

LA NARRATIVA, PUERTA ABIERTA A LA PRODUCCIÓN TEXTUAL

DIANA MARCELA ARBOLEDA RENDÓN

32 243 053

NATALIA ANDREA OCHOA GIRALDO

43 276 260

**Trabajo de investigación para
optar el Título de
Licenciada en Educación Básica con énfasis en Humanidades Lengua
Castellana**

Asesor

Huber Alonso Roldán Alzate

**UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN LENGUA
CASTELLANA
MEDELLÍN
2009**

PAGINA DE ACEPTACIÓN

JURADO

JURADO

DEDICATORIA

A nuestros padres...

AGRADECIMIENTOS

A nuestro asesor Huber Roldán, por su constante acompañamiento.

A las Instituciones Educativas que nos abrieron sus puertas e hicieron posible la ejecución de esta investigación.

A la Universidad que nos brindó los espacios requeridos para hacer posible nuestra consolidación como docentes.

A todos nuestros compañeros, por la sonrisa perfecta en el momento preciso.

A nuestras familias por su comprensión y apoyo incondicional en el transcurso de nuestras carreras.

TABLA CONTENIDO

PAGINA DE ACEPTACIÓN.....	2
DEDICATORIA.....	3
AGRADECIMIENTOS.....	4
TABLA CONTENIDO.....	5
1. GLOSARIO.....	7
2. RESUMEN.....	9
3. INTRODUCCIÓN.....	10
4. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA.....	11
5. JUSTIFICACIÓN.....	12
6. OBJETIVOS.....	13
6.1. Objetivo General.....	13
6.2. Objetivos Específicos.....	13
7. MARCO TEÓRICO.....	14
7.1. COMPETENCIA COMUNICATIVA.....	14
7.2. COMPONENTES DIDÁCTICOS Y PEDAGÓGICOS.....	17
7.2.1. LA MOTIVACIÓN COMO HERRAMIENTA PARA DINAMIZAR APRENDIZAJES.....	17
7.2.2. APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO.....	18
7.3. LAS TIPOLOGÍAS TEXTUALES.....	21
7.3.1. PERIÓDICO MURAL.....	23
7.3.2. EVALUACIÓN.....	25
7.4. ESTADO DEL ARTE.....	29
8. METODOLOGÍA.....	33
8.1. TIPO DE INVESTIGACIÓN.....	33
8.2. POBLACIÓN Y MUESTRA.....	33
8.3. PROCEDIMIENTO PARA LA RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN E INSTRUMENTOS.....	37
8.4. DURACIÓN DEL TRABAJO.....	38
8.5. PROPUESTA METODOLÓGICA.....	51
8.5.1. CONTEXTOS.....	51
8.5.2. MAPAS DE NAVEGACIÓN.....	55
9. VARIABLES.....	77
10. RESULTADOS.....	78
10.1. Disponibilidad y apoyo por parte de docentes, directivos y padres de familia de los centros de práctica.....	78
10.2. Situaciones de desescolarización por diferentes actividades institucionales.....	80
10.3. Fortalezas y debilidades de los estudiantes con relación a los procesos de escritura.....	81
10.4. Impacto de la propuesta pedagógica con relación al desarrollo de la competencia comunicativa en los estudiantes de básica primaria.....	85
11. CONCLUSIONES.....	86

A MANERA DE CONCLUSIÓN.....	87
12. RECOMENDACIONES.....	94
13. BIBLIOGRAFIA.....	95
13. ANEXOS.....	101

1. GLOSARIO

- **COMPETENCIA COMUNICATIVA:** es un conjunto de posibilidades que tiene un estudiante para comprender, interpretar, organizar, negociar y producir actos de significación a través de distintos sistemas de signos lingüísticos y no lingüísticos
- **COMPETENCIA PRAGMÁTICA:** es el uso y reconocimiento de reglas contextuales de la comunicación. Aspectos como el reconocimiento de intencionalidades y variables del contexto como el componente ideológico y político que está detrás de los enunciados.
- **COMPETENCIA TEXTUAL:** referida a los mecanismos que garantizan coherencia y cohesión a los enunciados y a los textos. Esta competencia está asociada también, con el aspecto estructural del discurso, jerarquías semánticas de los enunciados, uso de conectores y la posibilidad de reconocer y seleccionar algunas prioridades e intencionalidades discursivas.
- **ESCRIBIR:** es un proceso que a la vez es social e individual en el que se configura un mundo y se ponen en juego saberes, competencias, intereses, y que a la vez está determinado por un contexto sociocultural y pragmático que determina el acto de escribir: escribir es producir el mundo.
- **ESCUCHAR:** es un proceso que implica ir tejiendo el significado de manera inmediata, con pocas posibilidades de volver atrás en el proceso interpretativo de los significados.
- **EVALUACIÓN:** es un espacio de reflexión permanente del quehacer del maestro, permitiéndole a éste determinar las causas por las cuales sus alumnos alcanzaron o no los logros propuestos, posibilitando de esta manera un diálogo constante entre él y sus alumnos construyendo una relación de igual a igual, sin perder el respeto que cada uno merece.
- **HABLAR:** tomar posición de enunciación pertinente a la intención que se persigue, es necesario reconocer quién es el interlocutor para seleccionar un registro de lenguaje y un léxico determinado.
- **INNOVACIÓN:** selección, organización y utilización creativas de recursos humanos y materiales de maneras nuevas y propias que permitan alcanzar un nivel más alto con respecto a las metas y objetivos previamente marcados.

- **LEER:** proceso de interacción entre un sujeto portador de saberes culturales, intereses, deseos, gustos, etcétera, y un texto como el soporte portador de un significado, de una perspectiva cultural, política ideológica y estética particulares
- **MOTIVACIÓN:** es un factor psíquico indispensable para el aprendizaje, como un orientador del impulso necesario para la realización y construcción del conocimiento.
- **PERIODICO MURAL:** es un medio de comunicación visual que permite conocer los sucesos o acontecimientos de actualidad reciente y permanente, así como expresar los conocimientos y puntos de vista de los alumnos, sobre asuntos relacionados con la vida del colegio y de su comunidad.
- **PRODUCCIÓN ESCRITA:** es la creación de un texto escrito que permite recrear ideas y plasmar diferentes interpretaciones de lo real y lo imaginario.
- **PROMOCIÓN DE LA LECTURA:** cualquier acción o conjunto de acciones dirigidas a acercar a un individuo y/o comunidad a la lectura elevándola a un nivel superior de uso y de gusto.
- **TIPOLOGÍA TEXTUAL:** son las clasificaciones o jerarquías que se le dan a los textos escritos de acuerdo con sus funciones e intensiones. Lingüísticamente hablando, las tipologías textuales encierran todo el marco de la comunicación, definiendo un tipo de texto: todos los actos que conciernen un evento comunicativo, independiente del código en que es emitido.

2. RESUMEN

Este trabajo es el resultado de un proceso de investigación realizado en dos Instituciones Educativas de carácter público de la ciudad de Medellín, que tuvo lugar en el primer y último grado de la Educación Básica Primaria, durante el año escolar 2008, para dicho proceso, se diseñó una propuesta metodológica enmarcada en el área de Lengua Castellana buscando mejorar procesos de producción de textos a partir de la interacción con la narrativa.

Al mismo tiempo, se establecieron variables a partir de las cuales es posible hacer una revisión del desarrollo de la competencia comunicativa, en congruencia con la propuesta del Ministerio de Educación Nacional, expresada a través de los Lineamientos y los Estándares curriculares de Lengua Castellana.

Las estrategias y actividades desarrolladas, permitieron el alcance de los logros propuestos y la posibilidad de servir como punto de apoyo para otras investigaciones viables para reestructurar planes de estudio y proyectos institucionales permitiendo la innovación¹ en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

¹ Entendemos la innovación como: *"el planteamiento de lo nuevo en otra dimensión, asociado sobre todo a formas o maneras nuevas de hacer o utilizar algo"*, María Guadalupe Moreno Bayardo (1995)

3. INTRODUCCIÓN

"La literatura es el vehículo ideal para estimular un cultivo hermoso de la lengua"
Beatriz Maggi.

El ser humano está en constante interacción con su entorno desde el mismo momento de su concepción, para ello, hace uso de sus sentidos que se van potenciando en su proceso de maduración; luego del nacimiento empieza a desarrollar cuatro habilidades básicas que son conocidas como competencias comunicativas o lingüísticas: la escucha y el habla con las que está en relación constante a lo largo de la vida y con el tiempo la lectura y la escritura que requieren de un proceso conscientemente organizado como lo hace la escuela.

Es tarea entonces de la escuela favorecer un adecuado desarrollo de los procesos de lectura y escritura en los estudiantes, claro está, sin dejar de lado la estimulación del habla y de la escucha durante cada actividad ya sea académica, cultural, recreativa, entre otras. En este sentido los maestros nos vemos llamados a plantear estrategias que motiven a los estudiantes y promuevan la práctica adecuada de estas habilidades en ellos.

Con el propósito de lograr el desarrollo de estas habilidades y en especial la lectura y la escritura, se propone este proyecto que plantea algunas estrategias metodológicas, diseñadas para facilitar el acercamiento de los estudiantes a los textos y mejorar su comprensión e interpretación textual a partir del género narrativo. Así mismo, establecer relaciones en cuanto a los logros alcanzados en el primer y último grado de la educación básica primaria, específicamente en el área de Lengua Castellana.

Lo anterior implica pensar la escuela como un espacio para la construcción del saber y proponer innovaciones que permitan al estudiante, la apropiación de herramientas encaminadas a lograr acciones significativas dentro del quehacer pedagógico y aportar estrategias prácticas y experimentales que faciliten la asimilación de conocimientos de acuerdo a las capacidades y habilidades de cada estudiante.

4. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

En la actualidad las Instituciones Educativas construyen sus planes de estudio con base en el desarrollo de competencias, con el propósito de desplegar y potenciar en los estudiantes diversas habilidades cognitivas y productivas, que garanticen su continuidad en el campo académico y a mediano plazo, laboral.

El problema planteado se encamina a averiguar cómo mejorar el nivel de competencia comunicativa en los estudiantes de Básica Primaria, específicamente en los grados primero de la Institución Juan de de Dios Cock y quinto de la Institución Educativa Tulio Ospina, mediante el aprendizaje de la lengua y la literatura (teniendo como referente el plan de estudio de dichos grados), con el fin de facilitar un acercamiento más significativo al conocimiento.

Lo anterior nos lleva a plantear la siguiente pregunta: ¿Cómo desarrollar procesos de producción de textos en estudiantes de básica primaria, de las Instituciones Educativas Juan de de Dios Cock y Tulio Ospina a partir de la interacción con la narrativa?

5. JUSTIFICACIÓN

En el ambiente escolar los estudiantes reciben a diario múltiples enseñanzas que pretenden favorecer en ellos un desarrollo integral. Formándolos en el pensar, el sentir y el actuar; la escuela es la encargada de estimular estos tres aspectos en cada ser humano, ayudándole a conocerse como individuo y proyectarse como ser social en el mundo que lo rodea.

Para este propósito, la escuela debe procurar un amplio desarrollo cognitivo, axiológico y procedimental, orientado desde todas las áreas del conocimiento, siguiendo un proceso que primeramente cautive al estudiante y poco a poco lo sumerja en las aguas del conocimiento sin que él se percate de ello.

Bajo esta perspectiva, se considera que es importante iniciar este acercamiento mediante el desarrollo de las habilidades comunicativas, en especial de la lectura y la escritura, como herramientas para acceder al saber y al disfrute en forma simultánea; leer y escribir, son actividades que permiten al individuo descubrir mundos sorprendentes de una forma espontánea y aprender diversos conceptos mediante un proceso natural y casi inconsciente.

Del mismo modo, la lectura y la escritura posibilitan una amplia apertura mental, desarrollando destrezas que permiten conocer, comprender e interpretar el mundo, de forma tal que posteriormente cada persona pueda crear su propia visión de éste; por esta razón, consideramos que mediante un adecuado acercamiento a las habilidades mencionadas es posible abrir nuestras mentes y las de nuestros estudiantes, facilitando el tan anhelado desarrollo integral y aprendizaje significativo, ya que, quien sabe pensar puede sentir y actuar con mayor facilidad y su desenvolvimiento social se verá directamente beneficiado.

Cabe anotar que no se le está dando a la lectura y la escritura una exclusividad en cuanto al desarrollo del pensamiento, es bien sabido que el arte, la música, la lógica, entre otras áreas, también ofrecen oportunidades en este aspecto, pero tampoco debemos desconocer que leer y escribir son actividades que están inmersas en el desenvolvimiento diario de cada individuo y los estudiantes las saben necesarias para su aprendizaje, por lo tanto consideramos que éste es un muy buen punto de partida para ello.

Es así como, esta propuesta pedagógica se consolida como un referente práctico para fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje de la escritura en la Educación Básica Primaria, propiciando acercamientos desde la narrativa, para generar más y mejores aprendizajes.

6. OBJETIVOS

6.1. Objetivo General

Posibilitar el desarrollo de la competencia comunicativa en estudiantes de básica primaria para mejorar procesos de producción de textos a partir de la interacción con el género narrativo.

6.2. Objetivos Específicos

- Establecer las fortalezas y dificultades de los estudiantes de grado primero de la Institución Educativa Juan de Dios Cock y del grado quinto de la Institución Educativa Tulio Ospina frente a la construcción de textos narrativos.
- Proveer al estudiante de herramientas básicas que permitan el desarrollo de la competencia comunicativa desde la enseñanza de la lengua y la literatura en Educación Básica Primaria.
- Desarrollar procesos significativos de producción e interpretación de textos.
- Diseñar actividades que permitan la interacción de los estudiantes con el texto escrito.
- Promover en los estudiantes actos de comunicación que den cuenta de los aprendizajes adquiridos.
- Favorecer a partir de la lectura una sensibilización en los estudiantes que permita el desarrollo de la creatividad y la imaginación.

7. MARCO TEÓRICO

Para efectos de esta propuesta, se toman como referentes diversos autores que hacen alusión a temáticas desde las diferentes disciplinas del lenguaje, y que son en resumen, un soporte teórico para este proyecto. Desde estas disciplinas se hallan componentes tales como la competencia comunicativa, conceptos didácticos y pedagógicos siendo definidos y presentados en subtítulos.

7.1. COMPETENCIA COMUNICATIVA.

Se considera pertinente iniciar este recorrido teórico con las definiciones sobre habilidades comunicativas que ofrece el Ministerio de Educación Nacional en Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana (1998), a través de la conceptualización de la *Competencia Significativa*, las cuales citamos a continuación:

Leer "proceso de interacción entre un sujeto portador de saberes culturales, intereses, deseos, gustos, etcétera, y un texto como el soporte portador de un significado, de una perspectiva cultural, política ideológica y estética particulares..." (P. 49)

Escribir "proceso que a la vez es social e individual en el que se configura un mundo y se ponen en juego saberes, competencias, intereses, y que a la vez está determinado por un contexto sociocultural y pragmático que determina el acto de escribir: escribir es producir el mundo." (P. 49)

Escuchar "implica ir tejiendo el significado de manera inmediata, con pocas posibilidades de volver atrás en el proceso interpretativo de los significados". (P. 50)

Hablar requiere la elección de "una posición de enunciación pertinente a la intención que se persigue, es necesario reconocer quién es el interlocutor para seleccionar un registro de lenguaje y un léxico determinado, etcétera." (P. 50)

En cuanto a la competencia comunicativa, haciendo referencia directa al concepto que trabaja el documento de las Pruebas Saber (2000), se entiende ésta, como un conjunto de posibilidades que tiene un estudiante para comprender, interpretar, organizar, negociar y producir actos de significación a través de distintos sistemas de signos lingüísticos y no lingüísticos .

La expresión "*Communicative competence*" fue introducida por vez primera en la literatura por Dell Hymes en el año 1972, refiriéndose a la habilidad de los hablantes nativos para usar los recursos de su lengua de forma que no fueran sólo lingüísticamente correctos, sino también, socialmente apropiados (Oliva, 1998).

*"La competencia comunicativa se define como "el conocimiento que nos permite utilizar el lenguaje como instrumento de comunicación en un contexto social determinado" (Pérez, 1996). Es un concepto dinámico basado en la negociación de significado entre los interlocutores, aplicable tanto a la comunicación oral como a la escrita, que se actualiza en un contexto o una situación particular. El Consejo de Europa (2001) analiza la competencia comunicativa en tres componentes: **sociolingüístico**, comprende aspectos socioculturales o convenciones sociales del uso del lenguaje, **lingüístico**, abarca los sistemas léxico, fonológico, sintáctico y las destrezas y otras dimensiones del lenguaje como sistema y **pragmático**, refiere la interacción por medio del lenguaje, así como todos los aspectos extra y paralingüísticos que apoyan la comunicación; cada uno de los cuales consta de tres elementos: los conocimientos declarativos, los "Conceptos": un saber, las habilidades y destrezas, "Procedimientos": un saber hacer y la competencia existencial, "Actitudes": un saber ser; dichos elementos hacen posible la formación integral del ser, que es el principal fin de la escuela".²*

El desarrollo de la competencia comunicativa implica el despliegue de capacidades relacionadas con el uso del lenguaje, competencias lingüísticas, discursivas, pragmáticas, entre otras. Las competencias en la lengua escrita y las habilidades lingüísticas, se concretan en cuatro: escuchar, hablar, leer y escribir; contextualizadas en una gran variedad de géneros discursivos, orales y escritos tales como: exposiciones académicas, debates, presentaciones, entrevistas, reseñas, asambleas, cartas, narraciones, autobiografías, tertulias, ente otras.

Así mismo, Daniel Cassany (1999), menciona las habilidades requeridas para elaborar un escrito, las cuales van más allá de la adquisición del código, haciéndose necesario el uso de las competencias pragmática y textual y de estrategias para la composición.

Estas estrategias son ante todo aprender a crear ideas, a enriquecerlas, a organizarlas para un lector y traducirlas al código escrito, tener conciencia de la audiencia a quien va dirigido el texto; hacer un plan de estructura, hacer un esquema mental, pensar un tiempo antes de comenzar a escribir y organizar las ideas que se pretendan incorporar al texto, releer los escritos que ya se han redactado; esto ayuda a evaluar lo que se ha escrito y a verificar si lo elaborado

¹² www.uclm.es/profesorado/ricardo/Docencia_e_Investigacion/3/Diaz.htm. Marzo 02 de 2009.

coincide con el esquema mental que se había hecho; se hace necesario que los escritores revisen y modifiquen el texto donde se pueden desarrollar las ideas que se tenían y definir el contenido, igualmente que el significado final.

En cuanto al proceso de comprensión, pueden considerarse ciertas etapas y competencias, tales como:

La predicción, en esta fase se obtiene una idea general del texto, se recoge, se clasifica, se sintetiza, se interpreta y adapta la información; puede partir de una experiencia personal.

Escribir y reescribir, es la etapa de redacción, de generación de las ideas, este momento, requiere disposición para escribir más de un borrador y la habilidad para transformar las ideas en oraciones y párrafos con una textura interna que sea clara y coherente. Además precisa de tiempo para evaluar y revisar el contenido, para hacer las correcciones pertinentes en cuanto a vocabulario, gramática, coherencia, ortografía y demás cuestiones que considere el autor.

Considerando lo anterior, y tendiendo al desarrollo de la competencia comunicativa, se presentan, de la mano de Maria Teresa Serafini (1999), los tipos de texto que se abordan en este proyecto:

El texto descriptivo: hace la presentación de objetos, personas, lugares o sentimientos, utilizando en la medida de lo posible los detalles concretos. La descripción pone en evidencia la percepción que tiene el autor frente a su entorno, a través de sus conocimientos.

El texto narrativo: presenta una historia, expone un suceso o una serie de sucesos en un sentido amplio. En el caso de que se trate de más hechos estos se relacionan por medio de un hilo conductor, que puede ser por ejemplo, el tiempo, el protagonista, un lugar u otro.

7.2. COMPONENTES DIDÁCTICOS Y PEDAGÓGICOS.

7.2.1. LA MOTIVACIÓN COMO HERRAMIENTA PARA DINAMIZAR APRENDIZAJES.

Retomando a Martha D de K., quien concibe la motivación como: *"Un factor psíquico indispensable para el aprendizaje, como un orientador del impulso necesario para la realización y construcción del conocimiento"*³. Podría decirse que, la motivación es un elemento de interés que desarrolla en el sujeto la necesidad de aprender y le permite decidir hasta cuando estar motivado.

Es el maestro quien tiene la necesidad de encontrar los motivos que impulsan a las niñas y los niños hacia la construcción de las metas del aprendizaje; propiciando así ambientes reflexivos, creativos y constructivos donde los alumnos son el centro de interés. Si la motivación es continua dentro del aula de clase, asegura un mejor aprendizaje, para ello es conveniente:

- **Crear grupos de trabajo cooperativo:**

La estrategia del trabajo cooperativo involucra la creación de grupos pequeños (Máximo cinco personas) que se reúnan para responder preguntas, son ellos mismos quienes eligen el espacio y el tiempo disponible para sus reuniones.

Una herramienta práctica para el trabajo cooperativo es la Zona de Desarrollo Próximo (ZODEP) propuesta por Levs Vygotski la cual, *"No es otra cosa que la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración de un compañero más capaz"*⁴.

En este sentido la ZODEP, consiste en la interacción de varios estudiantes, donde los unos con los otros enriquecen sus conocimientos. Así, lo que un alumno realiza ahora con ayuda del otro, podrá hacerlo en un futuro por sí mismo.

La importancia de esta estrategia radica en el intercambio afectivo y cognitivo, generado entre pares (se concibe el par como la pareja de alumnos que comparten e interactúan desde su edad mental, enriqueciendo su conocimiento y logrando un aprendizaje más significativo).

³ D. DE KAPPELMAYER, Martha y FORNASARI DE MENEGAZZO, Lilia. La iniciación en la lecto - escritura: Fundamentos y ejercitaciones. Buenos Aires: Editorial Latina. Enero. 1975.

⁴ VIGOTSKY, Levs. El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona: Editorial Crítica. Grupo editorial Grijalbo, 1987.

7.2.2. APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO.

Hablar de aprendizaje significativo, implica referir aspectos como: situación de aprendizaje, conocimientos previos, el rol del docente, entre otros, y ahora es preciso conceptualizar en torno a estos tres aspectos.

Las situaciones de aprendizaje

Darío Hurtado entiende por situación de aprendizaje *"una actividad, un procedimiento que se utiliza para facilitar el aprendizaje. Estas situaciones deben partir de contextos reales de comunicación de modo que los niños le encuentren sentido a lo que realicen"*⁵. Por su parte, Juan Carlos Negret, define las situaciones significativas como: *"Todas las interacciones, sociales los sujetos educativos que ocurren en los contextos naturales de la escuela y del aula que tienen como finalidad promover la construcción general del conocimiento"*⁶.

Del mismo modo, Fanny Martínez define la situación de aprendizaje como

*"el diseño de acciones que permiten, en la práctica cotidiana desencadenar los procesos de transformación ¿Qué acciones? Las que dan contextos a la acción, tiempos, lugares, condiciones, las referidas directamente a los procesos de aprendizaje, las que complementan esos procesos y las que proveen otros, las que acompañan el desarrollo del proceso, las que concretan interrelaciones e interacciones las que se refieren al proceso mismo"*⁷.

Los autores coinciden al plantear la situación de aprendizaje como una actividad generadora de desequilibrios, donde se suscitan y desencadenan experiencias e inquietudes, que conllevan a una confrontación de saberes entre los alumnos y el maestro, permitiendo un aprendizaje colectivo, que será modificado e interiorizado individualmente. Por tanto, la situación de aprendizaje no concluye al terminar una jornada, por el contrario en el día a día, surgirán nuevas inquietudes, que a u vez, serán generadoras de otras situaciones significativas.

5

HURTADO VERGARA, Rubén Darío. La lengua viva: una propuesta constructivista para la enseñanza de la lectura y la escritura en niños de preescolar y primer grado de básica primaria. 1998. P.38.

⁶ NEGRET, Juan Carlos. Constructivismo III Revista: El Educador N. 26, Octubre 1994.

⁷ MARTÍNEZ, Fanny. Posible itinerario para trabajar por proyectos. Revista: Alegría de Enseñar. #.22 Enero - Marzo, 1995.

- **Los conocimientos previos:**

Si se concibe al niño como un sujeto activo que permanentemente formula y pone en evidencia hipótesis sobre el mundo que lo rodea, debemos aceptar que hace lo mismo en relación con la lengua escrita; en consecuencia es lógico pensar que antes de llegar a la escuela, él construye conocimiento previo, independientemente de una intervención de enseñanza o algún tipo de instrucción que se le haya proporcionado.

Por tanto, el saber previo de los niños y niñas es construido por ellos mismos, en interacción con su cultura, su espacio físico e individual, las personas que lo rodean y a través de las influencias de los medios de comunicación a los cuales pueden tener acceso.

- **El papel del maestro**

Según James M. Cooper, el maestro, *"es una persona que tiene bajo su responsabilidad la tarea de ayudar a otros a aprender y a comportarse en formas nuevas y diferentes"*⁸; en palabras de Juan Carlos Negret, *"es un artífice de situaciones significativas, un interlocutor de los aprendizajes"*⁹; a su vez Rubén Darío Hurtado, opina que *"el maestro es ante todo un estratega que diseña situaciones de aprendizaje que contribuyan realmente a la adquisición de la lengua escrita"*¹⁰.

Desde nuestra perspectiva, el maestro es un ser lleno de emociones, sentimientos y expresiones propias de su forma de ser, por esto se interesa y posibilita interacciones significativas por medio de las cuales generan intercambios afectivos entre los alumnos, haciendo posible su labor docente, la cual consiste en transformar y propiciar ambientes donde surja la identificación de los niños como seres únicos y sociales con necesidades propias de formación y conocimiento.

⁸ COOPER, James. M. Estrategias de enseñanza para una mejor comprensión, 1993.

⁹ NEGRET PADILLA, Juan Carlos. El constructivismo: ¿Un método de enseñanza o un modo de aprendizaje? Revista: El Educador. Edición 24, 1993.

¹ HURTADO VERGARA, Rubén Darío. La lengua viva una propuesta constructivista para la enseñanza de la lectura y la escritura en los niños de preescolar y primer grado de Educación Básica primaria.1998.

La práctica pedagógica del maestro se hace posible en la medida en que se interesa por satisfacer las necesidades individuales de sus estudiantes, para lo que tiene en cuenta el empleo de estrategias donde los niños y las niñas interactúen entre sí y logren los objetivos propuestos durante su experiencia personal.

Sin lugar a dudas, el maestro es uno de los grandes responsables de la formación del individuo. En consecuencia, se ha propuesto que el maestro deje ser y hacer a sus alumnos, permitiendo una formación más autónoma y consciente; sin embargo, ésta autonomía, no debe ser entendida como un dejamiento por parte del educador, al contrario, requiere de éste un acompañamiento constante y motivador.

De ésta forma, el maestro empieza a cumplir diferentes funciones: facilitador de conocimiento, animador, supervisor o guía del proceso de aprendizaje, investigador educativo, organizador y mediador en el encuentro entre el alumno y la cultura. Dichas funciones tienen su soporte en dos ejes generadores de todo el proceso, el primero conformado por los conocimientos adquiridos durante su formación profesional (teoría) y el segundo que consiste en la aplicación de éstos conocimientos (práctica).

Con relación a estos ejes, el maestro debe tener claridad sobre qué es la enseñanza y qué factores intervienen en ella, al respecto Maruany opina que:

*"Enseñar no es solo proporcionar información, sino ayudar a aprender, para ello el docente debe tener un buen conocimiento de sus alumnos: cuales son sus ideas previas, qué son capaces de aprender en un momento determinado, su estilo de aprendizaje, los motivos intrínsecos y extrínsecos que los animan o desalientan, sus hábitos de trabajo, las actitudes y valores que manifiestan frente al estudio concreto de cada tema, etc."*¹¹

En este sentido, se entiende que la enseñanza es un proceso que va más allá del hecho de tener un saber y transmitirlo, se trata principalmente de interactuar con el conocimiento y los alumnos, dinamizando cada situación generada dentro y fuera del aula de clase.

¹¹ MARUANY. Tomado de: BARRIGA D., Frida; y HERNADEZ ROJAS, Gerardo. La función mediadora del docente y la intervención educativa. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. Ediciones Mc. Graw Hill, 1998.

7.3. LAS TIPOLOGÍAS TEXTUALES

El enfoque que regula la apropiación de unas competencias y un aprendizaje significativo desde los procesos de argumentación e interpretación del trabajo que desarrollan los estudiantes en cualquier ámbito escolar está establecido actualmente por el Ministerio de Educación, en los Lineamientos Curriculares de Lengua castellana (1998) y es denominado: **Enfoque Semántico-comunicativo**.

La adquisición y la argumentación de una información son los ejes que guían el enfoque antes enunciado, es decir, los procesos que se deriven de la adquisición de un conocimiento serán evidenciados por medio del trabajo argumentativo que exponga el implicado, en este caso el hablante, quien será evaluado y reconocido por su mensaje ante los demás interlocutores -compañeros de clase y maestro- con su discurso.

Las bases que fundamentan este proceso radican en las habilidades y competencias que desde la recepción y la comunicación que pueda desarrollar el alumno; que bien pueden influir en el trabajo de lectura desde la intertextualidad con lo que se plantea la didáctica de la literatura como juego intersemántico llevado a cabo por cruces de diálogos y su correspondiente lectura. Estos enfoques están guiados por mecanismos que subministran estrategias para implementar en el aula, que garanticen la apropiación de los contenidos en los estudiantes, es así como la recepción es el mecanismo que hace que el lector se apropie de la información, lo interprete y actualice su significado; mientras que el enfoque comunicativo, es el que vincula los procesos adquisitivos y la presentación del discurso obtenido por medio del trabajo de lectura.

De esta manera podrá el estudiante abordar su trabajo respondiéndose a dudas previas y posteriores al ejercicio, se evidenciará la calidad de análisis y valoración que pueda ejecutar ante la obra literaria por medio de sus juicios, el acercamiento y relaciones que puede establecer con otros conocimientos adquiridos que bien pueden ser desde la activación de conocimientos previos, el contexto, la utilización de memoria a corto y largo plazo (Daniel Cassany, 1999), el trabajo por la construcción del significado, también el reconocimiento de los actos comunicativos como estrategia de evaluación, la apropiación de su discurso, y así se definirán más los rasgos creativos y expositivos del implicado para presentar su argumentación.

De este modo se podría decir entonces que el éxito de la argumentación está en el discurso claro y fundamentado que serán el referente que expone una verdad ante el texto literario. Este acto de habla que es el que constituye la argumentación está mediatizado por unos componentes que son muy válidos en el momento de presentar el mensaje, estos componentes son:

El discursivo, que involucra la coherencia y la cohesión del acto de habla, entre tanto exige del argumentador una lógica que haga efectiva la expresión de lo que se piensa.

Sociológico y comunicativo, que hace referencias a creencias, valores jerarquías, etc.

Psicológico, que apunta a los trucos de la persuasión.

Intencionales: que tienen que ver con los fines con los que se busca persuadir.

El maestro debe interpretar los conocimientos previos y conocer el contexto próximo de los estudiantes para diseñar estrategias que permitan el acercamiento más activo con el objeto de estudio, en este caso el texto literario; el docente debe también poseer una plataforma teórica fundamental para estructurar debates, diálogos y soluciones ante las necesidades del estudiante para abordar un texto literario y acercarlo a la interacción con los demás y la presentación de su discurso.

Por medio de lo ya antes dicho, se puede decir entonces, que los procesos de argumentación que desarrollan los estudiantes desde cualquier campo académico son los que validan el desarrollo de la competencia comunicativa desde la recepción, porque es la que orienta los mecanismo con los cuales se servirá el estudiante para exponer una tesis y sus argumentos ya que puede interpretar y reconstruir el significado de lo adquirido

Otra temática que es recurrente en esta propuesta, es el abordaje de las diversas tipologías textuales, las cuales se definen como métodos y propuestas que tienen como fin agrupar o clasificar los textos (y discursos) lingüísticos de acuerdo con características comunes.

En este sentido, *"la narración es un tipo de texto en el que se cuentan o relatan hechos reales o imaginarios. Y es por eso que al abordar el análisis de los textos narrativos es necesario estudiar la historia y las acciones que la componen, los personajes que allí juegan, el tiempo y el espacio donde se desarrolla la acción, cómo se ordenan todos estos elementos y desde qué punto de vista se cuentan. La narración, sobre todo en los textos literarios, suele ir entrelazada con el diálogo y con la descripción, dando lugar a textos complejos con distintas secuencias"*¹².

El Género narrativo es la expresión literaria que se caracteriza por relatar historias imaginarias o también ficticias (sucesos o acontecimientos) que constituyen una historia ajena a los sentimientos del autor.

¹² Tomado de: http://es.wikipedia.org/wiki/Tipos_de_texto#Texto_narrativo. Marzo 02 de 2009.

Y aunque sea una narración de la ficción o imaginaria, la historia literaria toma sus modelos del mundo real. Esa relación entre imaginación y experiencia, entre fantasía y vida es lo que le da un valor especial a la lectura en la formación espiritual de la persona. Mientras que el narrador es la persona que cuenta la historia; él es el encargado de dar a conocer el mundo imaginario al lector.

El narrador es un ente creado por el autor. El narrador posee una vida propia, la cual no está determinada por los valores que rigen a la vida humana, sino más bien existe dentro de la creación ficticia. El narrador como ente ficticio establece una relación con un lector ficticio, incorporado en el relato. Es el destinatario y participa en lo que el narrador cuenta. El elemento distintivo del género narrativo es la presencia de un narrador como emisor. Este se encarga de relatar la historia, presentar a los personajes y explicar las circunstancias en que se desarrollan los hechos.

7.3.1. PERIÓDICO MURAL.

El periódico mural fue la estrategia que permitió ver los logros alcanzados por los estudiantes al finalizar la aplicación de la propuesta. Karyna Rodríguez Zárate (2004), refiere esta estrategia como el producto de la cooperación de alumnos y profesores que se reúnen para elaborar diversos contenidos; de esta manera se estimula la interacción con ellos y entre ellos.

*"El periódico mural es un medio de comunicación visual que permite conocer los sucesos o acontecimientos de actualidad reciente y permanente, así como expresar los conocimientos y puntos de vista de los alumnos, sobre asuntos relacionados con la vida del colegio y de su comunidad."*¹³

Dice también, que la misión del docente en este ámbito radica en el hecho de dar a conocer a sus alumnos la información pertinente y las pautas necesarias para que puedan llevar a cabo las labores de planificación, recolección de material, redacción de los textos, diseño y evaluación de su periódico mural.

El periódico mural tiene un triple propósito¹⁴:

- Establecer contacto con la gente que recibe los mensajes.
- Estimular la lectura de quienes se detienen a mirarlo.
- Motivar la participación de los alumnos y profesores en la elaboración de nuevos contenidos para el periódico.

¹³

Tomado de: http://ciberdocencia.gob.pe/index.php?id=932&a=articulo_completo

¹⁴ Cfr. Manuales didácticos de la CIESPAL (1990) El periódico mural comunitario y el fotomontaje, Quito, CIESPAL, 13 - 26

Convendría ahora ampliar la finalidad de un periódico mural según esta autora, quien afirma que un periódico mural tiene como primera finalidad dar a conocer los hechos que han sucedido o suceden en el aula de clase, en el colegio, en la comunidad y en la sociedad en general: noticias, fechas conmemorativas, costumbres, actividades deportivas, entre otras. En ocasiones, el periódico mural puede estar basado en un solo tema de gran envergadura para la comunidad educativa.

La segunda finalidad del periódico mural consiste en elevar el nivel cultural de los lectores, en este caso, los alumnos. Es por ello que, los temas van desde un evento deportivo hasta el desarrollo de temas científicos de importancia para los estudiantes en ese momento. Para este fin, los docentes trabajan con sus pupilos en la creación de composiciones diversas, cuentos, fábulas, poemas, canciones, entre otras.

La tercera finalidad radica en el hecho de fomentar el diálogo, produciéndose, de esta manera, el intercambio de opiniones, comentarios y crítica del grupo. Los estudiantes pueden aclarar sus dudas, así como establecer las dificultades que poseen para recabar la información necesaria para sus notas. Asimismo, pueden adoptar decisiones que los lleven al logro de sus objetivos.

"El periódico mural constituye una fabulosa fuente de integración para el equipo de trabajo. Los anima a seguir en la consecución de sus metas porque el grupo es el eje, es el que responderá frente al cuestionamiento, crítica o aprobación de los demás".

El periódico mural debe ser colocado en un lugar accesible para todo aquél que quiera y deba leerlo. Hay que tomar en consideración la luz, la altura en la que sea puesto para facilitar la lectura.

Para la elaboración de un periódico mural, se deben considerar las siguientes etapas:

a). Planificación.- En esta etapa se debe definir qué temas se van a tratar y quiénes lo van a hacer. Es preciso que el periódico mural posea secciones tales como actividades, nacional, internacional, y otras. Además, se deben fijar las imágenes o gráficos que irán. Seguidamente, se fija la fecha de entrega del trabajo y se designa a los responsables para cada actividad.

b). Recolección del material.- En esta segunda etapa, hay que recoger toda la información pertinente para la redacción de los artículos que compondrán el periódico mural. Es necesario, por ello, recurrir a las fuentes más fidedignas y cercanas, tales como los compañeros, los profesores, el director, los padres de familia, revistas, libros, internet.

c) Redacción de los textos.- Los textos pueden ser redactados atendiendo a las necesidades del equipo, es decir, en forma narrativa, descriptiva, expositiva, publicitaria, obviamente, atendiendo a la adecuada forma de los mismos. En todo caso, deberán ser redactadas con claridad, orden, concisión, brevedad y utilizando frases cortas y sencillas. Se pueden utilizar frase impactante, sin llegar a ser groseras, así como preguntas que hagan reflexionar al lector. No olvidar los títulos, que deberán ser cortos y que sintetizen el contenido del artículo.

d) Diseño - Atender a la presentación del mural. Debe ser atractiva. Es importante que haya gráficos e imágenes, pero no demasiado, así como los textos necesarios para el deleite y aprendizaje de los lectores. Hay que considerar un título sugerente el cual esté en letra grande. La correcta disposición de los textos e imágenes permitirá una mejor apreciación de los mismos. Se colocarán fotos e imágenes que ayuden a la mejor comprensión de los textos. Hay que hacer líneas para resaltar la ubicación de los artículos así como de las imágenes.

e) Evaluación.- Luego de haber tenido en exhibición el periódico mural, habría que recoger las opiniones y comentarios de los lectores, así como tomar en cuenta cómo estuvo la distribución de los artículos e imágenes, la redacción de los textos y la posibilidad de mantener o distribuir las actividades de una mejor manera, con miras a elaborar una mejor edición para la próxima oportunidad.

7.3.2. EVALUACIÓN

Considerando que la evaluación es un factor primordial en todo el proceso de enseñanza y aprendizaje, se hará un breve recorrido histórico, de la mano de Carlos Eduardo Vasco (1999), con respecto a las transformaciones que ésta ha tenido en el entorno de la educación Colombiana.

Aproximadamente, durante los años sesentas, en tiempos de Alfonso López Pumarejo, Ospina Pérez y Laureano Gómez, se evaluaba por contenidos, en otras palabras, se mecanizaban los conceptos para ser evaluados, por ejemplo, se hacía una previa escrita y si el alumno contestaba correctamente todas las preguntas, el maestro suponía que él conocía el tema.

Después, bajo las presidencias de Carlos Lleras y Misael Pastrana Borrero, época de los setentas y ochentas, se cambió de la evaluación por contenidos a la evaluación por objetivos. En este entonces había comenzado la ola de la Tecnología Educativa.

Con esta evaluación, se partía de un objetivo general, del cual se derivaban objetivos cada vez más específicos, por ejemplo:

- El alumno demuestra habilidad para construir diferentes tipos de textos con coherencia, claridad y cohesión.
- Este objetivo se podía subdividir en los siguientes:
 - * Demuestra habilidad para construir poemas.
 - * Posee fortalezas para la construcción de cuentos.
 - * Reconoce la macroestructura de diferentes tipos de textos.

Por lo tanto se avanzó progresivamente en cuanto a la medición, pero las pruebas se hacían cada vez más difíciles, pues debían responder a características más específicas.

Avanzando en el tiempo, se encuentra que, a finales de los ochentas cuando se estaba manejando bien este tipo de evaluación, empezaron las críticas sobre ésta, por considerarla muy rigurosa, fue entonces cuando se propuso la evaluación por logros, pues eso era lo que se pretendía que alcanzaran los estudiantes.

Más tarde, otras personas, opinaron que no se constituía un gran avance al reemplazar los objetivos por los logros, pareciera como si de hablara de lo mismo, por lo tanto, propusieron cambiar la evaluación para hacerla por procesos. Al respecto hubo otros que también sentaron su posición, hablando de realizar la evaluación por indicadores, ya que los procesos son inobservables, cosa que no ocurre con los indicadores, pues pueden identificarse durante el proceso.

Ahora se pueden ver algunas definiciones de evaluación desde la perspectiva de diferentes autores, para establecer un paralelo entre evaluar y calificar y posteriormente ampliar algunos tipos de evaluación.

Desde la mirada de Frida Díaz Barriga y Gerardo Hernández Rojas (1998):

"La evaluación es una actividad compleja, pero, constituye una acción necesaria y fundamental para la labor docente. En principio es compleja porque dentro de un proceso educativo puede evaluarse prácticamente todo, lo cual implica aprendizajes, enseñanza, acción docente, contexto físico y educativo, programas, currículo, aspectos institucionales, etc."

Del mismo modo Ausubel, Novak y Hanesian (1989), plantean que: *"evaluares hacer un juicio de valora o de mérito, para apreciar los resultados educativos en*

términos de si están satisfaciendo o no un conjunto específico de metas educativas"

Sus propuestas son un medio para analizar y comprender la evaluación, puesto que ésta es un proceso constante y permanente, que permite al niño darse cuenta de cómo interactúa en el ámbito escolar, familiar y social. Es además un elemento fundamental para el maestro, pues su labor educativa esta acompañada de un proceso evaluativo, facilitando así el conocimiento y reconocimiento de sus alumnos, brindándoles confianza y seguridad, mostrándoles que la evaluación no pretende medir conocimiento, sino identificar factores que ayuden a mejorar la calidad de la educación.

Para complementar lo expresado, se considera necesario apoyarnos en el decreto 1860 de 1994 que, en su artículo 47, reglamenta: el plan de estudios deberá comprender el proceso de evaluación de logros en los alumnos, además propone que ésta debe ser continua, integral, cualitativa y será expresada en informes descriptivos que muestren no solo el rendimiento académico, sino también, sus actitudes, logros y dificultades, de esta forma no se enfatizara únicamente, en los resultados finales, al contrario, se hará una valoración de todo el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Lo anterior posibilita que tanto maestros como alumnos replanteen el concepto de evaluación para no caer en el mismo error de antes, donde se evaluaba con el fin de obtener una nota.

Al llegar a este punto, es pertinente, citar a Cayetano Estévez Solano (1996), quien postula que:

"la evaluación no es un examen o prueba al que el estudiante se aproxima con miedo y temor al término de un capítulo, una guía, un período o un año. La práctica tradicional en la educación ha reducido la evaluación a un examen riguroso, no por exigencia científica, sino por lo complicado que es pasarlo".

Cabe entonces señalar que la evaluación anteriormente era utilizada más en forma de calificación, en donde se pretendía cuantificar el conocimiento por medio de exámenes, talleres y preguntas, que se realizaban al final de un tema, un período o un año académico, sin tener en cuenta que durante el proceso de enseñanza surgieron aspectos muy significativos, los cuales no se evidencian por

medio de una prueba, en vez de contribuir al mejoramiento sólo tensiona y desmotiva a los alumnos frente a éste.

De un tiempo para acá, ha venido cambiando la concepción de la evaluación en el entorno educativo, comprendiendo que su objetivo principal es el de *"reorientar el aprendizaje"*, como lo propusieron Estella Serrano y Josefina Peña (1998), mostrando en la evaluación una gran gama de posibilidades para analizar la forma en que va el proceso y los cambios que se hagan necesarios para su mejoramiento.

Continuando con la exploración, Rafael Rodríguez Rodríguez (1997), propone tres momentos para evaluar:

- La evaluación como control: Hace referencia fundamentalmente a la evaluación cuantitativa, pues se hace énfasis en la transmisión y recepción de la información, implementando métodos de medición más que de valoración.
- La evaluación como comprensión: Aquí se trasciende de la evaluación cuantitativa y se manifiesta en forma positiva la relación entre el profesor y el alumno; además, el maestro concede gran importancia a la indagación de antecedentes cognitivos de los educandos y de los significados que han construido durante el proceso, teniéndolos como punto de partida para la promoción.
- La evaluación como acción: A diferencia de los dos momentos anteriores, esta evaluación se caracteriza por ser: contextualizada, integradora, coherente, formativa, negociada, participativa, comprensiva, motivante, pluralista y ética. Con este tipo de evaluación se pone en escena una interrelación cotidiana y significativa entre los estudiantes y su medio. Esto se entiende como la relación entre sus expresiones culturales y los contenidos aprendidos.

De lo expuesto, cabe mencionar, que hablar de estos tres momentos, supone un acercamiento a los diferentes tipos de evaluación mencionados, los cuales procederemos a explicar; para esto, hablaremos en primer lugar sobre la evaluación por procesos.

En el curso de esta búsqueda, evaluar por procesos supone abandonar la idea de medir o buscar resultados al final de un período académico y se centra en los

conjuntos o unidades que son lo fundamental durante todo el tiempo de comienzo a fin.

Al respecto, Julio Cesar y Colbs Sánchez G. (1988), postulan: *"todo proceso implica una serie de estados progresivos que conllevan al desarrollo de situaciones individuales, grupales y ambientales como efecto de la interrelación de los elementos que lo generan"*.

A su vez, Mónica López (1998), opina que evaluar por procesos es: *"conocer de cerca a los alumnos y cambiar su lugar dentro del aula, tomarse más tiempo, rediseñar su hacer, investigar, planear y sistematizar"*.

Esto permite pensar que la evaluación por procesos, requiere de una intervención secuencial por parte del maestro, con relación a los cambios sociales, familiares, personales y económicos, a los que el alumno se enfrenta en el diario vivir y de una u otra forma repercuten en su rendimiento escolar facilitando o dificultando sus aprendizajes. Es así como la evaluación por procesos, adquiere sentido, en cuanto reciba la utilización adecuada, como punto de partida y de llegada dentro del proceso, de tal forma que permita conocer el estado inicial de cada alumno, indicando el momento en el cual se haga necesario rediseñar las estrategias para conseguir mejores resultados. De este modo, la evaluación pasaría de ser una presión, a ser un medio para avanzar en la construcción del conocimiento.

A diferencia de la evaluación tradicional, este tipo de evaluación se centra más en el proceso que en el resultado, pues no solo se interesa en el producto final, sino también por todos los logros y tratar de mejorar las dificultades presentadas a lo largo del proceso; además, está orientada hacia los intereses y necesidades de los educandos.

Ver anexo 2 sobre la evaluación de textos escritos.

7.4. ESTADO DEL ARTE.

Indagando sobre investigaciones precedentes en el campo educativo que aborden la temática que aquí nos compete, pudimos verificar que la revisión de procesos de lectura y escritura en la escuela, o educación básica primaria (desde primero de primaria hasta quinto de primaria) son implementados y analizados, y se puede llevar un proceso o una secuencia cada vez más compleja de las

temáticas que abordan los estudiante durante la etapa primaria, demostrando la eficacia de y el alcance del desarrollo de la competencia comunicativa.

Una investigación que se acerca y demuestra el alcance cognitivo y académico de los estudiantes de básica primaria que trabaja por módulos de aprendizaje es la de Josette Jolibert (2002) y su grupo de investigación de Ecoen, publicando un texto llamado "Formar Niños Productores de textos". Josette Jolibert es profesora investigadora en didáctica de Lengua Materna y Formación Docente. Se encuentra en Chile dentro del marco cooperación educativa franco-chilena, en un convenio entre los Ministerios de Relaciones Exteriores de Francia y Chile.

Este texto habla de la síntesis que constituye publicaciones e investigaciones en el aula sobre la lectura y producción de textos por parte de los niños y la manera como enfrenta este proceso. La autora concibe la lectura y la producción de textos como procesos estructurados de construcción de competencias lingüísticas y proporciona varios tipos de herramientas metodológicas que constituyen un gran facilitador de esa construcción.

El trabajo se dio desde la investigación-acción, donde se planteó la pregunta "*¿Cómo desarrollar una problemática global de la enseñanza / aprendizaje del lenguaje escrito que permita a la vez: definir prácticas pedagógicas pedagógicas utilizando los aportes teóricos recientes?*", para llegar luego a cuestionarse sí

"¿podremos elaborar estrategias pedagógicas coherentes y eficaces, que permitan a los niños: no sólo producir textos variados, adaptados a situaciones reales y lo más personalizado que sea posible, sino sobre todo aprender a elaborarlos, de tal manera que luego sean capaces de producirlos solos, sin tutelas y adaptándose a las múltiples situaciones que vedan encontrar?"¹⁵ .

Diseñaron una estrategia de trabajo en las clases, denominada módulos de aprendizaje, que se han sistematizado y esquematizado para ser utilizable en todo tipo de texto trabajado y cualquiera que sea la edad de los alumnos, es decir, se trabajan los mismo componentes temáticos para abordar la lectura y la escritura, en todos los grados de primaria, aumentando el nivel de complejidad en el desarrollo de la competencia comunicativa; de manera que los profesores puedan adoptar esta estrategia haciéndola también flexible, y efectuando métodos de

¹⁵ JOLIBERT, Josette. Formar Niños Productores de textos. Octava Edición. Dolmen España. 2002. Pág.: 14

comprensión y de revisión de los textos escritos, haciendo consciente el trabajo de los estudiantes ya que pueden revisar los esbozos de su escritura apreciando la calidad del trabajo final.

El objetivo primordial de esta investigación era revisar la utilidad, el poder y el placer que puede producir la producción de un escrito, de explorar nuevas formas de comunicación y reconocerse como un portador de un discurso que es significativo para los demás porque propicia el acercamiento y reconocimiento con el otro.

"En definitiva, se trata que para cada alumno el escribir no sea sinónimo de aburrimiento, bloqueo o fracaso, sino que evoque más bien proyectos realizados gracias a la escritura, o proyectos de escritura de ficción llevados a cabo, es necesario que las imágenes que les venga a la cabeza cuando se les habla de escribir sean "Hacer un afiche" para anunciar una exposición, "Escribir un libreto" para un espectáculo al final de una estadía escolar en la nieve, "inventar un cuento" para los más chicos, "Hacer un informe" de una visita para la revista del colegio, "Escribir poemas" en vez de "hacer un ejercicio de gramática", "Completar frases", "hacer dictados" "copiar instrucciones" o atemorizarse con los tests que deberán realizar al final de la educación básica"¹⁶ .

La hipótesis fundamental de su trabajo está guiada en la medida en que se vive en un medio sobre el cual se puede actuar, donde se puede interactuar con otros, y a partir de allí se puede crear situaciones que favorecen el aprendizaje, todo tipo de aprendizaje.

Se abordan con los estudiantes siete tipos de texto, escritos, son los tipos de escritos sociales más recurrentes, como: cartas, afiches, fichas prescriptivas, informes, registros de experiencias, novelas, poemas. Todos estos se dan sobre la base de unos criterios que tiene que ver con el lugar que ocupan en los proyectos de los cursos de los niños en educación básica; permite trabajar diferentes funciones de la escritura, referentes a la función; desde el punto de vista lingüístico favorece aprendizajes fundamentales en la producción de textos.

Revisando otros autores que han presentado propuestas innovadoras en el aula, y específicamente en el ejercicio de la escritura, se encontró el texto escrito por Celestin Freinet ; que en la segunda parte de su libro, habla del periódico mural como una estrategia innovadora en la escuela para propiciar nuevos espacios de escritura en los estudiantes, que favorecen el conocimiento del niño, la

¹⁶ JOLIBERT, Josette. Formar Niños Productores de textos. Octava Edición. Dolmen España. 2002. Pág.: 24

construcción íntima de este; y también es un instrumento de iniciación para la vida cívica, encajando muy acertadamente con la correspondencia interescolar, la interdisciplinariedad y la enseñanza de la lengua materna..

"Nuestra creación del periódico escolar por medio de la imprenta en la escuela y por medio de la poligrafía, es totalmente original. Su rápida difusión nos prueba que responde a una necesidad del momento, que es el instrumento esperado cuyo nacimiento, funcionamiento y objetivos vamos a explicar."¹⁷

En todo periódico escolar hay un director o un comité de redacción que recibe, revisa y solicita los textos que van a publicar, los examinan y deciden cuáles publicarán. Así mismo se puede dar este proyecto en el salón de clase en la institución en general, los comités de redacción, edición, publicación y distribución pueden ser los mismos estudiantes.

En estos momentos, millares de periódicos escolares según el método de Freinet se editan regularmente en Francia y en otros países del mundo; este conjunto constituye la colección más rica y más impresionante de textos libres que existe en nuestro tiempo. En Francia, se ha declarado recientemente su importancia por medio de una ley especial que autoriza a los periódicos escolares según el método de Freinet, la autorización de circular con una tarifa reducida que corresponde a los periódicos. Y es así como por medio de esta iniciativa, actualmente, los periódicos escolares constituyen sin duda alguna uno de los éxitos característicos de la nueva pedagogía francesa e internacional.

¹⁷ *Ibíd.*, Pág.: 64

8. METODOLOGÍA

8.1. TIPO DE INVESTIGACIÓN

La investigación implementada en las Instituciones Juan de Dios Cock y Tulio Ospina, fue la I. A. P. Investigación Acción Participativa.

La Investigación Acción es una metodología investigativa orientada a diversos campos y especialmente a la práctica educativa, cuya finalidad no es acumular conocimientos, sino *"aportar información que guíe la toma de decisiones y los procesos de cambio para la mejora de la misma"*.

En este sentido, esta investigación se convierte en una reflexión sistemática de la práctica social y educativa que conlleva a mejoras y cambios personales y sociales, así mismo, permite unificar procesos, mejorar, transformar e innovar en realidades concretas acordes a diferentes contextos.

En el ámbito escolar, se convierte en una herramienta apropiada para conocer la realidad social y desarrollar propuestas de innovación pedagógica que respondan a las necesidades e intereses de los educandos y muestren a los docentes otras perspectivas de enseñanza, generando cambios a través de una alternativa investigativa.

En esta metodología predominan los enfoques interpretativo o práctico y crítico, los cuales se presentan como opciones de investigación y poseen algunas diferencias entre ellos.

8.2. POBLACIÓN Y MUESTRA

Para el desarrollo de la presente investigación se vincularon dos grupos, uno por cada Institución, aunque el proceso de investigación, como ya se mencionó, responde a un enfoque cualitativo, la selección de la muestra se hizo de acuerdo a unos parámetros cuantitativos, con el fin de limitar de un modo específico el grupo de análisis..

En la Institución Educativa Juan de Dios Cock, se trabajó con el grado Primero con una población de 43 estudiantes, de los cuales se tomó una muestra aleatoria de 9 estudiantes equivalente al 20%; esta muestra fue seleccionada a partir de una prueba diagnóstica escrita que permitió ubicar a los estudiantes en diferentes categorías de análisis y a partir de cada una de ellas se determinó el número de estudiantes que conformarían el grupo objeto de estudio.

PRUEBA DIAGNÓSTICA GRADO PRIMERO

La prueba diagnóstica del grado Primero, tuvo lugar durante varias semanas a partir de la lectura de cuentos, el aprendizaje de canciones y la realización de juegos y dinámicas, se hicieron actividades como: dictados, escritura del nombre propio sin modelo, unión de imágenes con el texto correspondiente, escritura del nombre a algunas imágenes, coloreado en un fragmento del texto de las consonantes con un color y las vocales con otro (Ver anexo 3).

De este modo, se ubicó a cada estudiante en la escala valorativa correspondiente, de acuerdo con una rejilla. (Ver anexo 4)

Parámetros (Grado Primero)	Escala valorativa		
	E	A	I
Escritura del nombre propio sin modelo.	4	7	32
Reconocimiento de grafías (consonantes y vocales).	7	11	25
Relación entre palabra e imagen.	2	6	32
Escritura espontánea.	3	8	36
Total	16	32	125

El mismo método de selección fue utilizado para el grado Quinto de la Institución Educativa Tulio Ospina que contaba con una población de 44 estudiantes, 4 de los cuales no presentaron la prueba diagnóstica, por lo que se tomó el 20% de 40 estudiantes correspondiendo a un total de 8 estudiantes.

PRUEBA DIAGNÓSTICA GRADO QUINTO

A cada niña se le entregó una copia donde estaba escrito el cuento "GaNetitas" de Jorge Bucay y un taller que realizaron de manera individual (Ver anexo 5)

Después de entregarle a cada niña la copia, se les dijo como se realizará la actividad, ésta actividad consiste en hacer lectura en voz alta del cuento.

- La maestra en formación antes de iniciar la lectura en voz alta les hizo preguntas de qué creen de qué se tratará el cuento desde el título, después inició la lectura en voz alta seguida por la lectura silenciosa de cada niña. Hizo pausas para hacer preguntas de contextualización y predicción como:
 - ¿Dónde creen ustedes que pasó estos?
 - ¿Qué creen que pasará a continuación?
 - ¿Qué actitud tomarán los personajes ante la situación?

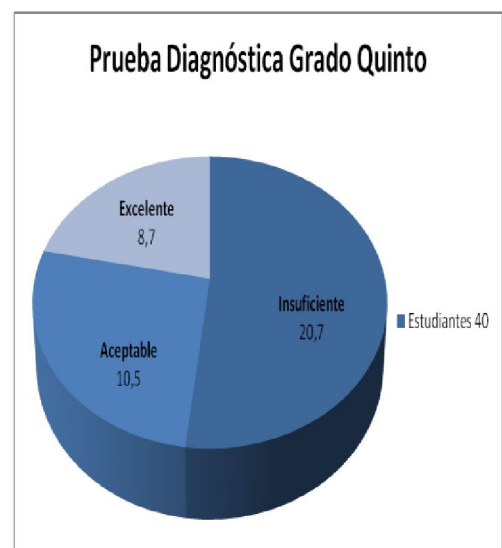
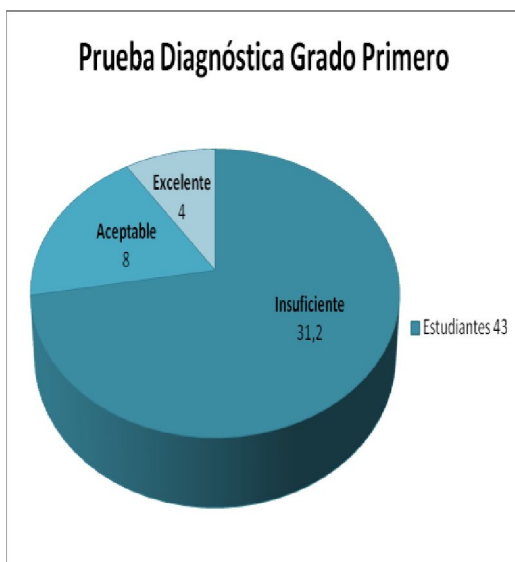
De este modo se pudo atraer la atención de las estudiantes favoreciendo la escucha y la comprensión.

- La maestra en formación después de que leyó un tramo del texto pidió que alguna, quien quisiera continuara con la lectura en voz alta.
- Después de leído el cuento, entre todas se hizo la reconstrucción de la historia y dieron sus opiniones acerca de la situación.
- Después de esta actividad cada una respondió de forma escrita las preguntas que se encuentran en el taller. Con este taller se puede indagar de cómo es la interpretación y la producción textual.

Los resultados de la prueba diagnóstica se interpretaron de manera colectiva por medio de una rejilla (Ver anexo 6).

Parámetros (Grado Quinto)	Escala valorativa		
	E	A	I
Escritura espontánea.	11	21	8
Coherencia global.	10	8	22
Cohesión.	6	3	31
Extratextualidad.	8	10	22
Total	35	42	83

Las tablas expresan la cantidad de estudiantes que obtuvieron cada calificación, la sumatoria de cada una fue dividida entre 4, quedando los siguientes resultados:



	Grado Primero	Grado Quinto
Excelente	4	8.7
Aceptable	8	10.5
Insuficiente	31.2	20.7

A partir de estos resultados, se determinó el 20% de la población, para conocer el número de estudiantes que se tendrían con referente para el desarrollo de la propuesta y el alcance de los logros de la misma, así:

	Grado Primero			Grado Quinto		
Excelente	4	X	0.8 = (1)	8.7	X	1.7 = (2)
	100%	20%		100%	20%	
Aceptable	8	X	16 = (2)	10.5	X	2.1 = (2)
	100%	20%		100%	20%	
Insuficiente	31.2	X	6.2 = (6)	20.7	X	4.15 = (4)
	100%	20%		100%	20%	

8.3. PROCEDIMIENTO PARA LA RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN E INSTRUMENTOS

PROCEDIMIENTO:

1. Selección de la comunidad a estudiar. Búsqueda y aplicación de estrategias de acercamiento a ella.
2. Planteamiento del problema.
3. Elaboración de un diagnóstico sobre las debilidades y fortalezas de los estudiantes con relación a la producción de textos.
4. Diseño y aplicación de la propuesta metodológica.
5. Revisión y análisis de datos o información obtenida.

INSTRUMENTOS:

El trabajo de campo es el momento en el que se recoge una información para documentar o registrar lo que sucede en el diario vivir de una Comunidad o Institución; de dicha información, se extraerán los enunciados, los actos de habla o consignas que nos permitirán describir la forma como el lenguaje actúa sobre los modos de ser, pensar y actuar de los sujetos escolares.

Las técnicas a utilizar durante la recolección de datos son las siguientes:

La Observación

La observación es usualmente asociada con el término mirar, que nos indica el ejercicio de uno de los sentidos: la vista. Por ello denominaremos a la observación como un ver desde un sentido empírico.

Se observa para seguirle la pista a algún problema. La observación no constituye por sí misma la respuesta a los interrogantes planteados: solamente nos permite registrar los diferentes discursos que se vehiculizan en la Institución Escolar a través de grupos de palabras, frases, proposiciones o preguntas utilizadas por los diferentes sujetos en el aula de clase, en el recreo, en los corredores.

Observación participante

En este tipo de observación, el observador se involucra activamente en la situación observada, es decir, hace y dice como si fuera un miembro más del grupo. Una investigación que haga uso de este método requiere de un tiempo prolongado para hacer muchos registros.

El Diario de Campo

Esta constituido por las notas diarias, en el momento de la observación o después. Aquí el investigador consigna, además de la observación, las experiencias, apreciaciones subjetivas, sentimientos, reacciones... También escribe en él los diversos tópicos personales respecto a su relación con los informantes; por ello el diario de campo se constituye en una fuente importante de información. Esta información es de carácter informal, sin embargo, es importante anotar los siguientes aspectos: fecha y hora de observación, lugar, foco, registro y comentarios del observador. El investigador es libre de elegir el tipo de observación a utilizar de acuerdo con el contexto y la Comunidad investigada.

Registros Audiovisuales

La filmadora y la cámara son aparatos útiles para la observación, ya que permiten el registro exacto de entrevistas y conversaciones, así mismo, posibilitan la visualización de aspectos del comportamiento no verbal. También pueden ser útiles para la recolección y análisis de objetos de cultura material como muebles, vestidos, herramientas, etc.

La Entrevista

Esta técnica se utiliza para profundizar o ampliar una problemática recurriendo a la memoria o a la experiencia de una persona o grupo de personas seleccionadas. Para un uso adecuado de este instrumento, es necesario tener en cuenta las siguientes recomendaciones:

- El objetivo de la entrevista y el procedimiento para realizarla
- Utilizar preguntas descriptivas
- Utilizar un lenguaje ético (acorde a la formación del entrevistado)
- Repetir lo afirmado por el entrevistado
- Expresar interés por lo que dice el entrevistado
- Hacer preguntas sobre situaciones hipotéticas
- Expresar ignorancia sobre asuntos que son de competencia del entrevistado

8.4. DURACIÓN DEL TRABAJO

El proyecto se realizó durante el año escolar 2008, comprendiendo los cuatro periodos académicos en los dos grupos seleccionados, exceptuando el mes de febrero que fue un espacio de ubicación y adaptación en los centros de práctica. Se tuvo como referente los siguientes cronogramas de actividades:

INSTITUCIÓN EDUCATIVA TULIO OSPINA
PROYECTO DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA
 ÁREA: HUMANIDADES LENGUA CASTELLANA GRUPO: 5ºB DOCENTE: DIANA MARCELA ARBOLEDA RENDÓN
CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES.

	MES	MARZO				ABRIL				MAYO				JUNIO				JULIO				AGOSTO				SEPTIEMBRE				OCTUBRE				NOVIEMBRE			
	SEMANAS	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
ACTIVIDADES	Vacaciones			V										V	V	V	V													V							
	Observación	X	X																																		
	Diagnostico																																				
	Prueba Diagnostica					X																															
	Clases Libres					X	X			X	X	X	X							X	X									X	X						
	Ejercicio de Escritura					X																															
	Lectura en voz alta								X									X												X							
	Lectura. Voz Alta. Clase. Libre												X			X	X																				
	Evalú. Comprensión Lectora							X																						X							
	Unidad #1 Clases de Cuentos																													X							
	Unidad #2 Texto Instructivo																				X	X	X	X													
	Texto informativo																								X												
	Unidad #3 La carta																X	X																			
	El periódico																X																				
	Exposición del noticiero																								X					X							
	Unidad #4 Trabajo de Edición																					X	X	X		X	X										
	Publicación del periódico mural																												X								
	Autoevaluación del proceso																															X					

* El proceso de observación se inició en la última semana de febrero

**INSTITUCIÓN EDUCATIVA TULIO OSPINA
PROYECTO DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA**

ÁREA: HUMANIDADES LENGUA CASTELLANA GRUPO: 1º1 DOCENTE: NATALIA ANDREA OCHOA GIRALDO

CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES.

	MES	MARZO				ABRIL				MAYO				JUNIO				JULIO				AGOSTO				SEPTIEMBRE				OCTUBRE				NOVIEMBRE			
	SEMANAS	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
ACTIVIDADES	Vacaciones			V										V	V	V	V													V							
	Observación	X	X																																		
	Diagnostico	X	X	X	X																																
	Prueba Diagnostica			X	X																																
	Clases Libres					X		X		X	X	X	X							x	x													X	X		
	El nombre propio	X	X	X	X																																
	Lectura en voz alta	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
	Lectura acompañada									X				X																							
	Comprensión lectora	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
	Recuento oral																			X	X	X	X														
	La descripción																				X	X	X	X													
	Imitación															X	X			X	X																
	Texto Instructivo																							X	X	X	X										
	La receta																											X	X								
	El periódico																	X												X	X	X	X				
	Trabajo de Edición																							X	X		X			X	X						
Publicación del periódico mural																																	x				
Evaluación del proceso																																				X	

* El proceso de observación se inició en la última semana de febrero

8.5. PROPUESTA METODOLÓGICA.

8.5.1. CONTEXTOS

Institución Educativa Juan de Dios Cock

La Institución Educativa Juan de Dios Cock, está ubicada en Manrique Las Esmeraldas, un sector cercano a los Barrios Aranjuez, Campo Valdés y otras zonas de Manrique, ésto nos enmarca en un contexto sociocultural medio bajo, perteneciente a estratos 2 y 3.

Dicha Institución está conformada por dos sedes, la principal localizada cerca de la cancha del sector, donde están los grados desde tercero a once, y la alterna, que es vecina a la Iglesia Maria Reina, en la cual están los grados preescolar, primero, segundo y dos grupo de tercero.

En ésta, la Sede Crescencio Salcedo Monroy, se encuentra el grupo Primero 1, que tiene con cuarenta y tres estudiantes, veintinueve niños y diecisiete niñas, cuyas edades oscilan entre los seis y siete años, solo hay un niño que es un poco mayor, ello se debe a que presenta una dificultad de aprendizaje y su madre no lo tenía escolarizado. En general, los niños y niñas del grupo viven cerca a la Institución y cuarenta y dos de ellos cursaron el año anterior aquí.

En el ámbito familiar, se encuentran grupos pequeños; no es evidente en las familias una buena disposición y preocupación por contribuir al mejoramiento académico y comportamental de los niños, ya que no se aprecia una buena interiorización de la norma, frecuentemente incumplen con tareas; no hay claridad con el manejo del horario, no traen los cuadernos y materiales necesarios para cada día; y olvidan firmar las notas que se envían a casa, lo cual pone en duda el hecho de que sí las lean.

Por su parte, los estudiantes, evidencian, en su mayoría una escasa adquisición de los aprendizajes mínimos del grado preescolar, en general, se observa gran dificultad para:

- Concentrarse en actividades de escritura y de escucha;
- Pereza para cantar y realizar los movimientos corporales que implican algunas canciones;
- Ubicarse espacial y temporalmente;

- Realizar actividades de motricidad fina;
 - Reconocer y graficar vocales y números;
- Escribir su propio nombre sin muestra;
- Hacer un uso adecuado de los cuadernos, especialmente en el manejo del renglón; y
 - Mantener su ubicación en el puesto, constantemente se cambian a su voluntad u olvidan donde deben sentarse.

Estas dificultades obedecen a causas diferentes, los padres de familia se quejan de lo poco que enseñaron las docentes de preescolar, y éstas se quejan del poco acompañamiento y compromiso por parte de las familias.

Por otro lado, existen otras situaciones que merecen especial atención, con esto me refiero a la dificultad que tienen gran parte de los estudiantes para asimilar y acatar las normas, les cuesta mucho el trabajo en silencio, pedir la palabra en forma respetuosa, escucharse entre sí y seguir instrucciones.

Refiriendo de manera específica los procesos de lectura y escritura, conviene ahora retomar los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana propuestos por el Ministerio de Educación Nacional en el año 1998; en ellos, se hace alusión los *"Niveles de desarrollo del sistema de escritura en el niño"*, desde la perspectiva de Emilia Ferreiro. (1979)

De acuerdo con lo anterior, podría decirse que, el grupo primero, en su mayoría, se encuentra en el Nivel 2, en el cual, el aprendiz, empieza a tener control sobre la cantidad y la calidad, asignando nombres grandes a objetos, personas o animales que ellos consideran grandes en tamaño o en edad, pero siendo diferentes las grafías para cada palabra, esto se hace evidente en el (Ver anexo 3)

Un número pequeño de estudiantes, posee grandes fortalezas en todos los aspectos antes mencionados, además, evidencia avances muy positivos en su proceso lectoescritural, aproximándose en un Nivel 3, donde ya se hace evidente la relación entre sonido y grafía.

Institución Educativa Tulio Ospina

Este colegio está ubicado en el centro oriental de la ciudad de Medellín, única institución oficial en el sector. Desde el metro se puede ver esta institución entre las estaciones Hospital y Prado. La Institución Educativa Tulio Ospina, se encuentra en la Carrera 51d # 60-38 (Sede principal). Este sector es reconocido porque allí están ubicadas la mayoría de funerarias de la ciudad, convirtiéndose así en un lugar lúgubre. Es una zona muy transitada, la parte del frente del colegio es amplia y facilita el tránsito.

La sede principal del colegio es femenino, la educación impartida va desde preescolar, básica primaria, básica secundaria y media académica, y tienes tres sedes que son, Francisco José de Caldas, Escuela Madre Marcelina y San Antonio María Claret.

La institución, tiene una entrada y una salida. En la actualidad el colegio tiene dos plantas; una donde están los salones; todo es primer piso con excepción de un salón que queda encima de la biblioteca; quedan también los patios de recreo y deporte (es una pequeña cancha con una cesta para baloncesto), la biblioteca, la tienda, un cuarto de baños y una entrada. Esta planta se podría decir que es la antigua, porque es una construcción que probablemente tiene muchos años, los corredores y salones son amplios y de techos altos, acompañados por amplias puertas y ventanas con puertas de madera que se abren para que haya buena iluminación, pero de todos modos, hay lámparas que ayudan con una mejorar el espacio.

Y la otra planta es más nueva, está unida por un corto pasillo a la antigua planta. Es una construcción de concreto que permanece muy limpia y silenciosa, consta de dos pisos, en ella está el área administrativa, la sala de sistemas, la sala de profesores, la fotocopidora, el laboratorio, otros baños y un patio-salón. Esta planta es la que da hacia la entrada de la puerta principal. Al entrar hay un largo pasillo un poco oscuro, al ingresar se va encontrando con la sala de sistema, los baños, las escalas al segundo piso y el patio-salón.

La jornada de la mañana es de la básica primaria, preescolar, sextos y un séptimo, la jornada de la tarde es de la secundaria restante. Las clase de primaria inician a las siete de la mañana, noventa minutos más tarde salen todas a un corto descanso que les da tiempo para ir a la tienda y comprar sus media-mañana, tiempo para comer los refrigerios, y otras cosas, luego tiene dos descansos. A la hora de ingresar de nuevo a los salones de clase, algunos salones a veces están cerrados, así que las niñas esperan en fila india a que llegue su profesor/a y abra la puerta, mientras que las demás ingresan a sus salones normalmente.

El trabajo en clase.

En el grado quinto b de dicha institución son 45 estudiantes. Y después de diversas observaciones, de charlas con las estudiantes y conversaciones tipo entrevistas informales con la profesora de español; se puede decir que existen diversos factores que no contribuyen con el aprendizaje de las niñas, y no sólo se dan en el área de Lengua Castellana sino también en las demás áreas. Siendo algunos factores, la desmotivación, falta de interés, los medios masivos de comunicación que en cierto modo intervienen como la televisión, siendo este conducto de distracción, falta de interés y responsabilidad con las tareas que se proponen para reforzar el aprendizaje y los conocimientos.

Otro factor importante que es uno de los que la profesora señala, y que no contribuye, es el desinterés de los padres de familia por el proceso escolar de sus hijas, muchos por diversas circunstancias no pueden estar pendiente de las tareas y falencias que tengan sus hijas para reforzar en casa con ellos, ya que la mayoría de los padres trabajan, o estudian, deben estar pendientes de otras obligaciones o pierden el interés por el aprendizaje de sus hijos; de modo que toda la responsabilidad queda en manos de la profesora. Por tal razón no puede garantizar que las niñas alcancen los objetivos propuestos en el área; y un caso particular fue el de Juliana, a ella se le dificulta demasiado leer bien en voz alta, la profesora dice que "no puede hacer prácticamente nada si Juliana no refuerza su lectura oral en la casa".

Aparte de los factores que no favorecen con el aprendizaje están las falencias o carencias que se alcanzan a percibir en el grupo, y fueron aspectos que se dieron mediante el proceso de observación y una evaluación diagnóstica (Ver anexo 5) que da luces para interpretar y analizar algunas situaciones como:

- La falta de atención, miedo y pereza a la hora de trabajar la producción textual. Les gusta trabajar en equipo para escribir lo mismo, no encuentra mucha motivación para abordar la escritura porque en algunos casos tienen que trabajar bajo presión ya que la profesora revisará o no les dan ganas de hacerlo; el miedo radica en que les asusta las correcciones que la profesora les puede hacer a sus producciones, y la mayoría de veces no prestan atención a lo que deben hacer y cómo lo deben hacer.
- El ejercicio de la lectura en algunos casos resta importancia, no alcanzan a comprender lo que leen porque no les gusta mucho hacerlo o tienen dificultades con la comprensión y no logran extraer la idea, y por tal razón, no logran responder acertadamente las preguntas de comprensión.

De lo anterior, se puede decir entonces, que las posibilidades que se les han dado a estas estudiantes para abordar la interpretación y producción textual han sido escasas, o mediadas por otras actividades que involucran otras finalidades, dejando de lado la importancia en el diseño de estrategias que contribuyan que movilice el desarrollo lecto-escritural de ellas.

Y al igual que la aproximación del nivel de lecto-escritura que se refirió en la contextualización anterior está propuesto en los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana, los niveles referidos a los "ejes de procesos de construcción de sistemas de significación". Donde se presentan diversos niveles de construcción e interpretación de textos de acuerdo a la etapa de desarrollo cognitivo y del aprendizaje de cada estudiante. En este sentido, se puede decir que la mayoría de las estudiantes de Quinto B de dicha institución se percibe que están en "un nivel de uso", que está asociado a la lectura, la escritura, el lenguaje de la imagen, la oralidad, entre otros, donde se supone que están más desarrolladas las competencias semántica, sintáctica, pragmática e enciclopédica; al igual que deben producir diferentes clases de textos con su intención comunicativa. Siendo así el nivel de uso el grado donde se genera el trabajo sobre la construcción y el uso de los sistemas de significación (Ver anexo 7); ya que conocen la intención de los textos que leen y que escriben, buscan apropiarse del discurso para dar a conocer la idea de lo que piensan o de lo que leen.

8.5.2. MAPAS DE NAVEGACIÓN

A continuación se presenta el mapa de navegación, que fue el plan general del proyecto de investigación, estructurado por unidades, en el que se integraron todos los componentes teóricos, temáticos, didácticos y pedagógicos que guiaron el proceso de intervención, y que se dirigía a la meta establecida, mejorando los procesos de lectoescritura, desarrollando así la competencia comunicativa.

MAPAS DE NAVEGACIÓN.

INSTITUCION EDUCATIVA JUAN DE DIOS COCK EL GÉNERO NARRATIVO, PUERTA ABIERTA A LA INTERPRETACIÓN Y PRODUCCIÓN TEXTUAL ÁREA: HUMANIDADES LENGUA CASTELLANA GRUPO: 1 °1 DOCENTE: NATALIA ANDREA OCHOA GIRALDO			
COMPETENCIA GENERAL	COMPETENCIAS ESPECÍFICAS	ESTÁNDARES	CRITERIOS METODOLÓGICOS
Capacidad para interpretar y producir textos a partir de la interacción con el género narrativo.	<ul style="list-style-type: none"> • Capacidad para reconocer y graficar vocales. • Capacidad para reconocer y graficar consonantes. • Capacidad para escribir palabras y formar con ellas oraciones. • Capacidad para escribir textos cortos. • Capacidad para comprender textos leídos o escuchados. • Capacidad para leer textos cortos. • Capacidad para leer y escribir palabras y oraciones. 	Eje de lenguaje y comunicación <ul style="list-style-type: none"> • Expresa en forma clara sus ideas y sentimientos, según lo amerite la situación comunicativa de manera oral y escrita. 	Basado en el estudiante, fundamentado en el estilo pedagógico activo, mediante el cual el estudiante accede al conocimiento desde su experiencia y construye sus saberes de acuerdo con sus necesidades, intereses e inquietudes, así, el maestro se convierte en un facilitador de ambientes de aprendizaje.
			CRITERIOS DE EVALUACIÓN
			Con base en la propuesta metodológica planteada por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), en los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana de 1998, se entiende la evaluación como el seguimiento constante y la valoración cualitativa de procesos, más que de contenidos; para este propósito, se busca analizar en forma global las dificultades presentadas y los logros alcanzados por los estudiantes durante el desarrollo de las cuatro habilidades comunicativas básicas (hablar, escuchar, leer y escribir), para proporcionar herramientas claras y precisas que fortalezcan su proceso lectoescritural. En este sentido, los estudiantes se evaluarán de acuerdo a sus progresos y avances en tanto a la lectura y la escritura, mediante la observación constante y actividades de expresión oral, escritura espontánea, lectura en voz alta (escuchada por ellos), entre otras.
RECURSOS: Estudiantes, docente, cuadernos, lápices, papeles, cuentos infantiles, tijeras, colbón, plastilina, tiza, tablero, láminas, revistas, computadores, cartulina.			
BIBLIOGRAFÍA: Estándares curriculares de Lengua Castellana, 1° a 3°. Ministerio de Educación Nacional. www.mineduacion.gov.co Documento: Estilo pedagógico activo. Institución Educativa Juan de Dios Cock. Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana. Santafé de Bogotá. Ministerio de Educación Nacional. Julio, 1998.			

INSTITUCION EDUCATIVA JUAN DE DIOS COCK EL GÉNERO NARRATIVO, PUERTA ABIERTA A LA INTERPRETACIÓN Y PRODUCCIÓN TEXTUAL ÁREA: HUMANIDADES LENGUA CASTELLANA GRUPO: 1 °1 DOCENTE: NATALIA ANDREA OCHOA GIRALDO							
UNIDAD	NOMBRE	COMPETENCIAS ESPECÍFICAS	NÚCLEO TEMÁTICO	CONTENIDOS CONCEPTUALES	INDICADORES DE DESEMPEÑO	CONTENIDOS TRANSVERSALES	PORCENTAJE
1	Nombrando con Ivar Da Coll.	<ul style="list-style-type: none"> • Capacidad para reconocer y graficar vocales. • Capacidad para reconocer y graficar consonantes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Los nombres. 	<ul style="list-style-type: none"> • El abecedario. • Las vocales. • Las Consonantes. • El nombre propio. • Los nombres en las historias de Da Coll. 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce y gráfica vocales. • Reconoce y gráfica consonantes. • Señala en un texto las vocales y las consonantes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Artística: amasado, coloreado, punzado. 	<ul style="list-style-type: none"> • 30%
2	El recetario.	<ul style="list-style-type: none"> • Capacidad para leer y escribir palabras y oraciones. • Capacidad para comprender textos leídos o escuchados. 	<ul style="list-style-type: none"> • Recetas e instrucciones 	<ul style="list-style-type: none"> • Textos instructivos. • Recetarios. • Manuales. • Instrucciones para juegos y manualidades. 	<ul style="list-style-type: none"> • Lee y escribe palabras y oraciones. • Comprende textos leídos o escuchados. 	<ul style="list-style-type: none"> • Artística: manualidades. • Educación física: juegos de mesa. 	<ul style="list-style-type: none"> • 20%
3	Cuento mis cuentos en el cuaderno viajero.	<ul style="list-style-type: none"> • Capacidad para comprender textos leídos o escuchados. • Capacidad para leer textos cortos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cuentos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Recuento oral. • Macroestructura. • Descripción. • Imitación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Comprende textos leídos o escuchados. • Lee textos cortos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Artística: expresión corporal. 	<ul style="list-style-type: none"> • 25%
4	El periódico mural: mis primeros escritos.	<ul style="list-style-type: none"> • Capacidad para escribir palabras y formar con ellas oraciones. • Capacidad para escribir textos cortos. 	<ul style="list-style-type: none"> • El periódico mural. 	<ul style="list-style-type: none"> • Noticias. • Clasificados. • Invitaciones. 	<ul style="list-style-type: none"> • Escribe palabras y forma oraciones con ellas. • Escribe textos cortos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ciencias sociales: actualidad del país. • Ética de la comunicación. 	<ul style="list-style-type: none"> • 25%

INSTITUCIÓN EDUCATIVA JUAN DE DIOS COCK
EL GÉNERO NARRATIVO, PUERTA ABIERTA A LA INTERPRETACIÓN Y PRODUCCIÓN TEXTUAL
ÁREA: HUMANIDADES LENGUA CASTELLANA **GRUPO:** 1 °1 **DOCENTE:** NATALIA ANDREA OCHOA GIRALDO

COMPETENCIA GENERAL: Capacidad para interpretar y producir textos a partir de la interacción con el género narrativo.

ESTÁNDAR:

- Elabora hipótesis acerca del sentido global de los textos, antes y durante el proceso de lectura; para el efecto, se apoyará en sus conocimientos previos, las imágenes y los títulos.

UNIDAD N° 1: Nombrando con Ivar Da Coll.

CONTENIDOS: el abecedario, las vocales, las consonantes, el nombre propio, los nombres en las historias de Da Coll.

FECHA	ACTIVIDAD	EVALUACIÓN	CRITERIOS	RECURSOS
Febrero a Junio	<ul style="list-style-type: none"> • Lectura de cuentos. • Escritura del nombre. • Comparación de graffas en diversos nombres. • Lectura de imágenes. • Socialización de los nombres escritos. • Descripción de personajes de los cuentos leídos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Heteroevaluación • Coevaluación 	<ul style="list-style-type: none"> • El estudiante clasifica letras en consonantes y vocales. • El estudiante hace uso de mayúscula inicial en la escritura de nombres propios. • El estudiante nombra y describe algunos personajes de los cuentos leídos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Textos de Ivar Da Coll. • Papel. • Lápices de colores. • Mezclador. • Tijeras. • Colbón.

BIBLIOGRAFÍA:

- Tareas de escritura. TEBEROSKY, Ana.
- Yo me llamo, tú te llamas. BAÚL JAIBANÁ.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA JUAN DE DIOS COCK
EL GÉNERO NARRATIVO, PUERTA ABIERTA A LA INTERPRETACIÓN Y PRODUCCIÓN TEXTUAL
ÁREA: HUMANIDADES LENGUA CASTELLANA GRUPO: 1º DOCENTE: NATALIA ANDREA OCHOA GIRALDO

COMPETENCIA GENERAL: Capacidad para interpretar y producir textos a partir de la interacción con el género narrativo.

CONTENIDOS: el abecedario, las vocales, las consonantes, el nombre propio, los nombres en las historias de Da Coll.

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS:

ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE
<ul style="list-style-type: none">▪ Lectura en voz alta.▪ Clase magistral.▪ Indagación de saberes previos.	<ul style="list-style-type: none">▪ Trabajo individual.▪ Lectura de imágenes.▪ Formación de palabras.▪ Descripción oral.▪ Escucha atenta.▪ Escucha atenta y participativa.

RECURSOS: estudiantes, docente, cuadernos, lápices, papeles, cuentos infantiles, tijeras, colbón, plastilina, tiza, tablero, láminas, revistas, computadores, cartulina.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA JUAN DE DIOS COCK
EL GÉNERO NARRATIVO, PUERTA ABIERTA A LA INTERPRETACIÓN Y PRODUCCIÓN TEXTUAL
ÁREA: HUMANIDADES LENGUA CASTELLANA GRUPO: 1º1 DOCENTE: NATALIA ANDREA OCHOA GIRALDO

COMPETENCIA GENERAL: Capacidad para interpretar y producir textos a partir de la interacción con el género narrativo.

ESTÁNDAR:

- Lee diferentes clases de textos: manuales, tarjetas, afiches, cartas, periódicos, etc.
- Elabora instrucciones que evidencien secuencias lógicas en la realización de acciones.

UNIDAD Nº 2: El recetario.

CONTENIDOS: textos instructivos, recetarios, manuales, instrucciones para juegos y manualidades.

FECHA	ACTIVIDAD	EVALUACIÓN	CRITERIOS	RECURSOS
Agosto de 2008	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Lectura y análisis de recetas y manuales. ▪ Producción de textos instructivos. ▪ Elaboración de un recetario. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Heteroevaluación. ▪ Coevaluación. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ El estudiante reconoce la superestructura de los textos instructivos. ▪ El estudiante produce textos instructivos. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Recetarios. ▪ Manuales. ▪ Papel. ▪ Lápices de colores. ▪ Tijeras. ▪ Colbón.

BIBLIOGRAFÍA:

- YEPES, Gloria. Profesora de la Universidad de Antioquia. Documentos académicos. Medellín, 2003.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA JUAN DE DIOS COCK
EL GÉNERO NARRATIVO, PUERTA ABIERTA A LA INTERPRETACIÓN Y PRODUCCIÓN TEXTUAL
ÁREA: HUMANIDADES LENGUA CASTELLANA GRUPO: 1º DOCENTE: NATALIA ANDREA OCHOA GIRALDO

COMPETENCIA GENERAL: Capacidad para interpretar y producir textos a partir de la interacción con el género narrativo.

CONTENIDOS: textos instructivos, recetarios, manuales, instrucciones para juegos y manualidades.

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS:

ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Lectura en voz alta. ▪ Clase magistral. ▪ Indagación de saberes previos. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Trabajo individual. ▪ Análisis de textos.

RECURSOS: estudiantes, docente, cuadernos, lápices, papeles, cuentos infantiles, tijeras, colbón, plastilina, tiza, tablero, láminas, revistas, computadores, cartulina.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA JUAN DE DIOS COCK
EL GÉNERO NARRATIVO, PUERTA ABIERTA A LA INTERPRETACIÓN Y PRODUCCIÓN TEXTUAL
ÁREA: HUMANIDADES LENGUA CASTELLANA GRUPO: 1º1 DOCENTE: NATALIA ANDREA OCHOA GIRALDO

COMPETENCIA GENERAL: Capacidad para interpretar y producir textos a partir de la interacción con el género narrativo.

ESTÁNDAR:

- Determina el tema, el posible lector de su texto y el propósito comunicativo que lo lleva a producirlo.
- Describe personas, objetos, lugares, etc., en forma detallada.

UNIDAD N° 3: Cuento mis cuentos en el cuaderno viajero.

CONTENIDOS: recuento oral, macroestructura, descripción, imitación.

FECHA	ACTIVIDAD	EVALUACIÓN	CRITERIOS	RECURSOS
Septiembre de 2008	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Lectura de cuentos. ▪ Recuento oral. ▪ Descripción de personajes y lugares. ▪ Imitación de situaciones de los cuantos leídos. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Heteroevaluación. ▪ Coevaluación. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ El estudiante hace recuentos orales para que otra persona los escriba. ▪ El estudiante describe en forma oral y escrita personaje y lugares. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Cuentos de la Colección Buenas Noches. ▪ Papel. ▪ Lápices de colores.

BIBLIOGRAFÍA:

- YEPES, Gloria. Profesora de la Universidad de Antioquia. Documentos académicos. Medellín, 2003.
- JOLIBERT, Joseph. Aprender a formar niños productores de textos. octava edición. Dolmen. España. 2002.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA JUAN DE DIOS COCK
EL GÉNERO NARRATIVO, PUERTA ABIERTA A LA INTERPRETACIÓN Y PRODUCCIÓN TEXTUAL
ÁREA: HUMANIDADES LENGUA CASTELLANA GRUPO: 1º DOCENTE: NATALIA ANDREA OCHOA GIRALDO

COMPETENCIA GENERAL: Capacidad para interpretar y producir textos a partir de la interacción con el género narrativo.

CONTENIDOS: recuento oral, macroestructura, descripción, imitación.

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS:

ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE
<ul style="list-style-type: none">▪ Lectura en voz alta.▪ Clase magistral.▪ Indagación de saberes previos.	<ul style="list-style-type: none">▪ Trabajo individual.▪ Recuentos orales.▪ Trabajo en parejas.▪ Escritura espontánea.

RECURSOS: estudiantes, docente, cuadernos, lápices, papeles, cuentos infantiles, tijeras, colbón, plastilina, tiza, tablero, láminas, revistas, computadores, cartulina.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA JUAN DE DIOS COCK
EL GÉNERO NARRATIVO, PUERTA ABIERTA A LA INTERPRETACIÓN Y PRODUCCIÓN TEXTUAL
ÁREA: HUMANIDADES LENGUA CASTELLANA GRUPO: 1º1 DOCENTE: NATALIA ANDREA OCHOA GIRALDO

COMPETENCIA GENERAL: Capacidad para interpretar y producir textos a partir de la interacción con el género narrativo.

ESTÁNDAR:

- Busca información en distintas fuentes: personas, medios de comunicación y libros, entre otros.
- Elabora un plan para organizar sus ideas.

UNIDAD N° 4: El periódico mural: mis primeros escritos.

CONTENIDOS: noticias, clasificados, invitaciones.

FECHA	ACTIVIDAD	EVALUACIÓN	CRITERIOS	RECURSOS
Octubre y Noviembre de 2008	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Lectura de periódicos. ▪ Reconocimiento de las partes de un periódico. ▪ Elaboración de un periódico mural. ▪ Producción de noticias, eventos y clasificados. ▪ Elaboración de invitaciones. ▪ Lectura y sugerencia para las producciones. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Heteroevaluación. ▪ Coevaluación. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ El estudiante escribe textos informativos. ▪ El estudiante sugiere modificaciones a los escritos de sus compañeros. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Papel. ▪ Lápices de colores. ▪ Tijeras. ▪ Colbón. ▪ Periódicos. ▪ Imágenes.

BIBLIOGRAFÍA:

- YEPES, Gloria. Profesora de la Universidad de Antioquia. Documentos académicos. Medellín, 2003.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA JUAN DE DIOS COCK
EL GÉNERO NARRATIVO, PUERTA ABIERTA A LA INTERPRETACIÓN Y PRODUCCIÓN TEXTUAL
ÁREA: HUMANIDADES LENGUA CASTELLANA GRUPO: 1º1 DOCENTE: NATALIA ANDREA OCHOA GIRALDO

COMPETENCIA GENERAL: Capacidad para interpretar y producir textos a partir de la interacción con el género narrativo.

CONTENIDOS: noticias, clasificados, invitaciones.

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS:

ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA

- Clase magistral.
- Indagación de saberes previos.

ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE

- Trabajo individual.
- Trabajo en equipos.
- Consulta.
- Socialización.

RECURSOS: estudiantes, docente, cuadernos, lápices, papeles, cuentos infantiles, tijeras, colbón, plastilina, tiza, tablero, láminas, revistas, computadores, cartulina.

**INSTITUCIÓN EDUCATIVA TULLIO OSPINA
PROYECTO DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA**

ÁREA: HUMANIDADES LENGUA CASTELLANA **GRUPO:** 5B **DOCENTE:** DIANA MARCELA ARBOLEDA RENDÓN

COMPETENCIA GENERAL	COMPETENCIAS ESPECÍFICAS	ESTÁNDARES	CRITERIOS METODOLÓGICOS
<p>Capacidad para interpretar y producir textos a partir de la interacción con el género narrativo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Capacidad para leer diversos tipos de textos. - Capacidad para comprender e identificar la intención comunicativa de los textos que lee. - Capacidad para utilizar estrategias de búsqueda y almacenamiento de información para los procesos de comprensión y producción textual. - Capacidad para producir textos narrativos. - Capacidad para escuchar e interpretar textos orales. - Capacidad para elegir temas que puede exponer por medio del escrito. 	<p style="text-align: center;">Eje de lenguaje y comunicación</p> <p>Interpreta y produce textos escritos y orales, que responden a diversas necesidades comunicativas y sigue un procedimiento estratégico para la elaboración.</p>	CRITERIOS DE EVALUACIÓN
			<p>Basado en el estudiante, fundamentado en el estilo pedagógico activo, mediante el cual, el estudiante accede al conocimiento desde su experiencia y construye saberes de acuerdo con sus necesidades, intenciones e inquietudes. Así el maestro se convierte en un facilitador de ambientes de aprendizaje</p> <p>Con base en la propuesta metodológica planteada por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), en los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana de 1 998; se entiende la evaluación como el seguimiento constante y la valoración cualitativa de procesos, mas que de contenidos; para este propósito, se busca analizar en forma global las dificultades presentadas y los logros alcanzados por los estudiantes durante el desarrollo de las cuatro habilidades comunicativas básicas (hablar, escuchar, leer y escribir), para proporcionar herramientas claras y precisas que fortalezcan su proceso lectoescritorial</p> <p>En este sentido, los estudiantes se evaluarán de acuerdo a sus procesos y avances en tanto a su interpretación y producción mediante la observación constante y actividades de expresión oral, escritura espontánea, lectura en voz alta (escuchada por ellos), entre otras.</p>

RECURSOS:

Los estudiantes, el docente, cuadernos, lápices, papeles, cuentos infantiles, revistas, libros, cartillas, láminas, películas, colores, pinturas, pegante, tijeras, carpeta,

**INSTITUCION EDUCATIVA TULIO OSPINA
PROYECTO DE INTERVENCION PEDAGOGICA**

ÁREA: HUMANIDADES LENGUA CASTELLANA **GRUPO:** 5B **DOCENTE:** DIANA MARCELA ARBOLEDA RENDÓN
COMPETENCIA GENERAL: Capacidad para interpretar y producir textos a partir de la interacción con el género literario narrativo.

UNIDAD	NOMBRE	COMPETENCIAS ESPECÍFICAS	NUCLEO TEMÁTICO	CONTENIDOS CONCEPTUALES	INDICADORES DE DESEMPEÑO	CONTENIDOS TRANSVERSALES	PORCENTAJE
1	LEAMOS: "PROHIBIDO LLOVER LOS SÁBADOS" (Maite Carranza)	- Capacidad para leer diversos tipos de textos. - Capacidad para comprender e identificar la intención comunicativa de los textos que lee. - Capacidad para escuchar e interpretar textos orales.	Lectura. Escucha. Interpretación	- El Cuento - Clasificación de los cuentos - Habilidades lectoras	- Comprende el sentido global de los textos que lee y la intención comunicativa de éstos. - Escucha e interpreta las lecturas orales y el discurso del otro.	Artística. Ciencias Sociales y naturales	15%
2	EL RECETARIO	- Capacidad para utilizar estrategias de búsqueda y almacenamiento de información para los procesos de comprensión y producción textual.	Interpretación Producción	- Producción de diversos tipos de textos narrativos. -Presentación y publicación en el periódico mural	-Sigue instrucciones para la elaboración de sus textos. - Reconoce la importancia de corregir y reescribir sus producciones, para mejorarlas. -utiliza diversas estrategias gramaticales y ortográficas	Artística	25%
3	CONTEMOS UNA HISTORIA	- Capacidad para producir textos narrativos. - Capacidad para elegir temas que puede exponerse por medio del escrito.	Producción textual	-Diferentes tipos de textos narrativos: La carta, la opinión - El texto informativo: La noticia, el reportaje y el noticiero	- Reconoce los diferentes tipos de textos narrativos. -Reconoce y utiliza estrategias para mejorar su producción escrita. -Participa en actividades grupales	Artística Medios de comunicación. Historia Teatro	25%
4	EL PERIÓDICO MURAL	-Capacidad para producir textos con una intención comunicativa definida. - Capacidad para interpretar y valorar los textos que ellas mismas producen.	Interpretación Producción	-El periódico mural -Estrategias de escritura y publicación de textos	-Utiliza estrategias que mejoran su producción escrita. -Participa en la publicación de sus trabajos escritos. -Asume una posición crítica y estética ante su trabajo y el de los demás.	Artística Ética de comunicación. Comunicación: radio y prensa	35%

**INSTITUCIÓN EDUCATIVA TULIO OSPINA
PROYECTO DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA**

ÁREA: HUMANIDADES LENGUA CASTELLANA **GRUPO:** 5B **DOCENTE:** DIANA MARCELA ARBOLEDA RENDÓN

COMPETENCIA GENERAL: Capacidad para interpretar y producir textos a partir de la interacción con el género literario narrativo.

NUCLEO TEMÁTICO: Lectura. Escucha. Interpretación

CONTENIDOS:

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS:

ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE
<ul style="list-style-type: none">-Recuento de la temática pasada-recuerdo de conceptos antes estudiados que vienen a colación-Contextualización-Activación de conocimientos previos-Clase magistral-Clase participativa-Trabajo individual-Trabajo grupal-Socialización de trabajos hechos en clase y tareas-Lecturas en voz alta-Exposiciones grupales	<ul style="list-style-type: none">-Reconstrucción y apropiación de nuevos conceptos-Producción textual a partir de temáticas significativas y cercanas-Expresión de sus puntos de vista, de manera oral-Escucha y analiza el discurso de los compañeros

RECURSOS:

Los estudiantes, el docente, cuadernos, lápices, papeles, cuentos infantiles, revistas, libros, cartillas, láminas, películas, colores, pinturas, pegante, tijeras, carpeta

**INSTITUCION EDUCATIVA TULIO OSPINA
PROYECTO DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA**

ÁREA: HUMANIDADES LENGUA CASTELLANA **GRUPO:** 5B **DOCENTE:** DIANA MARCELA AROLEDA RENDÓN

COMPETENCIA ESPECÍFICA: Capacidad para comprender e identificar la intención comunicativa de los textos que lee.

ESTÁNDAR: Interpreta y produce textos escritos y orales, que responden a diversas necesidades comunicativas y sigue un procedimiento estratégico para la elaboración

UNIDAD N° 1 LEAMOS: "PROHIBIDO LLOVER LOS SÁBADOS"

CONTENIDOS: - El Cuento, - Clasificación de los cuentos, - Aplicación de habilidades lectoras

FECHA	ACTIVIDAD	CRITERIOS	EVALUACION	RECURSOS
Tentativa: Inicio y mitad del tercer periodo	<ul style="list-style-type: none"> - Lecturas en voz alta. - Lecturas mentales - Lecturas grupales - Socialización e interpretación de las lecturas; de manera oral 	<ul style="list-style-type: none"> -Oral participativa. -Grupal de interpretación lectora 	-Heteroevaluación	<ul style="list-style-type: none"> -libros -grabaciones -Gráficos -fotocopias

BIBLIOGRAFIA: CARRANZA, Maite. Prohibido Llover los sábados.
Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana (MEN). Documento estilo pedagógico

**INSTITUCIÓN EDUCATIVA TULIO OSPINA
PROYECTO DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA**

ÁREA: HUMANIDADES LENGUA CASTELLANA **GRUPO:** 5B **DOCENTE:** DIANA MARCELA ARBOLEDA RENDÓN

COMPETENCIA GENERAL: Capacidad para interpretar y producir textos a partir de la interacción con el género literario narrativo.

NUCLEO TEMÁTICO: Lectura. Escucha. Interpretación

CONTENIDOS: El cuento. Clasificación de de los cuentos. Aplicación de habilidades lectoras

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS: Lectura en voz alta

ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA

- Recuento
- Activación de conocimientos previos
- Clase magistral
- Clase participativa
- Socialización de trabajos hechos en clase y tareas
- Lecturas en voz alta

ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE

- Trabajo individual
- Trabajo grupal
- Reconstrucción y apropiación de nuevos conceptos (clasificación del cuentos)
- Expresión de sus puntos de vista, de manera oral
- Escucha y analiza el discurso de los compañeros

RECURSOS:

Los estudiantes, el docente, cuadernos, lápices, papeles, cuentos infantiles, revistas, libros, cartillas, láminas, películas, colores, pinturas, pegante, tijeras, carpeta

**INSTITUCION EDUCATIVA TULIO OSPINA
PROYECTO DE INTERVENCION PEDAGOGICA**

ÁREA: HUMANIDADES LENGUA CASTELLANA **GRUPO:** 5B **DOCENTE:** DIANA MARCELA ARBOLEDA RENDÓN

COMPETENCIA ESPECÍFICA: Capacidad para interpretar y valorar los textos que ellas mismas producen.

ESTÁNDAR: Interpreta y produce textos escritos y orales, que responden a diversas necesidades comunicativas y sigue un procedimiento estratégico para la elaboración

UNIDAD N° 4 EL PERIODICO MURAL

CONTENIDOS: -El periódico mural, -Estrategias de escritura y publicación de textos

FECHA	ACTIVIDAD	CRITERIOS	EVALUACION	RECURSOS
Tentativa: Hasta el final del tercer periodo	<ul style="list-style-type: none"> - Lecturas en voz alta. -manejo del recetario y sus instrucciones - Producción individual de diversas temáticas por medio del recetario -Grupos de revisión y edición de textos. - Trabajo grupal: de producción y construcción del periódico mural -Publicación de la primera edición del periódico 	<ul style="list-style-type: none"> -Individual, seguimiento de las producciones escritas - Escrito con su temas definido para el periódico mural - Revisión y corrección por parejas de las producciones textos escritos - Grupal, preparativos y construcción del periódico mural. 	<ul style="list-style-type: none"> -Heteroevaluación -Coevaluación -Autoevaluación 	<ul style="list-style-type: none"> -libros -cuaderno y carpeta -lápices -hojas de block -cartulinas, pegante -Marcadores -Papeles y tijeras -Revistas y periódicos -Gráficos -fotocopias

BIBLIOGRAFIA: SERAFINI, Maria Teresa.
Cassany, Daniel. Construir la Escritura

**INSTITUCIÓN EDUCATIVA TULIO OSPINA
PROYECTO DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA**

ÁREA: HUMANIDADES LENGUA CASTELLANA GRUPO:5B DOCENTE: DIANA MARCELA ARBOLEDA RENDÓN

COMPETENCIA GENERAL: Capacidad para interpretar y producir textos a partir de la interacción con el género literario narrativo.

NUCLEO TEMÁTICO: Interpretación y Producción

CONTENIDOS: -El periódico mural, -Estrategias de escritura y publicación de textos

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS: Periódico Mural

ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA

- Recuento
- Activación de conocimientos previos
- Clase magistral
- Socialización de trabajos hechos en clase y tareas
- Lecturas en voz alta
- Publicación de escritos

ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE

- Trabajo individual
- Trabajo grupal
- Trabajo por parejas
- Reconstrucción y apropiación de nuevos conceptos (función y componentes del periódico mural)
- Interpretación y producción textual
- Construcción y publicación del periódico mural.

RECURSOS:

Los estudiantes, el docente, cuadernos, lápices, papeles, cuentos infantiles, revistas, libros, cartillas, láminas, películas, colores, pinturas, pegante, tijeras, carpeta

**INSTITUCION EDUCATIVA TULIO OSPINA
PROYECTO DE INTERVENCION PEDAGOGICA**

ÁREA: HUMANIDADES LENGUA CASTELLANA GRUPO: 5B DOCENTE: DIANA MARCELA ARBOLEDA RENDÓN

COMPETENCIA ESPECÍFICA: Capacidad para elegir temas que puede exponerse por medio de textos narrativos

ESTÁNDAR: Interpreta y produce textos escritos y orales, que responden a diversas necesidades comunicativas y sigue un procedimiento estratégico para la elaboración

UNIDAD N° 3 CONTEMOS UNA HISTORIA

CONTENIDOS: -Diferentes tipos de textos narrativos: La carta, la crónica. - El texto informativo: La noticia, el noticiero

FECHA	ACTIVIDAD	CRITERIOS	EVALUACION	RECURSOS
Tentativa: Inicio y mitad del cuarto periodo	- Lecturas en voz alta. - Producción individual de cartas y crónicas - Trabajo grupal: producción escrita y presentación del noticiero y sus reportajes.	-Individual, seguimiento de las producciones escritas -Grupal, presentación y expresión.	-Heteroevaluación -Coevaluación -Autoevaluación	-libros -cuaderno y carpeta -lápices -hojas de block -cartulinas, pegante -Revistas y periódicos -Disfraces y maquillaje -Gráficos -fotocopias

BIBLIOGRAFIA:

YEPEZ, Gloria. Universidad de Antioquia., documentos académicos. Medellín. 2003

**INSTITUCIÓN EDUCATIVA TULLIO OSPINA
PROYECTO DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA**

ÁREA: HUMANIDADES LENGUA CASTELLANA GRUPO:5B DOCENTE: DIANA MARCELA ARBOLEDA RENDÓN

COMPETENCIA GENERAL: Capacidad para interpretar y producir textos a partir de la interacción con el género literario narrativo.

NUCLEO TEMÁTICO: Producción textual.

CONTENIDOS: -Diferentes tipos de textos narrativos, -El texto informativo

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS: El noticiero

ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA

- Recuento
- Activación de conocimientos previos
- Clase magistral
- Socialización de trabajos hechos en clase y tareas
- Lecturas en voz alta

ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE

- Trabajo por parejas
- Consultas
- reconstrucción y apropiación de conceptos (tipos de textos narrativos e informativos)
- Producción textual a partir de temáticas significativas y cercanas
- Publicación de textos en el periódico mural

RECURSOS:

Los estudiantes, el docente, cuadernos, lápices, papeles, cuentos infantiles, revistas, libros, cartillas, láminas, películas, colores, pinturas, pegante, tijeras, carpeta

INSTITUCION EDUCATIVA TULIO OSPINA
PROYECTO DE INTERVENCION PEDAGOGICA
AREA: HUMANIDADES LENGUA CASTELLANA GRUPO: 5B DOCENTE: DIANA MARCELA ARBOLEDA RENDON

COMPETENCIA ESPECÍFICA: Capacidad para utilizar estrategias de búsqueda y almacenamiento de información para los procesos de comprensión y producción textual

ESTÁNDAR: Interpreta y produce textos escritos y orales, que responden a diversas necesidades comunicativas y sigue un procedimiento estratégico para la elaboración

UNIDAD N° 2 EL RECETARIO

CONTENIDOS: -Producción de diversos tipos de textos narrativos. -Presentación y publicación en el periódico mural

FECHA	ACTIVIDAD	EVALUACION	CRITERIOS	RECURSOS
Tentativa: Hasta terminar el cuarto periodo	<ul style="list-style-type: none"> - Lecturas en voz alta. - Producción individual de diversas temáticas informativas -Grupos de revisión y edición de textos. - Trabajo grupal: de producción y construcción del periódico mural -Publicación de la tercera edición del periódico 	<ul style="list-style-type: none"> -Individual, seguimiento de las producciones escritas -Escrito con su temas libres con instrucciones del recetario, para presentar en el periódico mural - Revisión y corrección por parejas de las producciones textos escritos. 	<ul style="list-style-type: none"> -Heteroevaluación -Coevaluación -Autoevaluación 	<ul style="list-style-type: none"> -libros -cuaderno y carpeta -lápices -hojas de block -cartulinas, pegante -Marcadores -Papeles y tijeras -Revistas y periódicos -Gráficos -fotocopias

BIBLIOGRAFIA:
 JOLIBERT, Joseph. Aprender a formar niños productores de textos. octava edición. Dolmen España. 2002

**INSTITUCIÓN EDUCATIVA TULIO OSPINA
PROYECTO DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA**

ÁREA: HUMANIDADES LENGUA CASTELLANA GRUPO:5B DOCENTE: DIANA MARCELA ARBOLEDA RENDÓN

COMPETENCIA GENERAL: Capacidad para interpretar y producir textos a partir de la interacción con el género literario narrativo.

NUCLEO TEMÁTICO: Interpretación y producción

CONTENIDOS: Producción de diversos tipos de textos narrativos

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS: Publicaciones en el periódico mural. Lectura crítica

ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA

- Recuento
- Activación de conocimientos previos
- Clase participativa
- Socialización de trabajos hechos en clase y tareas
- Revisión de producción textual
- Exposiciones grupales

ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE

- Producción textual a partir de temáticas significativas y cercanas
- Trabajo individual
- Trabajo por parejas
- Publicación en el periódico mural
- Interpretación de la producción de las compañeras

RECURSOS:

Los estudiantes, el docente, cuadernos, lápices, papeles, cuentos infantiles, revistas, libros, cartillas, láminas, películas, colores, pinturas, pegante, tijeras, carpeta

9. VARIABLES

Las variables que se tuvieron en cuenta en el desarrollo del presente trabajo fueron:

- Disponibilidad y apoyo por parte de docentes, directivos y padres de familia de los centros de práctica.
- Situaciones de desescolarización por diferentes actividades institucionales.
- Fortalezas y debilidades de los estudiantes con relación a los procesos de escritura.
- Impacto de la propuesta pedagógica con relación al desarrollo de la competencia comunicativa en los estudiantes de básica primaria.

10. RESULTADOS

10.1. Disponibilidad y apoyo por parte de docentes, directivos y padres de familia de los centros de práctica.

En este punto, conviene analizar el impacto que generó el proyecto en las Instituciones Educativas seleccionadas, ya que hubo respuesta positiva a la propuesta, pero también se presentaron algunos inconvenientes que generaron dificultades en el proceso investigativo.

La actitud de los docentes fue diferente en las dos instituciones. Por una parte se mostraron muy interesados en las actividades propuestas; incluso una profesora quiso vincularse con éstas, preparando con sus estudiantes cremas y construyendo la receta en el aula. De esta manera, esta estrategia pudo generar ideas, en los demás docentes, acercándolos a nuevas formas de aproximar a sus estudiantes al conocimiento, vinculando varios aspectos interdisciplinarios que afiancen los ejercicios de escritura y abriendo sus clases a la implementación de otros métodos y propuestas diferentes a las tradicionales.

Sin embargo, se presentaron algunas dificultades con la docente cooperadora, ya que inicialmente no permitía realizar las actividades de tipo investigativo, presentando inconvenientes en el desarrollo de éstas, pensando que el ejercicio de la práctica docente consistía solamente en dictar los contenidos propuestos en el área.

Igualmente, se daban intervenciones en las clases que hacían cambiar las actividades y el objetivo inicial de éstas, con el fin de obtener tiempo para otras, de carácter extracurricular como ensayos y preparaciones para actos cívicos, generando ausencias por obligación de los estudiantes, quienes querían permanecer en la clase.

Estas dificultades, evidencian la desinformación que se maneja en los centros de práctica con relación a las responsabilidades que debe asumir un maestro en formación y la intensidad real de su presencia allí.

Por su parte, los directivos, estuvieron colaborando con la propuesta, permitiendo el desarrollo del proyecto, dando autonomía a las maestras en formación para la aplicación de las actividades programadas y facilitando recursos didácticos y audiovisuales que fueron de gran apoyo y utilidad.

Aún así, se presentó un inconveniente con los directivos de una institución, quienes inicialmente pensaron que el ejercicio de la práctica era para la adaptación, reconocimiento y aplicación de actividades propuestas por ellos, otorgando responsabilidades que no eran consecuentes con el trabajo de investigación tales como reestructurar planes anuales y de unidad, junto con otras intervenciones y compromisos que solo competían al maestro cooperador. También se presentaron dificultades con relación a la exposición de los trabajos realizados, ya que algunos los despegaban o dañaban en la jornada contraria.

De igual modo, los padres de familia, al comienzo carecían de interés y compromiso para con la propuesta y para el proceso de aprendizaje de sus hijos, se puede llegar a suponer que los padres de familia dejan todo el trabajo de aprendizaje a los maestros, asumiéndolo como responsabilidad absoluta del educador. Poco a poco se hizo evidente su cambio de actitud a través del cumplimiento con las responsabilidades asignadas a los estudiantes para desarrollar en casa y con la entrega de materiales solicitados para el trabajo en clase.

10.2. Situaciones de desescolarización por diferentes actividades institucionales.

En diversas ocasiones se generaban actividades relacionadas con los procesos de calidad institucional y eventos del diario acontecer escolar como actos cívicos, reuniones de padres de familia, encuentros pedagógicos del cuerpo docente, entre otros, que implicaron cambios en el cronograma inicial y limitaron un poco el tiempo de acción real para las estrategias planteadas; esto además, restó continuidad a algunas actividades.

Prueba de ello es el diario de campo (Ver anexo 8) donde se registraron los cambios generados por las actividades anteriormente mencionadas.

10.3. Fortalezas y debilidades de los estudiantes con relación a los procesos de escritura.

De acuerdo con el recorrido inicial del trabajo investigativo, se pudieron ir evidenciando algunas fortalezas que potenciaron el trabajo de escritura, y a su vez se presentaron debilidades en dicho proceso porque hasta cierto punto, en algunos estudiantes no hubo respuesta positiva a las estrategias presentadas.

Es por esta razón que, a continuación, se enuncian y se explican las diferentes situaciones que tuvieron lugar durante el proceso.

- **Debilidades**

Temor ante un nuevo proceso

Los estudiantes del grado primero, inicialmente se mostraron apáticos ante el ejercicio de la escritura, ya que estaban frente a un nuevo proceso, donde no eran aún expertos, así que iniciar escribiendo de forma libre y espontánea, cuando tenían la costumbre de escribir con modelo, les generó temor; poco a poco fueron acercándose más a la escritura relacionando el texto leído con una imagen y produciendo textos que si bien respondían a una escritura que no requería modelo, no eran del todo espontáneos, en una ocasión se pidió a los estudiantes escribir sobre el barrio donde vivían, uno de ellos escribió la oración: *Padre Nuestro* (Ver anexo 9), ésto evidencia que hizo un ejercicio de escritura espontánea, más no de producción.

Poco interés por la producción escrita

Esta debilidad se hizo evidente en los dos grados intervenidos. Por una parte los estudiantes del grado primero, que aún no estaban acostumbrados a utilizar la escritura como un medio de comunicación eficiente y se estaban iniciando en los primeros niveles de adquisición de la lectoescritura, preferían la realización de dibujos o la copia por modelo.

Por otra parte, las estudiantes de grado quinto, a pesar de que están en una edad más favorable para alcanzar diversos logros con la escritura, no estaban muy relacionadas con este proceso y tampoco lo pensaban como un mecanismo eficiente para su aprendizaje.

Resulta más fácil para las estudiantes recibir clases convencionales o tradicionales donde sí utilizan la lectura y la escritura, pero asumidas desde una perspectiva diferente a la que se pretende en esta propuesta, que es desarrollar la competencia comunicativa mediante el trabajo de lectura y escritura, aproximándose a mejorar los niveles de producción; en cambio, las actividades de lectura que no están vinculadas a ningún momento de interpretación, sino que se

basan en talleres con preguntas guiadas a aprendizajes más literales y memorísticos, son las que más les gusta realizar, ya que no se ven en la dificultad de recurrir a procesos de abstracción y producción más rigurosos.

En cuanto a la lectura y la escritura, como un espacio de apropiación del conocimiento y valoración de lo aprendido a través de su discurso, está muy alejado, porque actualmente los niños disfrutan más de otros medios de comunicación como la televisión o la internet, aunque estos medios utilizándolos con muy buenas estrategias en la escuela, pueden hacer parte de un proceso de interpretación.

Apatía frente a las correcciones de sus escritos

Hacer un acto de conciencia en la revisión y corrección de los escritos en los estudiantes aún se torna difícil, porque para ellos el resultado inicial, es el final. Algunos, no logran medir sus capacidades y valorar sus escritos, mucho menos valorar los trabajos de los demás.

Aún los estudiantes están a la espera de las instrucciones del maestro para realizar las actividades, así que se les dificulta tener una iniciativa para trabajar y aún más si se trata de escritura, ya que no aplican con mucha disciplina mecanismos de producción y revisión; entonces, en primera instancia, les cuesta asumir que el texto debe ser revisado para adaptarlo a la macroestructura del que se pretende, al igual que mejorar otros niveles más profundos como la coherencia y la cohesión, para ellos el primer escrito está ya listo. Y es por eso que se ha dificultado la implementación de los borradores, que es la revisión por lo menos una vez del escrito para determinar si el texto cumple con los requisitos y la finalidad de éste.

Dicho ejercicio se implementó en ambos grados; pero en el grado quinto, a pesar de que la escritura es más consciente y se convierte ya en un acto que va más allá de la enunciación para convertirse en un acto comunicativo, no logran apropiarse de esta técnica para mejorar el texto.

Algunas actividades se realizaron de diversas maneras, se hizo de forma individual y hubo mucha aceptación, porque la mayoría de las estudiantes pudo corregir su texto mediante una lectura en voz alta con la maestra en formación, revisando la coherencia y dando solución a algunos problemas de cohesión. Después sabiendo las estudiantes cómo podían revisar entre ellas, hacían las lecturas de sus producciones pero medianamente las corregían, ellas prefieren dejar las ideas sueltas que volver a reescribir y a organizar sus textos.

Otra situación de dificultad que se dio con este proceso, fue que todos los escritos eran con bolígrafo, volviéndose esto un impedimento absurdo para corregir los textos (Ver anexo 10)

- **Fortalezas**

Cambios positivos en el proceso de escritura

Debido a la continuidad de las actividades, los estudiantes fueron adquiriendo más estrategias que contribuyeron a mejorar sus producciones escritas. De igual modo fueron más conscientes de la importancia de la escritura para comunicarse con otros y fortalecieron sus habilidades y capacidades, logrando mayor seguridad y confianza para continuar interactuando con este medio.

Al final del proyecto, se pudo evidenciar que los estudiantes lograron mejorar sus producciones debido a la consolidación de estrategias y habilidades que favorecieron el proceso.

Es importante mencionar también que la lectura esta muy asociada al ejercicio de la escritura, ya que permite el conocimiento lexical, sintáctico e intencional y posibilita el reconocimiento de las estructuras de los textos que se abordan.

Es así como los estudiantes pudieron mejorar en la coherencia y la cohesión de sus escritos de acuerdo al nivel textual en que se encontraban. Así mismo, adquirieron actos de conciencia al disponerse para producir textos con sentido comunicativo y mejorar sus producciones con el aliciente de que sus textos serían publicados en el periódico mural (Ver anexos 11, 12, 13 Y 14).

Escritura desde lo más próximo a su entorno

A partir del texto informativo, como la noticia, y del texto instructivo, como la receta, los estudiantes tuvieron referentes muy cercanos a ellos para poder escribir. Por ejemplo, en el caso de la noticia, leyeron acontecimientos de su país o comunidad y al momento de escribir podían apropiarse de situaciones cercanas a su diario vivir; así mismo, con la preparación del salpicón, tuvieron la posibilidad de escribir desde su experiencia sobre un evento que los involucraba directamente (Ver anexo 14).

"Situación con la que se llegó a pensar que es más fácil escribir desde las cosas que nos son más cercanas y que nos marcan, porque son formas de expresión donde se puede dar un punto de vista personal sin que corrompan una nota o un proceso de desarrollo"¹⁸

¹⁸ Tomado de: Diario de campo: Actividad 22. Septiembre 16 de 2008.

Disposición frente al trabajo cooperativo

El trabajo entre pares llegó a ser para los estudiantes un punto de referencia donde podían llegar a revisar su proceso y tener un referente que los confronte, además, a crear una conciencia para la autocrítica y la revisión del proceso de ese otro que lo acompaña. De igual modo, este tipo de trabajo ayudó a fortalecer lazos de amistad y consolidar equipos de estudio, permitiendo la ayuda mutua y generando confianza y la seguridad en los procesos de aprendizaje.

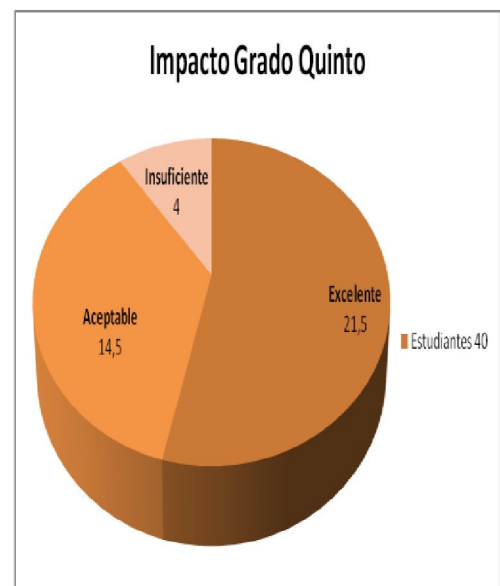
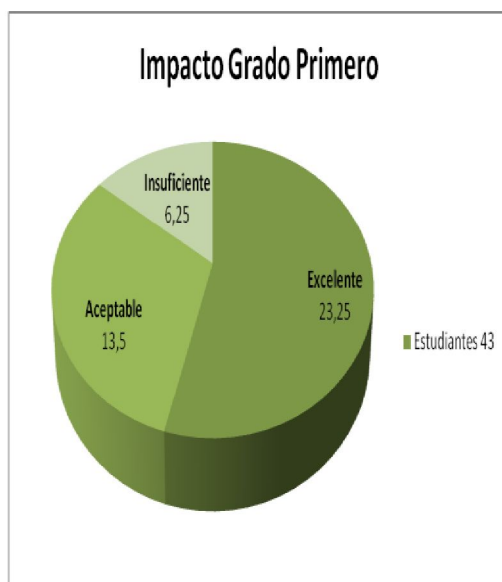
Este trabajo cooperativo, permitió a la vez, crear espacios de socialización de los trabajos realizados, posibilitando la interacción entre ellos para mostrar a los demás sus producciones sin temor y a recibir las críticas en forma respetuosa. Lo anterior se evidencia en las autoevaluaciones realizadas al finalizar el proyecto (Ver anexo 15 Y 16).

10.4. Impacto de la propuesta pedagógica con relación al desarrollo de la competencia comunicativa en los estudiantes de básica primaria.

Al finalizar este proyecto se observó un cambio positivo en los procesos de producción de texto de los estudiantes, logrando posicionar a la mayoría de cada grupo, en una escala valorativa entre excelente y aceptable; es evidente, en los escritos finales mayor fluidez en la escritura, mejor coherencia y cohesión al interior del texto y acercamientos positivos hacia la extratextualidad (especialmente en el grado Quinto). (Ver anexo 16)

Lo anterior permite inferir que si esta propuesta se aplica de manera continua en todos los grado de la educación básica primaria, al final ella se podrá evidenciar grandes logros en los procesos de producción y más importante aún, podrán acercarse a la escritura de una forma más consciente y significativa.

Las siguientes gráficas expresan el número de estudiantes de cada grado y su ubicación en la escala valorativa.



11. CONCLUSIONES

- El aprendizaje de la lectura y la escritura debe ser un proceso espontáneo, es decir, debe partir del interés y la motivación del aprendiz, tener lugar en su propia experiencia y en su interacción con el entorno, no debe tener un orden estricto y predeterminado, sino que sea acorde con las necesidades inmediatas de quien lo adquiere.
- El aprendizaje entre pares facilita los procesos de adquisición del conocimiento, ya que proporciona mayor confianza y seguridad para enfrentar lo desconocido y sirve como referente para autoevaluar procesos y visualizar los logros que se desean alcanzar.
- En cuanto a la revisión de las producciones y su reescritura, poco a poco, se pudo ir implementando este recurso con la finalidad de que los estudiantes se apropiaran de sus procesos de escritura y tener en cuenta de una forma primordial que la escritura es un medio de comunicación por medio del cual pueden expresar lo que sienten y lo que piensan a los demás y con conscientes de que es muy importante expresarlo claramente. Cuando se escribe, no se escribe para sí, sino que se escribe para un posible lector.

A MANERA DE CONCLUSIÓN

ACERCAMIENTO REFLEXIVO Y ANALÍTICO A LA PRÁCTICA PROFESIONAL

Natalia Andrea Ochoa Giraldo

Mi experiencia durante la práctica profesional, recoge diversos sentimientos y recuerdos gratos, además, me deja la satisfacción de un logro alcanzado, del avance de un peldaño en mi consolidación como docente, como profesional, además, reafirma mi vocación y mi interés por educar; de igual modo, me ha permitido cuestionarme sobre mi rol docente y el asunto de la educación en la realidad social colombiana.

Como docente en ejercicio, tuve a mi favor, la experiencia de algunos años de estar frente a diferentes grupos de estudiantes, de relacionarme con sus padres y madres y demás miembros que conforman una comunidad educativa; al mismo tiempo, gracias a que pude realizar la práctica en mi lugar de trabajo, me fue posible fortalecer los procesos lectoescriturales con actividades desde todas las áreas del conocimiento y hacer un seguimiento más constante y detallado a cada estudiante, considerando sus debilidades y fortalezas.

El trabajo en la práctica tuvo diferentes fases, inicialmente hubo momentos de observación y de rastreo biográfico y bibliográfico para apoyar axiológica y teóricamente la propuesta; poco a poco la experiencia posibilitó espacios para conocer a fondo a los estudiantes sus gustos, necesidades e intereses y permitió plantear actividades que fueran de su agrado y los beneficiaran intelectual y espiritualmente, despertando su curiosidad por aprender y su interés por la literatura, campo que para la gran mayoría era totalmente ajeno.

Este proceso planteó como objetivo principal, la construcción de una propuesta pedagógica que permitiera desarrollar la competencia comunicativa en estudiantes de básica primaria (en este caso, grado primero); mejorando procesos de interpretación y producción de textos a partir de la interacción con la narrativa.

Al respecto, considero que se logró sensibilizar a los estudiantes frente al proceso de lectura y escritura y se alcanzaron grandes avances en un 80% del grupo, sin duda alguna esto se debe a que las actividades diseñadas en esta propuesta lograron despertar el interés de los estudiantes, pero también a los padres de familia quienes inicialmente fueron un poco indiferentes, pero con el tiempo, estuvieron dispuestos a colaborar con materiales y/o responsabilidades escolares y quienes además aceptaron respetuosamente sugerencias y explicaciones para el acompañamiento del proceso de lectoescritura en casa.

Así pues, al principio los padres de familia se mostraron apáticos a esta propuesta y se negaban a fortalecer la conciencia fónica para el aprendizaje de la lectoescritura o a realizar con sus hijos actividades de lectura, con el tiempo, algunos cedieron y valoraron más la estrategia, otros en cambio, aún se resisten a esta sugerencia y continúan enseñando a leer y a escribir con la cartilla "Nacho Lee", la cual, no lo puedo negar, ha sido efectiva con algunos niños y niñas, pero que, frente a la posibilidad de aprender a leer y escribir, leyendo y escribiendo, resulta más lenta, muy mecánica y menos significativa para los estudiantes.

En este sentido, teniendo como horizonte el desarrollo de la competencia comunicativa, y con base a los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana (1998), podría decirse que, en cuanto al eje referido a los procesos de construcción de los sistemas de significación, al terminar el proyecto, un 20% de los estudiantes se encuentra en un nivel de construcción o adquisición del sistema y un 80% ya se está aproximando a un nivel de uso, lo cual resulta gratificante.

Así mismo, con relación al eje referido a los procesos de interpretación y producción de textos, se observan avances significativos para el grado, ubicándose, este 80%, en el nivel Intratextual, reconociendo, claro está, que aún se hacen necesarios procesos de acompañamiento constante que permitan mejorar en este nivel y alcanzar los otros siguientes.

Los logros alcanzados en esta propuesta son un aliciente para seguirle apostando a la educación, pero son también una preocupación en la medida en que yo como docente, no puedo garantizar que se dará continuidad al proceso y tampoco puedo saber si en 4 ó 5 años estos estudiantes seguirán interesados por la literatura o si la odiarán, solo me queda confiar en que sus aprendizajes hayan sido realmente significativos y en que su deseo por leer y escribir seguirá latente.

La práctica profesional es el espacio donde se permite interactuar con el conocimiento recogido, adquirido de todo un periodo académico universitario, donde se da cuenta de lo que la academia ha apartado a la vida de aquellos que están en constante interacción con ella. Es así como la práctica profesional juega el papel crucial en la aplicación de un saber; porque es allí donde convergen todos los componentes que conforman a un sujeto integral en su formación profesional; y que va en función también de ejercer un cuestionamiento acerca de la afinidad y vocación que se tenga con el saber adquirido, verificado él mismo si se perfila para tal empresa.

Es por ello que esta reflexión se encamina a verificar los elementos antes mencionados, porque de nada sirve entrar a ser parte primordial y condicional, - como es la práctica profesional- de un proceso sin revisarlo, sin un acercamiento crítico, analítico y personal del rol del profesional; en este caso el rol del docente. Y es en esos acercamientos donde se evidencia el temor y la expectativa ante una nueva experiencia en la que se pone en juego toda la construcción académica producida semestres anteriores, la incertidumbre ante las situaciones que se deben afrontar que pueden ser totalmente nuevas, las dudas que se presentan en el camino, la responsabilidad con el ejercicio, el compromiso ético y moral, y la alegría de culminar e iniciar etapas en la vida personal, al mismo tiempo la satisfacción de ejercer la labor en la que se ha instituido con la convicción de disfrutarla y amarla.

Esta aproximación analítica, pero un poco más reflexiva está encaminada a verificar si los objetivos propuestos en la investigación y las intervenciones se llevaron a cabo satisfactoriamente, verificar también si dichas intervenciones fueron viables y permiten solucionar el problema planteado, revisar la coherencia entre el proyecto y la práctica pedagógica, junto con los elementos de planeación y recopilación de datos; exponer cuáles fueron las falencias y los aciertos, y cómo todos estos factores confluyen para enriquecerse y fortalecer en el ámbito académico, desde la investigación, y en el perfil e ideal de maestro al que se desea llegar.

Haciendo un recuento de la experiencia pedagógica e investigativa en la institución y con el grupo que realicé mi practica pedagógica puedo llegar a expresar y explicar varios fenómenos que produjeron efectos trascendentales en la investigación y por ende en mi situación como docente, permitiendo entonces, verificar algunas fallas que son producidas y percibidas desde el principio, otras que se fueron resignificando y solucionando encontrado salidas, mientras que otras no pudieron ser erradicadas y fueron en parte, esenciales para no lograr algunos objetivos. Y del mismo modo revisar grandes aciertos que potenciaron el proyecto y le dieron viabilidad.

En el siguiente recuento analítico, se tiene presente también, la verificación de los elementos que convergen en la práctica docente que garantizan un ejercicio significativo e integral, que son el componente pedagógico, didáctico, y en mi caso lectoescritural, en miras a desarrollar estrategias y habilidades que potencien la competencia comunicativa.

El ejercicio de práctica docente, se dio en dos fases. La primera iniciada en el mes enero donde se dieron de igual modo dos momentos, uno de observación y diagnóstico y el otro de intervención pedagógica, de acuerdo a los contenidos propuestos por la institución y continuado con el diagnóstico, junto con un rastreo temático y teórico que se implementaría en la segunda fase. La segunda fase inicia en el mes de julio (después de las vacaciones de medio año), se da la intervención del proyecto de investigación delimitado en la primera fase, siguiendo un plan de unidades y actividades bien estructuradas para no perder el objetivo plantado, *"Diseñar una propuesta pedagógica que permita desarrollar la competencia comunicativa en estudiantes de básica primaria; mejorando procesos de interpretación y producción de textos a partir de la interacción con la narrativa"*.

Algunos aspectos que prevalecieron en las dos fases de la práctica docente, y que fueron fundamentales en dicho proceso, fueron el desvirtuar el rol docente en mi ejercicio práctico, ya que la maestra cooperadora no me presentó ante las estudiantes con las que trabajé como una docente en formación, o una profesora, sino como "una niña que bien a hacer la práctica". Desde el principio del año, cuando inicié las observaciones de clase, la profesora cooperadora no me dio el lugar que merezco y represento como la docente ante las con que trabajaría el resto del año, sino como una acompañante en el trabajo que "ella" desempeña como docente y que yo iría allí a aprender de su labor; al igual que la desautorización de mis propuestas y posturas ante las misma estudiantes,

*"Me sentí muy decepcionada por la estudiantes y por mí. Porque en primer lugar las niñas no realizaron la actividad propuesta para la casa y en segundo lugar sentí que no están considerándome como su profesora. Me siento como si para ellas no fuera una figura de autoridad, trato de trabajar con ellas de manea espontánea y a la vez rigurosa para alcanzar los objetivos que se propone; pero piensan que yo no les calificaré, ni les haré llamados de atención, así que se relajan, porque para ellas es primordial el trabajo que es calificable, no como un estímulo o retribución por el buen trabajo, sino como amenaza de pérdida."*¹⁹

¹⁸ Tomado de: Diario de campo: Actividad 22. Septiembre 16 de 2008.

Desde ese momento, se evidencia una de las fallas, que a su vez traen consecuencias tales, como el irrespeto por la clase, la falta de compromiso ante las tareas asignadas, la inconsciencia ante el desempeño académico por parte de las estudiantes, y el choque con las condiciones comportamentales a las que estaban acostumbradas a recibir (tradicionalismo y autoritarismo), junto la falta del acompañamiento de los padres en las responsabilidades asignadas.

Cabe resaltar y es importante aclarar que estas situaciones que se desencadenan por el primer factor, no primaron en todas las estudiantes; inicialmente se tornó difícil el trabajo en clase, pero al ir conociendo poco a poco la mecánica del grupo se fueron propiciando los espacios adecuados para el trabajo en clase; y se generaron también, grandes aciertos que motivaron a las estudiantes, mejoraron la atención y se promovieron estrategias que garantizan el aprendizaje, ya que el ejercicio se vinculó a situaciones que son relevantes y cercanas a las ellas, permitiendo una interacción significativa con el conocimiento y el bagaje de cada una, estableciendo relaciones con sentido,

"Por medio de esta actividad pude constatar que es más fácil escribir si podemos acercar la escritura a una experiencia dinámica en la que entren a jugar un papel vital diversos elementos -que casi nunca se toman en cuenta- que puedan servir de plataforma para llevar a cabo la escritura, poder tener una base donde empezar a escribir. Los elementos que allí infiltré fueron la motivación por medio de un procedimiento que es cercano a ellas, como la preparación de una receta culinaria, así mismo se puede preparar un cuento, y la situación vital en este ejercicio que es la "preparación", de la producción escrita para obtener una muy buena receta, y obtener una muy buena producción"²⁰

Cuando se inició la segunda fase (práctica II), ya se habían revisado algunas dificultades y antecedentes que no contribuían a una buena interpretación y producción escrita, desde ahí, inició la ardua tarea de implementar estrategias didácticas y pedagógicas que garantizaran potenciar tales capacidades.

Este proyecto de intervención se llevó a cabo a través de cuatro unidades temáticas que se fueron desarrollando por procesos, primero se trabajó la interpretación de lectura, luego interpretación y producción escrita, finalizando con producción textual, sin entrar necesariamente a la rigurosidad lógica de las unidades, ya que algunas actividades propuestas en una unidad se hicieron en el tiempo sugerido y otras no, pero se podían abarcar más adelante junto con otras complementándose entre sí y otras que no se pudieron llevar totalmente a cabo.

¹⁸ Tomado de: Diario de campo: Actividad 22. Septiembre 16 de 2008.

Es el caso de de la unidad #1, se trabajaba la lectura de un cuento que es por capítulos, llamado "Prohibido llover los sábados", donde se reconocerían las diversas clases de cuentos y las estructuras de estos. La lectura de los cuento se haría en voz alta, pero no se pudo realizar tal actividad, porque los niveles de indisciplina y mal manejo de mi voz intervinieron negativamente; se optó entonces, por eliminar la lectura propuesta y llevar cuentos cortos que fueran leídos individualmente. Por eso, digo que fracasó la actividad propuesta en la unidad, porque la idea a parte de establecer relación y diferencia entre las clases de cuentos, también estaba intrínseca la interpretación de lectura y el disfrute como texto literario; y pude darme cuenta de que la actividad fracasó porque las estudiantes no estaban acostumbradas, ni se acostumbraron al ejercicio de una lectura en voz alta, ya que nunca habían tenido un acercamiento de tal índole con ésta, no existía una dinámica del disfrute por la lectura, siendo mejor la realización de talleres propuestos para toda la clase, porque sólo se propiciaba en clase para revisar los procesos de una buena lectura oral. Esta unidad se logró entonces en un 50%.

Las actividades de las demás unidades fueron llevadas a cabo en su totalidad, salvo algunos cambios que fueron necesarios para mejorar el proceso. Estas actividades fueron pertinentes en función de la intensión del proyecto, siendo cruciales para revisar el progreso y desarrollo de la competencia comunicativa encaminada al ideal que se tenía.

Otras actividades no propuestas en el proyecto, pero que se debían desarrollar, sus productos también estuvieron muy relacionados con el desarrollo de las unidades, ya que algunos elementos se relacionaban con las temáticas y se dictaban como un todo. Del mismo modo hubo temáticas que se tuvieron que abordar como contenidos específicos del área, y que también se cumplieron.

Algunos aciertos y mejorías, se dieron a través de la lectura de textos literarios (fabulas, cuentos, historias, adivinanzas), textos informativos (Noticias, opinión, entrevistas) y textos instructivos (la receta) y la producción escrita de las mismas estructuras (fabulas, cuentos, cartas, noticias, recetas, opiniones, comentarios...). Lo anterior, fue posible, mediante la utilización de temáticas significativas en el mundo de las estudiantes, como las noticias más relevantes para ellas en la actualidad, la múltiple interpretación, la libertad para expresarse y escoger temáticas para discutir las en sus textos en relación con la realidad y el imaginario, el reconocimiento, la revisión y corrección de los textos y la valoración personal y grupal que se les dio a los textos escritos por ellas y el proceso que se ha llevado para lograr buenos escritos y la estimulación de la publicación en el periódico mural.

Estas clases para mi fueron las más significativas y las que se pueden tomar como las muestras de un proceso que inició en una nivel de categoría lineal a llegar a la

categoría global, teniendo en cuenta la intención y la superestructura del texto. Las clases más significativas, que a su vez fueron llevadas totalmente a cabo, bien definida la intención y el objetivo fueron: la clases de los tipos de cuentos, la receta para escribir cuentos y fábulas, las recetas o textos instructivo con los borradores y los textos de opinión y comentarios, las clases de los textos informativos, las secciones del periódico mural y los equipos de redacción y la clase, que es el producto de todo el trabajo realizado en la segunda fase por medio de las actividades de las unidades fue la de la publicación del periódico mural en el salón, se tenía estipuladas dos producciones, pero se pudo lograr una, todo esto por factores de tiempo en pérdidas de clases y espacios extracurriculares.

Como se dijo antes, la unidad final fue el producto de todo el trabajo realizado en las unidades anteriores, y en ésta se puede notar la mejoría y el acercamiento que se deseaba. Es el producto que se esperaba y se puede decir que se cumplió en un 95%, independientemente del resultado cognitivo de las estudiantes.

Del producto que se logró con esta intervención que acoge a las demás se puede valorar un 80% del trabajo realizado por todo el grupo y un 85% de aceptación de la intervención y sus resultados. Lo anterior puede ser confirmado el ejercicio final de autoevaluación de las estudiantes. (Ver anexo 17)

La propuesta inicial y el objetivo a que apuntaba fue viable y valió la pena implementarla, aunque hubo fallas que no provenían de la propuesta en sí que dificultaron el desarrollo de ésta. Con las estudiantes que estuvieron dispuestas a seguir el proceso, pudieron explorar un campo que les agradó y les aportó muchas herramientas cognitivas que mejoraron la comprensión y la expresión de las ideas, sea de manera escrita u oral, la valoración del texto literario como acercamiento al conocimiento y el disfrute; y en cuanto a la producción escrita como dice Jurado (1998),

"El texto es un elementos de la cultura, como un portador de significado... producir un texto es un acto social y cultural, porque a través del texto el sujeto se vincula y dialoga con la cultura".

12. RECOMENDACIONES

A la Facultad de Educación.

- Los criterios para la selección de centros de práctica deben ser claros y concertados con los docentes y directivos, así como las funciones del maestro en formación para evitar tropiezos en el desarrollo de las investigaciones.
- La experiencia de hacer la práctica en el lugar de trabajo, especialmente en Básica Primaria, resulta muy positiva, ya que hace posible el fortalecimiento de los procesos desde las diferentes áreas del conocimiento.

A los docentes...

- Conviene atreverse a cambiar, pasar de ser simples observadores y/o críticos de la educación y comprometerse con las nuevas demandas del día a día.
- Los libros de texto que ofrecen las diferentes editoriales, son un buen apoyo, pero no pueden ser los que decidan qué y cuándo debe un estudiante aprender.
- En el año 1998, el Ministerio de Educación Nacional donó a las Instituciones Educativas públicas un material bibliográfico y didáctico llamado: ***Baúl Jaibaná***, en él se encuentra un apoyo muy valioso para el trabajo con los estudiantes, especialmente para el acercamiento a los procesos de lectura y escritura, es prudente revisar este baúl y hacer uso de él en las aulas.

A los padres y/o acudientes...

- La educación es un proceso continuo que inicia en la familia y se fortalece en la escuela, por tanto, es responsabilidad de ambas su éxito o su fracaso; es por esto, que se hace necesaria la existencia de un vínculo cercano entre padres y maestros, para que mutuamente se apoyen y la adquisición de los aprendizajes sea más consciente y significativa.
- La escuela complementa lo que se logra en casa y acompaña en la formación integral del sujeto; la escuela no es un banco en el que se deposita una cantidad de dinero y se espera para recibir los intereses, la escuela es un jardín que se debe cultivar para recibir sus frutos frescos y sanos.

13. BIBLIOGRAFIA.

ARBOLEDA MONSALVE, Juan David. Cuadernos Pedagógicos N° 20; El Verbo se hace Carne. Universidad de Antioquia, Medellín; 2002 Pág. 237

AUSUBEL, NOVAK Y HANESIAN. Tomado de: ONTORIA, A.; BALLESTEROS, A.; CUEVAS, C.; GIRALDO, L.; MATÍN, I.; MOLINA, A.; RODRÍGUEZ, A.; VÉLEZ, U. Mapas conceptuales una técnica para aprender. 4 editorial: Nárceas. A ediciones. Madrid. Enero 1995.

BETANCUR, Mabel y PUCHE, María Eugenia. Yo me llamo... tú te llamas. Palabras y páginas: la fascinación de ponernos en contacto. Ministerio de Educación Nacional. Santafé de Bogotá, D. C., diciembre de 1997.

BRIONES, Guillermo. Evaluación educacional. Formación de docentes en investigación educativa. Convenio Andrés Bello, Módulo 4, Santa fe de Bogotá.1998.

BURGOS, Campo Elías; FERNÁNDEZ GÓMEZ, Héctor; GONZÁLEZ DE HERRERA, Margarita y otros. La evaluación en el aula y más allá de ella, lineamientos para la educación preescolar, básica y media. Santa fe de Bogotá: Serie documentos de trabajo. Ministerio de Educación Nacional. Abril, 1997.

CASSANY, Daniel. Construir la escritura: Funciones. Paidós. Barcelona. 1999

Describir el Escribir. Paidós. Barcelona.1999. p: 194

Cuadernos Pedagógicos N° 20. Universidad de Antioquia; septiembre de 2002
Pág.: 237

D. de KAPPELMAYER, Martha y FORNASARI DE MENEGAZZO, Lilia. La iniciación de la lectoescritura: Fundamentos y ejercitaciones. Buenos Aires, Argentina: Editorial Latina. Enero, 1975.

DÍAZ BARRIGA, Frida y HERNÁNDEZ ROJAS, Gerardo. "Estrategias docentes para un aprendizaje significativo". Una interpretación constructivista. Editorial: Mc Graw Hill. México. 1998.

ESTÉVEZ SOLANO, Cayetano. Evaluación integral por procesos. Una experiencia construida desde y en el aula. Mesa Redonda. Magisterio. 1996

FREINET, Celestin. Cuadernos de Pedagogía: El Texto Libre El Periódico Mural. Laboratorio educativo. Caracas. Pág. 143

BORDAS ALSINA, María Inmaculada y CABRERA RODRÍGUEZ, Flor A. Estrategias de evaluación de los aprendizajes centrados en el proceso. Revista Española de Pedagogía. #218. Enero -Abril 2001.

HERNÁNDEZ CARVAJAL, Juan Pablo. Editor académico. Colección Fomento de la lectura 3. "Animación y promoción de la lectura. Consideraciones y propuestas". Segunda edición revisada y aumentada. Págs. 125 - 141. Comfenalco - Antioquia, 2001.

HURTADO VERGARA, Rubén Darío. La lengua viva una propuesta constructivista para la enseñanza de la lectura y la escritura en los niños de preescolar y primer grado de Educación Básica primaria.1998.

INOJOSA, Hilda. Revista letras N° 53: La Enseñanza de la Literatura y la Creatividad. Instituto Pedagógico de Caracas; 1996.

JARAMILLO, Rosario, ESCOBEDO, Hernán y BERMÚDEZ, Ángela. Revista Educación y Cultura. #59. Bogotá, 2002.

JOLIBERT, Josette. Formar Niños Productores de textos. Octava Edición. Dolmen España. 2002. Pág.: 233.

JURADO VALENCIA, Fabio. Literatura y Educación: La Literatura como Instrumento Pedagógico: "La Literatura en la Educación Básica y Media: El Dialogo entre y con los Textos". Comfama. 2004

, BUSTAMANTE ZAMUDIO, Guillermo y PÉREZ ABRIL, Mauricio. Juguemos a interpretar. Evaluación de competencias en lectura y escritura. Plaza & Janes. Santafé de Bogotá, 1998. Pág. 179.

KAUFMAN, Ana María (Coordinadora). Leer y escribir: el día a día en las aulas. Aique Grupo Editor S. A. Ciudad de Buenos Aires. Diciembre, 1997.

LINEAMIENTOS CURRICULARES DE LENGUA CASTELLANA. Serie Documentos. Ministerio de Educación Nacional. Santa fe de Bogotá. Julio, 1.998.

LÓPEZ CASTRO, Mónica. Hablan los maestros. La evaluación: Una torre de Babel. Revista Alegría de Enseñar. #38. Enero - Abril. 1998.

MARTÍNEZ, Fanny. Posible itinerario para trabajar por proyectos. Revista: Alegría de Enseñar. #.22 Enero - Marzo, 1995.

MARUANY. Tomado de: BARRIGA D., Frida; y HERNADEZ ROJAS, Gerardo. La función mediadora del docente y la intervención educativa. Estrategias docentes

para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. Ediciones Mc. Graw Hill, 1998.

MORENO BAYARDO, María Guadalupe. "Investigación e innovación educativa". Revista La Tarea. N° 7. Octubre - Diciembre. México, 1995.

NEGRET PADILLA, Juan Carlos. El constructivismo: ¿Un método de enseñanza o un modo de aprendizaje? Revista: El Educador. Edición 24, 1993.

Constructivismo III Revista: El Educador N. 26, Octubre 1994.

Pruebas Saber en Antioquia: Breve descripción de la Prueba. Secretaria de Educación y cultura. Calidad de la educación. Medellín, 2000.

RODRÍGUEZ RODRÍGUEZ, Rafael. De los objetivos a los logros. ¿Nueva cultura de la evaluación cualitativa? Revista: Educación y Cultura. #4. Abril 1997.

SÁNCHEZ G., Julio Cesar y Colbs. Evaluación integral. Promoción automática. Cartilla #1, Alcaldía Mayor de Bogotá. Secretaria de Educación y DIE-CEP. Bogotá, Mayo, 1988. Citado por ESTÉVEZ SOLANO, Cayetano. Evaluación integral por procesos. Una experiencia construida desde y en el aula. Editorial: Mesa Redonda, 1996.

SANDÍN ESTEBAN, Maria Paz. Educación-Investigación "Investigación Cualitativa en Educación". Mag. Graw Hill, 2003. Pág.: 258

SERAFINI, Maria Teresa. Cómo Redactar un Tema: Didáctica de la Escritura. Paidós. Barcelona. 1999 256 p
Revista Educación y cultura

SERRANO, Estella y PEÑA, Josefina. La evaluación de la escritura en un contexto escolar. Sus implicancias para la práctica pedagógica. Revista: Lectura y Vida. Año 19. Junio 1998. Vol. 2.

TEBEROSKY, Ana. Aprendiendo a Escribir. Universidad de Barcelona. Instituto de Ciencias de la Educación. Horsori Editorial, S. I. 1999 Pág.: 200

VALENCIA MONTOYA, Guillermo Alberto, La evaluación y la promoción de acuerdo con la Ley General de Educación y sus demás normas reglamentarias casuísticas sobre evaluación y promoción. Medellín, Marzo de 2001.

VASCO U., Carlos Eduardo. ¿Logros, objetivos o indicadores de evaluación? Revista: Alegría de Enseñar #39.Abril - Junio. 1999

VYGOTSKI, Levs. El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Editorial crítica grupo editorial Grijalbo. Barcelona. 1987.

CIBERGRAFÍA

Recuperado 12 de Octubre de 2008. Hora: 3:30 p.m.

http://ciberdocencia.gob.pe/index.php?id=932&a=articulo_completo

El periódico mural. Por: Karyna Rodríguez Zárate

Recuperado 02 de Marzo de 2009. Hora: 8:00 p.m.

http://www.uclm.es/profesorado/ricardo/Docencia_e_Investigacion/3/Diaz.htm.

"EL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS COMUNICATIVAS EN LA ALFABETIZACIÓN INICIAL"

Por: María del Rosario Díaz Perea Doctoranda y becaria de investigación de la E. U. de Magisterio de Toledo. UCLM. Y Dra. María Ángeles Caballero Hernández - Pizarro Profesora titular del Departamento de Métodos de Investigación Educativa de la Facultad de Educación de la U.C.M.

Recuperado 02 de Marzo de 2009. Hora 8:15 p.m.

http://es.wikipedia.org/wiki/Tipos_de_texto#Texto_narrativo

13. ANEXOS

ANEXO 1

1. Leer en voz alta las partes del libro que más le emocionaron.
2. Escribir una carta a uno de los personajes.
3. Hacer un mapa con los sitios donde transcurre la historia.
4. Consultar en la biblioteca y diseñar un vestido para su personaje favorito, de acuerdo con la época.
5. Inventar otro final para la historia.
6. Decorar el aula con dibujos sobre la historia o los personajes del libro.
7. Describir lo que le gustó o le disgustó de los personajes.
8. Comparar el libro con otro similar que se haya leído.
9. Hacer un móvil para ilustrar el libro.
10. Montar una función de títeres basada en la historia.
11. Hacer un acróstico con cada uno de los personajes.
12. Preparar una entrevista con el autor.
13. Escribir una canción que exprese su reacción al libro.
14. Inventar una carrera de observación basada en el libro.
15. Variar el diálogo de alguna de las escenas o los capítulos.
16. Escribir una página de un diario, simulando ser uno de los personajes.
17. Escribir titulares de prensa sobre los sucesos del libro.
18. Asumir el papel de jurado de un concurso y tratar de convencer a los demás miembros del jurado de que el libro debe ganar.
19. Ilustrar parte del libro en forma de tira cómica.
20. Escribir qué aprendería un habitante de otro Planeta sobre la Tierra si leyera el libro.
21. Escribir una carta aun amigo contándole sobre el libro.
22. Diseñar una carátula basada en el libro.
23. Hacer una mímica de una parte del libro y tratar de que los demás adivinen cuál es.
24. Contar qué hubiera hecho usted en el caso de encontrarse en la situación de alguno de los personajes.
25. Inventar una conversación entre dos personajes de la historia.
26. Hacer una reseña del libro para promocionarlo en una revista.
27. Hacer de locutor de radio, entrevistando a los personajes del libro.
28. Hacer un crucigrama utilizando nombres y cualidades de los personajes, lugares. Objetos o palabras claves del libro.
29. Hacer una cartelera sobre el libro para promocionarlo en la biblioteca del Colegio.
30. Hacer una exposición con objetos que sean mencionados en el libro: artesanías, cometas, objetos personales, etc.
31. Conseguir un poema que tenga que ver con algo del libro. Explicar por qué.
32. Crear un juego de palabras basado en el libro.
33. Hacer un listado de eventos del libro para que sean ordenados cronológicamente.
34. Suponer que se va a hacer una estatua del personaje que más le gustó. ¿En qué lugar de la ciudad la colocaría? ¿Por qué?
35. Hacer una sopa de letras con nombres de personajes o palabras significativas del libro.
36. Hacer un juicio en el que haya acusadores y defensores de los personajes del libro.
37. Diseñar un afiche para promocionar el libro en la calle.
38. Preparar un artículo de prensa sobre las actividades de los personajes.
39. Imaginar al personaje principal viviendo en su ciudad. ¿Dónde viviría? ¿Qué haría?
40. Simular ser un vendedor y tratar de convencer a alguien para que compre el libro.

ANEXO 10

Para evaluar textos.

En el momento de evaluar un texto escrito, es conveniente considerar los siguientes aspectos. Para ampliar esta información se sugiere consultar en los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana en la página 63, primera edición.

1. Competencia textual:

- **Coherencia local:** hay concordancia en género, número, modo y tiempo verbal al interior de las oraciones. Produce al menos un enunciado con sentido completo. Utiliza distintos recursos como espacio, muletilla, guión, signos de puntuación para segmentar enunciados.
- **Coherencia lineal:** hay buena utilización de los conectores para darle continuidad al tema. Sigue un hilo temático a lo largo del texto. Cada párrafo expone una idea completa.
- **Coherencia global:** se puede elaborar una macroestructura que permita abstraer el tema central o asunto del texto. Las ideas secundarias tienen un orden secuencial y apoyan el tema central. La información presentada es relevante en relación con la macroestructura. Emplea un título y subtítulos para segmentar la información y guiar al lector hacia las ideas principales.
- **Cohesión:** existe buena utilización de recursos cohesivos como pronominalización, relaciones anafóricas, catafóricas, entre otras. Emplea la sustitución léxica y la elipsis para cohesionar las ideas. El correcto manejo de los signos de puntuación permite darle al texto un sentido lógico y completo.

2. Competencia pragmática:

- **Intención:** tiene clara la intención comunicativa del escrito. Responde a los requisitos pragmáticos de la situación comunicativa: narrar, describir, explicar, argumentar...
- **Superestructura:** la superestructura seleccionada es la más conveniente para su intención comunicativa. Ej. Texto argumentativo: toma de posición, razones o argumentos y conclusiones.
- **Adecuación:** las variaciones del lenguaje (tono coloquial o estándar) son pertinentes para la intención comunicativa. La selección del registro es apropiado y bien manejado para cumplir con la intención comunicativa (ironía, formal, científico, gracioso, poético).

3. Corrección gramatical:

Manejo de la convencionalidad ortográfica pertinente para su grado escolar. Manejo de incorrecciones/correcciones de la lengua castellana, de acuerdo con el léxico, empleo de barbarismos, de verbos irregulares.

4. Aspectos periféricos:

Diagramación: márgenes, interlineado, legibilidad caligráfica, tamaño de la letra. Tipo de letra: cursiva, script, direccionalidad del trazo de las letras.

5. Contenido:

- **Intertextualidad:** hace relación con otros textos leídos. Efectúa citas, pie de páginas.
- **Extratextualidad:** hace articulaciones de su texto con el contexto (social, político, religioso, antropológico, cultural, psicológico, filosófico.).

ANEXO 10



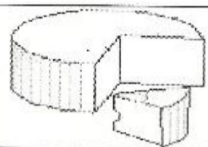
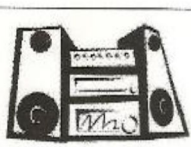


Actividad en clase

Colorea el nombre más adecuado para cada imagen:

	Mensajera Mensajero Mendigo		Cartero Vendedor Carpintero		Doctora Panadero Panadera
	Lancha Balza Barco		Caro Cara Carro		Navio Nave Nadie

Escribe el nombre a cada dibujo:

			
uvas	ADilla	queso	ecipo

* Jron

• Aio o+A. lmq Oh

Danilo come manzanas.

LECTURA

* rav:2

• mioio - Yhia - a Sras

Mario camina a su casa.

* Brahián

• OS ID O U FILA

José vive con su familia.

ANEXO 10

INSTITUCIÓN EDUCATIVA TULIO OSPINA

PROYECTO DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA

ÁREA: HUMANIDADES LENGUA CASTELLANA GRUPO: 1º1

DOCENTE: NATALIA ANDREA OCHOA GIRALDO

REJILLA DE EVALUACIÓN DIAGNOSTICA

ÍTEMS	INDICADORES DE DESEMPEÑO	Se le facilita	Se le dificulta
ESCRITURA DEL NOMBRE PROPIO	Reconocimiento de la letra inicial de su nombre en otros nombres.		
	Identificación del nombre propio en un listado de nombres.		
RECONOCIMIENTO DE GRAFÍAS	Diferenciación entre vocales y consonantes.		
	Identificación de consonantes y vocales en un texto.		
RELACIÓN ENTRE TEXTO E IMAGEN	Diferenciación entre un texto y una imagen.		
	Unión de una imagen con el texto correspondiente.		
ESCRITURA ESPONTÁNEA	Escritura de un texto a partir de una imagen.		
	Escritura de un texto a partir de una lectura previa.		

ANEXO 5

PRUEBA DIAGNOSTICA

Institución Educativa Tulio Ospina

Área: español

Nombre: Luzia Fernanda Flores Ospina N°: 11 Fecha: 8 de abril 5ºB

Lea con atención el siguiente texto y resuelve el taller.

GALLETITAS

A una estación de trenes llega una tarde, una señora muy elegante. En la ventanilla le informan que el tren está retrasado y que tardará aproximadamente una hora en llegar a la estación.

Un poco fastidiada, la señora va al puesto de diarios y compra una revista, luego pasa al kiosco y compra un paquete de galletitas y una lata de gaseosa.

Preparada para la forzosa espera, se sienta en uno de los largos bancos del andén.

Mientras hojea la revista, un joven se sienta a su lado y comienza a leer un diario.

Imprevistamente la señora ve, por el raballo del ojo, cómo el muchacho, sin decir una palabra, estira la mano, agarra el paquete de galletitas, lo abre y después de sacar una comienza a comérsela despreocupadamente.

La mujer está indignada. No está dispuesta a ser grosera, pero tampoco a hacer de cuenta que nada ha pasado; así que, con gesto ampuloso, toma el paquete y saca una galletita que exhibe frente al joven y se la come mirándolo fijamente.

Por toda respuesta, el joven sonríe... y toma otra galletita.

La señora gime un poco, toma una nueva galletita y, con ostensibles (notorias) señales de fastidio, se la come sosteniendo otra vez la mirada en el muchacho.

El diálogo de miradas y sonrisas continúa entre galleta y galleta.

La señora cada vez más irritada, el muchacho cada vez más divertido.

Finalmente, la señora se da cuenta de que en el paquete queda sólo la última galletita.

"No podrá ser tan caradura", piensa, y se queda como congelada mirando alternativamente al joven y a las galletitas.

Con calma, el muchacho alarga la mano, toma la última galletita y, con mucha suavidad, la corta exactamente por la mitad. Con su sonrisa más amorosa le ofrece media a la señora.

- Gracias! - dice la mujer tomando con rudeza la media galletita.

- De nada - contesta el joven sonriendo angelical mientras come su mitad.

El tren llega.

Furiosa, la señora se levanta con sus cosas y sube al tren. Al arrancar, desde el vagón ve al muchacho todavía sentado en el banco del andén y piensa: "Insolente".

Siente la boca reseca de ira. Abre la cartera para sacar la lata de gaseosa y se sorprende al encontrar, cerrado, su paquete de galletitas...! Intacto! (Intacto)

TALLER

Responde las siguientes preguntas

1. ¿De qué trata el cuento?
2. ¿Qué enseñanza te deja el cuento?
3. ¿Qué piensas acerca de la actitud que toma la mujer?
4. ¿Qué piensas acerca de la actitud que toma el joven?
5. ¿Cómo crees que reaccionó la mujer cuando vio sus galletas entre su bolso?
6. ¿Tú que harías si te enfrentas a una situación parecida?
7. ¿Dónde Busca?

Después de conocer el final de este cuento, escribe un final diferente para este cuento.

ANEXO 10

INSTITUCIÓN EDUCATIVA TULIO OSPINA PROYECTO DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA ÁREA: HUMANIDADES LENGUA CASTELLANA GRUPO: 5B DOCENTE: DIANA MARCELA ARBOLEDA RENDÓN REJILLA DE EVALUACIÓN DIAGNOSTICA			
ÍTEMS	INDICADORES DE DESEMPEÑO	Se le facilita	Se le dificulta
ESCRITURA ESPONTÁNEA	Escritura de un texto a partir de una imagen.		
	Escritura de un texto a partir de una lectura previa.		
	Fluidez en el discurso escrito.		
COHERENCIA GLOBAL	Construcción de una unidad de significado.		
	Escritura de párrafos.		
	Construcción de proposiciones jerárquicamente establecidas.		
COHESIÓN	Proposiciones con sentido y relacionadas entre sí.		
	Uso de conectores.		
	Uso de signos de puntuación.		
EXTRA-TEXTUALIDAD	Hace articulaciones de su texto con el contexto.		
	Maneja un punto de vista objetivo o su opinión refleja componentes sociales, éticos y morales.		
	Su discurso escrito es acorde con la intención del texto leído.		

ANEXO 10

Respuestas.

1. trata de una señora y joven que están en la estación esperando el tren y se demora una hora en llegar, la señora compra un paquete de galletitas y una lata de gaseosas y se la va comiendo mientras llega el tren.
2. la enseñanza que me deja el cuento es que uno debe compartir con los demás las cosas que tiene.
3. la actitud que toma la mujer es que está indignada y también está irritada por que piensa que las galletitas son de ella.
4. la actitud que toma el joven fue amable con la señora.
5. reaccionó queriendo pedir disculpas al joven y agradecerle porque había compartido con la señora.
6. si yo me enfrento a una situación parecida yo compartiría las cosas con los demás personas.
7. la señora se subió al tren contenta de haber compartido sus galletitas con el joven al igual que su lata de gaseosas y los dos se sintieron contentos de haber comido las galletitas y la lata de gaseosas.

Muy bien, tienes muy buenas ideas y la expresas muy bien, tu ortografía también es notable.

Solución

Trata el cuento de que una señora muy elegante,
le informa por la ventanilla que el tren también
va a salir a las 10:00 (por lo tanto) furiosa está
la señora va al puesto de diarios y compra una
revista y luego pasa por un kiosco y compra
un paquete de Galletitas y luego una lata
de gaseosas.

La señora se sienta en una banca y abre
el paquete de galletitas come la primera mirando
fijamente al joven que también estaba sentado junto
a ella a lo último menciono dicho a lo que
la mujer miro el paquete de galletitas solo
quedaba una el joven alargo la mano y cojo
la última galletita y la partio a la mitad
suavemente y luego se la dio a la mujer

2. Que siempre debemos ser compartibles (compartidas)
3. No que era posible que el paquete de
galletas era para él y se equivocó en pensar
eso

4. Poes que se enamoro
de la señora elegante

5. Poes obviamente como ella pensaba que las
galletas eran del joven y luego dio las

galletas en el bolso de ella ahora si se dio
de cuenta que eran de ella ?

Y el final ?

Solución

1 de galletas

2 ninguna

3 mala

4 buena

8 y se las como todas

5 normal



ANEXO 8

Actividad # 16. (Actividad #3) - ~~lectura~~.

Julio 15

No hay clase

Actividad # 16. (Actividad #3)

Julio 21
7:15 A.M.
8:30 A.M.

Tipo de Actividad:

- Clase magistral.
- Clase participativa, seguimiento y dirigida mediante un taller:
- Lectura de cuento: "Uno de Merlín"
- Lectura en voz alta → de conceptos básicos.
- Individual.

Objetivo:

- Utilizar la carta como un medio de comunicación activo entre dos personas o varias.
- Reconocer los elementos característicos de la carta y el telegrama.
- Utilizar adecuadamente el diccionario, como mecanismo de conocimiento y enriquecimiento conceptual y ortográfico.

Julio 22

No hay clase por reunión y trabajo pedagógico por parte de la Institución.

Julio 28.

No hay clase las dos primeras horas de la jornada, por trabajo extracurricular, léxico de integración en la biblioteca de la Institución.

- Arte origami.

Actividad #28 (Actividad #14)

Noviembre 4

8:30 A.M.

10:20 A.M.

* Esta actividad fue preparada para la clase pasada pero se da en esta fecha.

ANEXO 10

Anderson Bedoya Ciro

Mi Barrio

Padre nuestro que es

tu sea tu

no nos dejes caer en la tentación

Síon y libranos de todo mal

Amen



ANEXO 10

Sin embargo 3 estudiantes no participaron de la actividad, ni en grupo, ni individual y menos produjeron algo. Si fue por falta de motivación también fue por falta de interés y de iniciativa de las mismas estudiantes, ya que si no querían trabajar en equipo lo habrían hecho solas. Y cuando se dieron cuenta de que obtuvieron una mala calificación se manifestaron diciendo "¿Que no sabían que eso lo calificaban?"

Esta situación me da a entender, que la mayoría de los estudiantes participan de las actividades o llevan a cabo su compromiso solamente porque se les asigna una nota de seguimiento del proceso, y no lo hacen para enriquecer su proceso de aprendizaje o espaciamiento.

De 44 estudiantes que estuvieron en la clase y participaron parcialmente de la actividad un 90% trabajó en equipo y produjo el texto, un 80% logró efectivamente la intención de texto y de ese 80% un 50% fue consciente de la importancia de revisar sus textos y expresar de forma clara el mensaje.

ANEXO 11

te /< de Julio de 2008, España

Señorita:
Ana Lucía Bermudez

Le informo que le voy a enseñar a jugar triki, lo primero que tiene que hacer es coger una hoja walquiera y hace un recuadro con 9 cuadros y se bate con un compañero. tienen que poner bolitas o x (equivaz) y ~~haci~~ el que haga una hilera de tres gana. Eso es todo lo que tiene que hacer.

Agradezco su atención.

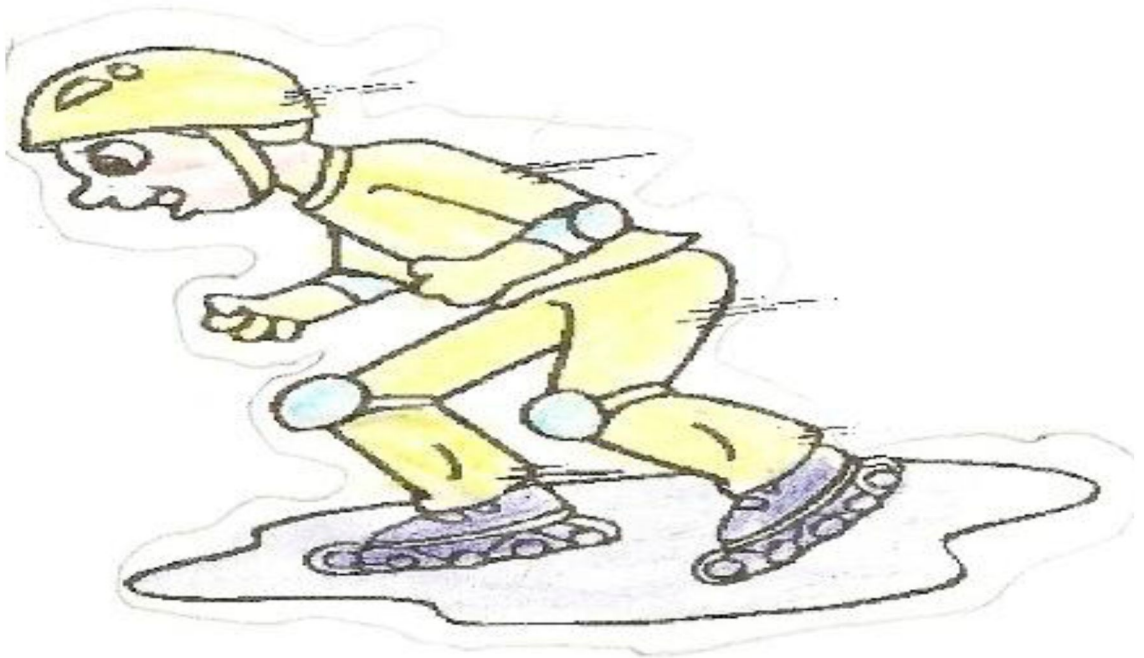
Atentamente:

Laura Gonzalez. Amiga

1
2
3
4
5
6
7
8
9

~~Pelo~~

O	X	X
X	O	X
X	O	O



es un deporte y que
A mi me gusta mucho este deporte
la forma en que se
patina es de
dos formas, en siesta
y derecho y así se
patina y para que no
se caiga se pone patines
casco y protectores
y fin

“ EL PERIÓDICO MURAL ”

Institución Educativa
Tullio Ospina

PERIÓDICO MURAL 56

CHISTES

- * Retahilas
- * Trabalenguas



Arte y Cultura

Aviso opinión

Opinión
Temas de opinión

Noticia de la SEMANA

Nuestras Producciones

Relato Poemas Reflexión

Avisos Clasificados

ACTIVIDADES

* Feria de la ciencia



DEPORTES



Pasos para elaborar el periódico Mural

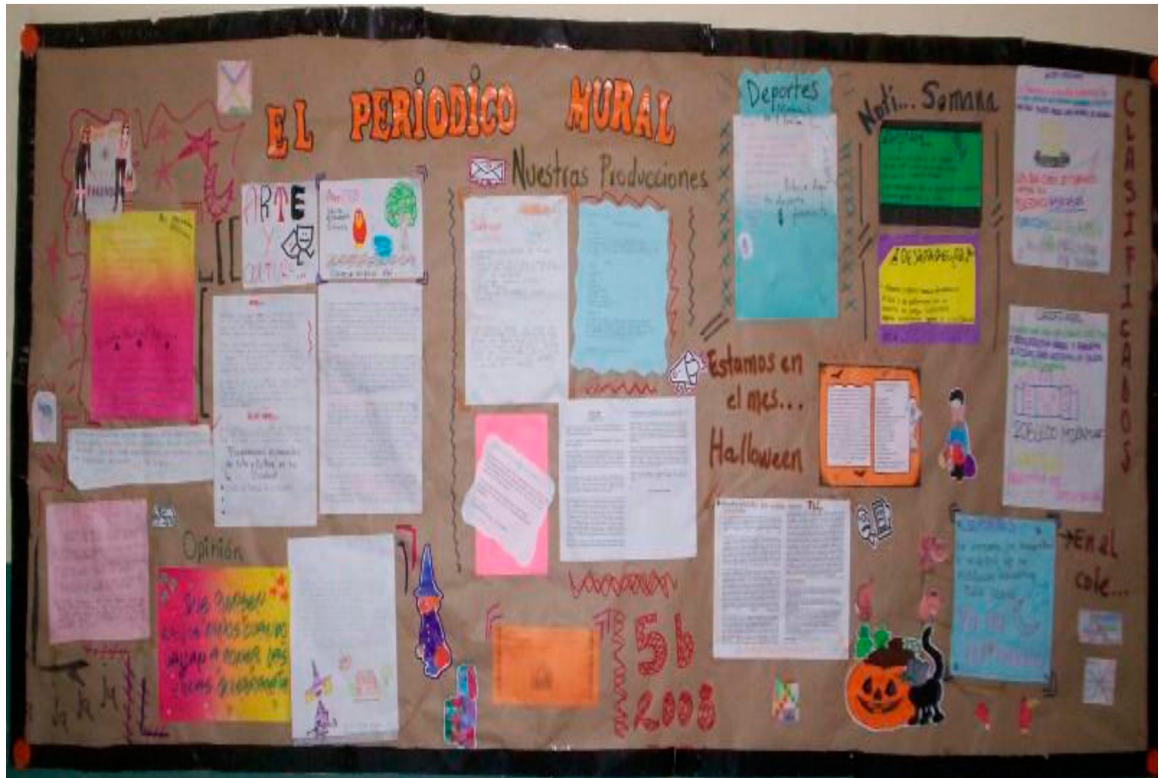
1. organizamos grupos de trabajo.
2. Definimos las secciones del Periódico.
3. Buscamos las noticias.
4. Escribimos las noticias y otros escritos.
5. concretamos fecha.
6. Presentamos el producto.
7. Armamos el Periódico.

Es un medio de comunicación que contiene información para toda la comunidad estudiantil.

El periódico mural informa todo lo que sucede en el salón de clase o colegio. Y tiene diferentes secciones.

- Deportes
- Clasificados
- Noticias
- Pasa tiempos.

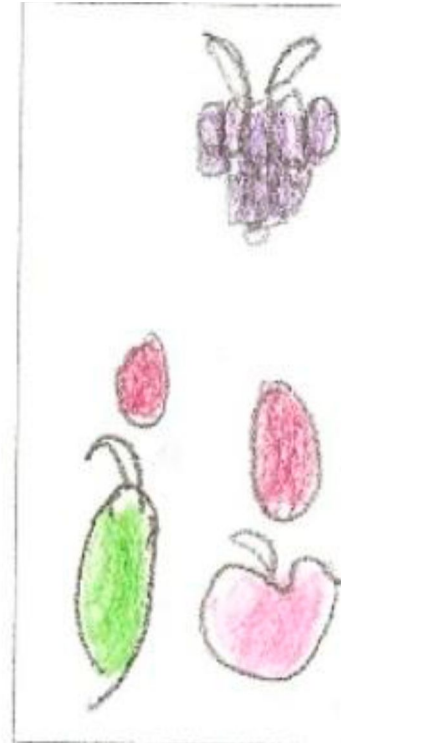
ANEXO 10



Salpicón

Ingredientes:

agua
REFRESCO SOLVITA
SALPICÓN
Y LECHUGITA
Y LOS FRUTOS



Preparación:

PRIMERO EL AGUA
DESPUES LOS FRUTOS
LO REVOLVEMOS
Y LO SERVIMOS

Martes 16 de Septiembre

ALMENA MUÑOZ

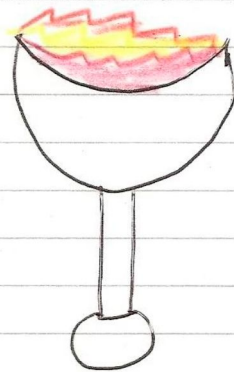
Reflexión y Receta

Reflexión: Yo reflexione con mis compañeras al ver que son amables, amistosas, compartidas, todas compartimos todo, comimos salpicón y la pasamos bn (bien). Nos unimos todas y nos hicimos más amigos. CHAO. OK . OK . OK . OK . OK . OK . OK

RECETA

INGREDIENTES

- 1 Mango
- 1 Banano
- 1 Manzana
- 1 Papayuela
- 1 Pina
- 1 Paquete de galleta Wafer
- Frutiño de Salpicón
- Lecherita



salpicón

PREPARACIÓN

En un recipiente se echan las frutas picadas, luego se le ~~echa~~ echa lecherita y galletas si desea y también helada, queda rico y se le echa el jugo, y revolvemos bien y listo

por detras →

ANEXO 10





ANEXO 10

Cuento de terror

la casa embrujada
y la
Maldición

-Un día en un campamento, ya de noche los niños prendieron la fogata y empezaron a contar historias Urbanas, el primero en levantar la mano fue Sebastian, - les voy a contar la historia de la casa embrujada y la maldición Buena Laminca así:

- Había una vez una familia muy pobre que vivían en una casa muy humilde y pequeña, la hija menor llamada Elena tenía 13, los hermanos mayores de Elena tenía entre 15 y 18 la que tenía 15 era Patricia y el que tenía 18 se llamaba Fabio, la mamá de Elena se llamaba Rosaura y el papa se llamaba Saúl.

Un día como otro, Patricia le pidió permiso a su mamá Rosaura de irse de rumbo con una amigas, y Rosaura le dijo que sí, pero que se cuidara mucho, Fabio le dijo al papá que sí lo dejaba amanecer donde un amigo y el papá le dijo que sí, pero ni Rosaura ni Saúl, Sabían que habían cometido el peor error de sus vidas.

Los papás de Elena tenían que trabajar de 10:00pm a 4:00am, Elena se quedaba sola en la casa, Elena se fue a acostar, cuando sintió unos pasos horribles y se paro de una a buscar de donde y de quien eran esos pasos pero no vio nada y se fue a dormir otra vez. cuando llegaron las 12:00am en punto, Elena empezó a sentir un viento que la rodeaba y vio a su lado y la ventana estaba abierta y se paro a cerrarla, cuando se fue acostarse la cama estaba totalmente cubierta de sangre, Elena salió rápidamente a la puerta, pero una bruja apareció de la nada y detuvo a Elena y la bruja le dijo que nunca iba a salir de aquí inmediatamente.

Todas las luces se apagaron, las puertas y ventanas se cerraron totalmente no se podían abrir con nada.

Elena murió, cuando sus padres llegaron la encontraron llena de sangre, con los ojos sacados y los pies rasgado totalmente. Rosaura la mamá de Elena, se encargó de llamar a Patricia para avisarle que su hermano había muerto y Saul se encargó de llamar a Fabio.

Patricia estaba muy desesperada, estaba llorando, cuando iba a cruzar la calle no miró a los lados y una tractomula la aplastó y Patricia murió. Fabio estaba muy estresado y muy triste, cuando estaba cruzando la calle un camión de carga lo atropelló y le rompió la espalda, le aplastó las dos piernas y el resto del cuerpo quedó totalmente destruido.

Cuando le avisaron a Rosaura y a Saul se encontraban muy estresados y tristes y decidieron matarse, los dos murieron, pero todavía no se sabe cómo murieron porque no tenían ni heridas, ni rastros de envenenamiento, desde entonces la casa está maldita y toda familia que entre a la casa o persona se le morirá toda la familia, menos ella y sufrirá eternamente.

Todos los niños felicitaron a Sebastián que era muy bueno para contar historias Urbanas entonces, apagaron la fogata y se acostaron a dormir.

FIN

* Me parece interesantísimo que mantenga el suspense en toda la historia.

* Ojo con la ortografía, los signos de puntuación y revisa cómo se escriben algunas palabras para que no las juntes.

Muy Bien
Excelente trabajo

esta noticia por: Sarah Evelyn
en las noticias ocurrió
esto en Bogotá en un
ojo que se fue
abriendo y todas las
casas se iban
cajendo y por las
cajes olvia un
Remolino y ese Remolino
era muy peligroso
y así se termina

