbol y basketbol en una ocasión.

COHERENCIA

GRADO PRIMERO

INSTRUCTIVO # 2

GRADO	NIVEL DE COHERENCIA	CARACTERISTICAS	FRECUENCIA # NIÑOS
1	Ninguno	<ul style="list-style-type: none">• No responde al requerimiento del instructivo, pero sí al tema (transcripción con escritura debajo)• No responde al requerimiento del instructivo, solamente enuncia una palabra que tiene relación con el tema	1 1

Realizando un análisis comparativo con respecto a la prueba de estado inicial, encontramos que en la prueba de evaluación del estado final que los niños del primer grado, sólo dos (2) de los retomados en la muestra continúan en el proyecto, en ellos observamos:

Respecto al primer instructivo, continúa prevaleciendo la falta de coherencia, pues aún no logran responder al requerimiento del instructivo, tan sólo enuncia una ó varias palabras que tienen relación con el tema.

INSTRUCTIVO # 3

GRADO	NIVEL DE COHERENCIA	CARACTERISTICAS	FRECUENCIA # NIÑOS
1	Ninguno	<ul style="list-style-type: none">• Lista sustantivos relacionados con el tema, pero no logra construir como mínimo una proposición	1
1	Local	<ul style="list-style-type: none">• La proposición construida tiene sentido y responde al requerimiento con respecto a la superestructura solicitada, pero presenta dificultad para ordenar las ideas	1

En el instructivo número tres, uno de ellos logró construir una proposición con sentido desde lo oral, dado que aún no ha accedido a la hipótesis alfabética; el otro lista sustantivos con relación al tema.

Lo anterior nos lleva a concluir que los niños de este grado aún no alcanzan ningún nivel de coherencia en sus producciones escritas, mientras que desde lo oral se aproximan a una coherencia local, pues logran construir como mínimo una proposición con sentido que guarda relación con el tema.

GRADO SEGUNDO

INSTRUCTIVO # 2

GRADO	NIVEL DE COHERENCIA	CARACTERISTICAS	FRECUENCIA # NIÑOS
2	Ninguno	<ul style="list-style-type: none">• No responde al requerimiento del instructivo, realiza intromisión de esquemas (transcripción con escritura debajo)	1
2	Local	<ul style="list-style-type: none">• Responde al requerimiento del instructivo, pero no es totalmente coherente al momento de construir las proposiciones	1
		<ul style="list-style-type: none">• Responde inicialmente al requerimiento con respecto a la superestructura solicitada, pero no es totalmente coherente al momento de construir la proposición (transcripción con escritura debajo)	1
		<ul style="list-style-type: none">• Responde inicialmente al requerimiento del instructivo, logrando construir dos proposiciones con sentido, las	1

		demás no guardan relación con las anteriores	
2	Global	<ul style="list-style-type: none"> • Construye varias proposiciones con sentido en sí mismas y entre ellas, que responden al requerimiento del instructivo. Falta precisión y concisión 	1

En el instructivo número dos encontramos que en la mayoría, tres(3) aún prevalece la falta de coherencia en las producciones escritas, pero se observa un avance significativo en cuanto a que la mayoría intentan responder al requerimiento del instructivo solicitado, pues algunos enuncian palabras relacionadas con el tema y otros construyen máximo dos proposiciones que no logran ser coherentes en su totalidad.

El resto de la población, dos (2) alcanzó una coherencia local, ya que logró construir dos proposiciones con sentido en sí mismas pero no entre sí; el otro alcanzó una coherencia global, ya que construyó varias proposiciones conservando el eje temático, pero faltándole precisión y concisión.

INSTRUCTIVO # 3

GRADO	NIVEL DE COHERENCIA	CARACTERISTICAS	FRECUENCIA # NIÑOS
		<ul style="list-style-type: none"> • Lista sustantivos relacionados con 	

2	Ninguna	el tema, pero no logra construir como mínimo una proposición	2
		<ul style="list-style-type: none"> • Lista sustantivos relacionados con el tema, pero no logra construir como mínimo una proposición (transcripción con escritura debajo) 	1
		<ul style="list-style-type: none"> • No responde al requerimiento del instructivo, sólo lista algunas acciones con relación al tema 	1
2	Global	<ul style="list-style-type: none"> • Responde al requerimiento del instructivo agregando pasos posteriores a la acción requerida (transcripción con escritura debajo) 	1

Respecto al instructivo tres de igual manera continúa prevaleciendo en la mayoría, cuatro (4) la ausencia de coherencia, pues sólo listan sustantivos (prendas) en un orden lógico pero sin un verbo inicial que las constituya en proposiciones.

GRADO TERCERO

INSTRUCTIVO # 2

GRADO	NIVEL DE COHERENCIA	CARACTERISTICAS	FRECUENCIA # NIÑOS
3	Ninguna	<ul style="list-style-type: none"> No responde al requerimiento del instructivo 	1
3	Local	No responde al requerimiento del instructivo en su totalidad, pero escribe una proposición con sentido en sí misma y en relación al tema	1
3	Global	<ul style="list-style-type: none"> Construye varias proposiciones con sentido en sí mismas y entre ellas, que responden al requerimiento del instructivo 	3
		<ul style="list-style-type: none"> Construye varias proposiciones con sentido en sí mismas y entre ellas, que responden al requerimiento del instructivo. Falta concisión y precisión 	2
3	Lineal	<ul style="list-style-type: none"> Responde al requerimiento del instructivo solicitado y emplea variedad de conectores de manera pertinente 	2
		<ul style="list-style-type: none"> Responde al requerimiento del instructivo solicitado y emplea 	1

		variedad de conectores de manera pertinente, faltándole precisión y concisión	
--	--	---	--

En el instructivo número dos encontramos que prevalece el nivel de coherencia global; evidenciándose logros en cuanto a que en la prueba de estado inicial respondían parcialmente al requerimiento del instructivo, mientras que ahora logran responder a éste en su totalidad, además se observa mayor fluidez ya que construyen más de dos proposiciones con sentido en sí mismas y entre ellas pero faltándoles precisión y concisión.

En cuanto a la coherencia local, encontramos que de cuatro (4) niños sólo 1 permanece en este nivel, logrando ahora no sólo cumplir con el requerimiento del instructivo, sino también construir una proposición con sentido que guarda relación con el tema.

También encontramos que aparece la coherencia lineal con una frecuencia de tres (3) niños, pues responden al requerimiento del instructivo y emplean de manera pertinente variedad de conectores faltándole a uno de ellos mayor precisión y concisión

INSTRUCTIVO # 3

GRADO	NIVEL DE COHERENCIA	CARACTERISTICAS	FRECUENCIA # NIÑOS
3	Ninguna	<ul style="list-style-type: none"> • Enuncia de manera ordenada las prendas que utiliza para vestirse, utilizando un conector de orden numérico • No responde al requerimiento del instructivo, ni al tema 	<p style="text-align: center;">1</p> <p style="text-align: center;">1</p>
3	Global	<ul style="list-style-type: none"> • Responde al requerimiento del instructivo, agregando pasos previos • Responde al requerimiento del instructivo, agrega pasos posteriores a la acción requerida 	<p style="text-align: center;">1</p> <p style="text-align: center;">1</p>
3	Lineal	<ul style="list-style-type: none"> • Cumple con los requerimientos del instructivo, utiliza conectores de orden numérico • Cumple con los requerimientos del instructivo y emplea variedad de conectores de manera pertinente • Cumple con los requerimientos del instructivo 	<p style="text-align: center;">2</p> <p style="text-align: center;">2</p> <p style="text-align: center;">1</p>

Con respecto al instructivo número tres encontramos que a diferencia de la prueba de evaluación del estado inicial, prevalece la coherencia lineal, seis (6) pues cumplen con los requerimientos del instructivo y emplean de manera pertinente la variedad de conectores.

En cuanto a la coherencia global encontramos que siendo esta la que prevaleció en la prueba inicial, sólo dos (2) niños continúan en ella , respondiendo ahora totalmente al requerimiento del instructivo.

GRADO CUARTO

INSTRUCTIVO # 2

GRADO	NIVEL DE COHERENCIA	CARACTERISTICAS	FRECUENCIA # NIÑOS
4	Ninguna	<ul style="list-style-type: none">No responde al requerimiento del instructivo solicitado, pero lista palabras que guardan relación con el tema	1
4	Global	<ul style="list-style-type: none">Construye varias proposiciones con sentido en sí mismas y entre ellas, que responden al requerimiento del instructivo. Falta precisión y concisión	6
4	Lineal	<ul style="list-style-type: none">Responde al requerimiento del instructivo. Emplea variedad de conectores de manera pertinente	2

Con respecto al instructivo número dos observamos que siendo la coherencia global la que primó en la prueba de estado inicial, ahora no hay niños que se ubiquen en ella, pues la mayoría alcanzaron una coherencia global, pues sus producciones se caracterizaron por la construcción de varias proposiciones con sentido en sí mismas y entre ellas que respondían al requerimiento del instructivo, faltándoles mayor precisión y concisión.

También encontramos que dos (2) de los niños pertenecientes a este grado lograron ubicarse en el nivel de coherencia lineal, hecho que no se dio en la prueba del estado inicial.

INSTRUCTIVO # 3

GRADO	NIVEL DE COHERENCIA	CARACTERISTICAS	FRECUENCIA # NIÑOS
4	Ninguno	<ul style="list-style-type: none"> • Lista sustantivos relacionados con el tema, pero no logra construir como mínimo una proposición 	2
4	Global	<ul style="list-style-type: none"> • Responde al requerimiento del instructivo, agrega pasos previos y posteriores a la acción requerida 	1
4	Lineal	<ul style="list-style-type: none"> • Responde con el requerimiento del instructivo 	6

En el instructivo número tres la mayoría de los niños lograron avanzar significativamente, pues a diferencia de la prueba de estado inicial sólo uno continúa en la coherencia global que era la que prevalecía, el resto se ubica en un

nivel de coherencia lineal, pues responden al requerimiento del instructivo y emplean de manera pertinente variedad de conectores.

En cuanto a la ausencia de coherencia dos (2) niños se ubican en ella, pues sólo listan sustantivos (prendas) en un orden lógico pero sin un verbo inicial que las constituyan en proposiciones.

GRADO QUINTO

INSTRUCTIVO # 2

GRADO	NIVEL DE COHERENCIA	CARACTERISTICAS	FRECUENCIA # NIÑOS
5	Local	<ul style="list-style-type: none"> • No responde al requerimiento del instructivo, sólo realiza una proposición con sentido (transcripción con escritura debajo) 	1
		<ul style="list-style-type: none"> • No responde al requerimiento del instructivo, pero construye varias proposiciones con sentido en sí mismas, pero no entre sí 	2
		<ul style="list-style-type: none"> • No responde al requerimiento del instructivo, pero construye una proposición con sentido 	1

5	Global	<ul style="list-style-type: none"> • Responde al requerimiento del instructivo solicitado, faltándole precisión 	1
		<ul style="list-style-type: none"> • Responde al requerimiento del instructivo solicitado, faltándole precisión y concisión 	2

En el instructivo número dos se observa que aún la mayoría de los niños se ubican en una coherencia global donde responden al requerimiento del instructivo solicitado, faltándoles mayor precisión y concisión.

El resto de la población tres (3) se ubica en una coherencia local. Cabe anotar que uno de ellos aún no ha accedido a la hipótesis alfabética a lo que fue necesario hacer transcripción desde lo oral.

INSTRUCTIVO # 3

GRADO	NIVEL DE COHERENCIA	CARACTERISTICAS	FRECUENCIA # NIÑOS
5	Ninguno	<ul style="list-style-type: none"> • No cumple con el requerimiento del instructivo, lista sustantivos con relación al tema 	1

5	Global	<ul style="list-style-type: none"> • Responde al requerimiento del instructivo solicitado, agregando pasos previos que lo complementan • Responde al requerimiento del instructivo, agrega pasos posteriores a la acción requerida 	<p style="text-align: center;">1</p> <p style="text-align: center;">2</p>
5	Lineal	<ul style="list-style-type: none"> • Cumple con el requerimiento del instructivo 	<p style="text-align: center;">3</p>

En el instructivo número tres se observa que algunos de los niños, tres (3) continúan en el nivel de coherencia global y aparece la coherencia lineal con una frecuencia de tres (3) niños.

CONCLUSIONES GENERALES

- Los niños y niñas del grado primero aún no alcanzan un nivel de coherencia, pues no han accedido a la hipótesis alfabética, pero desde la oral alcanzan un nivel de coherencia local ya que logran construir una proposición con sentido.
- La mayoría de las producciones realizadas por los niños permitieron evidenciar la apropiación y aplicación por parte de ellos de la estructura organizativa del texto expositivo (instructivo).

En los grados 3°, 4° y 5° de básica primaria :

- Aparece un nivel de coherencia lineal, específicamente en el instructivo número tres de la prueba del estado final. Consideramos que lo anterior se debe a la implementación adecuada de conectores propios al tipo de texto solicitado y la ejercitación constante en la producción oral y escrita de los mismos.
- Con respecto al instructivo número dos el nivel de coherencia que prevalece es la global ya que responden al requerimiento del instructivo, realizan más de dos proposiciones con sentido en sí mismas y entre ellas. Faltándoles en su mayoría precisión y concisión.

- En el grado 2° prevalece la falta de coherencia en ambos instructivos, esto debido a I nivel de conceptualización en el que se encuentran los niños (afianzando la hipótesis alfabética), pues su interés radica más en acceder a dicha hipótesis que en construir proposiciones con sentido. Sin embargo, con las pocas proposiciones que construyeron lograron aproximarse al requerimiento del instructivo.

COHESIÓN

GRADO PRIMERO

GRADO	CONECTOR	FUNCIÓN	FRECUENCIA
1	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Ninguno - Rasgos particulares pertinentes a la escritura. - Hipótesis de variedad(lista palabras) - Construye oraciones aisladas - Lista palabras (hipótesis alfabética) 		1
	◆ Y	Adicionar	1
	◆ Cuando	Establecer relaciones temporales	1
	◆ Primero	Ordenar	1
	◆ Con	Adicionar	1
	◆ Después	Orden	1

Realizando un análisis comparativo con respecto a la prueba de estado inicial, encontramos que en la prueba de evaluación del estado final los niños del grado primero han mejorado significativamente en cuanto a la implementación de conectores desde su discurso oral, esto se evidencia en las transcripciones escritas realizadas por las maestras ya que los niños desde su nivel de conceptualización escribieron de acuerdo a la etapa en la que se encuentran (de variedad y rasgos característicos).

Luego de esta transcripción aparecieron conectores como: “con” y “ después” para adicionar y ordenar las ideas, la “y” para adicionar y “primero” representado en palabras para ordenar. Estos últimos también fueron usados en la prueba de estado inicial.

Cabe anotar que uno de los niños pertenecientes a este grado no fue cohesivo, pues nisiquiera desde el discurso oral respondió al requerimiento del instructivo.

GRADO SEGUNDO

GRADO	CONECTOR	FUNCIÓN	FRECUENCIA
2	◆ Ninguno		3
	- Lista palabras		3
	- Es incoherente		2
	◆ Y	Adicionar	1
	◆ Después	Establecer relaciones temporales	1
	◆ Hasta que	Establecer relaciones temporales	1
	◆ Primero	ordenar	1
	◆ Coma	Ordenar y realizar enumeraciones	1
◆ Cuando	Establecer relaciones temporales		

En este grado se observa que la mayoría de los niños no son cohesivos dado que aún no han accedido a la hipótesis alfabética requiriendo por parte de la maestra de la transcripción de sus producciones. En el resto de la población se evidenció la adecuada implementación de nuevos conectores tales como: “Hasta que” y “cuando” para establecer relaciones temporales; La “coma” y “primero” representado en letras para ordenar las ideas. Se mantiene el empleo de la “y” para adicionar y el “después” para establecer relaciones temporales.

GRADO TERCERO

GRADO	CONECTOR	FUNCIÓN	FRECUENCIA
3	◆ Unos-otros-ese-él	Referencial	8
	◆ Números		
	◆ Con	Ordenar	7
	◆ Y	Adicionar una idea	2
	◆ Hasta que	Adicionar	6
	◆ Cuando	Establecer relaciones temporales	3
	◆ Primero	Establecer relaciones temporales	2
	◆ Comas	Ordenar y realizar enumeraciones	4
	◆ Dos puntos	Ordenar	1
	◆ Después	Realizar enumeraciones	6
	◆ Después	Ordenar	5
	◆ Punto final	Establecer relaciones temporales	2
	◆ Así	Finalizar una idea	2
		Introducir una consecuencia	1

En este grado continúa evidenciándose gran variedad de conectores, donde se observa la prevalencia por el uso de conectores correferenciales (él, unos, otros, ese) esto a diferencia de la prueba de estado final en la que dichos conectores aparecían en una minoría.

De igual forma sucede con los conectores de orden numérico, en los cuales se apoyaron para ordenar las ideas; También la “y” y los “dos puntos” utilizados para adicionar y realizar enumeraciones respectivamente.

Con menor frecuencia encontramos el “después” como conector de orden y el “hasta que “ para establecer relaciones temporales. Finalmente en menor frecuencia los conectores “hasta que, cuando y después” para establecer relaciones temporales y el “punto final” para finalizar una idea

Hay que resaltar que implementaron el uso de un nuevo conector “así” para introducir una consecuencia.

GRADO CUARTO

GRADO	CONECTOR	FUNCIÓN	FRECUENCIA
4	◆ Números	Ordenar	7
	◆ Y	Adicionar	7
	◆ Primero	Ordenar y realizar enumeraciones	1
	◆ Comas	Ordenar	2
	◆ Después	Ordenar	1-
	◆ Luego	Establecer relaciones temporales	1
	◆ Luego	Ordenar	2
	◆ Le-ella-me-él- uno-ese-otro	Referencial	12
	◆ Ninguno(no hay coherencia)		1
	◆ Así		
	◆ Mientras	Introducir una consecuencia	1
	◆ Pero	Establecer relaciones temporales	1
	◆ Después	Introducir una objeción	1
	◆ Por último	Establecer relaciones temporales	1
	◆ Hasta que	Para concluir una idea	1
	◆ Cuando	Establecer relaciones temporales	1
	◆ Dos puntos	Establecer relaciones temporales	3
		Realizar enumeraciones	2

En este grado aumentó significativamente el uso de los conectores correferenciales tales como: (le, ella, me, él, uno, ese, otro) a diferencia de la prueba de estado inicial en la que dichos conectores aparecían en muy poca frecuencia. Igualmente ocurre con los conectores de orden numérico.

En cuanto al uso de la “y” ha disminuido su uso repetitivo e indiscriminado, en cambio han implementado variedad de conectores pertinentes al tipo de texto solicitado, siendo estos: “Hasta que, después, cuando y mientras” para establecer relaciones temporales; “dos puntos” para realizar enumeraciones; “así” para introducir una consecuencia; “pero” para introducir una objeción y “por último” para concluir.

Por otra parte vemos que en esta prueba se mantienen en mayor frecuencia el uso de “primero, después, luego” para ordenar y desapareció el uso del “punto final y seguido”.

GRADO QUINTO

GRADO	CONECTOR	FUNCIÓN	FRECUENCIA
5	◆ Y	Adicionar	5
	◆ Primero	Ordenar	1
	◆ Dos puntos	Realizar enumeraciones	3
	◆ Después	Ordenar	2
	◆ Él-alguno-lo-		

	uno-ella-la	Referencial	9
	otros-ellos		
	◆ Números	Orden	6
	◆ Luego	Establecer relaciones temporales	2
	◆ Hasta que	Establecer relaciones temporales	1
	◆ Sino	Establecer una objeción	1

En este grado encontramos que a diferencia de la prueba de estado inicial hay un incremento significativo en el uso de los conectores correferenciales “él, alguno, lo, uno, ella, la, otros, ellos”. Además observamos que el uso de la “y” no ah variado, pues conserva la misma frecuencia. De igual forma ocurre con los conectores “primero, dos puntos y después”.

Es de resaltar la aparición de nuevos conectores tales como: “luego, hasta que, mientras” para establecer relaciones temporales ; “Sino” para establecer una objeción; “Luego” como conector de orden; “así” para introducir una consecuencia; “Con” para introducir una idea; “por último” para concluir y “ordenadores numéricos representados en números” para ordenar, este último en una frecuencia mayor que las anteriores.

CONCLUSIONES GENERALES

- La mayoría de los niños (as) y jóvenes implementaron en sus producciones escritas el uso variado y adecuado de conectores propios al tipo de texto solicitado (instructivo) destacándose los referenciales (el, unos, ella, ese, me, la) y de relaciones temporales (hasta que, mientras, cuando, después, luego).
- La mayoría de los niños implementaron en sus producciones el uso adecuado de conectores de orden numérico representados en letras y números, con el fin de jerarquizar las ideas y responder a la estructura organizativa solicitada.
- Se observó una disminución en el uso de signos de puntuación (coma, punto) en los grados superiores 4° y 5° y una sustitución de estos por conectores acordes al tipo de texto solicitado. A diferencia de los grados inferiores 2° y 3°, donde se evidenció un incremento en la implementación de signos de puntuación (coma, punto, dos puntos), acompañados de algunos conectores.

5.5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

PROYECTOS DE AULA

PROPOSITOS:

- * Afianzar la producción de textos expositivos - explicativos (instructivos), enfatizando en las cualidades de la composición: coherencia y cohesión.
- * Desarrollar la capacidad en el niño para expresarse en forma detallada al momento de dar una instrucción oral o escrita.
- * Afianzar en los estudiantes la coherencia en el discurso oral.
- * Facilitar en el niño el reconocimiento de la estructura organizativa de los textos expositivos - explicativos (instructivos).

PROYECTO # 1

TEMA: Los Juegos

NOMBRE: ¡ y después de jugar, instrucciones harás, para que a otros puedas enseñar!

ACTIVIDADES ANTES

Indagación conceptual sobre los conocimientos previos.

❖ La maestra indaga a los niños sobre los conceptos juego y deporte, a partir de las siguientes preguntas:

- ¿Qué es un juego?
- ¿Qué es un deporte?
- ¿Dónde podemos jugar?
- ¿Dónde podemos hacer deporte?
- ¿Es lo mismo jugar, que hacer deporte?
- ¿Cuál es la diferencia entre jugar y hacer deporte?

Las respuestas son registradas por la maestra en el tablero.

Conceptualización sobre las definiciones de juego y deporte.

- ❖ La maestra y los niños con base en las respuestas dadas inicialmente construyen las definiciones de juego y deporte. Los niños dictan y la profesora escribe en el tablero.

- ❖ Presentación de carteles por parte de la maestra con las definiciones de cada concepto.

JUEGO: Actividad recreativa sometida a reglas y en el cual se gana o se pierde.

DEPORTE: ejercicio físico practicado individualmente o en grupo, según las reglas determinadas. (Tomado de: diccionario Larousse)

Esta actividad implica:

- Lectura silenciosa por parte de los niños de cada cartel.
 - Socialización de lo comprendido.
 - Comparación colectiva de ambas definiciones. La maestra genera una discusión, donde los niños a partir de la lectura de los carteles, identifiquen sus similitudes y diferencias. Las respuestas de los niños son registradas en el tablero por la maestra.
-
- ❖ Realización de un listado de juegos por parte de la maestra. Cada niño dice un juego que realice en la casa, en la calle o en la escuela, la maestra lo registra en el tablero.

- ❖ Clasificación del listado anterior en juegos y deportes. La maestra divide el grupo en dos equipos, uno de ellos selecciona del listado todos los que consideren juegos, y el otro todos los que consideren deportes, luego cada equipo socializa y argumenta ante el resto del grupo su clasificación.

- ❖ Representación mímica de los juegos seleccionados. La maestra asigna a cada niño una pareja, cada una debe elegir un juego y un deporte los cuales deben representar ante el resto del grupo, para que ellos los adivinen.

- ❖ Exposición oral ante el resto del grupo de los juegos representados anteriormente, teniendo en cuenta:
 - Espacio requerido
 - Tiempo de duración
 - Número de participantes
 - Material requerido
 - Cómo se juega



- ❖ Realización del juego:

“ Amigos Del Alma ”

El grupo se divide en dos equipos, una silla se coloca al frente del tablero donde se sienta un integrante de cada equipo en el momento en que le corresponda el turno. Por cada turno se ubica en el tablero un rótulo que contiene el nombre de un juego activo o pasivo, los integrantes del grupo a l que pertenece dicho compañero tratan de que este adivine la palabra expuesta, sin que esta sea nombrada. Para ello utilizan pistas del como se juega, material requerido etc.

Para este proceso se establece un tiempo limite. El equipo que adivine obtiene un punto y gana el juego el equipo que acumule más.

ACTIVIDADES DURANTE

- ❖ Ejecución colectiva de un carrusel recreativo. Este esta dividido en dos bases, organizadas de acuerdo a las categorías de los juegos: pasivos y activos. Cada base se subdivide en cuatro juegos así:

PASIVOS

- Parqués
- Cartas
- Bugui Bugui hey
- El hipódromo

ACTIVOS

- Stop
- Boy
- Golosa
- Patos y Gansos

Los niños se dividen por equipos y a cada uno se le asigna un juego, las maestras son las encargadas de explicar los juegos teniendo en cuenta el nombre, los materiales y la descripción de los mismos, luego de quince minutos cada equipo rota al juego que tiene a su derecha. Así sucesivamente hasta pasar por todos los juegos. (ver la descripción en los anexos del 8 al 12)

ACTIVIDADES DESPUÉS

- ❖ Indagación conceptual sobre las instrucciones, a partir de las siguientes preguntas:
 - ¿Qué es una instrucción?
 - ¿En que lugares nos dicen o encontramos instrucciones?
 - ¿Qué instrucciones conocen?
 - ¿Hemos trabajado alguna vez instrucciones en el proyecto?

- ❖ Presentación por parte de la maestra de modelos escritos de instrucciones de juegos, (ver anexos del 1 al 7). El grupo se divide en parejas y a cada una se le entrega la instrucción para la ejecución de un juego, estas deben realizar

una lectura silenciosa del instructivo y luego dar cuenta ante el resto del grupo de su comprensión.

El resto de las parejas evalúan la claridad y precisión de dicha explicación, haciendo observaciones pertinentes.

Presentación de la definición y rasgos característicos del instructivo del juego.

- ❖ La maestra lleva al aula en carteles la definición y rasgos característicos del texto instructivo.

DEFINICIÓN

Son los textos que presentan la información de manera condensada y muy detallada, exigen respetar una secuencia lógica de pasos y ponerse en el lugar del otro, empleando para ello una trama descriptiva.

RASGOS CARACTERISTICOS

- Presentan la información de manera condensada.
- Exigen respetar una secuencia lógica de pasos y ponerse en el lugar del otro.
- Poseen una trama descriptiva.
- Exigen explicitar lo implícito, es decir, no dar lugar a supuestos.
- Requieren de una lectura minuciosa y atenta.
- Utilizan básicamente sustantivos y adjetivos.
- El lenguaje va de acuerdo a la situación e intención comunicativa específica.

- Admiten en sus oraciones en infinitivo o imperativo, pero exigen que se mantenga en cada uno de los pasos la forma verbal elegida.
- Emplean cardinales y ordinales para especificar el orden en que se deben ejecutar ciertas acciones.

Los niños realizan una lectura oral de cada cartel y luego dan cuenta de su comprensión, después la maestra hace una relectura párrafo por párrafo de los carteles.

Explicación de la estructura organizativa del instructivo del juego.

- ❖ La maestra lleva al aula dos siluetas de la estructura organizativa del juego, una en un cartel, y la otra en rótulos. Esta última para indagar en los niños sus conocimientos previos frente a ella.

Nombre: _____
Materiales: _____ _____
Descripción: _____ _____ _____

Nombre

Materiales

Descripción

Inicialmente cada niño debe construir en el tablero, con los rótulos la estructura organizativa del juego, seguidamente la maestra explica dicha superestructura y la confronta con la construida por los niños.

- ❖ Explicación y contextualización por parte de la maestra sobre la elaboración del manual de juegos. Cada niño elige para plasmar por escrito, uno de los juegos realizados en el carrusel recreativo.

Producción espontánea del instructivo del juego.

- ❖ Los niños elaboran de manera individual el borrador del instructivo del juego elegido, teniendo en cuenta la estructura organizativa del tipo de texto trabajado. La maestra confronta individualmente la escritura con base en la claridad coherencia y cohesión de las instrucciones.
- ❖ Reescritura y decoración del instructivo del juego. Con base en las confrontaciones realizadas, cada uno reescribe su producción, la pasa en una hoja de block y la decora a su gusto.
- ❖ Recopilación de todos los juegos realizados por los niños y elaboración de un manual de juegos.

PROYECTO # 2

TEMA: Las Manualidades

NOMBRE: Las cosas fantásticas de los niños

ACTIVIDADES ANTES

Indagación conceptual sobre los conocimientos previos:

- ❖ La maestra indaga a los niños sobre las manualidades que ellos saben hacer.

Las respuestas son registradas por la maestra en forma de lista en el tablero.

- ❖ Clasificación del listado anterior. La maestra propone a los niños la categorización del listado anterior de acuerdo al tipo de material requerido para su elaboración. La información es registrada por la maestra en un cuadro, en el tablero.

CARTULINA	CARTÓN	PLÁSTICO	ICOPOR

- ❖ Discusión colectiva sobre los parámetros que se deben tener en cuenta para realizar un trabajo en grupo. Las conclusiones son registradas por la maestra en el tablero.

ACTIVIDADES DURANTE

Elaboración de la manualidad:

- ❖ Los niños divididos en subgrupos, de acuerdo a la manualidad que desean hacer, escriben espontáneamente y de manera colectiva las instrucciones para su elaboración. Los niños dictan y uno de ellos escribe.

- ❖ Los niños elaboran la manualidad guiados por el instructivo escrito anteriormente. Esta actividad implica:
 - Selección del material requerido para la manualidad.

 - Distribución del material según la manualidad.

 - Elaboración de la manualidad.

- ❖ Exposición de las manualidades por parte de los niños a los padres de familia. Esta actividad implica:
 - Elaboración por parte de los niños de una tarjeta de invitación para los padres de familia

 - Preparación y decoración del espacio para la exposición.



ACTIVIDADES DESPUÉS

Reescritura del instructivo

- ❖ Los niños retoman el instructivo realizado anteriormente y con base en la ejecución del juego lo reescriben, utilizando para ello una hoja de block.
- ❖ Recopilación de todos los juegos realizados por los niños y elaboración de un manual de juegos.

PROYECTO # 3

TEMA: Juegos Matemáticos

NOMBRE: Contando y jugando

ACTIVIDADES ANTES

❖ Realización colectiva de un juego matemático:

“LA TELARAÑA MATEMÁTICA”

Todos los participantes se organizan en círculo. La maestra lleva consigo un tambor de lana, del cual coge una punta, el resto del tambor lo lanza a uno de los integrantes del círculo, diciendo su nombre y una operación matemática (suma, resta, multiplicación o división), esta es respondida por la persona nombrada. Ella realiza el mismo procedimiento, así sucesivamente hasta que entre todos los participantes formen una telaraña.

Gana quien de más respuestas acertadas sobre las operaciones solicitadas.

El dirigente decide cuando terminar el juego.

❖ Conversatorio colectivo sobre la actividad anterior, guiado por las siguientes preguntas:

- ¿Qué acabamos de realizar?
- ¿Qué diferencias encuentran entre el juego de la telaraña matemática y los que usualmente ustedes practican en otros lugares?
- ¿Cómo denominarían ustedes esta clase de juegos?, ¿Porqué?
- ¿Alguna vez hemos trabajado sobre los juegos?
- ¿Recuerdan ustedes que es un juego?
- ¿Recuerdan que información se debe tener en cuenta al momento de explicar un juego?

ACTIVIDADES DURANTE

Conceptualización sobre juegos matemáticos.

❖ La maestra lleva al aula dos rompecabezas que contienen la definición sobre juegos matemáticos, esta divide el grupo en dos equipos y a cada uno le hace entrega de un rompecabezas, con el propósito de que estos los armen. La definición es la siguiente:

Juego matemático

Actividad recreativa, sometida a reglas, donde se llevan a cabo operaciones matemáticas como la suma, la resta, la multiplicación y la división.

Conformados los rompecabezas cada equipo elige a un integrante para que lea de forma oral al resto del equipo el texto que allí aparece. Luego cada equipo da cuenta de la comprensión de dicho texto.



Lectura de juegos matemáticos.

❖ La maestra lleva al aula varias instrucciones de juegos matemáticos. (ver anexos). Divide el grupo por parejas y a cada una le hace entrega de la lectura de un juego matemático (reparte el mismo juego por cada dos parejas).

Finalizada la lectura, cada pareja da cuenta ante el resto del grupo de la comprensión del instructivo del juego. La pareja a la cual le corresponda el mismo juego, realiza observaciones pertinentes frente a dicha exposición, teniendo en cuenta:

- Organización jerárquica de las ideas
- Información faltante

ACTIVIDADES DESPUÉS

Ejecución de juegos matemáticos.

- ❖ La maestra lleva al aula varias instrucciones de juegos matemáticos y el respectivo material para su ejecución (ver anexo 4). Inicialmente se divide el grupo en tres equipos, cada uno se ubica en un lugar diferente dentro del aula, luego la maestra le hace entrega de las instrucciones y el material para la ejecución de un juego matemático, estas son leídas oralmente por uno de los integrantes de cada equipo, luego todos los participantes prosiguen a ejecutarlo.

Después de quince minutos, cada equipo rota al siguiente juego ubicado a su derecha y realiza el mismo procedimiento. Así sucesivamente hasta ejecutar todos los instructivos de los juegos matemáticos llevados al aula.

Conversatorio colectivo sobre la actividad anterior.

- ❖ Este es guiado por las observaciones realizadas por los niños acerca de:
 - Operaciones matemáticas empleadas durante la ejecución de los juegos.
 - Semejanzas entre los juegos.
 - Dificultades en la ejecución de los juegos.

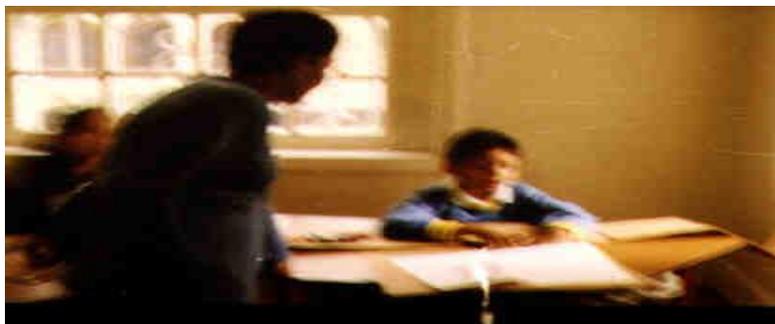
Invención de un juego matemático

- ❖ Cada niño elige una pareja, para que juntos creen un juego matemático. Cada pareja debe condensar por escrito las instrucciones de cómo ejecutar dicho juego, teniendo en cuenta la estructura organizativa del tipo de texto trabajado. La maestra confronta de manera individual las producciones escritas y con base en esto los niños realizan las respectivas reescrituras.

- ❖ Elaboración del material necesario para la ejecución del juego matemático. Cada pareja realiza el material que requieren para la ejecución del juego matemático creado.

- ❖ Exposición de los juegos matemáticos por parte de los niños a los padres de familia. Esta actividad implica:
 - Elaboración por parte de los niños de una tarjeta de invitación para los padres de familia

 - Preparación y decoración del espacio para la exposición.



- ❖ Recopilación de todos los juegos realizados por los niños y elaboración de un manual de juegos matemáticos.

PROYECTO # 4

TEMA: valores y sentimientos

NOMBRE: Recetas con el corazón

ACTIVIDADES ANTES

Introducción al proyecto.

- ❖ Presentación de una película. La maestra lleva al aula una película (pulgarcita), donde se evidencian valores y sentimientos.

- ❖ Conservatorio colectivo sobre la película. La maestra indaga a los niños y estos brindan sus aportes espontáneamente sobre el contenido del texto audiovisual a partir de lo siguiente:
 - Recuento oral, individual o colectivo sobre la película, donde los niños reconstruyen el texto audiovisual haciendo énfasis en los sucesos donde se evidencian valores y/o sentimientos.

 - Listado de los personajes que aparecen en la película, donde cada niño dice un personaje y que valores o sentimientos fueron evidentes en él en la película.



Indagación de saberes previos

❖ La maestra indaga a los niños sobre los conocimientos que poseen frente al tema, a partir de las siguientes preguntas:

- ¿Qué es un sentimiento?
- ¿Qué sentimientos conocen?
- ¿Qué situaciones han vivido en las que hayan sentido(alegría, tristeza etc.)?
- ¿Qué es un valor?
- ¿Qué valores conocen?
- ¿Qué valores reconocen en ...(algunos compañeros)?

Las respuestas son registradas en el tablero.

❖ Presentación de carteles con las definiciones de valor y sentimiento.

La maestra lleva al aula dos carteles, uno con la definición de valor y el otro con la definición de sentimiento. Estas son:

SENTIMIENTO: expresión de sensaciones que se dan a partir de una situación vivida.

**VALOR: *cualidad o conjunto de cualidades que algo o alguien sea
apreciado.***

Los niños realizan una lectura oral de los carteles y la maestra hace las aclaraciones pertinentes.

- ❖ Realización individual de un taller, sobre valores y sentimientos (ver anexo 19)

La maestra entrega a cada niño el formato del taller y hace una lectura global del mismo.

ACTIVIDADES DURANTE

Ampliación conceptual

- ❖ La maestra genera una discusión colectiva a partir de las respuestas del punto dos del taller, paralelamente a esto realiza una ampliación conceptual sobre las definiciones de los valores y los sentimientos allí expuestos.
- ❖ Juego concéntrese

Concéntrese

Materiales: 12 cuadros de cartulina con imágenes alusivas a valores y sentimientos, 12 cuadros de cartulina con los nombres de los valores y los sentimientos que aparecen en las imágenes , un tablero amplio, cinta adhesiva.

Descripción:

- 1. El dirigente pega en el tablero cada uno de los cuadros, manteniendo el orden de los números asignados a cada uno de estos, teniendo en cuenta que dichos números queden visibles al resto de los participantes.**
- 2. El grupo se divide en dos equipos, con igual número de participantes.**
- 3. Se elige al azar el grupo que inicia el juego y este a su vez le asigna a cada uno de sus participantes un turno.**
- 4. El primer jugador en turno de dicho equipo sale al tablero y elige uno de los números que aparecen en los cuadros.**
- 5. El dirigente del juego voltea el cuadro de modo tal que la palabra o la imagen que allí aparece quede a la vista de los demás participantes.**
- 6. Dicho jugador debe elegir nuevamente otro cuadro, si en el cuadro anterior destapó una imagen debe descubrir en este la palabra (valor o sentimiento) alusiva a dicha imagen. Si por el contrario es una palabra debe encontrar la imagen que la represente.**
- 7. Si el jugador acierta entre la imagen y la palabra elegida, el equipo gana un punto y continua el juego con el siguiente participante, sino sede el turno al otro equipo.**

8. Gana el equipo que más parejas logre armar.

❖ Elaboración de un acróstico con valores y sentimientos. Esta actividad implica:

➤ Indagación de saberes previos sobre:

- ¿Qué es un acróstico?
- ¿Qué información contiene?

➤ Presentación de modelos de acrósticos por parte de la maestra.

➤ Elaboración por parejas de acrósticos de valores y sentimientos. La maestra entrega a cada una un valor y un sentimiento, para que con ellos creen un acróstico.

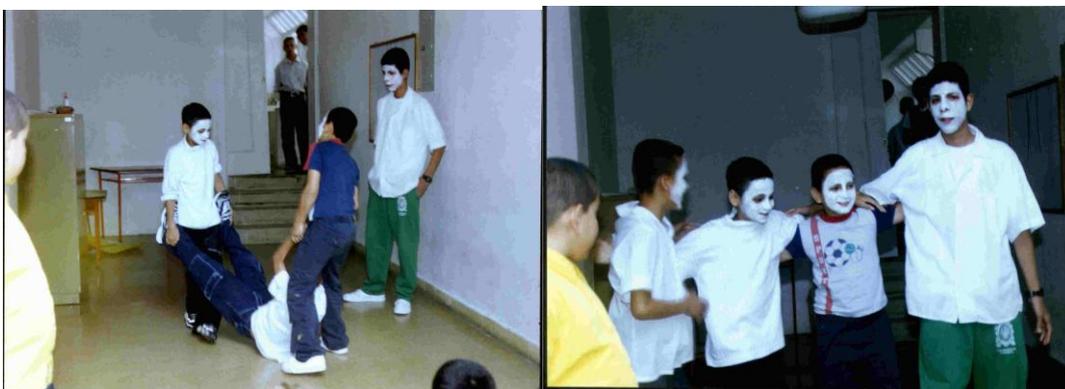
Esta actividad se confronta de manera individual.

❖ Exposición colectiva de los acrósticos. Los niños exponen ante el resto de sus compañeros los acrósticos elaborados.



ACTIVIDADES DESPUÉS

- ❖ Invención conjunta de cuadros alegóricos sobre valores y sentimientos. Esta actividad implica:
 - Elección conjunta sobre los valores y sentimientos más cotidianos al entorno de los niños.
 - Diseño de la trama de los cuadros alegóricos.
 - Distribución de los personajes teniendo en cuenta las habilidades de los niños.
 - Elaboración del vestuario y material necesario para la obra.
- ❖ Presentación de los cuadros alegóricos. Los niños representan ante sus padres la obra inventada.



TALLERES CON PADRES Y MAESTROS

PROPOSITOS

- ☒ Brindar a los maestros y padres de familia, información teórico práctica sobre los textos expositivos explicativos, con el fin de que apoyen desde la escuela y el hogar, el proceso llevado a cabo con sus alumnos e hijos en el Centro de Servicios Pedagógicos de la Universidad de Antioquía.
- ☒ Ofrecer a los maestros y padres de familia, estrategias metodológicas y de confrontación, que permitan afianzar la fluidez, coherencia y cohesión en las producciones, tanto orales como escritas, de sus alumnos e hijos.

TALLERES CON PADRES

TALLER # 1

TEMA: Los textos expositivos explicativos

ASPECTOS CENTRALES DESARROLLADOS.

- ❖ Bienvenida y lectura del orden del día.

- ❖ Indagación Conceptual sobre el tema, a partir de los conocimientos previos. A través de las siguientes preguntas:
 - ¿Que es un texto expositivo?
 - ¿Que es un texto expositivo explicativo?
 - ¿Que textos expositivos explicativos conocen?
 - ¿Que es un texto instructivo?
 - ¿Cómo creen que se debe escribir un instructivo?

- ❖ Producción espontánea de un instructivo. Los padres se dividen en tres equipos, a cada uno la maestra le hace entrega de un instructivo. Estos son:

- Explica los pasos que llevas a cabo para vestirte.
- Explica como se prepara tu comida preferida.
- Explica como se arregla la casa.

Este es leído de manera oral y luego realizado por escrito.

- ❖ Socialización de las producciones escritas. Uno de los integrantes de cada equipo lee su producción ante el resto del grupo y estos a su vez hacen observaciones pertinentes referentes a la claridad y coherencia del instructivo.
- ❖ Presentación en carteles por parte de las maestras de la definición y los rasgos característicos del texto instructivo. Estas son:

DEFINICIÓN

Son los textos que presentan la información de manera condensada y muy detallada, exigen respetar una secuencia lógica de pasos y ponerse en el lugar del otro, empleando para ello una trama descriptiva.

RASGOS CARACTERISTICOS

- Presentan la información de manera condensada.
- Exigen respetar una secuencia lógica de pasos y ponerse en el lugar del otro.
- Poseen una trama descriptiva.

- Exigen explicitar lo implícito, es decir, no dar lugar a supuestos.
- Requieren de una lectura minuciosa y atenta.
- Utilizan básicamente sustantivos y adjetivos.
- El lenguaje va de acuerdo a la situación e intención comunicativa específica.
- Admiten en sus oraciones en infinitivo o imperativo, pero exigen que se mantenga en cada uno de los pasos la forma verbal elegida.
- Emplean cardinales y ordinales para especificar el orden en que se deben ejecutar ciertas acciones.

Las maestras leen minuciosamente la información expuesta en los carteles y aclaran las dudas referentes al tema.

- ❖ Confrontación de las producciones escritas de los instructivos. Los padres de familia con base en la información expuesta por las maestras anteriormente (Definición y características del texto instructivo) realizan las respectivas correcciones de los instructivos escritos por ellos inicialmente.
- ❖ Indagación sobre estrategias para facilitar en los niños la producción de textos instructivos tanto orales como escritos. Los padres exponen las estrategias que implementan o pueden implementar en el hogar, para facilitar en los niños la producción de textos instructivos tanto orales como escritos.

- ❖ Exposición y explicación por parte de las maestras, a través de opacas, de estrategias metodológicas y de confrontación para facilitar en los niños la producción oral y escrita de textos instructivos. (ver anexos)

- ❖ Conversatorio colectivo sobre la exposición anterior. Los padres brindan sus aporte o dudas frente al tema.

- ❖ Entrega de las memorias del taller. Las maestras entregan a los padres de familia un plegable que condensa la información expuesta en el taller. (ver anexo)

- ❖ Evaluación del taller. Los padres hacen observaciones positivas y negativas en cuanto al taller, teniendo en cuenta:
 - La pertinencia del tema.
 - La viabilidad del tema.
 - La claridad en la exposición del tema.

OBSERVACIONES DEL TALLER

Los padres de familia:

- ❖ En su mayoría se aproximan a la conceptualización de texto expositivo, texto expositivo explicativo y texto instructivo, utilizando para la estructuración de dichos conceptos ejemplos relacionados con el contexto familiar y escolar.
- ❖ Durante las producciones escritas del instructivo, al igual que los niños, no logran explicitar con facilidad la información que desde ellos es obvia.
- ❖ Las estrategias de confrontación para apoyar la producción de textos instructivos tanto orales como escritos, propuestas por los padres de familia, fueron claras y pertinentes, además de que parten de actividades cotidianas como: cómo lavar la ropa, cómo hacer una tarea, cómo vestirse, cómo hacer una comida, cómo ir a un lugar, etc.

TALLER # 2

TEMA: Estrategias de confrontación para apoyar desde el hogar la producción escrita y oral de textos instructivos.

ACTIVIDADES DESARROLLADAS

- ❖ Bienvenida y lectura del orden del día.

- ❖ Indagación sobre los aspectos desarrollados en el taller anterior, a partir de las siguientes preguntas:
 - ¿Qué es un texto expositivo explicativo?
 - ¿Qué es un instructivo?
 - ¿Cuales son sus características?
 - ¿Qué estrategias recuerdan, para movilizar y confrontar la producción de textos instructivos?
 - ¿Qué es una manualidad?
 - ¿Qué manualidades saben hacer?

- ❖ Trabajo en grupo sobre las manualidades. Los padres se organizan en grupos de acuerdo a las manualidades que saben hacer, cada grupo discute sobre cuáles son las instrucciones para la elaboración de la manualidad elegida.

- ❖ Exposición oral de los instructivos de las manualidades. Uno de los integrantes de cada equipo expone ante el resto del grupo las instrucciones de cómo elaborar la manualidad elegida, teniendo en cuenta:
 - La estructura organizativa de este tipo de texto (nombre, materiales descripción).
 - Ser claros y detallados.
 - Ser precisos y concisos.

- ❖ Producción espontánea del instructivo de la manualidad. Cada equipo plasma por escrito las instrucciones dadas anteriormente de manera oral.

- ❖ Socialización y confrontación de las producciones escritas. Las maestras leen ante el resto del grupo, las producciones escritas, y estos realizan observaciones respecto a la claridad, la coherencia y lo detallada que fue la información.

- ❖ Exposición y explicación por parte de las maestras de estrategias de confrontación para apoyar en los niños la producción escrita de cualquier tipo de texto.

- ❖ Conversatorio colectivo sobre la exposición anterior. Los padres brindan sus aportes o dudas frente al tema.

- ❖ Entrega de las memorias del taller. Las maestras entregan a los padres de familia un plegable que condensa la información expuesta en el taller. (ver anexo)

- ❖ Evaluación del taller. Los padres hacen observaciones positivas y negativas en cuanto al taller, teniendo en cuenta:
 - La pertinencia del tema.
 - La viabilidad del tema.
 - La claridad en la exposición del tema.

OBSERVACIONES DEL TALLER

Los padres de familia:

- ❖ Tienen claridad y apropiación frente al concepto de manualidad, lo que facilitó el trabajo realizado durante el taller,
- ❖ Al momento de exponer la manualidad elegida por cada equipo, la mayoría de los padres de familia tuvieron en cuenta la estructura organizativa de este tipo de texto, algunos obviaron información, sin embargo lograron dar cuenta de manera general de las instrucciones para elaborar dicha manualidad.
- ❖ Al momento de exponer la manualidad, al igual que los niños requirieron de apoyo concreto, como gráficas, o el material requerido para la elaboración de dicha manualidad, con el propósito de hacer más clara y explícita la explicación de cada instrucción.

TALLER # 3

TEMA: Estrategias para facilitar la comprensión de textos expositivos y narrativos

ACTIVIDADES DESARROLLADAS

- ❖ Bienvenida y lectura del orden del día.

- ❖ Indagación sobre los aspectos desarrollados en talleres anteriores, a partir de las siguientes preguntas:
 - ¿Qué es un texto expositivo explicativo?
 - ¿Qué es un instructivo?
 - ¿Cuales son sus características?
 - ¿Cuál es la estructura organizativa de este tipo de texto?
 - ¿Qué estrategias recuerdan, para movilizar y confrontar la producción de textos instructivos?

- ❖ Presentación del taller y contextualización de este, con los talleres anteriores.

- ❖ Indagación conceptual sobre el tema a partir de las siguientes preguntas:
 - ¿Qué es una estrategia?
 - ¿Quiénes utilizan estrategias?
 - ¿Qué estrategias conocen?

- ¿Se pueden utilizar estrategias para aprender o enseñar?
- ¿Alguna vez han utilizado estrategias para esto?, ¿Cuáles?

- ❖ Exposición del tema, por medio de acetatos. Las maestras apoyadas en los aportes dados inicialmente por los padres de familia, conceptualizan los siguientes aspectos:
 - ¿Qué es una estrategia para facilitar la comprensión de textos?
 - Tipos de estrategias:
 - Estrategias de enseñanza
 - Estrategias de aprendizaje
 - ¿Qué son las estrategias antes, durante y después de la lectura?
 - ¿Para que sirven?
 - Ejemplos de estrategias, utilizadas con los niños dentro del proyecto
(Ver la descripción en los anexos).

- ❖ Trabajo grupal, para la invención de estrategias metodológicas que faciliten en sus hijos la comprensión de un texto expositivo acorde a su grado escolar. Los padres se dividen en grupos de acuerdo al grado escolar en el que se encuentra su hijo, a cada grupo se le entrega un texto expositivo, el cual deben leer de manera oral.

Finalizada la lectura cada equipo elabora una lista de estrategias que consideren facilitarían en el niño la comprensión de dicho texto.

- ❖ Socialización de las estrategias propuestas. Cada equipo expone ante el resto del grupo las estrategias propuestas para facilitar en los niños la comprensión de este tipo de textos.

- ❖ Conversatorio colectivo sobre la actividad anterior. Los padres exponen sus dudas, sus vivencias y sus aportes respecto al tema.

- ❖ Evaluación del taller. Los padres hacen observaciones positivas y negativas en cuanto al taller, teniendo en cuenta:
 - La pertinencia del tema.
 - La viabilidad del tema.
 - La claridad en la exposición del tema.

OBSERVACIONES DEL TALLER

Los padres de familia:

- ❖ Desde sus experiencias y conocimientos previos, tienen claridad sobre lo que es una estrategia, para que sirve y quienes las utilizan dentro del proceso educativo, haciendo evidente la concientización de que dentro de dicho proceso también intervienen el contexto familiar (padres de familia).
- ❖ Al momento de producir espontáneamente las estrategias para facilitar en sus hijos la comprensión de un texto expositivo, se evidencia gran creatividad y recursividad en cuanto a la metodología, pues las actividades propuestas parten desde las preguntas inferenciales, hasta la utilización de material concreto como videos, experimentos, gráficas, y otros textos, con el propósito de explicar a sus hijos con mayor claridad aspectos claves dentro de la lectura, que por ser desconocidos para ellos podrían incidir en la poca comprensión del texto.
- ❖ En las estrategias propuestas por los padres, para facilitar la comprensión de textos expositivos en los niños, se observan los tres momentos del aprendizaje, el antes, el durante y el después. En el primero, hacen mayor énfasis a la indagación de saberes previos, en el segundo, dan mayor importancia a la lectura oral del texto y a la aclaración de dudas conceptuales a partir de

diferentes actividades, en el tercero, se basan en los recuentos y la indagación a partir de preguntas inferenciales.

TALLER # 5

TEMA: la comunicación entre padres e hijos

ACTIVIDADES DESARROLLADAS

- ❖ Bienvenida y lectura del orden del día

- ❖ Actividad de contextualización. El grupo se divide en parejas y cada una responde a varias preguntas en diferentes posiciones (los dos de pie, uno sentado y el otro de pie, los dos dándose la espalda). Las preguntas son:
 - Importancia de la comunicación dentro del hogar
 - Como es la comunicación con su familia
 - Importancia de la comunicación en el proceso de aprendizaje de su hijo

- ❖ Socialización de la actividad anterior. Las padres exponen ante el resto del grupo, sus opiniones, respecto a l como se sintieron durante la actividad. Las respuestas y opiniones son registradas en el tablero.

- ❖ Ampliación conceptual sobre el tema a partir de las siguientes temáticas:
 - Que es la comunicación
 - Elementos para la comunicación
 - Condiciones para que se de el proceso de comunicación

- ❖ Conversatorio colectivo sobre la actividad anterior. Los padres exponen sus dudas, sus vivencias y sus aportes respecto al tema.

- ❖ Evaluación del taller. Los padres hacen observaciones positivas y negativas en cuanto al taller, teniendo en cuenta:
 - La pertinencia del tema.
 - La viabilidad del tema.
 - La claridad en la exposición del tema.

OBSERVACIONES DEL TALLER

Los padres de familia:

- ❖ Coinciden en decir que para establecer una buena comunicación es necesario tener una adecuada postura, un buen manejo del tono de la voz, capacidad de escucha y una buena actitud.

- ❖ Reconocen que en el proceso de enseñanza aprendizaje es indispensable que halla una buena comunicación entre el maestro y el alumno.

- ❖ Reconocen que la comunicación es un proceso que tiene sus raíces en el hogar y por ello es necesario enseñarle a los niños modelos adecuados de comunicación que posteriormente puedan reproducir en el contexto extrafamiliar

TALLERES CON MAESTROS

TALLER # 1

TEMA: Qué son las dificultades específicas en el aprendizaje de la lectura y la escritura.

ACTIVIDADES DESARROLLADAS

- ❖ Bienvenida y lectura del orden del día.

- ❖ Contextualización del taller con el trabajo realizado dentro del proyecto.

- ❖ Presentación del proyecto: Atención a niños, niñas y jóvenes que presentan dificultades específicas en el aprendizaje de la lectura y la escritura. Las practicantes exponen sobre qué es y qué hace nuestro proyecto.

- ❖ Exposición y explicación acerca de:
 - Qué son las dificultades específicas en el aprendizaje de la lectura y la escritura.
 - Características de los niños que presentan dificultades específicas en el aprendizaje de la lectura y la escritura.
 - Qué son los proyectos de aula y como se ejecutan.

- ❖ Conversatorio colectivo sobre la exposición. Los maestros plantean sus dudas, sus vivencias y sus aportes respecto al tema.

- ❖ Evaluación del taller. Los maestros hacen observaciones positivas y negativas en cuanto al taller, teniendo en cuenta:
 - La pertinencia del tema.
 - La viabilidad del tema.
 - La claridad en la exposición del tema.

TALLER # 2

TEMA: Cómo ejecutar proyectos de aula.

ACTIVIDADES DESARROLLADAS

- ❖ Bienvenida y lectura del orden del día.

- ❖ Indagación sobre los aspectos desarrollados en el taller anterior, a partir de las siguientes preguntas:
 - ¿Qué son las dificultades específicas en el aprendizaje de la lectura y la escritura?
 - ¿Cuáles son las características que presenta un niño que tiene dificultades específicas en el aprendizaje de la lectura y la escritura?
 - ¿Qué son los proyectos de aula?

- ❖ Presentación del taller y contextualización de este, con el taller anterior.

- ❖ Exposición y explicación, por parte de las practicantes, a través de acetatos sobre:
(ver anexos)
 - Qué es un proyecto de aula

 - Cómo se ejecuta

- Momentos en los que se divide el proyecto de aula:
 - Actividades antes
 - Actividades durante
 - Actividades después
- Presentación general de las actividades realizadas en algunos de los proyectos llevados a cabo con los niños, donde se evidencian los tres momentos del aprendizaje.

❖ Indagación conceptual sobre estrategias, a partir de las siguientes preguntas:

- ¿Qué es una estrategia metodológica?
- ¿Qué es una estrategia de confrontación?.
- ¿ Quiénes utilizan estrategias y para qué?
- ¿ Qué estrategias metodológicas y de confrontación utilizan ustedes para apoyar la comprensión y producción de textos en sus alumnos?

Las respuestas son registradas en el tablero.

- ❖ Exposición y explicación a través de acetatos, por parte de las practicantes de algunas estrategias metodológicas y de confrontación que facilitan en los niños la comprensión y producción de textos, tanto orales como escritos. (Ver anexos).
- ❖ Conversatorio colectivo sobre la exposición. Los maestros plantean sus dudas, sus vivencias y sus aportes respecto al tema.

❖ Evaluación del taller. Los maestros hacen observaciones positivas y negativas en cuanto al taller, teniendo en cuenta:

- La pertinencia del tema.
- La viabilidad del tema.
- La claridad en la exposición del tema.

6. CONCLUSIONES.

6.1. CONCLUSIONES ACADÉMICAS

- Los niños, niñas y jóvenes requieren cada vez menos para ampliar su discurso oral el acompañamiento por parte de las maestras a través de preguntas, pues han adquirido los elementos necesarios para que sus recuentos y/o producciones escritas sean más elaboradas.
- El trabajo de textos instructivos permitió que los niños y niñas adquirieran mayor conciencia de lector, ya que de esta manera pudieron darse cuenta de que sus producciones podían ser leídas por otros.
- Las exposiciones realizadas por los niños y niñas permitieron evidenciar la apropiación desde el discurso oral de la estructura organizativa del texto instructivo, pues al momento de exponer lograron estructurar su discurso teniendo en cuenta el nombre, los materiales y la descripción del instructivo elegido.
- La mayoría de los niños poseen memoria a corto plazo, ya que, olvidan fácilmente los conceptos e ideas desarrolladas anteriormente, de ahí la importancia de realizar en cada sesión recuentos colectivos de lo trabajado en

sesiones pasadas, pues esto les ayuda a recordar y a aclarar los conocimientos que poseen y así dar cabida a nuevos aprendizajes.

- Las actividades planeadas deben ser acordes al nivel de conceptualización de los niños, además deben posibilitar una adecuación al momento que estas lo requieran con el fin, de que el trabajo pedagógico se realice partiendo de las capacidades, dificultades, intereses y motivación de estos.
- La mayoría de los niños al explicar oralmente al resto del grupo los instructivos trabajados, se apoyaron de gráficas en el tablero, material concreto y acciones para acompañar su discurso con el fin de hacer más explícita y detallada la información. Esto se debe a que la población a nivel cognitivo se encuentra en el periodo de las operaciones concretas.
- Los dispositivos básicos de atención, memoria y concentración han mejorado significativamente a partir de los recuentos que se realizan sobre los conceptos trabajados anteriormente, ya que estos permiten mayor claridad y apropiación de los mismos.
- Los textos instructivos presentados a los niños debieron estructurarse de acuerdo al nivel conceptual que ellos manejaban, pues se les dificultaba su comprensión no sólo por su fluidez lectora sino por el lenguaje técnico que estos presentaban.

- El trabajo en grupos y la confrontación colectiva posibilitó en los niños ubicados antes de la hipótesis alfabética la movilización de los procesos lectoescriturales.
- El juego se constituyó en eje movilizador, facilitando la apropiación, interiorización e integración de los diferentes aprendizajes.
- Las preguntas evocadoras, la remisión a referentes y las ejemplificaciones permitieron en los niños la realización de asociaciones y generalizaciones frente a un tema específico.
- La mayoría de los niños realizaron asociaciones y generalizaciones de sus conocimientos con la nueva información, facilitando la producción de textos instructivos.
- La ejercitación permanente en la producción oral y escrita de textos instructivos, permitió en los niños ser más fluidos, claros y detallados al momento de realizarlos. De igual manera, les facilitó apropiarse de la estructura organizativa de este tipo de texto.
- La mayoría de los niños logran comprender con facilidad textos instructivos cortos orales y escritos a partir de los tres tipos de lectura.

- La mayoría de los niños alcanzaron un nivel de coherencia global en sus producciones escritas a partir de la ejercitación en la producción de textos instructivos y la implementación de estrategias tanto individuales como colectivas.
- La implementación de estrategias de enseñanza como la presentación de modelos, conversatorios, formulación de preguntas, elaboración de recuentos, entre otros permitió en la población la construcción y apropiación de los diferentes aprendizajes de manera significativa.
- La mayoría de los niños han adquirido mayor repertorio de conectores, lo que se evidenció en el uso adecuado de estos en sus producciones orales y escritas.
- Los niveles de atención y concentración mejoraron notoriamente a partir del trabajo con situaciones de aprendizaje significativas.

6.2. COMPORTAMENTALES Y/O FORMATIVAS

- Permitir que los niños formen sus propios grupos de trabajo, garantiza un óptimo desempeño dentro de estos, pues así aumenta su participación y motivación frente a las actividades propuestas.

- Las estrategias de aprendizaje (relectura, apoyo concreto, fonetización, inferencias, remisión a otros textos entre otras) implementadas por los niños, les permitió adquirir mayor seguridad y autonomía al momento de realizar las producciones escritas.
- La mayoría de los niños emplea un tono de voz adecuado y propio a la actividad que se este realizando y al espacio en el que se encuentren, lo que posibilita el éxito en actividades orales.
- Los niños mejoraron su nivel de escucha evidenciándolo en el interés y el respeto por la palabra del otro, además adquirieron mayor sentido de pertenencia con su grupo de trabajo y el proyecto.
- Se ha incrementado la socialización de los niños lo que ha facilitado un trabajo más cooperativo a partir de actividades colectivas y en subgrupos, donde los niños aportan a sus compañeros y al grupo en general desde su saber.
- El trabajo cooperativo contribuyó a que los niños y niñas mejorarán su nivel de autoestima, ya que este les permite aportar desde sus saberes.
- Los niños, niñas y jóvenes lograron adquirir y/o afianzar su fluidez verbal, dándoles espontaneidad y seguridad al momento de dirigirse ante un público, lo anterior a partir de la ejercitación en las exposiciones realizadas.

- Los niños y niñas lograron adecuar su tono de voz al espacio y al tipo de actividad, lo que favoreció la estabilidad y permanencia del dispositivo básico de atención.

7. RECOMENDACIONES

7.1. MAESTROS

- Retomar la metodología planeada en nuestra experiencia (estrategias de enseñanza) y generalizarla a sus aulas de clase, con el fin de que estas se conviertan en herramientas de trabajo dentro de su cotidianidad escolar.
- Brindar a los alumnos la oportunidad de interactuar con diferentes portadores de textos como: Cartas, recetas, periódicos, instructivos, textos expositivos, entre otros y de esta manera favorecer el acceso a la lectura.
- Implementar el trabajo por proyectos de aula partiendo de las necesidades e intereses de los niños, pues así se garantiza la participación constante de los estudiantes en las actividades que de allí surjan.
- Participar activamente de los talleres ofrecidos por el programa para conocer, aportar y compartir experiencias vividas en las aulas de clase para mejorar y/o facilitar los procesos lecto-escriturales de los niños a su cargo.

7.2. PADRES

- Establecer rutinas de lecturas por pacer desde el hogar, donde el niño pueda ejercitar los tres tipos de lectura: oral, silenciosa y receptiva a través de textos

cotidianos al entorno familiar y social como: Vallas, avisos, revistas, cuentos, prensa entre otros.

- Motivar a sus hijos a la realización de escritos sobre temas que sean de su interés donde se le realicen preguntas que le ayuden a explicitar la información.
- Entablar conversaciones espontáneas con los niños (as) sobre temas cotidianos y de su interés que permitan afianzar tanto la fluidez verbal como la coherencia en su discurso.
- Llevar a cabo las estrategias y confrontaciones sugeridas en los talleres con padres como: marcas de corrección, fonetización, presentación de modelos, escritura correcta sobre la palabra mal escrita, entre otras.

ANEXOS

ANEXO 1

JUEGOS



Una cadena que crece

Pueden tomar parte en este juego uno 20 o más jugadores. Para iniciarlo, uno de ellos, a una señal dada, empieza a perseguir a sus compañeros; con el primero que logre atrapar, forma el primer eslabón de la naciente cadena.

Unidos por una mano, corren en persecución de los demás, pudiendo agarrar únicamente compañeros con la mano que les quede libre. Cada jugador que este atrapado, por cualquiera de los extremos de la cadena, constituye un nuevo eslabón que la agranda, y continúa en busca de otros eslabones.

Si la cadena llega a reventarse por separación de los eslabones, el juego ha de volver a empezar comenzando la persecución aquel permitió la ruptura de la cadena.

ANEXO 2

ARRANCA, ARRANCADOR Y SERÁS EL GANADOR

Este juego necesita un espacio amplio para realizarse como un parque, el campo, en fin, un lugar cuyo piso no ofrezca peligros.

Por sorteo, se elige al “arrancador”, los demás jugadores forman una fila. Los participantes toman de la cintura al compañero de adelante. Quedan así fuertemente unidos para poder resistir los intentos de “arrancador” quien buscará, sin golpes, ni empujones, ir separando o arrancando uno a uno los jugadores de la fila. Este juego se llama en España “ El arranca cebollas” y en algunas regiones colombianas el “arranca yucas”.

El juego termina cuando el arrancador ha logrado separar de la fila uno a uno de los jugadores. Se nombra entonces un nuevo arrancador y continúa el juego.

El “arrancador” puede utilizar trucos para trucos para lograr sus propósitos como podría ser simular que va hacia un jugador diciendo “voy por Luis” y tratar de desprender a Juan. Los jugadores a su vez también tienen trucos: Por ejemplo el primero de la fila puede sujetarse a un árbol, lo que le dará mayor firmeza a todos contra las herramientas del “arrancador”

ANEXO 3

LA RADIO MUDA

Este es un divertido juego para realizar en casa o en el colegio.

Es muy fácil jugar a la radio muda. El director del juego pide a los jugadores que se pongan en movimiento tan pronto comience a sonar la música en la radio.

Mientras suene la música, los jugadores bailan, saltan, marchan, en fin ejecutan diversos movimientos al compás de la música.

Cuando el que dirige el juego apaga el radio, los jugadores deben detenerse y agacharse. El jugador distraído, que continúa moviéndose, sale del juego y ayuda al director a señalar al jugador distraído, en la siguiente ocasión en que la radio quede muda.

ANEXO 4

VUELTA A COLOMBIA

MATERIALES

- Un dado
- 4 botones
- tabla de recorrido

DESCRIPCIÓN

1. Cada jugador elige un botón del color que desee.
2. Uno de los jugadores toma el dado y lo lanza.
3. Observa la cantidad que salió en el dado y cuenta con el botón que le corresponde dicha cantidad en la tabla de recorrido.
4. Si el cuadro donde quedó ubicado el botón es de color:

II **Amarillo:** Debe avanzar al siguiente número.

II **Azul:** Debe sumarle 3 al número en que se encuentra ubicado y mover el botón hasta la casilla que contiene dicho resultado.

II **Rojo:** Debe restarle 5 al número en que se encuentra ubicado y mover el botón hasta la casilla que contiene dicho resultado.

II **Verde:** Debe avanzar al siguiente número impar.

5. Gana el primer jugador que llegue a la meta

ANEXO 5

¿Que manda el rey?

Se reúne un grupo de amigos y entre ellos mismos se sortea o elige un “rey” al que todos tendrán que obedecer las órdenes siempre y cuando él diga “el rey manda”. Por ejemplo, el rey dice: “el rey manda que nos sentemos en el suelo”. Todos deben obedecer la orden.

Si sólo dice: “el rey manda” sin agregar algo más, la orden no debe ser obedecida. Quien se equivoque sale de ese juego. El que quede de último será el próximo rey.

Entre las órdenes que puede dar el rey están:

- “El rey manda, tocarse la nariz”.
- ” El rey manda, cerrar los ojos” .
- ”El rey manda , brincar en un pie” , etc.

Si tú haces de rey... podrás utilizar algunos truquitos, como:

- ”Agarrarse la nariz, manda el rey”.
- ”El rey man... tiene la mano en la nariz”.
- ”El rey Man...rique pide que se rían”.

Así despistas un poco a los jugadores y puede ser más divertido.

ANEXO 6

¿CUÁL ESCOJES PARA AHÍ?
CIELO E INFIERNO ESTÁN

Entre los jugadores, escoges dos, los cuales representarán, uno el cielo, y otro el infierno. Los dos se pondrán de acuerdo en secreto, para definir quien representará al “celestial” y quien lo “demoníaco”. Además, cada uno adoptará un nombre, que puede ser el de una ciudad, animal, etc. Durante el juego, los compañeros conocerán estos nombres, pero no sabrán a quien corresponde, sí al cielo o al infierno. Luego ambos jugadores se colocan uno frente al otro y unen en lo alto sus manos en forma de puente.

Los demás jugadores van pasando por debajo, de uno en uno, en fila india.

A intervalos, el puente se cerrará y quedará detenido un jugador, al cual quienes hacen de cielo e infierno le preguntarán qué nombre escoge. Según el nombre que elija, se colocará detrás de quien lleva ese nombre.

Así seguirán pasando todos los jugadores hasta que cada uno haya escogido uno de los nombres y por lo tanto todos estén ubicados en el lugar que les corresponde. Sólo entonces se les revelará si están en el cielo o en el infierno. Los que tuvieron la

desgracia de escoger el infierno, tendrán que pagar la penitencia que les impongan los que están en el cielo, que para eso escogieron la parte mejor...

ANEXO 7

A QUIEN REPRESENTA EL ACTOR, ADIVINA A DIVINADOR

Este juego es muy conocido, pueden participar dos o más jugadores. Las muecas, recursos o mímica de cada jugador para representar lo que quiere que se adivine causará grandes risas entre los participantes y desarrollará la imaginación y capacidad de comprensión.

Si se hace en dos equipos, cada uno pensará, por ejemplo, un refrán conocido, lo comentan y uno de sus integrantes lo representará, tratando de que los del otro equipo adivinen lo que quiere decir. Todos los de su equipo deberán guardar completo silencio, mientras los del otro lanzan respuestas tratando de acertar.

Luego le toca el turno al otro equipo y ganará el que más mímicas haya acertado. Cada equipo deberá ser muy creativo y utilizar algunos refranes conocidos como:

“En casa de herrero, azadón de palo”, “Arbol que nace torcido nunca se endereza”, “Genio y figura hasta la sepultura”, “El que a buen árbol se arrima, buena sombra lo cobija”, etc. También se puede reemplazar los refranes por otras

actuaciones como: Un perro cansado, un mono que come banano algún personaje famoso de la televisión, una gallina poniendo huevos, etc.

Si no se hace en equipos se elige a una persona, o ella sale voluntariamente y hace su mímica, los demás tratarán de adivinar lo que ella trata de representar.

ANEXO 8

P
A
T
O
S
Y
G
A
N
Z
O
S

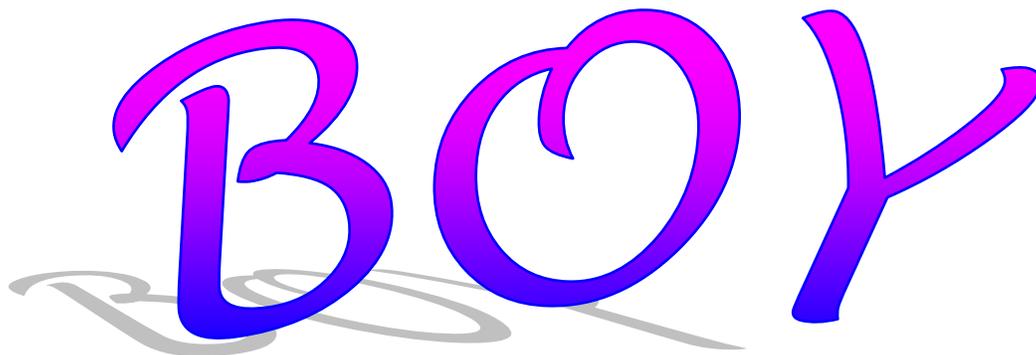
Todos los participantes se sientan formando un círculo, entre todos escogen una persona, quien hace el papel de ganso. Quienes quedan sentados se denominan los patos.

El ganso tiene la tarea de buscar quien lo reemplace y para ello debe rotar por el círculo tocando una a una la cabeza de los participantes y simultáneamente diciendo: “*PATO, PATO.....*”, en el momento que lo desee debe decirle alguno de sus compañeros: “*GANZO*”.

Inmediatamente, ambos deben salir corriendo en sentidos contrarios, es decir, uno hacia la derecha y el otro hacia la izquierda, con el propósito de que alguno de los dos logre sentarse en el puesto que esta libre.

Quien no logró sentarse debe seguir haciendo el papel de ganso y por tanto continuar buscando quien lo reemplace. Así sucesivamente hasta que entre todos los participantes decidan finalizar el juego.

ANEXO 9



Uno de los participantes elabora en el suelo con una tiza, un cuadro que contenga los nombres de los jugadores, luego dibuja siete círculos denominados bases, los cuales se dibujan separados uno del otro, por tres o cuatro metros de distancia. A cada uno se le coloca un número del 1 al 6 y el último círculo debe estar ubicado cerca del cuadro elaborado inicialmente, dentro de este debe ir escrita la palabra "BOY", Además debe ubicarse un balón.

Para el desarrollo del juego todos los participantes deben hacer una fila, el primero será quien lance una piedra al cuadro elaborado. En el momento que esta caiga sobre el nombre de alguno de los jugadores, este debe coger el balón, y el resto del grupo debe salir corriendo en busca de la base número uno e intentar pasar de base en base.

El jugador que tiene el balón no debe dejar que el resto de los jugadores lleguen a la base del boy, lanzándoles el balón, para intentar poncharlos al momento que estos decidan cambiar de base.

Las personas que sean tocadas con el balón y se encuentren por fuera de una de las bases, debe salir del juego.

Gana quien logre llegar a la base final *"BOY"*.

ANEXO 10

EL HIPODROMO

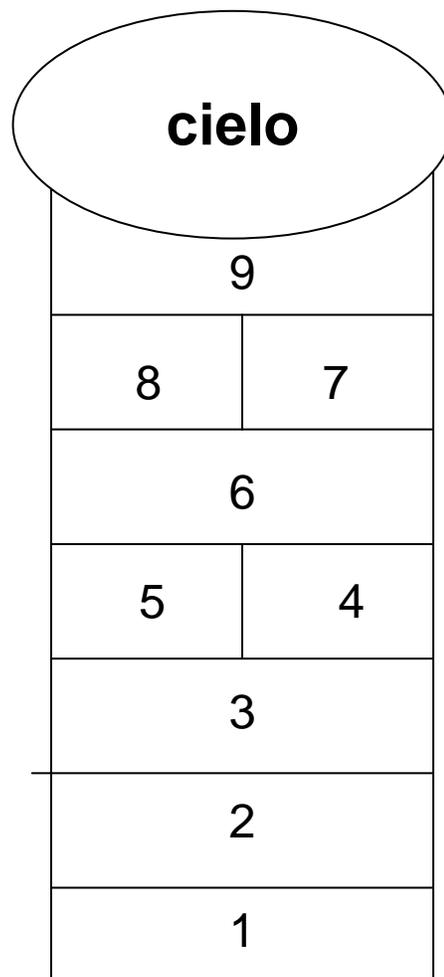
Se organizan los participantes formando un círculo, el dirigente pasará a explicar el movimiento de los caballos en el hipódromo, que se hará al palmotear sobre los muslos, cuando el dirigente de la orden “**caballos**” este movimiento deberá ser ejecutado por los jugadores. De igual forma al mencionar los elementos que se pueden encontrar en un hipódromo (manga, pantano, curvas, cámaras de televisión) el dirigente hará el movimiento con cualquier parte del cuerpo para indicar cada uno de estos elementos. El dirigente deberá mezclar cada una de las diferentes ordenes.

El jugador que no realice el movimiento tal cual lo lleve a cabo el dirigente saldrá del juego. Ganaran quienes logren mantenerse en el juego hasta que el dirigente de por terminado el juego.

ANEXO 11

GOLOSAS

En el suelo se traza una serie de cuadros enumerados del 1 al 10, donde los cuadros que corresponden a los números 4-5, 7-8, se trazan paralelamente así:



Establecida una línea de distancia el jugador debe lanzar desde allí una piedra o turra, esto en orden ascendente (1, 2,3...), donde saltara con un solo pie, omitiendo el escalón o cuadro donde esta ubicada la piedra. En el caso de los cuadros paralelos el jugador puede apoyar los dos pies, siempre y cuando la turra no se encuentre ubicada en uno de ellos.

El participante al llegar al final, se encontrará con un lugar denominado cielo, en el cual puede descansar, luego debe girar en sentido contrario, realizando el mismo recorrido, pasando por donde esta la piedra que lanzo inicialmente y recogéndola para iniciar nuevamente con el procedimiento, en este caso lanzando la turra al siguiente cuadro.

Pierde el turno quien pise una de las líneas que conforma la secuencia de cuadros. Gana quien logre llegar al cielo.

ANEXO 12

STOP DE CIUDADES

Antes de iniciarse el juego debe demarcarse sobre el suelo dos círculos concéntricos, en el centro del círculo interno se escribe “**STOP**”, y el círculo externo se divide de acuerdo al número de participantes, en cada una de las divisiones se escriben nombres de países, ciudades o colores, según la elección del tema.

Cada participante se ubica en uno de los cuadros según el color, ciudad o animal que halla elegido, luego el dirigente enseña a los participantes el siguiente lema:

(Colombia), declara la guerra contra los invasores de (Bolivia)

Este lema será dicho inicialmente por el dirigente, luego el país o color al cual le declararon la guerra, debe saltar al círculo del centro y simultáneamente decir “STOP”. El resto de los participantes deben salir a correr y en el momento en el que digan Stop todos deben quedarse quietos.

Luego el compañero que se encuentra en el círculo interno tratará de pisar a alguno de sus compañeros (el que se encuentre más cercano) con tan sólo tres pasos. Si llega a pisarlo este será eliminado del juego.

Él último jugador en salir será el ganador.

MANUALIDADES



ANEXO 13

PORTALAPICES



MATERIALES:

Un tarro metálico o plástico, hojas de block, papel globo de distintos colores, lápiz, borrador, plantillas con varios dibujos.

DESCRIPCIÓN:

1. Coge una hoja de block y forra el tarro con ella, de modo que ambos queden del mismo tamaño.
2. Coge medio pliego de papel globo y arrúgalo, luego desarrúgalo un poco sin estirarlo.
3. Coge el tarro que has forrado y úntale colbón alrededor.
4. Pégale el papel globo de tal forma que no te sobre, ni se te rompa.
5. Coge nuevamente una hoja de block y dibuja sobre ella las plantillas de los dibujos que más te gusten.
6. Coloréalos a tu gusto, recórtalos y pégalos sobre el tarro.

ANEXO 14

TARJETA

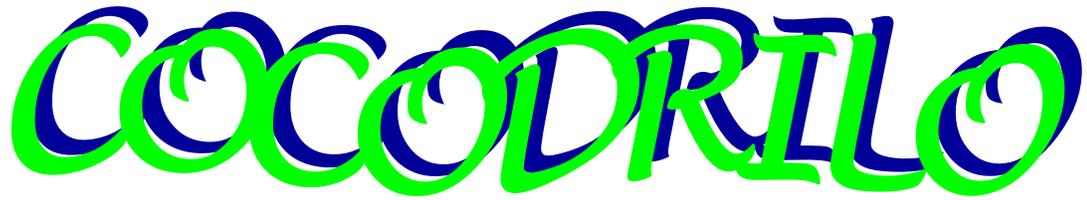
MATERIALES:

Cartulina, tijeras, vinilos, lápiz, borrador, plantillas con dibujos, colores, pincel, cinta pegante.

DESCRIPCIÓN:

1. Inventa y escribe en una hoja de block el mensaje que desees.
2. Recorta un pedazo de cartulina de 28cm x 21cm.
3. Dobla cada extremo sea superior o inferior, con su otro par. Así te quedara en forma de tarjeta.
4. Ábrela y escribe en su interior el mensaje que inventaste.
5. Ciérrala y sobre la parte externa coloca la plantilla de la figura que elijas y fíjala con cinta adhesiva.
6. Coge un pincel y úntalo de vinilo y aplícalo por encima de la plantilla.
7. Retira la plantilla de la tarjeta y deja secar la pintura.

ANEXO 15



MATERIALES:

- Bolsa de papel
- Vinilos
- Pinceles
- Lápices
- Tijeras

DESCRIPCIÓN:

1. Pinta de color verde la bolsa de papel
2. En la mitad de la bolsa haz una abertura en forma de triángulo
3. Delinea los ojos y los dientes del cocodrilo
4. píntalos

ANEXO 16

POLLITO

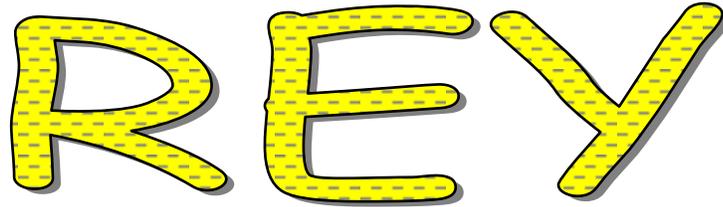
MATERIALES:

- Bolsa de papel
- Vinilos
- Cartulina
- Lápices
- Gamuza

DESCRIPCIÓN:

1. Pinta de color amarillo la bolsa de papel
2. Delinea y recorta las siluetas de la cresta, el pico, las alas y las patas
3. Fórralas con papel gamuza y pégalas en el lugar correspondiente
4. Delinea los ojos y píntalos de color blanco y negro

ANEXO 17



MATERIALES:

- Bolsa de papel
- Vinilos
- Cartulina
- Lápices
- Gamuza

DESCRIPCIÓN:

1. Pinta de color negro la bolsa de papel
2. En una cartulina delinea y recorta la silueta de la corona
3. Delinea y recorta seis corazones de tres centímetros cada uno, y dos de dos centímetros
4. Fórralos con gamuza o píntalos de rojo
5. Pega las figuras decoradas en los lados de la bolsa para que parezcan manos

TALLERES

DE

EJERCITACIÓN

ANEXO 18

CENTRO DE SERVICIOS PEDAGOGICOS

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

TALLER

NOMBRE: _____

FECHA: _____

1. Andrés es un niño que viene por primera vez al Centro de servicios Pedagógicos y no sabe cómo llegar desde la entrada principal del centro hasta este lugar. Escribe las instrucciones necesarias para que pueda llegar desde la entrada hasta donde tu te encuentras.
2. Un amigo tuyo te pide prestado tu juguete u objeto preferido. ¿Qué recomendaciones le harías para que te lo cuide?. Escríbelas.
3. Lee cuidadosamente las siguientes pistas y adivina que objetos son. Al final escribe su nombre y dibújalo.

OBJETO # 1

- Lo podemos encontrar sobre una mesa, colgado de la pared o puesto en la muñeca de la mano.
- Los hay de diferentes tamaños, formas y colores.

- Nos sirve para ubicarnos en el tiempo.
- Tiene manecillas que giran hacia la derecha.

OBJETO # 2

- Nos sirve para proteger los pies.
- Los hay de diferentes tallas, formas y colores.
- Los hay en cuero, tela, caucho, etc.
- Algunos tienen hebillas, resortes, cierres o tiras que ayudan a sujetar.

4. Haz un listado de características de un producto, juego u objeto. Cuando termines busca a un compañero, léeselas y pídele que adivine de que se trata.

ANEXO 19

PROYECTO DE ATENCIÓN A NIÑOS CON DIFICULTADES ESPECIFICAS EN EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA

TALLER # 1

FECHA: _____

NOMBRE: _____

1. Completa las siguientes palabras colocándole las letras que le hacen falta

T r _ s t _ z a

_ d i o

R e _ p e _ o

_ m o r

A l _ g r _ a

T e _ n u r a

R e s _ o n s _ b i l i _ a d

S i n _ e r i d _ d

2. Elige dos valores y dos sentimientos y explica su significado con tus propias palabras.

3. realiza un dibujo de cada uno de los valores y los sentimientos que explicaste anteriormente

PRODUCCIONES

DE LOS

NIÑOS

PRODUCCIONES
DE LOS
NIÑOS

JULIANA ESCOBAR

PRUEBA DE EVALUACIÓN DE ESTADO INICIAL

INSTRUCTIVOS # 1, 2 Y 3

CENTRO DE SERVICIOS PEDAGÓGICOS U. DE A.
EVALUACIÓN DE ESTADO INICIAL
PROYECTO DE ATENCIÓN A NIÑOS CON DIFICULTADES ESPECÍFICAS
EN EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA
SEMESTRE 02 - 2001

NOMBRE: JULIANA ESCOBAR
EDAD: 10
GRADO: 2º
FECHA: 20 de junio

1. Elabora una lista de los juegos que más te gustan.
Escondite
Videojuegos
Cartas
El juego de las palabras
de pinta

2. Elige uno de los juegos anteriores y explica como se juega.
Yo tirame una pelota y se es sale a jugar con una pelota de fútbol
y cuando sale a jugar tirando y se cole con gente.

3. Explica los pasos que llevas a cabo para vestirte.

casale
vestido
Sapatos
me pino
me pongo los zapatos

PRUEBA DE EVALUACIÓN DE ESTADO FINAL

INSTRUCTIVOS # 1, 2 y 3

CENTRO DE SERVICIOS PEDAGÓGICOS U DE A
EVALUACIÓN DE ESTADO FINAL
PROYECTO DE ATENCIÓN A NIÑOS CON DIFICULTADES ESPECÍFICAS
EN EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA.
SEMESTRE 01- 2002

NOMBRE: Juliana Escobar Hernández

EDAD: 11 años

GRADO: 21A

FECHA: 2008 a 18 de mayo del 2002

1. Elabora una lista de los juegos que más te gustan.

Botar pelota
che encajada
Escalifito
injeria
Dingo

2. Elige uno de los juegos anteriores y explica como se juega.

Escalifito materiales: señasita niños y niñas
DESCRIPCION: cantamos y después el que queda cuando
tuast interactua cuando guerra escalifito y ves
pues todos los niños, niñas se escapan cuando
se escapan cuando se escapan entonces en que que
do sale a buscar a todos los niños y las niñas
que si no lo dibran se libicran en espacio abierto

3. Explica los pasos que llevas a cabo para vestirtte.

me pongo la correa y me pongo y me seco con la toalla me bicho y me pongo
me abalo los dientes; me pongo yo y me pongo las zapatas
y

PRUEBA DE EVALUACIÓN DE ESTADO INICIAL

LEIDY TATIANA VANEGAS

INSTRUCTIVO # 1, 2 y 3

CENTRO DE SERVICIOS PEDAGÓGICOS U DE A
EVALUACIÓN DE ESTADO INICIAL
PROYECTO DE ATENCIÓN A NIÑOS CON DIFICULTADES ESPECÍFICAS
EN EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA
SEMESTRE 02 - 2001

NOMBRE: Leidy Tatiana Vanegas Zapata
EDAD: 10
GRADO: 2
FECHA: Lunes 23 de julio de 2001

1. Elabora una lista de los juegos que más te gustan.
caso
baloncesto
videojuegos
atar
cometa

2. Elige uno de los juegos anteriores y explica como se juega.
como el caso con las 2 manos y brico

3. Explica los pasos que llevas a cabo para vestirse

ponerme los zapatos
ponerme el pantalón
ponerme la camisa

PRUEBA DE EVALUACIÓN DE ESTADO FINAL

INSTRUCTIVO # 1, 2 y 3

CENTRO DE SERVICIOS PEDAGÓGICOS U DE A
EVALUACIÓN DE ESTADO FINAL
PROYECTO DE ATENCIÓN A NIÑOS CON DIFICULTADES ESPECÍFICAS
EN EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA.
SEMESTRE 01- 2002

NOMBRE: Leidy Tatiana Vanegas Zapata
EDAD: 11
GRADO: 3 años
FECHA: Mayo 18 de 2002

1. Elabora una lista de los juegos que más te gustan.

laso
chucha telefono
escondido
patines
cartas

2. Elige uno de los juegos anteriores y explica como se juega.

Nombre: laso

Materiales: 2 niños para jugar

Descripción.

Primero el niño coge el laso
y despues el niño empieza a bailar
con el otro niño y en piesa a
brincar y sigue sucesib mente saltado
y si pierde, pierde su turno

3. Explica los pasos que llevas a cabo para vestirme.

① me Pongo los interiores, La camiseta,
el bluyin y las medias y Los
Tenis.

PRODUCTOS

FINALES

DIANA BERLLINY ORTIZ

PRODUCTO FINAL: JUEGOS TRADICIONALES

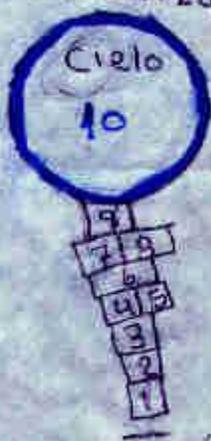


La golosa

Diana P3

1. escoger el grupo de Amigas.
Para jugar.

2. hacer en el piso el siguiente cuadro
con una tiza



3. Cada persona debe tener una tierra.

4. una de las personas debe tirar una piedra al número 1 y bajar al número 2 pasando por todos los números y luego y siempre debe recoger la piedra antes de salir de la golosa.

5. gana el niño que llega mas primero al cielo.

Reglas

reglas no pisar los rallas no pisar con el pie la piedras

ESTEPHANIA VALDEZ

PRODUCTO FINAL: JUEGOS TRADICIONALES

Septiembre 29 de 2007  estePANI 

Nombre: domino

1: Busco 3 compañeros y un domino

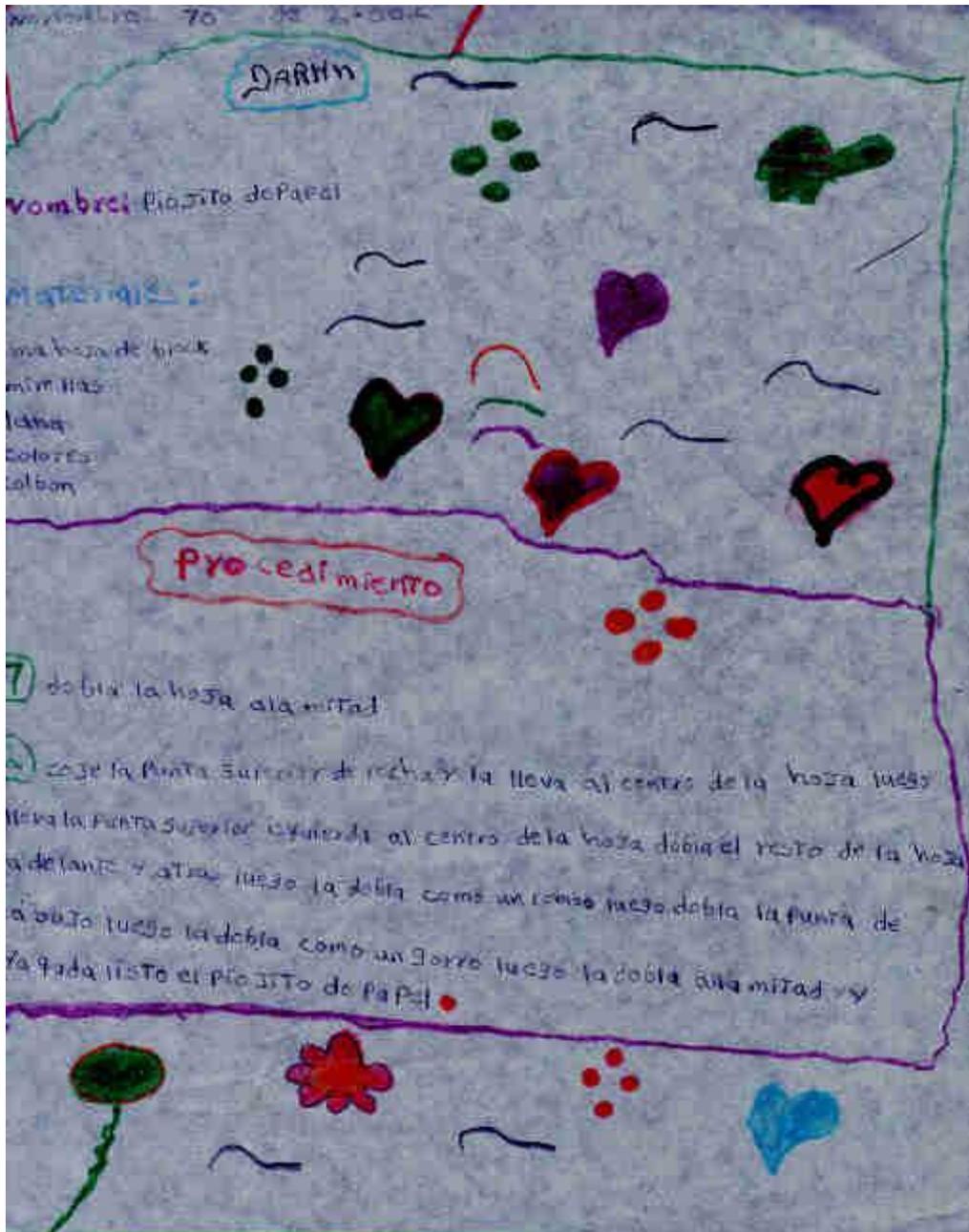
2: revuelbo las fichas y reparto 7 fichas para cada uno

3: La persona que le salió el par de 6 inicia el juego

4: despues el compañero de la derecha continua jugando y siempre cuando tenga una ficha de 6 y si no la tiene debe de pasar y despues el compañero de la izquierda continua jugando si tiene una ficha que tenga 6 y si la tiene la pega con el par de 6 o con el ultimo numero que tenga la ficha y si sucesivamente gana la persona que ponga primero las fichas



DARLYN XIOMARA CARDONA
PRODUCTO FINAL: MANUALIDADES



JORGE ANDRES RUIZ

PRODUCTO FINAL: MANUALIDADES

NOMBRE: Jonathan Alexander

~~Jugador de grupo 1~~

MATERIALES

1º lápiz, 2º hojas, 3º borrador, 4º sacapuntas, 5º sillas, 6º participantes 7º, 7º un espacio amplio

DESCRIPCIÓN

1º conformar dos grupos de igual número de participantes

2º después de tener los dos grupos se organizan las filas de sillas de la misma longitud

3º después de tener las sillas organizadas enumerar los grupos: grupo 1 y grupo 2

4º después de enumerar los pasos debajo de las sillas los primeros participantes de las filas. Al final de las sillas encontrarán una hoja con operaciones matemáticas

5º después el jugador coge el lápiz y hace las operaciones matemáticas

6º después de hacer las se debe ir debajo de las sillas y así se sigue el juego con todos los participantes

7º cuando el grupo tenga mayor puntaje este es el final del

JUEGO MATEMATICO



PROCESOS

MARLEIDY JOHANA CAÑAS

PRODUCTO FINAL: MANUALIDADES

10 octubre 20/01 Marleidy

Vestido de muñeca
vestido de muñeca

Materiales

- una camisa que no le sirva
- una camisa que no le sirva
- tijeras hilo - aguja y ya
- tijeras - hilo - aguja y ya
- es ceñida y ya me sirve
- mecha de ropa y la peso con algodón

sobre una muñeca pintada en un cartón.

PRODUCTO FINAL: JUEGOS TRADICIONALES

10 octubre de 2001 Marleidy

Domino

- 1 fichas y voy a jugar fichas gerha
- 2 poner sobre los 200 fichas
- 3 hacer un agujero dar falero revuelto
- 4 gerha que por 200 fichas
- 5 busca una que tenga el numero
- 6 es pues por el fichas de la mitad
- 7 del piso en esta varios amigos
- 8 ponga otro ficho el numero
- 9 que esta en la mitad del piso
- 10 si le pone el otro que esta
- 11 des pues gana.

No el
fichas

JUAN ESTEBAN BERMUDEZ

PRIMER BORRADOR: MANUALIDADES

Noviembre 10/01

Nombre de Casa: Casa de algodón

Materiales: una caja de cartón, un alfiler, tijeras, un lápiz, un pedazo de algodón.

Procedimiento: Como la caja de cartón, se corta un cuadro y se pinta los lados y la parte superior y luego se pega el algodón y se seca y es el techo y es la casa y la decoración.

PRODUCTO FINAL: MANUALIDADES

Juan Esteban B.

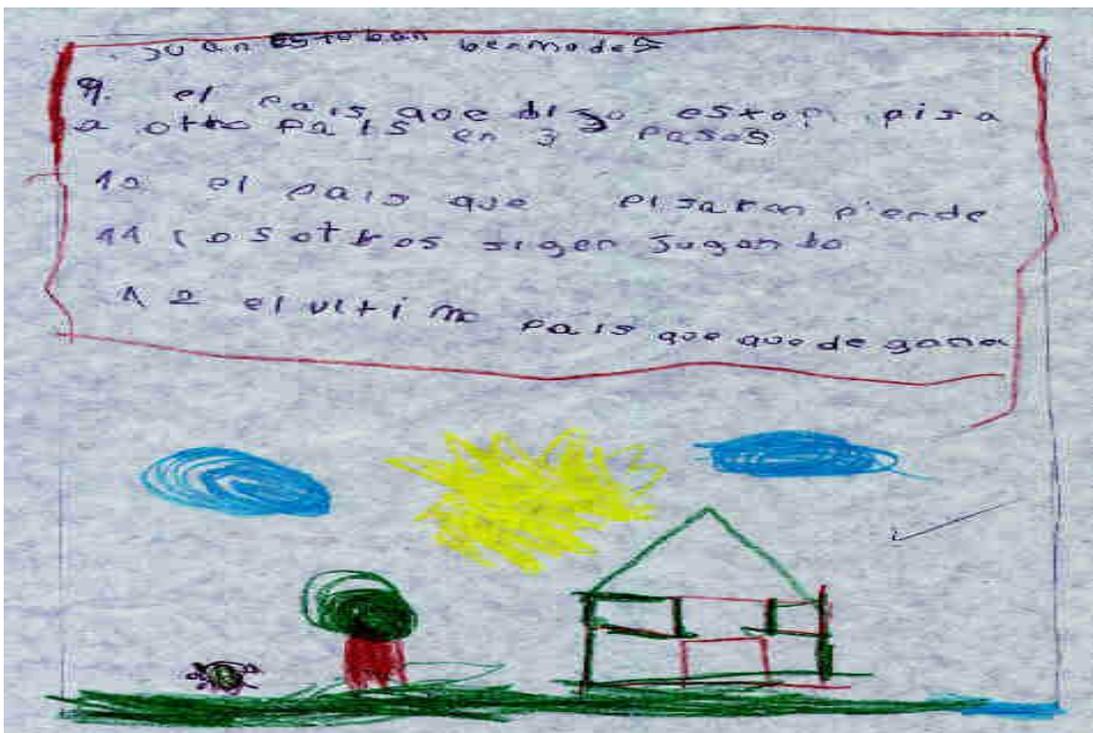
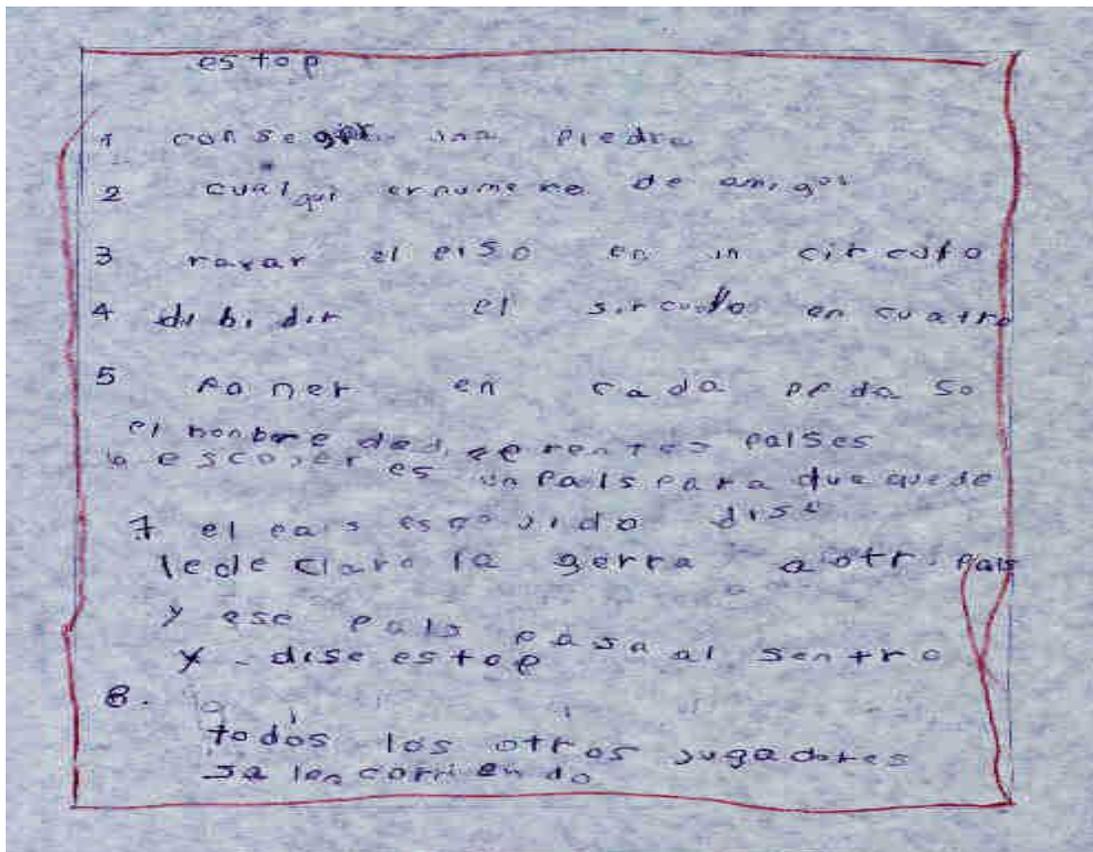
Noviembre 10/01

Nombre: Casa de algodón

Materiales: caja de cartón, alfiler, tijeras, un lápiz, un trozo de pintura blanca.

Procedimiento: Como la caja de cartón, se corta un cuadro y se pinta los lados y la parte superior y luego se pega el algodón y se seca y es el techo y es la casa y la decoración.

PRODUCTO FINAL: JUEGOS TRADICIONALES



9. BIBLIOGRAFIA

9.1. BÁSICA

DIAZ, Alvaro. "Aproximación al texto escrito". Cap. 6, Pg. 37 – 50. Edit.
Universidad de Antioquia. Medellín 1989

FRIAS NAVARRO, Matilde. "Procesos creativos para la construcción de textos.
Interpretación y composición". Cap.1, Pg. 38 – 45. Edit. Magisterio. Santa
Fe de Bogotá 1996

PEREZ GRAJALES, Hector. "Nuevas tendencias de la composición escrita".
Cap.3, pg. 33 – 41. Edit. Magisterio. Santa Fe de Bogotá 1999

CASSANY, Daniel. "Construir la escritura". Pg. 80 – 82. Edit. Paidós.
Barcelona 1999

PARRA, Marina. "Como se produce un texto escrito". Pg. 74 – 83. Edit.
Magisterio. Bogotá 1996

ALVAREZ, Gerardo. "Revista de Lingüística teoría y práctica. Vol. 29.Pgs. 85 –
93. Universidad de concepción (Chile)

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL, "Lineamientos curriculares de Lengua Castellana". Pgs. 54 – 70. Edit. Ministerio de Educación Nacional. 1998

KUETHE, James. "Los procesos de enseñar y aprender". Pgs 177 – 182. Edit. Paidós. Buenos aires 1971

GASKINS, Irene y Elliot thorne. "Como enseñar estrategias cognitivas en la escuela". Pgs. 73 – 115. Edit. Paidós. Buenos Aires 1999

BETANCUR, Lina María y otros. "Revista Huellas #3. Centro de Servicios Pedagógicos Universidad de Antioquia. Pg. 55. Diciembre de 2000.

CARROSI, Mónica – SOMOSA Patricia. "Para escribirte mejor: textos, pretextos y Contextos". Editorial paidós. 1994.

CONDEMARIN, Mabel y otras. "Taller de lenguaje". Editorial dolmen. 1995.

FRIAS, Navarro Matilde: "Procesos creativos para la construcción de textos". Interpretación y composición. Santa fe de Bogotá D:C. Editorial magisterio. 1996.

JOSETTE; Jolibert." Formar niños productores de textos". 6ta edición. Chile. Editorial Dolmen. 1995.

MUTH; Deniese. "El texto expositivo, estrategias para su comprensión".

Editorial aique. 1990.

PARRA, Marina." Como se produce el texto escrito, teoría y practica". Editorial

Aula abierta. 1996.

PEREZ, Grajales Hector. "Comunicación escrita". Pag.62 – 70. Edit. Magisterio.

Santa Fe de Bogotá. 1995

TEJADA, Socorro. "Producción textual como medio de comprensión del texto

Expositivo". (Tesis). 1997.

ARIAS, Ana y Bogomolny, M. Inés. "Lengua 6". Edit Aique. Argentina

QUINTERO, Nucha y otros. "A la hora de leer y escribir... textos". Edit Aique.

Argentina

GOMEZ, Fani Estella y otros. " Tesis: estrategias pedagógicas para la

cualificación de la producción de la producción de textos..." U de A.

Facultad de Educación. Envigado. 1997

HURTADO, Vergara Ruben Dario. " la lengua Viva ". Centro de Pedagogía

Participativa.Colombia.1998

TORRES, Mirta y Ulrich Stella. "que hay y que falta en las escrituras alfabéticas de los niños. Edit Aique

9.2 COMPLEMENTARIA

CASSANY, Daniel; LUNA, Marta; SANZ, Gloria. "Enseñar Lengua". Pág. 348 – 359. Edit. Grao. Barcelona. 1994

CASSANY, Daniel. "Reparar la escritura". Pags. 79 – 108. Edit. Grao. Barcelona 1996

GIRÖN, Maria Stella y otros. "Producción e interpretación textual". Pags.44 – 51. Edit. Universidad de Antioquia. 1992

NIÑO, Rojas Víctor Manuel. "Los procesos de la comunicación y el lenguaje". Edit Ecoe. Santa Fe de Bogotá. D.C. 1994

AIBALAT, Horacio." Libros de texto - español quinto grado" tomado de internet

Documento tomado de internet www.tiptextos.htm