



**LA SECUENCIA DIDÁCTICA COMO ESTRATEGIA PARA MEJORAR LOS
PROCESOS DE ESCRITURA DE LOS ESTUDIANTES DE CICLO DOS DEL
COLEGIO MONTEBELLO INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL, SEDE "B"
DE LA CIUDAD DE BOGOTÁ D.C.**

**GUILLERMINA MOJICA VALENZUELA
EDELMIRA VELANDIA RODRÍGUEZ**

**UNIVERSIDAD LIBRE
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
BOGOTÁ, MAYO DE 2015**



**LA SECUENCIA DIDÁCTICA COMO ESTRATEGIA PARA MEJORAR LOS
PROCESOS DE ESCRITURA DE LOS ESTUDIANTES DE CICLO DOS DEL
COLEGIO MONTEBELLO INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL, SEDE "B"
DE LA CIUDAD DE BOGOTÁ D.C.**

**Autoras
GUILLERMINA MOJICA VALENZUELA
EDELMIRA VELANDIA RODRÍGUEZ**

Trabajo de investigación para optar al título de Magíster en Educación

**Asesor
María del Pilar Barbosa
Magíster en Educación**

**UNIVERSIDAD LIBRE
FACULTAD DE EDUCACIÓN
Maestría en educación
BOGOTÁ, MAYO DE 2015**

Nota de aceptación:

Firma del presidente del jurado

Firma del jurado

Firma del jurado

Bogotá D.C., MAYO de 2015

DEDICATORIA

Dedico este trabajo de grado principalmente a Dios por haberme permitido llegar hasta este punto, por la vida y la salud para lograr mis objetivos, además de su infinita bondad y amor al haber puesto en mi camino a, aquellas personas que han sido mi soporte y compañía durante todo el proceso de estudio.

A mi esposo por haberme apoyado en todo momento, por sus consejos, por la motivación constante y por su gran amor.

Edelmira Velandia Rodríguez

Dedico este trabajo al Dios Padre todo poderoso que permitió que este proyecto se hiciera realidad.

A mi esposo Juan y a mis tres hijos, Jorge Andrés, María Angélica y Karen Estefanía por su apoyo incondicional, motivación permanente, paciencia y amor constante.

A mis padres por la vida que me dieron, su sabiduría, amor y formación que he recibido siempre. Dios los bendiga por estar siempre conmigo.

Guillermina Mojica Valenzuela

AGRADECIMIENTOS

Las autoras expresan sus más sinceros agradecimientos a:

A todos aquellos que de una u otra forma fueron importantes para llegar a instancias finales de esta investigación.

A mi compañera de Trabajo de Investigación Guillermina Mojica, por su gran dedicación, apoyo y trabajo en la realización de este logro.

A los niños y niñas del grado 303 jornada mañana del Colegio Montebello IED, sede "B" de la ciudad de Bogotá D.C, por su tiempo, disposición de trabajo y comprensión.
A mi asesora de tesis María del Pilar Barbosa, por su valiosa colaboración y apoyo en este trabajo de investigación.

Finalmente a todos mis maestros que contribuyeron con sus enseñanzas, apoyo y motivación para la culminación de nuestros estudios profesionales y la elaboración de este trabajo de grado.

Edelmira Velandia Rodríguez

La universidad Libre, maestros, y tutora María del Pilar Barbosa que propiciaron los aprendizajes para cualificar nuestra profesión docente con el Trabajo de Investigación.

A mi compañera de Trabajo de Investigación Edelmira Velandia por su compromiso y dedicación en este gran proyecto.

A mis queridos estudiantes del grado 303, jornada mañana del Colegio Montebello IED, sede "B" de Bogotá DC; pilares de mi quehacer docente y a quienes admiro, quiero, respeto por su responsabilidad y motivación en su proceso de formación.

Guillermina Mojica Valenzuela

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	11
1. MARCO TEÓRICO	29
1.1 PERSPECTIVA LINGÜÍSTICA	29
1.2 ORALIDAD Y ESCRITURA	33
1.3 CONCEPCIONES DEL ESCRIBIR	34
1.4 RADIOGRAFÍA DE LA ESCRITURA	39
1.5 DIFICULTADES EN EL PROCESO DE LA ESCRITURA	41
1.6 REQUISITOS PARA APRENDER A ESCRIBIR	43
1.7 ENSEÑANZA DE LA ESCRITURA	43
1.8 LA SECUENCIA DIDÁCTICA	48
1.9 PAUTAS PARA LA ELABORACIÓN DE UNA S.D.	51
2. MARCO LEGAL	54
2.1 MARCO DE REFERENCIA NACIONAL	54
2.2 MARCO DE REFERENCIA INSTITUCIONAL	60
2.2.1 Visión	61
2.2.2 Misión	61
3. MARCO METODOLÓGICO	63
3.1 POBLACIÓN Y MUESTRA	63
3.2 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN	66
4. PROPUESTA	68
5. ANÁLISIS DE RESULTADOS	81
CONCLUSIONES	89
RECOMENDACIONES	91
BIBLIOGRAFÍA	92
ANEXOS	96

LISTA DE GRÁFICAS

1	Elementos de una S.D. para la enseñanza de la composición escrita	43
2	Configuración Didáctica	58
3	Planeación Secuencia Didáctica	62

LISTA DE ANEXOS

- 1 Dictado
- 2 Análisis dictados
- 3 Producciones escritas
- 4 Análisis producciones escritas
- 5 Diagnóstico prueba Proescrí subtest 4
- 6 Diagnóstico prueba proescrí subtest 5
- 7 Diagnóstico prueba proescrí subtest 6
- 8 Diagnóstico prueba proescrí subtest 9
- 9 Diagnóstico prueba proescrí subtest 15
- 10 Resultados pruebas saber tercer grado en el área de Lenguaje 2014
- 11 Encuesta a docentes
- 12 Análisis resultados encuesta a docentes
- 13 Subtest 15 prueba Proescrí
- 14 Pretest Secuencia Didáctica- cuentos
- 15 Análisis estadístico inadecuaciones lexicales pretest
- 16 Análisis estadístico anomalías semánticas pretest
- 17 Análisis estadístico superestructura narrativa pretest
- 18 Post test secuencia didáctica Cuento escrito por Nataly Ruiz
- 19 Análisis estadístico inadecuaciones lexicales post test
- 20 Análisis estadístico anomalías semánticas post test
- 21 análisis estadístico superestructura narrativa post test
- 22 Análisis autoevaluación secuencia didáctica
- 23 Diario de Campo

RESUMEN ANALÍTICO ESTRUCTURADO

TÍTULO

LA SECUENCIA DIDÁCTICA COMO ESTRATEGIA PARA MEJORAR LOS PROCESOS DE ESCRITURA DE LOS ESTUDIANTES DE CICLO DOS DEL COLEGIO MONTEBELLO INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL, SEDE "B" DE LA CIUDAD DE BOGOTÁ D.C.

AUTORAS

GUILLERMINA MOJICA VALENZUELA Y EDELMIRA VELANDIA RODRIGUEZ

PALABRAS CLAVES:

Secuencia didáctica, proceso de escritura, enseñanza y aprendizaje.

DESCRIPCIÓN

Trabajo de Investigación para optar el título de Magíster en Ciencias de la Educación con énfasis en Orientación Educativa.

La presente es una propuesta de implementación de una Secuencia Didáctica para mejorar y dinamizar los procesos de enseñanza aprendizaje de la escritura, que ha de ser aplicada a los estudiantes de ciclo dos del Colegio Montebello IED, Sede B, jornada mañana. A partir de los planteamientos de algunas teorías y estrategias vigentes, se propone vincular la Secuencia Didáctica en la enseñanza de la composición escrita desde los componentes sintácticos y semánticos.

La aplicación de la Secuencia Didáctica se desarrolla en las fases planteadas por Ana Camps (2003): Preparación, producción y evaluación.

En la fase de preparación se formula el proyecto y los nuevos conocimientos que se han de adquirir. En esta fase se llevan a cabo las tareas como contenidos, el

tipo de discurso y tipo de texto. Durante esta fase se realizan diferentes actividades como lecturas, búsqueda de información y ejercicios, esto con el fin de que el estudiante sea autónomo en su trabajo.

En la fase de producción el estudiante escribe el texto ya sea de manera individual, colectiva o en grupo utilizando los recursos elaborados en la fase de preparación. En esta fase hay una interacción oral con los compañeros y el docente quien guía el proceso de producción escrita. Se tienen en cuenta las operaciones que intervienen en el proceso escritor planteadas por Daniel Cassany: “Contextualización, planificación, textualización y revisión”

La fase de evaluación es formativa ya que apunta a la adquisición de los objetivos planteados como criterios que han guiado el proceso.

Anna Camps (2003) concluye que la Secuencia didáctica se caracteriza por tener unos propósitos específicos de enseñanza y aprendizaje, una sucesión de actividades, acciones e interacciones articuladas, planeadas y organizadas por el docente, en las cuales se pueda evidenciar la complejidad entre ellas a medida que transcurre su desarrollo.

El presente trabajo de investigación surge de la necesidad de mejorar los procesos de escritura en estudiantes del ciclo dos del colegio Montebello IED, sede B, jornada mañana de la ciudad de Bogotá, D.C a partir de un diagnóstico realizado basado en la aplicación de ejercicios y subtest el cual se enmarco en el ámbito didáctico a través de la implementación de la secuencia didáctica “LAS MENTES BRILLANTES ESCRIBEN”. En el desarrollo de la Secuencia Didáctica los estudiantes superan dificultades y desarrollan habilidades escritoras para usar el lenguaje y sus significados atendiendo ciertas exigencias de comunicación desde los componentes sintácticos y semánticos.

FUENTES

El diagnóstico tiene en cuenta la Prueba Proescrí Primaria; Prueba de Evaluación de los Procesos Cognitivos en la Escritura de Artilés Hernández, Ceferino y Jiménez González, Juan E. (2007) desde los procesos léxicos, estructuración morfosintáctica y de planificación

Para el desarrollo de la Secuencia Didáctica se presenta en primera instancia, la perspectiva lingüística desde la concepción del lenguaje como semiótica social de Halliday (1982); perspectiva teórica que permite contextualizar la problemática encontrada desde la semiótica social. Los aportes de Walter Ong (1982) en lo que respecta a la diferencia entre oralidad y escritura, esenciales para entender la forma como los alumnos aún confunden lo que hablan con lo que escriben. La aproximación al concepto de escritura se hace desde los aportes de Cassany (1994 y 1999) y de Cuetos (2011). Las reflexiones de Fabio Jurado (1998) sobre el aprendizaje de la escritura y la función semiótica que cumple en la escuela, da lucidez a la propuesta. Finalmente, los aportes de Ana Camps (2003, pág. 41) y su grupo de colaboradores se emplean para todo lo relacionado con el apartado de la secuencia didáctica.

Respecto a los Lineamientos Curriculares en Lengua Castellana (1998) y los Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas (2006) del Ministerio de Educación Nacional, amplían la visión y las expectativas de los docentes en el proceso de enseñanza aprendizaje del proceso escritor.

En relación con la metodología Investigación acción, se tienen en cuenta los planteamientos de Carr & Kemmis (1988). Esta es una propuesta de un espiral permanente de reflexión y acción uniendo la práctica y el proceso investigativo donde plantea cuatro fases que son la planificación, actuación, observación y

reflexión las cuales implican definir el problema para elaborar un plan de acción que luego es aplicado observándose los efectos de dicho plan para posteriormente hacer una reflexión colectiva de los resultados obtenidos lo que conduce a una nueva planificación siguiendo una evolución sistémica.

CONTENIDO

El trabajo de investigación se centra en tres capítulos, los cuales visualizan la presentación de un problema científico, basado en mejorar los procesos de la escritura en los estudiantes de ciclo dos del colegio Montebello.

El documento inicia con una Introducción acerca del análisis del diagnóstico realizado a través de dictados, composición escrita, aplicación de los los subtest números 4, 5, 6, 9 y 15 del cuadernillo de aplicación de la prueba Proescrí primaria y resultados de la prueba saber del grado tercero 2014. Tiene en cuenta además los antecedentes e investigaciones que se han realizado desde los últimos doce años.

El primer capítulo referente al marco teórico, muestra una revisión bibliográfica sobre las bases conceptuales en torno a la semiótica social, oralidad, escritura; enseñanza, aprendizaje y dificultades en el proceso escrito y el diseño y aplicación de la Secuencia Didáctica.

El segundo capítulo tiene en cuenta el marco legal el cual da cuenta de la normatividad nacional e institucional vigente del Colegio Montebello IED., realidad práctica fundamentada en la contextualización y el diagnóstico para luego dar paso a la metodología utilizada en el desarrollo de la investigación que servirá de base para la creación de la Secuencia Didáctica propuesta.

El tercer capítulo del marco metodológico describe la población del trabajo de investigación y los instrumentos como la prueba proescrí, la rejilla para la

“Planeación de la Secuencia Didáctica”, la observación y el Diario de Campo que se emplearon en el desarrollo de la investigación.

En el cuarto capítulo presenta la propuesta de la Secuencia Didáctica como estrategia para mejorar los procesos de la escritura en la que se plantean una serie de talleres y actividades interrelacionadas entre sí, intencionales con sus respectivos productos a partir de los cuales se pretende dar razón de la implementación de estas estrategias, desde la reconstrucción de pequeños relatos hasta la escritura creativa del final de un texto narrativo.

Finalmente el quinto capítulo presenta el análisis de resultados del Pretest y postest de las inadecuaciones lexicales, anomalías semánticas y de la superestructura narrativa, de la Secuencia Didáctica.

METODOLOGÍA

Este documento se fundamenta en la investigación acción, basado en Carr & Kemmis (1988), con el fin de integrar la acción para lograr el cambio en los estudiantes, mejorar la práctica docente y propósito establecido. Esta es una propuesta de un espiral permanente de reflexión y acción uniendo la práctica y el proceso investigativo donde plantea cuatro fases que son la planificación, actuación, observación y reflexión las cuales implican definir el problema para elaborar un plan de acción que luego, es aplicado observándose los efectos de dicho plan, para posteriormente hacer una reflexión colectiva de los resultados obtenidos lo que conduce a una nueva planificación siguiendo una evolución sistémica.

A partir de esta metodología, se realiza una revisión de antecedentes y fundamentos teóricos relacionados con los procesos en escritura y la Secuencia Didáctica. Luego, se elabora un diagnóstico sobre las dificultades que presentan los estudiantes del Colegio Montebello IED en escritura y se realiza el respectivo análisis para realizar la planeación de la Secuencia Didáctica.

Posteriormente, se elabora y aplica la propuesta de la Secuencia Didáctica “Las Mentes Brillantes Escriben” La propuesta se estructura en una secuencia didáctica conformada por 12 sesiones cuyo objetivo es la apropiación por parte de los estudiantes, de unos saberes explícitos del componente sintáctico para superar dificultades en la composición escrita y/o progresar en el dominio de la producción textual.

Una vez terminada la implementación, se realiza el análisis de resultados para conocer el impacto y pertinencia de la propuesta, como aspecto final se realizan las conclusiones y recomendaciones.

CONCLUSIONES

Al valorar la incidencia de la SD, se infiere que los estudiantes de grado 303 JM, se apropiaron de estrategias semánticas y sintácticas para la producción escrita. En el componente semántico ampliaron su vocabulario con el uso de sinónimos y antónimos; situaciones que les han exigido el uso del diccionario, el significado y las relaciones de palabras y textos, el uso de conectores, manejo de signos de puntuación y recursos cohesivos, haciendo más enriquecedor el contenido del texto y el propósito comunicativo más claro al lector.

El componente sintáctico evidenciado en una adecuada construcción de la proposición, coherencia, cohesión, personajes, sentimientos, uso de tiempos y espacios demostró avances significativos ya que la mayoría de estudiantes involucraron los anteriores elementos en el producto final de la SD y en las diferentes disciplinas.

Los niños realizaron reflexiones mediante el análisis en la reescritura y la escritura en parejas porque establecieron la relación semántica y sintáctica y la importancia del uso del lenguaje en los diferentes actos de escritura.

La SD, para mejorar los procesos de la escritura permitió valorar la producción escrita como un proceso dinámico, enriquecedor que sirve como medio de expresión del pensamiento propio y ajeno.

Los trabajos de los estudiantes evidenciaron que, a partir de las producciones escritas los procesos de aprendizaje avanzaron porque lograron organizar ideas y hechos para construir saberes cotidianos y contenidos de aprendizaje.

La propuesta, desarrollo e implementación de la SD, diseñada en este trabajo investigativo, permitió mejorar la práctica pedagógica en el aula, como estrategia de enseñanza y aprendizaje porque benefició la producción escrita comprensiva y por ende el desempeño académico del estudiante.

La Secuencia Didáctica permitió a los tres estudiantes que no manejaban el código escrito avanzar en la adquisición de la escritura, encontrándole significado, gusto y motivación al acto de escribir.

Los niños alcanzaron sus mayores logros en el manejo de la estructura narrativa ya que manejan inicio, desarrollo y final con mayor acierto, aunque persisten algunas dificultades en el nivel ortográfico, con errores propios del proceso de aprendizaje, a pesar de las revisiones y de la aplicación de la secuencia didáctica.

En la autoevaluación, los estudiantes demostraron conocimiento sobre la lengua y su uso, toma de conciencia sobre los aprendizajes, las dificultades que poseen y las posibles soluciones en el proceso de la composición escrita.

En el contexto laboral cotidiano, el mejoramiento de los procesos de escritura a partir de LA IMPLEMENTACIÓN DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE

DE LA ESCRITURA de los estudiantes de ciclo dos del Colegio Montebello IED, sede “B” de la ciudad de Bogotá D.C., mejora no sólo la apropiación del código escrito, la producción escrita, el uso adecuado del lenguaje, sino el conocimiento vital que rodea la misma experiencia del estudiante y del docente.

22 de julio de 2015

INTRODUCCIÓN

Las dificultades del aprendizaje en escritura afectan a gran parte de la población de los educandos; haciéndose necesaria una atención a la diversidad. El sistema educativo debe proporcionar a todos los estudiantes una educación adecuada a sus características y necesidades. En este sentido, se reconoce que algunos de los estudiantes de ciclo dos del COLEGIO MONTEBELLO INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL, SEDE "B" de la ciudad de Bogotá D.C, presentan dificultades de aprendizaje de la escritura.

Una evidencia clara de esta problemática la constituye el resultado del análisis del diagnóstico realizado a los estudiantes del grado tercero (CICLO 2) en dictados y composición escrita. En los dictados, se observó que hay unión y separación de letras y palabras, omisión, sustitución, rotación de letras, errores ortográficos y caligrafía irregular. (Anexo 1 dictados y anexo 2 análisis de los dictados). Respecto a la producción escrita, se les pidió a los estudiantes inventar un cuento teniendo en cuenta las partes de una narración (inicio, desarrollo y final), observándose en las composiciones escritas, unión, separación, omisión, sustitución de letras y palabras, escasez de producción textual, incoherencia y falta de cohesión textual. (Anexo 3 producciones escritas y anexo 4 análisis de la producción textual).

Por otra parte, se aplicaron los subtest números 4, 5, 6, 9 y 15 del cuadernillo de aplicación de la prueba Proescrí primaria¹ a 28 niños(as) del grado 303 JM para evaluar los procesos cognitivos en la escritura. Cabe aclarar que dicha prueba consta de varios subtest que evalúan los procesos cognitivos en la escritura. Es una prueba que se ha venido implementando en las islas Canarias desde el año 2001 con el fin de desarrollar las capacidades de los estudiantes en los procesos

¹Artiles Hernández, Ceferino y Jiménez González, Juan E: Proescrí Primaria. Prueba de Evaluación de los Procesos Cognitivos en la Escritura. Imprenta Reyes S.L. Canarias, 2007. p.17

de escritura que consta de unos instrumentos de evaluación de interés para los profesionales de la educación que quieran mejorar sus prácticas pedagógicas. La prueba está dirigida a estudiantes entre 6 y 12 años de básica primaria. Una vez aplicada, se pudo determinar el nivel en el que se encuentran los estudiantes del grado 303 jornada mañana. En el subtest 4 de la prueba (anexo 5), correspondiente al dictado de 20 palabras con distinta longitud y familiaridad, se observó que el 7% escribió todas las palabras correctamente, mientras que el 26% de los estudiantes presentaron omisiones, el 25% sustituciones el 10% rotaciones, el 6% adiciones, el 5% inversiones y fragmentación, cada una y el 2% mezcla o alteración del orden de la sílaba en una palabra; concluyéndose que la gran mayoría de estudiantes presentaron errores ortográficos y morfológicos en sílabas directas e inversas.

Por otro lado, en la aplicación del subtest 5 (anexo 6), correspondiente al dictado de 32 palabras con distinto tipo de sílabas, 21% de los estudiantes escribieron las 32 palabras correctamente. El 24% de estudiantes presentaron sustituciones, el 18% omisiones, el 9% adiciones, el 7% inversiones, el 6% rotaciones y el 5% fragmentación en las palabras, en la estructura silábica, concluyéndose que existe una adecuada estructuración aunque presenten errores ortográficos.

En relación al subtest 6, (anexo 7), concerniente al dictado de 10 palabras que contienen sílabas cuyo sonido corresponden a fonemas con g/j, c/q/ K/, gue/güe/ge, r/rr, s/c/z, se evidenció que el 90% de los estudiantes presentaron errores de sustitución y omisión, en varios grafemas ya que confunden estos sonidos y por ende escriben de manera incorrecta dichas palabras. En un porcentaje del 6% y el 4% los estudiantes realizaron fragmentaciones y rotaciones, en varias palabras, dos estudiantes escribieron 8 palabras correctamente, y el 8% de los estudiantes no escribieron ninguna palabra.

En cuanto al subtest 9 (anexo 8), referido a la construcción de frases con una, dos, tres y/o cuatro palabras, se evidenció que el 57% de los estudiantes manejan una estructura sintáctica correcta del tipo sujeto-verbo y predicado en algunas de las oraciones que construyeron. Por otra parte, sólo el 28% de los niños y niñas manejan una estructura sintáctica más compleja, es decir, construyeron oraciones coordinadas y/o subordinadas. En general, a una gran parte de estudiantes se les dificultó organizar oraciones sencillas y complejas partiendo de palabras, porque no manejan los procesos sintácticos, les falta coherencia y/o cohesión en el texto, y la mayoría de los estudiantes no incluyeron todas las palabras en la frase.

Finalmente, en el subtest 15 (anexo 9), donde los estudiantes realizaron la escritura de un cuento inventado, se demostró que los escritos no presentaron coherencia ni cohesión textual y en varios casos no estuvo presente el uso de los conectores. Respecto a la estructura de los textos narrativos fue confusa, faltó incorporar personajes, sentimientos, tiempos y espacios y se observaron errores específicos que se manifestaron en las omisiones, inversiones sustituciones, rotaciones, adiciones, unión y fragmentación de grafemas y/o palabras.

En cuanto a los resultados de las pruebas saber del grado tercero 2014 (anexo 10) se evidencia que hay bajos niveles en la competencia comunicativa – escritora, los cuales se interpretan así: El porcentaje más alto de estudiantes se encuentra en el nivel mínimo. Esto quiere decir que un 37% de estudiantes superan las preguntas de menor complejidad de la prueba del lenguaje para grado tercero.

Por otra parte, en el nivel satisfactorio se ubica un 27% de los estudiantes de grado tercero evaluados en lenguaje, lo cual, significa que ellos muestran un desempeño adecuado en las competencias exigibles para esta área y grado. Continuando, el 11% de los estudiantes se encuentran en el nivel avanzado esto quiere decir, que demuestran un desempeño sobresaliente en las competencias esperadas para el

área del lenguaje en grado tercero. De hecho, al sumar las proporciones de estudiantes en los niveles satisfactorio y avanzado es posible afirmar que el 38% consigue o supera el nivel esperado que todos, o la gran mayoría de los estudiantes, debería alcanzar.

Finalmente, Un 24% de estudiantes no supera las preguntas de menor complejidad de la prueba, por ello se clasifican en el nivel insuficiente.

En conclusión, en la prueba de lenguaje de grado tercero un 61% de los evaluados no muestra un desempeño adecuado exigible para esta área y grado, siendo la debilidad en la competencia comunicativa escritora en los componentes semántico y sintáctico.

Por otra parte, se realizó una encuesta a once docentes de básica primaria (anexo 11) con el propósito de indagar sobre los problemas de escritura que presentan los estudiantes de básica primaria. La encuesta contiene siete preguntas abiertas en donde los maestros manifiestan que los estudiantes presentan dificultades en la producción escrita, bajos niveles de escritura comprensiva y poca riqueza en su vocabulario (Anexo 12).

Para concluir, el problema de la producción escrita se enmarca en la falta de un adecuado contenido, estructuración sintáctica, coherencia, cohesión, incorporación de personajes, sentimientos, uso de tiempos y espacios, errores específicos como: fallas en forma, tamaño y uniformidad, omisiones, adiciones, inversiones, sustituciones, fragmentación, rotación, unión y separación entre grafemas.

En la práctica pedagógica, **LA SECUENCIA DIDÁCTICA COMO ESTRATEGIA PARA MEJORAR LOS PROCESOS DE ESCRITURA DE LOS ESTUDIANTES DE CICLO DOS DEL COLEGIO MONTEBELLO INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL, SEDE "B" DE LA CIUDAD DE BOGOTÁ D.C.** orienta no solo los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lengua escrita sino que provee de herramientas a los estudiantes; de experiencias significativas para construir su conocimiento lingüístico comunicativo, necesarios para superar los problemas en escritura.

Distintas investigaciones de orden internacional, nacional, distrital y local señalan la importancia de atender, orientar y mejorar los procesos de aprendizaje en escritura. A continuación se refieren algunos de sus planteamientos.

Entre los antecedentes teóricos de la presente investigación se resaltan los aportes internacionales de Ana Camps² del Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura de la Universidad Autónoma de Barcelona quien recoge varias experiencias de los últimos diez años sobre el uso y aprendizaje de la escritura a través de secuencias didácticas orientadas a la enseñanza de la composición escrita atendiendo diferentes géneros discursivos en los niveles de primaria y secundaria. Las secuencias didácticas se convierten en un marco de referencia teórico que inciden en las prácticas de enseñanza para promover y motivar a los estudiantes en el aprendizaje de la lengua.

A nivel internacional, también se encuentra la propuesta de Susana Ortega de Hocevar y colaboradores producto de investigación de la Facultad de Educación Elemental y Especial de la Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza Argentina, que

² Camps Anna, Colomer T. Cotteron J., Dolz J., Farrera N., Fort R., Guasch O., Martínez Lainez A.M., Milian M., Ribas T., Rodríguez Gonzalo C., Santamaría J., Utset M., Vila i Santasusana M., y Zayas F. Secuencias didácticas para aprender a escribir. Barcelona: Graó, 2003. p. 10-12

se llevó a cabo en el año 2005 con el título³ "La competencia discursiva y metadiscursiva de alumnos que finalizan el primer ciclo de educación básica común y/o su equivalente en educación especial". La investigación presenta una secuencia didáctica para la enseñanza de la escritura de textos narrativos, específicamente la producción de cuentos con niños de tercer grado de educación básica de dos escuelas. En conclusión la secuencia didáctica favoreció la producción de textos, inicialmente en colectivo, luego en parejas y finalmente individual, además de reflexionar sobre los aspectos lingüísticos durante el proceso de composición escrita.

Complementa el ámbito internacional la tesis doctoral del año 2005 titulada "El proceso de implantación del portafolio-e como estrategia de avalúo para la enseñanza y el aprendizaje de la comunicación oral y escrita a estudiantes universitarios de español básico"⁴ por Migdalia Santiago Erans, de la Pontificia Universidad Católica de Puerto Rico. La investigación tiene como propósito ofrecer alternativas que permitan mejorar la enseñanza y el aprendizaje de la comunicación oral y escrita del estudiante universitario sobre el idioma español a través de un portafolio en el aula de clases y de instrumentos tecnológicos. Al final de la investigación el portafolio resultó ser pertinente en el proceso de enseñanza y aprendizaje para mejorar las habilidades comunicativas oral y escrita.

³ Ortega de Hocevar, Susana y su equipo (Gutiérrez c., Giordano C. Herrera G., Rodríguez C. y Torre A.) La competencia discursiva y metadiscursiva de alumnos que finalizan el primer ciclo de educación básica común y/o su equivalente en educación especial. Citado por: Isaza Mejía Beatriz Helena y Castaño Lora Alice. Referentes para la didáctica del lenguaje en el segundo ciclo. Bogotá D.C. Secretaria de Educación Distrital 2010. Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe –CERLALC- p.70.

⁴ Erans, M. Santiago. El proceso de la implantación del portafolio-e como estrategia de avalúo para la enseñanza y el aprendizaje de la comunicación oral y escrita a estudiantes universitarios de español básico. (Order No. 3173554, University of Puerto Rico, Rio Piedras (Puerto Rico)). ProQuest Dissertations and Theses, 287-287 p. Retrieved from. Disponible desde internet en: [http://search.proquest.com/docview/305393979?accountid=49777.\(305393979\)](http://search.proquest.com/docview/305393979?accountid=49777.(305393979)). 2005. [con acceso el 28-08-2014]

A nivel nacional, se menciona en la revista Educación y Pedagogía una investigación realizada por Posada y Barrios, (1996) titulada⁵ “El Estado del arte de la educación inicial en el Departamento de Antioquia 1985-1995”. La investigación trata las dificultades en lectura y escritura desde lo fonológico y los procesos cognitivos superiores. Según las autoras, la mayoría de los trabajos revisados están fundamentados en teorías constructivistas del aprendizaje y tienen como objeto los niveles iniciales de la escolaridad hasta el segundo grado. También menciona la revista, la investigación realizada por el Ministerio de Educación Nacional en 1993 denominada “Sistema Nacional de Evaluación de la Calidad de la Educación: pruebas SABER” cuyo propósito fue evaluar la calidad de los aprendizajes en lectura, escritura en niños de tercero y quinto de educación básica primaria. Las pruebas SABER, concretamente, detectaron las falencias en la enseñanza y el aprendizaje del área de lengua castellana.

Para dar razón de estudios precedentes en el ámbito **distrital** y con relación al tema objeto de estudio, se encuentran investigaciones importantes realizadas por el Instituto de Investigación Educativa y Desarrollo Pedagógico “IDEP”. El Instituto maneja cuatro componentes siendo uno de ellos las Innovaciones en educación y pedagogía. En innovaciones trabajan una línea de investigación llamada “Desarrollo del pensamiento, aprendizaje y sus dificultades”. Una de las investigaciones que el Instituto ha realizado es el proyecto denominado “Estado del arte sobre dificultades de aprendizaje desde una perspectiva pedagógica en Bogotá **2000-2006**”. La investigación retomó la lectura y la escritura desde algunos dispositivos básicos de aprendizaje como la memoria, atención, gnosias y praxias, realizó valoraciones y propuso secuencias didácticas para innovar las prácticas de enseñanza en el lenguaje oral y escrito. Actualmente el IDEP está trabajando un

⁵ Isaza Mesa, Luz Estella. Hacia una contextualización de las dificultades en el aprendizaje de la lectura y escritura. EN: Revista Educación y Pedagogía. Octubre-diciembre, 2001, vol. XIII, no. 31, p. 124-125

documento final llamado "Sistematización: Valoración y abordaje de procesos de desarrollo aprendizaje y sus dificultades". El documento retoma aspectos de lectura y escritura pero se encuentra en proceso de publicación y por ahora no es posible conocer su contenido.

Posteriormente, en el año **2009** el IDEP, plantea, diseña e implementa un proyecto denominado "Innovación para las Dificultades del Aprendizaje"⁶ con el objetivo de desarrollar habilidades de pensamiento y disminuir las dificultades de aprendizaje de la lengua escrita y del pensamiento matemático de estudiantes de básica primaria. El proyecto de innovación se implementó en los colegios distritales General Santander con su proyecto de las Ludoestaciones y Julio Garavito Armero con su proyecto de Secuencias Didácticas, para consolidar y validar los elementos de un modelo en las dificultades del aprendizaje. Las dos innovaciones presentaron importantes resultados como es la cualificación de los docentes participantes, los cambios de las prácticas pedagógicas de los maestros y los avances significativos de los estudiantes en los procesos de pensamiento, lectura, escritura, oralidad, dispositivos básicos de aprendizaje y procesos socioemocionales y psicomotrices.

En cuanto a los antecedentes **locales** se encuentra en la Red de revistas Científicas de América Latina y el Caribe una investigación realizada en la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Colombia, titulada:⁷ "El papel de la conciencia fonológica como habilidad subyacente al alfabetismo temprano y su relación en la comprensión de lectura y la producción escrita de textos". El documento es publicado por Vargas, Anayanci y Villamil, William en el año **2007** y actualizado en el **2011**. El objetivo del trabajo de investigación fue observar el

⁶ IDEP. Innovación para las Dificultades de Aprendizaje . [Multimedia]. Bogotá D.C. 2009.

⁷ Vargas, A., & Villamil, W. El papel de la conciencia fonológica como habilidad subyacente al alfabetismo temprano y su relación en la comprensión de lectura y la producción escrita de textos. *Pensamiento Psicológico*, 3(9), 163-171. Retrieved from. Disponible desde internet en: <http://search.proquest.com/docview/214142175?accountid=49777>. 2007. [con acceso el 30-08-2014]

desempeño en la comprensión de lectura y la producción escrita en niños de segundo grado de primaria para establecer una relación de dichas habilidades con la conciencia fonológica. En cuanto a los resultados se observó que los niños resuelven adecuadamente las tareas de comprensión de lectura y conciencia fonológica pero presentan dificultad en la producción de texto ya que en esta edad la escritura es una competencia de mayor complejidad y por ende los desempeños son muy bajos.

De otra parte, se encuentra en la Pontificia Universidad Javeriana el Trabajo de Investigación⁸ “LA SECUENCIA DIDÁCTICA EN LOS PROYECTOS DE AULA. UN ESPACIO DE INTERRELACIÓN ENTRE DOCENTE Y CONTENIDO DE ENSEÑANZA” realizado por Luz Stella Buitrago Gómez, Lilian Verónica Torres Jiménez y Ross Mira Hernández Velásquez en el año 2009. Las investigadoras docentes integran la Secuencia Didáctica para la enseñanza de la escritura dentro de los Proyectos de Aula “Los dinosaurios y Luna la vaca”, relacionando los contenidos curriculares con los intereses y saberes de los estudiantes. La secuencia didáctica la desarrollan en dos grupos del nivel de transición con niños y niñas de cinco años en la Institución Ciudadela Educativa de Bosa. Finalmente, las investigadoras afirman que la secuencia didáctica es pertinente para garantizar mejores condiciones de aprendizaje en los proyectos de aula ya que se logra un nivel de integración profunda en los contenidos disciplinares.

En la Universidad Libre de Bogotá se encuentra el Trabajo de Investigación en Maestría titulado⁹ “EL TRABAJO POR MÓDULOS COMO ESTRATEGIA

⁸ Buitrago Gómez Luz Stella, Torres Jiménez Lilian Verónica y Hernández Velásquez Ross Mira. La secuencia didáctica en los proyectos de aula un espacio de interrelación entre docente y contenido de enseñanza. Trabajo de Investigación Magister en Educación. Bogotá D.C.: Pontificia Universidad Javeriana. Maestría en Educación. 2009. p. 12

⁹ Pico Sandoval, Ibeth Gimena. El trabajo por Módulos como estrategia significativa e interdisciplinaria para la comprensión y producción de textos en el desarrollo de las competencias.

SIGNIFICATIVA E INTERDISCIPLINARIA PARA LA COMPRENSIÓN Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS EN EL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS” con autoría de Ibeth Gimena Pico Sandoval. El Trabajo de Investigación propone como estrategia didáctica desarrollar competencias comunicativas en los estudiantes de básica primaria del Colegio Colombia Viva, sede D, IED, Bogotá D.C., a través de la “creación de módulos entendidos como unidades de trabajo que sustentan y complementan el proceso de enseñanza aprendizaje que se brinda en las cuatro áreas básicas con el fin de acercar a los escolares al mundo de las palabras y de su significado”. El proyecto inició en julio de **2009**, se presenta en octubre de 2010 y actualmente se encuentra en vigencia para una población 260 estudiantes de preescolar y básica primaria. El resultado ha sido favorable para docentes, padres de familia y estudiantes ya que se ha propiciado en los niños el “desarrollo de conocimientos, habilidades y capacidades que son expresados en el saber, el hacer y el saber-hacer”.

Para finalizar, se encuentra en la Universidad Libre de Bogotá el trabajo de grado titulado¹⁰ “Enfoque Teórico sobre el lenguaje y la comunicación para el desarrollo de competencias de expresión oral y escrita”, redactado por Gonzalo Ernesto Guerrero Amaya en marzo de **2012**. La investigación es teórica y se fundamenta en el paradigma socio crítico. El trabajo propone estrategias pedagógicas orientadas a un cambio en la actitud del docente y estudiantes del programa de Contaduría Pública, frente a la responsabilidad académica y algunas recomendaciones para mejorar el proceso de aprendizaje de la enseñanza de la lectoescritura. El autor plantea capacitaciones en competencias de Actividades extracurriculares y nuevas tecnologías, seminarios sobre lingüística, comunicación

Tesis de Magister en Ciencias de la Educación con énfasis en Gestión Educativa. Bogotá: Universidad Libre Colombia-Universidad Tunas Cuba, 2010. p. 9-10

¹⁰ Guerrero Amaya, Gonzalo Ernesto. Enfoque Teórico sobre el Lenguaje y la Comunicación para el desarrollo de Competencias de Expresión Oral y Escrita. Trabajo de grado para optar el título de Magister en Ciencias de la Educación con énfasis en Docencia Universitaria. Bogotá: Universidad Libre, 2012. p. 61-62

asertiva para docentes y estudiantes, concurso de producción literaria y club de cine para estudiantes. Destaca además el papel protagónico del ser humano docente, capaz de motivar, comprender y contextualizar la realidad a partir de su disciplina.

A pesar de las investigaciones anteriores, la institución educativa Montebello no cuenta con una secuencia didáctica articulada para dar respuesta a la necesidad de una mejor orientación en los procesos de escritura. De no generarse una propuesta de este tipo, continuarán las falencias en los procesos de enseñanza y aprendizaje y por lo tanto, los estudiantes continuarán con bajo rendimiento académico, problemas convivenciales y afectivos, o en algunos casos, la deserción escolar. Planteado el **PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN**, se enuncia la **PREGUNTA CIENTÍFICA: ¿Cómo mejorar los procesos de escritura en los estudiantes de ciclo dos del Colegio Montebello IED, sede “B”, de la ciudad de Bogotá D.C.?**

EI OBJETIVO GENERAL Fortalecer los procesos de escritura mediante la implementación de una Secuencia Didáctica para mejorar la producción escrita de los estudiantes de ciclo dos del Colegio Montebello IED, sede “B”, de la ciudad de Bogotá D.C.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

1. Caracterizar los procesos de escritura de los estudiantes de ciclo dos del Colegio Montebello IED, sede “B”, de la ciudad de Bogotá D.C., desde los componentes sintáctico y semántico.
2. Analizar las dificultades en escritura de los estudiantes de ciclo dos desde los componentes sintáctico y semántico a partir de los lineamientos curriculares en Lengua Castellana del MEN.

3. Revisar el proceso de transferencia de conocimiento, generado por la aplicación de la Secuencia Didáctica.
4. Evaluar el alcance de la propuesta y su impacto en el mejoramiento de los procesos de la escritura de los estudiantes de ciclo dos del Colegio Montebello IED, sede “B”, de la ciudad de Bogotá D.C.

Las **TAREAS DE INVESTIGACIÓN** que permitieron el logro de los objetivos propuestos fueron:

1. Caracterización de las diferentes dificultades en escritura que presentan los estudiantes de ciclo dos del Colegio Montebello Institución Educativa Distrital, sede “B”, de la ciudad de Bogotá D.C.
2. Elaboración de una estrategia didáctica para mejorar los procesos en escritura de los estudiantes de ciclo dos desde los componentes sintáctico y semántico a partir de los lineamientos curriculares en Lengua Castellana del MEN.
3. Revisión del proceso de transferencia de conocimiento, generado por la aplicación de la Secuencia Didáctica.
4. Evaluación de la propuesta y su impacto en el mejoramiento de los procesos de la escritura de los estudiantes de ciclo dos del Colegio Montebello IED, sede “B”, de la ciudad de Bogotá D.C.

El **OBJETO DE ESTUDIO** de esta investigación es el Proceso de la escritura y el **CAMPO DE ESTUDIO**; la Secuencia Didáctica para mejorar los procesos de la escritura de los estudiantes de ciclo dos del Colegio Montebello Institución Educativa Distrital.

En lo que respecta al componente teórico se consultó en primera instancia a Halliday quien presenta la teoría sociosemiótica en la que muestra el lenguaje como resultado de la interacción social con la cultura, los componentes, sistemas y subsistemas que intervienen en los usos con significado de la lengua. Luego, Walter Ong quien presenta un análisis sobre los inicios, contrastes y relaciones que hay entre la oralidad y el conocimiento de la escritura. Referente a la propuesta de Daniel Cassany se constituye en un referente teórico porque trata los procesos cognitivos, emocionales, socio-culturales, actitudinales, funciones del lenguaje, características textuales y herramientas que influyen en el aprendizaje de la escritura. Por otra parte, también se retoman las reflexiones de Fabio Jurado sobre el aprendizaje de la escritura y la función semiótica que cumple en la escuela. De igual manera, la secuencia didáctica propuesta por Ana Camps, Jolibert y su grupo de colaboradores según investigaciones realizadas y publicadas en el año 2003, quienes presentan una serie de experiencias realizadas con estudiantes de primaria y bachillerato para aprender a escribir en ambientes significativos. La realización de Las Secuencias Didácticas es estructurada desde los aportes de Cassany, Ana Camps, y los lineamientos curriculares en lengua castellana del Ministerio de Educación Nacional y las orientaciones de las pruebas ICFES conocidas como pruebas Saber.

Los **MÉTODOS DE LA INVESTIGACIÓN** que se tienen en cuenta para la preparación, realización y evaluación de la Secuencia Didáctica son los siguientes: respecto a los métodos teóricos, los elementos propuestos por Ana Camps y Daniel Cassany en la enseñanza y aprendizaje de la composición escrita, la observación y el análisis de lo que sucede en el aula durante los procesos de composición escrita y las relaciones con la revisión de antecedentes y estructuración del marco teórico.

En cuanto a Los métodos empíricos de la investigación, la observación participativa; forma parte esencial ya que el grupo investigado tiene conocimiento de la aplicación de la Secuencia Didáctica que se pretende trabajar con ellos con el objetivo de transformar los aprendizajes en la composición de textos, la funcionalidad de la didáctica y por ende, el quehacer pedagógico.

La presente propuesta se enmarca en el campo metodológico de la investigación acción.

un enfoque cualitativo, siendo la investigación acción el campo metodológico de la investigación. El término de investigación-acción fue propuesto por el psicólogo social Kurt Lewis, citado por Pérez Rodríguez Gastón¹¹ (1946), quien dice que es una investigación realizada por determinadas personas sobre su propio trabajo con el fin de integrar la acción para lograr el cambio o mejorar la práctica o propósito establecido. Esta es una propuesta de un espiral permanente de reflexión y acción uniendo la práctica y el proceso investigativo donde plantea cuatro fases que son la planificación, actuación, observación y reflexión las cuales implican definir el problema para elaborar un plan de acción que luego es aplicado observándose los efectos de dicho plan para posteriormente hacer una reflexión colectiva de los resultados obtenidos lo que conduce a una nueva planificación siguiendo una evolución sistémica.

Mediante estas técnicas e instrumentos se obtienen datos tanto cualitativos como cuantitativos. Asimismo se pueden utilizar los datos cualitativos, aquellos que el estudiante desarrolla durante el proceso de la investigación, evidenciado a través de los diarios de campo, las observaciones directas y grabaciones; los datos cuantitativos mediante la prueba diagnóstico la cual permite hacer un análisis

¹¹ Metodología de la investigación educacional. Lic. Pérez Rodríguez Gastón, Dr. García Batista Gilberto, Lic. Nocedo de León Irma, Lic. García Inza Miriam Lucy. Editorial pueblo y educación. 1996 Ciudad de la Habana. Pg. 80, 84, 85 86

estadístico sobre la investigación, a fin de conocer qué situaciones se solucionaron y qué falta ejercitar en el proceso de escritura.

El proceso de investigación acción inicia con el propósito de mejorar o cambiar algún aspecto problemático, una vez identificado el problema se diagnostica y se plantea una acción estratégica llamada planificación. Este plan debe contener objetivos globales y objetivos estratégicos así como objetivos a largo y corto plazo para que en la medida en que se realice vaya respondiendo a las preguntas que plantea Kemmis ¹² como son: ¿Qué está sucediendo ahora? ¿En qué sentido es problemático? ¿Qué puedo hacer al respecto? ¿Cómo, cuándo y dónde?, con un control y evaluación de la puesta en práctica y sus respectivos efectos.

Respecto a la acción, es deliberada y está controlada, se proyecta como un cambio cuidadoso y reflexivo, de la práctica. Los planes de acción deben ser flexibles y estar abiertos al cambio y se deben desarrollar en un tiempo real. En cuanto a la observación, consiste en recoger y analizar los datos para reflexionar y evaluar algún aspecto de la práctica profesional. La observación recae en la propia acción y para esto, se necesita utilizar técnicas de recolección de datos que aportan evidencias de la calidad del curso de acción. Además hay otras acciones que pueden generar información como es auto-observar la propia acción, para identificar intenciones y motivaciones antes de la acción y las reflexiones durante el proceso. Supervisar las acciones de otras personas, es decir el personal que está involucrado en el proyecto, supervisar conversaciones críticas sobre la investigación, también es útil para recoger datos sobre la investigación, por otro lado, videos de discusiones de los cambios producidos por la acción implementada, un diario de campo, notas de campo de los participantes, un cuestionario relacionado con los efectos que está generando el cambio, también las evidencias

¹² Pérez Rodríguez Gastón, y otros. Metodología de la investigación educacional. Editorial pueblo y educación. 1996, Ciudad de la Habana. Pg. 80, 84, 85 y 86

de los cuadernos de los estudiante donde se les solicita que registren como la situación ha cambiado y que mejora se ha producido, un registro de un video de las discusiones de los cambios producidos por la acción implementada, una conversación grabada y un diario de campo de los participantes.

Finalmente, la reflexión, fase que cierra el ciclo donde se interpreta, analiza, sintetiza, explica y se sacan conclusiones para dar paso a la elaboración del informe y posiblemente el replanteamiento del problema para iniciar un nuevo ciclo de la espiral auto-reflexiva. La reflexión implica una elaboración conceptual de esa información. Este informe, debe ser claro y organizado; evitando jergas innecesarias, y mostrando, buenas destrezas lingüísticas y de escritura, contando cómo evolucionó la idea general a través del tiempo, cómo transcurrió la comprensión del problema, cómo se hizo frente a los problemas, los efectos que generaron las acciones tomadas, las técnicas de recolección de datos, problemas encontrados y cualquier problema ético que se haya presentado.

De lo anterior, se puede decir que el modelo de Secuencias Didácticas planteado por Ana Camps se constituye en una estrategia didáctica importante para resolver una problemática en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la composición escrita desde una realidad sociocultural en la que se hallan inmersos los estudiantes, intereses, necesidades, saberes, experiencia y el quehacer docente.

De hecho, esta propuesta tiene como fin brindar herramientas a los estudiantes para que se apropien de los procesos implicados en la composición escrita, partiendo de situaciones auténticas de comunicación como lo afirma Daniel Cassany. La propuesta surge de la necesidad de generar aprendizajes significativos para la escritura comprensiva apoyados en los componentes sintáctico y semántico descritos en los lineamientos curriculares en el lenguaje del Ministerio de Educación Nacional.

Para la implementación de la investigación, se tuvieron en cuenta los estudiantes del ciclo dos (tercero de primaria) del Colegio Montebello IED. En la jornada de la mañana hay un total de 203 estudiantes entre tercero y cuarto de primaria, sede A y B. En la jornada de la tarde hay 151 estudiantes de tercero y cuarto correspondientes a la sede A y B, para un gran total de 354 estudiantes del segundo ciclo en la institución.

Partiendo de la base de que la población total es de 354 estudiantes, se decidió escoger los 28 niños y niñas del grado 303 de la jornada mañana, sede “B”, siendo esta la muestra a trabajar. Se tuvo en cuenta como criterio de selección de la muestra el hecho de que los estudiantes del grado 303 de la jornada mañana, de la sede “B” están con mayores dificultades en los procesos de composición escrita.

La investigación proveerá como **APORTE PRÁCTICO**, el mejoramiento en los procesos de la composición escrita en los componentes sintácticos y semánticos a través de la aplicación de la Secuencia Didáctica como estrategia didáctica en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la producción de textos.

La **NOVEDAD CIENTÍFICA**, de la presente investigación está en implementar la Secuencia didáctica, como herramienta significativa en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la producción textual, para potenciar saberes en los componentes sintácticos y semánticos de la lengua escrita, y aplicarlo en las diferentes disciplinas para que transfiera el conocimiento en los niños y niñas del ciclo dos del Colegio Montebello IED.

1. MARCO TEÓRICO

El presente proyecto de investigación se gesta a partir del ejercicio de evidenciar las dificultades que presentan los estudiantes en el momento de expresar sus pensamientos o ideas en una producción escrita. En medio del ejercicio docente, nace la preocupación por el cómo desarrollar una estrategia pedagógica innovadora, en la cual, los estudiantes, puedan mejorar la producción escrita. En este orden de ideas, se presenta en primera instancia, la perspectiva lingüística desde la concepción del lenguaje como semiótica social de Halliday; perspectiva teórica que permite contextualizar la problemática encontrada desde la semiótica social. Los aportes de Walter Ong en lo que respecta a la diferencia entre oralidad y escritura, serán esenciales para entender la forma como los alumnos aún confunden lo que hablan con lo que escriben. La aproximación al concepto de escritura se hace desde los aportes de Cassany y de Cueto; esto permite hacer una propuesta más práctica. Las reflexiones de Fabio Jurado sobre el aprendizaje de la escritura y la función semiótica que cumple en la escuela, da lucidez a la propuesta. Finalmente, los aportes de Ana Camps y su grupo de colaboradores se emplean para todo lo relacionado con el apartado de la secuencia didáctica.

1.1 PERSPECTIVA LINGÜÍSTICA

Investigar el lenguaje como semiótica social significa interpretar desde un contexto sociocultural el aprendizaje y la comunicación de la lengua. Para Halliday¹³ los siguientes componentes son esenciales en la teoría sociosemiótica: los conceptos de texto, situación, variedad del texto o registro, código, sistema lingüístico y estructura social.

¹³ Halliday, M. A. K: El Lenguaje como Semiótica Social: La interpretación social del lenguaje y del significado. México: Fondo de cultura económica, 1982. P. 143.

En primera instancia el **texto** lo define como “la unidad básica del proceso semántico”¹⁴, es decir todo lo que se dice con significado bien sea oral o escrito, en contextos culturales y/o sociales dependiendo de la situación. En cuanto a la **situación** la interpreta como el entorno donde se intercambian significados y hechos con una estructura que representa el contexto social en tres dimensiones: campo, tenor y modo. A continuación Halliday define las anteriores dimensiones.

El campo es la acción social en que el texto está encapsulado; incluye el asunto como una manifestación especial. El tenor es el conjunto de relaciones de papeles entre los participantes importantes; incluye los niveles de formalidad, como caso particular. El modo es el canal o la longitud de onda seleccionada, que constituye esencialmente la función que se asigna al lenguaje en la estructura total de la situación; incluye el médium (hablado o escrito), que se explica como una variable funcional¹⁵.

En relación con el **registro**, Halliday¹⁶ lo define como la variedad de expresiones lingüísticas, palabras, signos, mensajes, recursos, etc., que dice una persona para poder comunicarse en un tipo de situación. En cuanto al código lo explica Halliday¹⁷ como los símbolos con significado que se generan en un sistema social. El **código** da a conocer la cultura, la transmite e interpreta la variedad de experiencias o hechos que ocurren con los diferentes integrantes de las subculturas que allí conviven.

¹⁴ Halliday, M. A. K: El Lenguaje como Semiótica Social: La interpretación social del lenguaje y del significado. México: Fondo de cultura económica, 1982. p. 144.

¹⁵ *Ibíd.*, p. 145.

¹⁶ *Ibíd.*, p. 146.

¹⁷ *Ibíd.*, p. 147.

Respecto al **sistema lingüístico**, Halliday tiene en cuenta el sistema semántico, lexicogramatical y fonológico, para lo cual considera la teoría de estratificación que plantea Lamb. Según la estratificación de Lamb¹⁸, los componentes del sistema semántico están reflejados en tres funciones presentes en el uso del lenguaje: “ideacional, interpersonal y textual”¹⁹. La función ideacional la representan y expresan las diferentes experiencias individuales y culturales con significado que viven quienes conforman una cultura. Hacen parte de la función ideacional el contenido del lenguaje, el medio social y físico, los hechos, procesos mentales y el saber que se ha construido en el ámbito cultural. La función interpersonal la conforman las relaciones que se dan entre las personas en un contexto de situación. Estas relaciones están representadas por la participación activa del lenguaje y la expresión de actitudes y comportamientos de los hablantes. Finalmente la función textual “representa el potencial de formación de texto del hablante”²⁰. La función textual comunica en un lenguaje claro y coherente los significados correspondientes a una situación determinada a través de la escritura o la expresión verbal.

Continuando con el sistema lingüístico de Halliday²¹ y en lo concerniente al sistema lexicogramatical lo conforman las unidades gramaticales: morfema, palabra, grupo, cláusula y oración; organizados por niveles y en orden jerárquico. Cada uno de estos elementos provee significado al lenguaje, se relacionan y dan sentido a lo que se quiere expresar. En sí la semántica, la gramática y la fonología son importantes en el proceso de la codificación del significado del lenguaje y forman parte esencial en los procesos de adquisición del lenguaje escrito.

¹⁸ Lamb, 1971, 1974, Citado por Halliday M. A. K: El Lenguaje como Semiótica Social: La interpretación social del lenguaje y del significado. México: Fondo de cultura económica, 1982. P. 147.

¹⁹ *Ibíd.*, p.148.

²⁰ *Ibíd.*, p.149.

²¹ Gil, José María: Introducción a las Teorías Lingüísticas del siglo XX. Buenos Aires: Editorial Melusina. 1999. P. 173.

En último lugar, **la estructura social**, también hace parte de la teoría sociolingüística ya que destaca tres aspectos relevantes en el contexto social. Por un lado, Halliday²² menciona tres tipos de contexto social: en primer lugar el tenor, el campo y el modo. El tenor lo define como los participantes que intercambian significados en las diferentes situaciones comunicativas. Explica el campo como el marco social en que se desarrollan las prácticas comunicativas, el tema tratado y la especificidad del texto, en sí, es el contexto social donde surge el texto. En cuanto al modo, lo puntualiza como el medio o los recursos utilizados para comunicar una situación de acuerdo con la estructura lingüística que lo caracteriza; los cuales pueden ser: vocabulario, procesos, medios de expresión, etc. Por otra parte, también destaca el papel de la familia en los procesos de comunicación ya que están asociados con la socialización del niño; porque es allí donde aprende la lengua materna y son ellos los primeros agentes socializadores del infante. Igualmente, el autor comenta que la estructura social se halla presente en la lingüística con el lenguaje utilizado por las diferentes clases sociales, los dialectos y palabras o expresiones de moda que influyen en los procesos semánticos.

Teniendo en cuenta los conceptos generales de la teoría sociolingüística antes mencionados, los procesos de socialización del niño, la familia, los modos de pensar y de actuar, la variedad de experiencias y la relación con la cultura y la sociedad se puede afirmar que el lenguaje es el principal medio de aprendizaje y comunicación y por lo tanto desempeña la función más importante en el desarrollo del niño como ser social.

²² Halliday M. A. K: El Lenguaje como Semiótica Social: La interpretación social del lenguaje y del significado. México: Fondo de cultura económica, 1982. P. 149.

Halliday²³ señala tres aspectos fundamentales de la semántica: en primer lugar, la semántica de los tipos de situación, explicada como una red de situaciones significativas que ocurren dentro de un contexto sociocultural en donde lógicamente participan, personas, actos y hechos. En segundo lugar, la relación de la situación con el sistema semántico, hace referencia a las tres dimensiones de la estructura semiótica: el campo, el tenor y el modo; elementos situacionales que influyen y se relacionan con los componentes semánticos. Finalmente, la sociosemántica del desarrollo del lenguaje hace referencia al proceso de aprendizaje de la lengua y al desarrollo de habilidades del niño para significar y alcanzar significados más complejos en contextos sociales y culturales. En este proceso, se aprende a significar a partir de las funciones sociales, el contexto y la lengua materna desde las seis microfunciones del protolenguaje planteadas por Halliday²⁴; instrumental, reguladora, interactiva, personal, heurística e imaginativa.

1.2 ORALIDAD Y ESCRITURA

Walter Ong²⁵ señala que la escritura y la oralidad han transformado la conciencia humana. En la escritura la conciencia tiende a estructurar ideas y pensamientos ya que va dirigida a un número mayor de personas y en general, a un público virtual es decir, a un personal desconocido. Esta escritura trajo consigo la reestructuración del pensamiento y la conciencia en cuanto a tiempo con respecto a un pasado y un futuro. Es decir, en el contexto oral la gente no se preocupaba del día en que vivía pues no tenía conciencia de las consecuencias del pasado.

Desde la antigüedad, ha sido abordada la relación entre oralidad y escritura, ambas requieren y se complementan una a otra, además, Ong señala que una de las

²³ Halliday M. A. K: El Lenguaje como Semiótica Social: La interpretación social del lenguaje y del significado. México: Fondo de cultura económica, 1982. P. 150.

²⁴ *Ibíd.*, p. 156

²⁵ Ong Walter. Oralidad y Escritura. Fondo de Cultura Económica. México- Argentina. 1982. P.81

principales diferencias entre la escritura y la oralidad es que la primera se realiza de manera consciente mientras que la otra no. Históricamente, ²⁶la escritura ha venido evolucionando desde la cuneiforme mesopotámica 3.500 años a. de c., pasando por la escritura semítica de donde se desprenden de una u otra manera todos los alfabetos del mundo excepto el chino, llegando hasta los griegos, quienes adicionaron las vocales al alfabeto, lo que ninguna otra lengua semítica tenía.

Ong²⁷ menciona algunos datos históricos con respecto a las tecnologías de la palabra, cuando apunta que para Platón, la escritura era inhumana, al pretender establecer fuera del pensamiento, lo que en realidad sólo puede existir dentro de él. La escritura debilita el pensamiento, destruye la memoria (los que la utilizan dependen de ella), no se encuentran respuestas y la palabra escrita no puede defenderse. La escritura, es la que abrió el entendimiento al mundo abstracto; las sociedades la han utilizado como método de ayuda a la memoria, además, permite corroborar la transición de la escritura y la evolución del lenguaje. La escritura, al igual que cualquier otra tecnología, da miles de beneficios como el progreso que trajo para la escolarización, facilitando el nivel de aprendizaje.

1.3 CONCEPCIONES DEL ESCRIBIR

Es muy importante tener claro este tipo de concepto ya que es gracias a este proceso como el estudiante logra plasmar sus pensamientos o ideas de forma escrita. Este concepto ha tenido varios abordajes desde diferentes disciplinas, entre ellas la psicolingüística, la pedagogía, la didáctica, la psicología social, entre otras. En el ámbito de la psicolingüística, se destacan los aportes de Fernando Cuetos para quien la escritura es “una actividad mediante la cual expresamos ciertas ideas, conocimientos, etc., a través de signos gráficos”²⁸, así, para Cuetos la escritura es

²⁶Ong Walter. *Oralidad y Escritura*. Fondo de Cultura Económica. México- Argentina. 1982. p.91

²⁷ *Ibíd.*, p. 82

²⁸ Cuetos, Fernando. *Psicología de la escritura*. Madrid: Wolterr Kluwer, 2011. p. 23.

una actividad compleja en donde intervienen todas las áreas del cerebro. Este autor divide este concepto a su vez en dos subcategorías: La escritura reproductiva y la escritura productiva; la primera, obedece a estimulación externa bien sea auditiva (dictado) o visual (copia), mientras que la escritura productiva implica la transformación de una idea que el escritor tiene en su mente en un soporte gramatical que la represente gráficamente. En este proyecto, se quiere lograr que el estudiante realice una escritura productiva en donde se desarrollen ideas y pensamientos.

Los procesos que intervienen en el desarrollo de la escritura productiva son de tres tipos: conceptuales, lingüísticos y motores. Todo escrito siempre debe comenzar por una planificación de ideas y conceptos que se quieren transmitir, esas ideas están depositadas en un lenguaje abstracto del pensamiento; seguido de esto, es necesario retomar los procesos lingüísticos los cuales son los encargados de traducir las ideas en secuencias de proporciones lingüísticas; es importante tener claro que hay dos tipos de procesos lingüísticos, los sintácticos los que construyen las estructuras de las oraciones y los léxicos, encargados de rellenar las estructuras con las palabras que correspondan. En el aula de clase es posible apreciar que los estudiantes tienen claras sus ideas de forma oral, pero en el momento de realizar una escritura creativa tienen dificultades en iniciar una estructura coherente y válida.

De otro lado, en el campo de la pedagogía y la didáctica, es necesario retomar los aportes de Daniel Cassany, quien afirma que según un estudio de la asociación nacional de profesorado de inglés de los EE.UU (NCTE):

Escribir es un poderoso instrumento de reflexión. En el acto de escribir los redactores aprenden sobre sí mismos y sobre su mundo, comunican sus

percepciones a otros. Escribir confiere el poder de crecer como persona o de influir en el mundo²⁹.

La escritura entonces le permite al estudiante, un desarrollo autónomo con el fin de integrarse en diferentes aspectos sociales, culturales, personales, donde les sea fácil una participación activa, recalcando u opinando sus intereses, a través de diferentes etapas de sus vidas. Una vez entendido el significado de escritura desde esta perspectiva, es importante recalcar otros aspectos donde la escritura se sitúa en un paradigma pragmático, sociocultural y cognitivo.

Es importante tener en cuenta el aporte que realiza Cassany en cuanto a la definición de escritura:

Escribir es una forma de usar el lenguaje que, a su vez, es una forma de realizar acciones para conseguir objetivos. Al ser la vida humana tan extremadamente social, una gran parte de nuestras acciones son verbales, de modo que somos más palabras que hechos o estamos hechos de palabras³⁰.

En ese orden de ideas, el presente proyecto de investigación hace una apuesta por la concepción de escritura entendida como: un proceso productivo, el cual transforma una idea o concepción mental en signos gráficos, utilizados para comunicar y transmitir sentimientos particulares de cada individuo.

Escribir en los niños es uno de los procesos que exige mayor atención del quehacer pedagógico, pero al parecer, no se le da la importancia que requiere. De hecho, en la escritura se comunican aprendizajes, valores, sentimientos y actitudes que se están construyendo para responder a una necesidad creada, a un objetivo o a una finalidad. Al respecto, Cassany³¹ plantea la escritura como una manifestación de la actividad lingüística humana desde la intención, la contextualización, la

²⁹ Cassany Daniel. Construir la escritura. Ed. Barcelona, Paidós, 1999, p.16.

³⁰ *Ibíd.*, p. 27.

³¹ *Ibíd.*, p.24

interacción - proceso dinámico y abierto, la organización - discurso organizado, los géneros y la polifonía, la variación, la perspectiva crítica, las habilidades lingüísticas y la composición.

Desde la propuesta de Cassany, el aprendizaje de la escritura juega un papel importante en la vida del ser humano; ya que para poder desenvolverse eficazmente en cualquier situación; la intención en el proceso comunicativo, el adecuado uso de la lingüística con las características que manejan los diferentes textos, la participación activa en el contexto social como espacio dinámico en el que se encuentra el individuo y las representaciones mentales que se involucran y se reconstruyen en la interacción con el otro; son factores fundamentales en la enseñanza de la escritura. Influyen además en el proceso de enseñanza aprendizaje de la escritura, las habilidades y capacidades que posee el sujeto para establecer un proceso comunicativo eficaz; específicamente, en la comprensión de lectura y la expresión oral, la subjetividad o capacidad crítica que maneja frente alguna temática o situación y el conocimiento cultural que se tiene del lenguaje propio de la sociedad a la que se pertenece.

Es importante señalar, cómo la escritura influye en el desarrollo del ser humano. De hecho, importantes investigadores afirman y la misma práctica pedagógica permite apreciar: “el desarrollo de nuevas capacidades intelectuales tales como el análisis, el razonamiento lógico, la distinción entre datos e interpretación o la adquisición del metalenguaje”³², capacidad de abstracción, avances en los procesos de pensamiento y del lenguaje, valores, sentimientos de autoestima y motivación, entre otros. Cassany,³³ retoma el modelo de Hayes y Flower por la variedad de recursos que intervienen en los procesos cognoscitivos de la composición escrita. Este modelo, concibe la composición escrita como “una acción dirigida a la

³² Cassany, Daniel. Construir la Escritura. Buenos Aires, Editorial Paidós. 1999, p.47

³³ *Ibíd.*, p.59

consecución de objetivos retóricos, e identifica tres procesos básicos, la *planificación*, la *traducción* y la *revisión*, que incluyen otros sub procesos más específicos, como la generación de ideas , la formulación de objetivos , la evaluación de producciones intermedias, etc.”³⁴ . Además, incorpora elementos motivacionales, emocionales, actitudinales y valores personales, aspectos socioculturales y procesos cognitivos básicos como la memoria de trabajo para la composición de textos.

El modelo propone y reorganiza los procesos cognitivos en tres líneas generales: En primer lugar; La interpretación textual, relacionada con la comprensión de lectura para construir representaciones mentales. En segundo lugar; la reflexión, encargada de realizar procesos de análisis e inferencia internos para crear nuevas representaciones mentales y por último, la textualización, que incluye reglas de uso como coherencia, cohesión, adecuación, corrección y variación en el proceso de composición escrita para constituir el texto final. Destaca además, la revisión como factor importante durante todo el proceso de escritura ya que está inmersa la interpretación, la reflexión, la textualización y la memoria en la producción textual y las relaciones que se establecen entre sí.

Para concluir, se puede afirmar que la escritura es un proceso complejo de producción, significativo, individual y social, que involucra aspectos cognitivos, emocionales, actitudinales, socioculturales, saberes, competencias e intereses, para la consecución de un objetivo determinado. Por consiguiente, una de las finalidades de la escritura es poder comunicar de forma eficaz a través de la construcción de textos que contengan aspectos lingüísticos, una intencionalidad clara y ciertas reglas de uso para que puedan ser leídos por los miembros de una comunidad. Por lo tanto, corresponde a la escuela promover la interacción, el diálogo, la oralidad, el trabajo en equipo, valores, hábitos en la composición y

³⁴ Cassany, Daniel. Construir la Escritura. Buenos Aires, Editorial Paidós. 1999, p.57

procesos de planeación, reflexión, textualización y revisión permanente; propios del lenguaje escrito, para lograr, aprendizajes con sentido y más cercanos a su realidad.

1.4 RADIOGRAFÍA DE LA ESCRITURA

Es importante conocer el proceso de la escritura desde su interior, desde su organización básica, razón por la cual es necesario hacer un recorrido por la estructura que la define. En esa medida, para evidenciar la concepción de escritura anteriormente expuesta, es necesario cumplir con una serie de requisitos como lo son: planificación, estructura y selección.

En primer lugar, la planificación del mensaje, según Black, se entiende como un ejercicio similar al de solucionar problemas puesto que “el escritor tiene que dar solución a la cuestión de cómo comunicar determinado mensaje o cómo evocar cierto estado en la mente del lector”³⁵, por esta razón es evidente que en el desarrollo de la planificación del mensaje sea donde el estudiante debe dedicar mayor tiempo, ya que es un proceso cognitivo complejo, puesto que “los escritores en general invierten dos tercios de tiempo en la planificación y sólo el tercio restante en la escritura y revisión”³⁶. De esta manera, es importante conocer la influencia que tiene la audiencia en la creación de un escrito creativo ya que según Black³⁷, se ha comprobado que a los estudiantes les supone menor esfuerzo escribir un texto a un compañero que a su profesor.

De acuerdo con lo anterior, la planificación es un factor esencial en el proceso de la escritura productiva, razón por la cual es necesario tener en cuenta las tres etapas para su desarrollo, propuestas por Hayes y Flower³⁸, las cuales son:

³⁵ Black 1982, citado por CUETOS, Op.cit., p. 25.

³⁶ Gould y Boies, 1978, citado por CUETOS, Op.cit., p. 25.

³⁷ Black 1982, citado por Cuetos, Op.cit., p. 25.

³⁸ Hayes y Flower, 1980, citado por Cuetos, Op.cit., p. 25.

1. En esta etapa se genera información sobre el tema que se va a escribir mediante la búsqueda en la memoria a largo plazo (almacén en donde se retiene información acumulada a lo largo de la vida, tanto la memoria semántica, referente a los conocimientos y la memoria episódica referente a los sucesos). En donde la primera búsqueda en la memoria se hace tomando como referente el tema sobre el que se va a escribir. Después, esta misma información que se va extrayendo sirve al mismo tiempo como clave de activación para generar nueva información con la que el tema inicial mantiene algún tipo de relación se puede apreciar que en el ejercicio con la herramienta de los audiolibros los estudiantes tendrán una guía del tema para poder realizar efectivamente su proceso de escritura creativa.
2. Una vez generada la información, se seleccionan los contenidos más relevantes recuperados de la memoria y se organizan en un plan coherente.
3. En esta etapa se establecen los criterios para identificar qué elementos serán útiles del anterior proceso y si estos se ajustan o no a los objetivos anteriormente planteados.

Cuando el estudiante define lo que quiere decir, éste inicia una construcción de estructuras gramaticales, las cuales le permitirán expresar el mensaje, según el autor “en la construcción de las estructuras sintácticas se tiene que atender a dos factores componenciales, que son del tipo de oración gramatical que deseamos utilizar (pasiva, de relativo, interrogativa, etc.) y la colocación de palabras funcionales que servirán de nexo de unión de las palabras de contenido”³⁹ por eso, es importante delimitar los temas a trabajar con los estudiantes con anterioridad.

En segundo lugar, se deben retomar las estructuras de la lengua para el proceso de escritura pues es frecuente ver en los estudiantes la construcción de frases con las

³⁹ Hayes y Flower, 1980, citado por Cuetos, Op.cit., p. 28.

estructuras más simples posibles ya que esto constituye un menor esfuerzo cognitivo, con esto se puede demostrar que las frases escritas son mucho más complejas que las que se usan en el lenguaje oral. El objetivo entonces de desarrollar la escritura productiva, es que el estudiante logre realizar relaciones adecuadas de información, para así generar una producción escrita que cumpla con coherencia, ortografía, creatividad y cohesión.

Dentro de esta radiografía textual, se retoma como tercer elemento, el proceso de selección de palabras, en el cual, los estudiantes deben realizar la búsqueda, a partir del significado o concepto, que todavía se encuentra en forma abstracta, ya que parece claramente comprobado que significado y forma lingüística, se encuentran en almacenes distintos⁴⁰. La elección de palabras es un proceso automático en donde el estudiante activa la representación de la palabra que mejor se ajuste al concepto que él o ella quiera expresar.

En consecuencia, cuando el docente da la posibilidad a sus estudiantes de aprender a escribir siguiendo los pasos anteriores, es muy probable que ellos realicen escritos de calidad, cumpliendo con aspectos relevantes, como lo son la creatividad, la ortografía, la cohesión y la coherencia.

1.5 DIFICULTADES EN EL PROCESO DE LA ESCRITURA

Cuando una persona intenta aprender a escribir se encuentra con una serie de dificultades que detienen el progreso de su proceso, las tres principales son:

1. Dificultad de tipo motor: la persona debe aprender a dibujar las diferentes letras que componen el abecedario. Para superar esta dificultad, el estudiante debe conseguir una buena coordinación viso-motora, para que así logre trazar correctamente las letras y descubrir las diferencias entre

⁴⁰ Shriefers, Meyer y Levet 1990, citado por Cuetos, Op.cit., p. 32.

ellas. Dificultad Ortográfica: este tipo de dificultad es muy evidente en los estudiantes, ya que no tienen clara las restricciones de la forma en que se tiene que escribir.

2. Dificultad de Estilo: gran parte de los estudiantes no tiene clara la diferencia entre el estilo de lenguaje oral y el lenguaje escrito.

Sin embargo, estos no son los únicos obstáculos a los cuales se enfrenta un estudiante a la hora de abordar el ejercicio de la escritura. La falta de confianza en sí mismo y la desmotivación, generan un gran impedimento en la escritura productiva.

La composición escrita es una de las principales falencias en los estudiantes, ya que no son conscientes de la forma como escriben, únicamente se limitan a utilizar palabras sueltas y oraciones que no completan una idea lógica. Según Cassany, “escribir es la habilidad lingüística más compleja, porque exige el uso instrumental del resto de destrezas durante el proceso de composición”⁴¹. Por esta razón, el resultado de la composición de los educandos es nula y muchas veces, sin sentido, ya que ellos no hacen un borrador sobre lo que escriben, no realizan una lectura reflexiva en voz alta para determinar los diferentes errores y no tienen suficiente vocabulario para realizar una redacción correcta.

La expresión escrita resulta más sencilla de entender como una destreza compuesta que incluye entre sus procesos compositivos el resto de habilidades verbales. Para realizar un proceso adecuado de escritura, es necesario hacer uso de todos los sentidos. La tarea de la escritura es un proceso complejo, por lo tanto, es importante que los estudiantes aprendan a escribir. A continuación se evidencian los pasos necesarios para lograr alcanzar este propósito.

⁴¹ Shriefers, Meyer y Levet 1990, citado por Cuetos, Op.cit., p. 38

1.6 REQUISITOS PARA APRENDER A ESCRIBIR

Para aprender a escribir es de vital importancia que los estudiantes tengan clara la finalidad de la escritura, la cual es transmitir información, según Cuetos⁴² hay requerimientos para desarrollar antes de comenzar el aprendizaje de la escritura:

- **Información conceptual:** para poder escribir sobre cualquier tema, sea éste un hecho científico, un cuento o un suceso, es necesario poseer información acerca de ese tema.
- **Capacidad de memoria operativa:** el uso de la memoria a corto plazo es una variable altamente correlaciona con el éxito en la lectoescritura.
- **Vocabulario:** cuanto más vocabulario tenga el niño en el lenguaje oral más fácil le resultará recuperar las palabras en la escritura.
- **Coordinación visomotora:** si el estudiante tiene desarrollada la psicomotricidad fina y coordinación visomotora tendrá menos dificultades en el aprendizaje de los programas motores y podrá con ello dirigir sus esfuerzos al aprendizaje de otros procesos superiores.

Los aspectos anteriormente propuestos, son muy importantes en la tarea de la escritura, ya que se deben cumplir y desarrollar a cabalidad, para así lograr que los estudiantes alcancen una escritura productiva coherente al nivel escolar establecido.

1.7 ENSEÑANZA DE LA ESCRITURA

Según Cuetos “la enseñanza de la escritura debe abarcar aspectos más estilísticos, como pueden ser la utilización de signos de puntuación o la exposición de ideas en

42 Cuetos, Op.cit., p. 120.

forma ordenada”⁴³, por lo tanto, como docentes, debemos tener en cuenta capacitar a los estudiantes en este proceso, el cual incluye:

- **Planificación:** enseñar a los niños a planificar lo que van a escribir es totalmente necesario ya que la planificación del lenguaje escrito implica una serie de operaciones que no existe en el lenguaje oral.
- **Generar ideas:** Bereiter y Scardamalia⁴⁴ comprobaron que cuando a los niños que están empezando a escribir se les proporcionan palabras relativas a la composición sobre la que están trabajando, aumentan considerablemente la cantidad y variedad de sus escritos.
- **Organizar las ideas:** cuando el estudiante ha recopilado toda la información de la memoria a largo plazo, tiene que seleccionar aquellas ideas que sean más pertinentes para lo que quieren escribir y en el orden correcto.
- **Estructurar la información:** antes de escribir, el estudiante debe hacerse preguntas de a quién va dirigido, qué finalidad se pretende, qué saben los lectores del tema, etc.

Ya teniendo claras las características para la enseñanza de la escritura, debemos conocer los aspectos de las propiedades textuales para que el estudiante responda a una intención comunicativa que dé como resultado, una buena estructura. A continuación se realizará una explicación, basados en la definición del libro “Enseñar Lengua” de Cassany⁴⁵, los cuales se enumeran a continuación:

- **Adecuación** “exige del usuario de la lengua sensibilidad sociolingüística para seleccionar el lenguaje apropiado en cada comunicación”⁴⁶. Este recurso le permite al estudiante detectar el contexto en que debe escribir

⁴³ Cuetos, Fernando. Op. Cit. p.122.

⁴⁴ Bereiter y Scrdamalia ,1914, citado por CU, Op.cit., p. 124.

⁴⁵ Cassany, Daniel, Enseñar lengua. Ed Barcelona, Paidós,1994. p. 317

⁴⁶ Ibíd., p. 317.

para utilizar un vocabulario estándar o formal dependiendo de la intensidad comunicativa. “Si el texto consigue realmente el propósito comunicativo por el cual ha sido producido (por ejemplo: informar de un hecho, exponer una opinión, solicitar algún punto etc.) si se ve claro que se trata de una argumentación, de una petición etc”⁴⁷. Como mencionábamos anteriormente, la intención de cualquier texto, es lograr un impacto hacia el receptor sin importar la situación en que éste sea presentado, por eso es fundamental que exista una continuidad argumentativa.

“Si el tratamiento personal (tú, usted) que utiliza el texto es el correcto para la situación y si es sistemático en todo el texto. es muy normal que los alumnos empiecen un escrito con usted y que más adelante se pierdan y recurran al tu más familiar”⁴⁸. Este es un aspecto fundamental ya que existen estudiantes que no tienen claro en qué contexto implementarlos, aunque en diversas situaciones son mezcladas provocando de esta forma un cambio extremado en la intensidad del texto.

“Si se mantiene el mismo nivel de formalidad. Sea alto o bajo, durante todo el texto, si la formalidad es alta, no debe haber ninguna expresión demasiado vulgar o coloquial, y por lo contrario, si el tono es de familiaridad, no deben aparecer palabras demasiado técnicas o cultas, y la sintaxis no debería ser excesivamente compleja. En los textos de los alumnos, no es extraño encontrar mezclas de niveles de formalidad, que indican carencias expresivas en este apartado”⁴⁹.

Este enunciado hace referencia a lo mencionado anteriormente ya que las palabras y la interpretación del receptor hacia el emisor, dependen de la intencionalidad y del contexto social, esta es una de las dificultades presentadas continuamente por los estudiantes, ya que no diferencian los diferentes momentos, y casi siempre escriben como si hablaran coloquialmente.

⁴⁷ *Ibíd.*, p. 318.

⁴⁸ Cassany, Daniel, *Enseñar lengua*. Ed Barcelona, Paidós, 1994. p. 318.

⁴⁹ *Ibíd.*, p. 318.

- **Coherencia:** “Establece cuál es la información pertinente que se ha de comunicar y cómo se ha de hacer (en qué orden, con qué grado de precisión o detalle, con que estructura, etc.)”⁵⁰. Es el cuerpo de cada párrafo, es la encargada de darle un sentido global a la interpretación del texto.

Cantidad de información: “La selección de información para un texto depende de factores contextuales; el propósito del emisor, los conocimientos previos del receptor, el tipo de mensaje, las convenciones y las rutinas establecidas, etc.”⁵¹. Antes de escribir, es recomendable analizar los aspectos más relevantes de cada contenido, para evitar que el texto sea redundante y contenga información que no es útil.

Ideas completas y subdesarrolladas: “Ideas completas son las que tienen una formulación lingüística precisa; es decir. Cuando puede comprenderse autónomamente, sin la ayuda de ninguna otra información, por el contrario una idea subdesarrollada es cuando no ha sido expresada de forma completa y solo se puede entender gracias a ayudas externas al texto (otras informaciones, conocimiento del autor, del tema, etc.)”⁵². El éxito de la intencionalidad de un escrito es la secuencia y la organización de sus ideas, a pesar de que se puede utilizar apoyo para comprender su significado, la idea principal nunca puede perder su esencia ,y debe abarcar los contenidos de las ideas secundarias.

Palabras sobrecargadas: “Una palabra tiene un valor, unas connotaciones, e incluso unas sensaciones especiales, subjetivas y de difícil comprensión para otra persona con una historia personal distinta y por lo tanto, con connotaciones diferentes para

⁵⁰ *Ibíd.*, p. 319

⁵¹ Cassany, Daniel, Enseñar lengua. Ed Barcelona, Paidós,1994. p. 319

⁵² *Ibíd.*, p. 319

el mismo vocablo, el emisor deberá ser capaz de explicitarlo detalladamente para no ocasionar un vacío significando del texto”⁵³. Con el fin de que la intención del texto sea completamente comprendida, es necesario buscar o atribuirle al texto palabras claves que permitan un significado detallado para el lector.

Macroestructura y superestructura: Según Van Dijk “la macroestructura es el contenido semántico de la información, ordenado lógicamente, mientras que la superestructura es la forma como se presenta en un texto determinado esta información”⁵⁴. Estos dos aspectos le atribuyen al texto un sentido global, le brinda una función específica al acto comunicativo, donde el estudiante podrá expresar diferentes dimensiones de forma correcta.

Párrafo: “Un concepto muy importante en el escrito, agrupa las oraciones entre sí por temas y puede separar por partes y puede separar las distintas partes de un texto: la introducción, las conclusiones, los argumentos, etc. Según Flower, Repilado y Onieva Morales, un párrafo puede tener diversos tipos de estructura es decir: idea/ matización / ejemplo, tesis / argumentos/orden cronológico etc”⁵⁵. Para que la intención comunicativa escrita sea correcta, es necesario clarificar que el argumento debe tener una secuencia, donde todos los aspectos estén agrupados de manera lógica y precisa.

- **Cohesión:** “Es la articulación gramatical del texto. Las unidades que conforman un discurso no son unidades aisladas e inconexas, puestas una al lado de otra, sino que están vinculadas o relacionadas con medios gramaticales diversos (puntuación, conjunciones, artículos, pronombres, sinónimos, entonación, etc.)”⁵⁶. Con este concepto claro los estudiantes

⁵³ *Ibíd.*, p. 320

⁵⁴ Cassany, Daniel, Enseñar lengua. Ed Barcelona, Paidós,1994. p. 320

⁵⁵ *Ibíd.*, p. 320

⁵⁶ *Ibíd.*, p. 320

tendrán instrumentos de vital importancia para darle al texto un significado y una atracción para el emisor.

- **La puntuación:** “Se ha presentado siempre como la equivalencia escrita de la entonación, los signos de puntuación más importantes señalan los diversos apartados del escrito y conforman un auténtico esqueleto jerárquico del tiempo:

Coma, punto y coma \longleftrightarrow sintagma, frase

Punto y seguido \longleftrightarrow oración

Punto y aparte \longleftrightarrow párrafo

Punto final \longleftrightarrow texto escrito”⁵⁷

Los signos anteriores permiten que el texto tenga sentido, ya que gracias a estos es posible hacer pausas y darle el sentido correspondiente a las oraciones u expresiones plasmadas en los diferentes párrafos.

1.8 SECUENCIA DIDÁCTICA

La Secuencia Didáctica es un campo del saber de construcción que produce saberes didácticos, la cual trata de resolver los problemas que se derivan de la comunicación del conocimiento⁵⁸. Las secuencias didácticas, son acciones interrelacionadas entre sí, intencionales que se organizan para alcanzar un aprendizaje. Una secuencia, no es necesariamente lineal, ni de carácter rígido, está formada por un objeto global conformado por diferentes actividades o tareas con una intención comunicativa real de la vida escolar o extraescolar.

⁵⁷ Cassany, Daniel, Enseñar lengua. Ed Barcelona, Paidós, 1994. p. 326

⁵⁸ Camps, Anna. Didáctica de la Lengua Castellana y la Literatura. Barcelona: Grao, 1995

Anna Camps en la propuesta abordada en sus investigaciones define la Secuencia Didáctica como una unidad de enseñanza de la composición escrita definida por estas características:⁵⁹

En primera instancia la Secuencia Didáctica la formula como un proyecto de trabajo que tiene como objetivo la producción de un texto y que se desarrolla durante un período de tiempo determinado, según convenga. La producción del texto, base de la Secuencia Didáctica forma parte de una situación para aprender a escribir con sentido, teniendo en cuenta un texto y un contexto determinado.

Igualmente, la Secuencia Didáctica plantea unos objetivos y propósitos de enseñanza y aprendizaje delimitados, que han de ser claros para los estudiantes. Estos objetivos se convertirán en los criterios de evaluación⁶⁰.

El esquema general de desarrollo de la secuencia, que plantea Camps tiene tres fases: Fase de preparación, producción y evaluación⁶¹.

En la fase de preparación se formula el proyecto y los nuevos conocimientos que se han de adquirir. En esta fase se llevan a cabo las tareas como contenidos, el tipo de discurso y tipo de texto. Durante esta fase se realizan diferentes actividades como lecturas, búsqueda de información y ejercicios, esto con el fin de que el estudiante sea autónomo en su trabajo.

En la fase de producción el estudiante escribe el texto ya sea de manera individual, colectiva o en grupo utilizando los recursos elaborados en la fase de preparación.

⁵⁹ *Ibid.*, p.320

⁶⁰ Camps, Anna. *Didáctica de la Lengua Castellana y la Literatura*. Barcelona: Grao, 1995. P 131, 132

⁶¹ *Ibid.*, p. 132 a 134

En esta fase hay una interacción oral con los compañeros y el docente quien guía el proceso de producción escrita.

La fase de evaluación es formativa ya que apunta a la adquisición de los objetivos planteados como criterios que han guiado el proceso.

Para finalizar Anna Camps, concluye que la Secuencia didáctica se caracteriza por tener unos propósitos específicos de enseñanza y aprendizaje, una sucesión de actividades, acciones e interacciones articuladas, planeadas y organizadas por el docente, en las cuales se pueda evidenciar la complejidad entre ellas a medida que transcurre su desarrollo.

Por otro lado, Joaquim Doiz define la Secuencia Didáctica como la “Sucesión de actividades individuales y colectivas de observación, análisis, producción y transformación de textos destinados a mejorar la escritura. Durante la realización de una secuencia didáctica, se pretende ejercer y desarrollar las principales operaciones que intervienen en la producción de un texto: **la contextualización** (adaptación del texto a las exigencias comunicativas); **la planificación** (organización interna del texto); **la textualización** (uso de las unidades lingüísticas); **la revisión**”⁶²

De hecho la educación es un proceso intencional que busca el desarrollo de las competencias de acuerdo con ciertas metas, al respecto Antoni Zabala Vidiella, define las Secuencias Didácticas como “Conjuntos articulados de actividades de aprendizaje y evaluación que, con la mediación de un docente, buscan el logro de determinadas metas educativas, considerando una serie de recursos. En la práctica esta implica mejoras sustanciales de los procesos de formación de los estudiantes,

⁶² Camps, Anna, Secuencias Didácticas para aprender a escribir. Barcelona, Editorial Grao. 2003. P.85

ya que la educación se vuelve menos fragmentada y se enfoca en metas”⁶³. Esto para buscar que el estudiante desarrolle competencias para desenvolverse en la vida y no que tenga que aprender determinados contenidos.

Desde el enfoque socioformativo para ampliar la propuesta los autores plantean que la Secuencia Didáctica se debe caracterizar por ser un ejercicio socioformativo integral y de proyecto ético de vida, donde haya resolución de problemas significativos mediante la articulación de las actividades en torno a esos problemas.

Siendo la Secuencia Didáctica una estrategia compleja, organizada, estructurada con acciones interrelacionadas, dinámicas y cíclicas que permite evaluar paso a paso los avances y/o dificultades, hacen que esta propuesta vaya más allá que un simple “taller de clase”.

1.9 PAUTAS PARA LA ELABORACIÓN DE UNA SECUENCIA DIDÁCTICA

Joaquín Doiz presenta en la SD; ¿Cómo enseñar a escribir el relato histórico?, un plan de ocho sesiones para descubrir la estructura interna de los textos narrativos. Antes de realizar la SD los estudiantes realizan un pre-test en el cual se analiza el nivel de los niños para emprender un aprendizaje. Después que el estudiante maneja el tema se le proponen ejercicios de aplicación para mejorar la escritura (cohesión) del texto. En la SD los estudiantes conocen y participan en la formulación de objetivos, aprendizajes y criterios de evaluación la cual es reflexiva y continua. Durante la SD los alumnos revisan y reescriben el texto inicial; es decir hacen un primer pos-test. De hecho para evaluar el impacto de la SD en las competencias, los estudiantes realizan otros textos relacionados con el tema, en los cuales se analizan tres indicadores: contextualización, planificación y textualización para

⁶³ Tobón, S., Pimienta J. y García Fraile, J. Secuencias Didácticas: Aprendizaje y Evaluación de Competencias. Pearson Educación, México, 2010. P. 20

verificar sus avances. La figura 1 muestra elementos que se pueden tener en cuenta para la producción textual en el desarrollo de una secuencia didáctica.

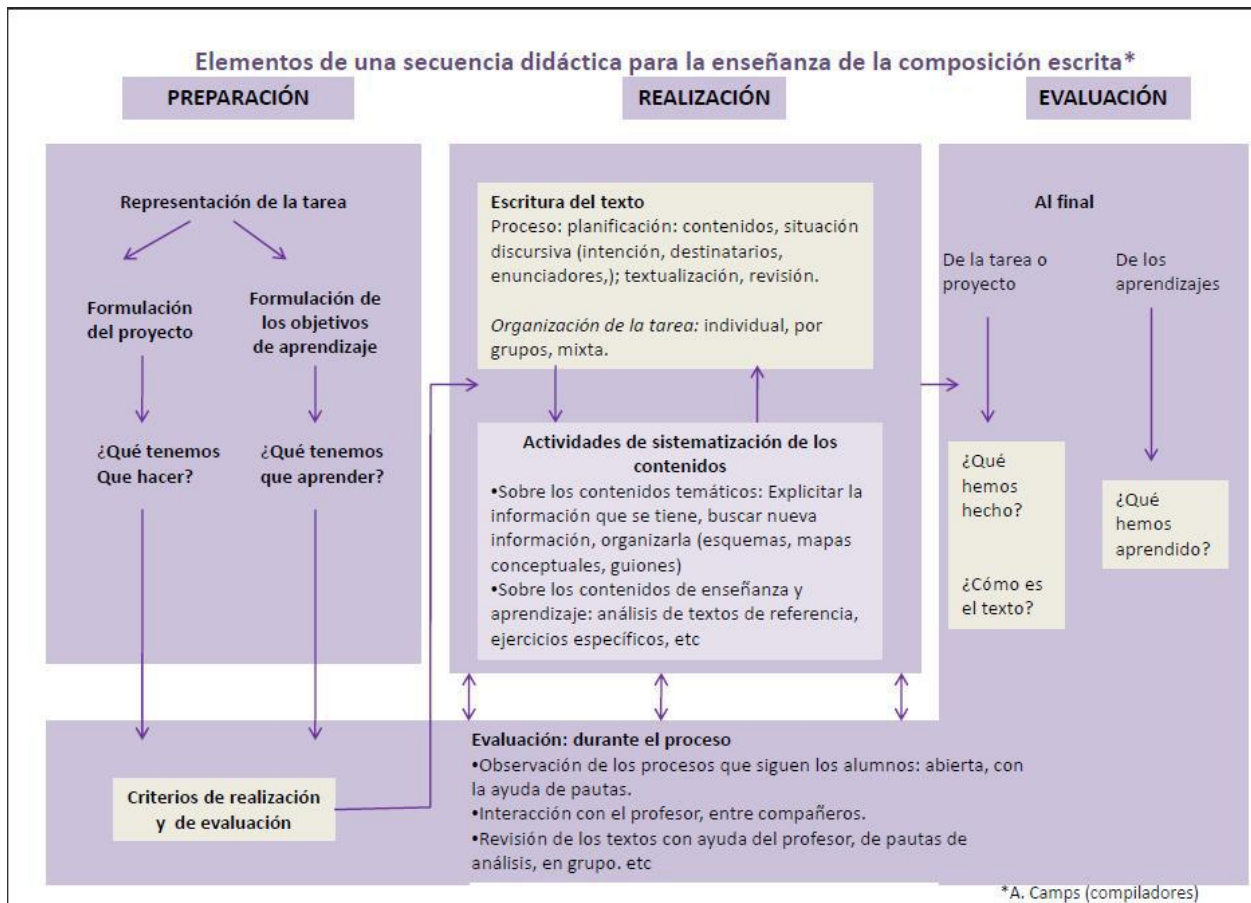


Figura 1 elementos de una secuencia didáctica para la enseñanza de la composición escrita (Ana Camps), pag. 41. Secuencias Didácticas para aprender a escribir.

2. MARCO LEGAL

Para la identificación de las características del objeto de estudio “El Proceso de la escritura” en el marco de la normatividad nacional, se analiza inicialmente las normas legales vigentes. En primera instancia la Constitución Política de Colombia, especialmente los artículos 13°, 44°, 67° y 68° los cuales tratan sobre el tema de educación.

2.1 MARCO DE REFERENCIA NACIONAL

El presente proyecto de investigación se basa en la normatividad estatal vigente, estipulada en la Constitución Política de Colombia correspondiente al derecho fundamental del acceso a la educación, el cual se desarrolla a plenitud en la Ley General de Educación, en donde se establecen las reglamentaciones a dicho derecho. Lo anterior se fundamenta en la Constitución Política de Colombia de 1991 la cual establece en su artículo 67, que la educación es un derecho fundamental de todo ciudadano:

Artículo 67°: La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura⁶⁴.

La Constitución fue creada con el fin de fortalecer la unidad de la Nación Constituyente y asegurar al pueblo la vida, la convivencia, el trabajo, la justicia, y la paz, dentro de un marco jurídico, democrático y participativo que garantice un orden integral que promueva la unión de la comunidad para lograr una sociedad en

⁶⁴ Colombia Presidencia de la República. Constitución Política de Colombia 1991. Bogotá. Impreandes S.A, 1994.

constante progreso, complementándolo con herramientas innovadoras con el fin de que el adolescente tenga una evolución social, integral e intelectual que le permita un máximo desarrollo en su entorno de vida.

De acuerdo con la Ley General de Educación, la cual rige para todas las instituciones educativas asentadas en el territorio colombiano, su principal objetivo es la formación permanente, personal, cultural, y social fundamentada en una concepción integral de la persona, su dignidad, sus derechos y sus deberes. Los fines propuestos para la educación están contemplados en la Ley General de Educación:

Artículo 5º.- Fines de la educación. De conformidad con el artículo atendiendo a los siguientes fines:

- La formación para facilitar la participación de todos en las decisiones que los afectan en la vida económica, política, administrativa y cultural de la Nación.
- La adquisición y generación de los conocimientos científicos y técnicos más avanzados, humanísticos, históricos, sociales, geográficos y estéticos, mediante la apropiación de hábitos intelectuales adecuados para el desarrollo del saber.
- El acceso al conocimiento, la ciencia, la técnica y demás bienes y valores de la cultura, el fomento de la investigación y el estímulo a la creación artísticas en sus diferentes manifestaciones⁶⁵.

⁶⁵ Colombia Presidencia de la República. Constitución Política de Colombia 1991. Bogotá. Impreandes S.A, 1994, p. 17

En el artículo anterior se pretende desarrollar en el estudiante una personalidad sin limitaciones, en donde adquiera una formación integral en valores y principios democráticos, y que estos a su vez, le permitan convivir en sociedad.

Los estudiantes deben ser formados con un pensamiento crítico, en donde ellos, sean capaces de afrontar las decisiones tomadas que afectarán su desarrollo político, económico, administrativo y cultural, dentro de la sociedad, así mismo, deberán comprender la diversidad étnica y cultural del país, fomentando el respeto por una soberanía nacional, por la promoción en salud, por la tecnología, investigación y creación, proyectando de esta manera, ciudadanos productivos para la sociedad.

De hecho la Ley General de Educación (115 de 1994) en los artículos 1º, 4º, 46, 48, 76 y 77 resaltan la importancia de la educación, la calidad, currículo y la autonomía escolar en los procesos de enseñanza aprendizaje de los estudiantes. Así mismo el Código de Infancia y Adolescencia (Ley 1098 de 2006) en el cual se resaltan los artículos 7º, 39, 40, 41 y 42 entre otros, los cuales tratan de la protección integral del niño, las obligaciones de la familia, la sociedad, el estado y las obligaciones especiales de las instituciones educativas para garantizar la dignidad, derechos de niños y niñas y los programas de nivelación para los estudiantes que presenten DA.

Continuando con la normatividad nacional el Plan Sectorial de Educación 2010 – 2014, propone fortalecer la calidad de la educación en todos los niveles educativos realizando programas, planes y proyectos que favorezcan valores, principios, competencias básicas y específicas en el área del lenguaje, matemáticas, ciencias naturales y competencias ciudadanas para así lograr verdaderos aprendizajes significativos en un contexto que respondan a las necesidades personales,

institucionales y sociales y de hecho disminuir los índices de insuficiencia en las evaluaciones de desempeño anual.

Igualmente, se menciona el acuerdo 26 de 1994 (Diciembre 10), por el cual se crea el Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico IDEP, como establecimiento público adscrito a la Secretaría de Educación para fortalecer el sentido de la educación en la ciudad a través de proyectos de investigación e innovación educativa.

PROGRAMA NECESIDADES EDUCATIVAS TRANSITORIAS: La Secretaría de Educación del Distrito y al Subsecretaria de acceso y permanencia apoyado por salud al colegio desarrollan el programa de Necesidades Educativas Transitorias en el cual presentan material para trabajar con los estudiantes de ciclo uno que tienen dificultades en lectura y escritura. El programa trata las fallas transitorias leves en destrezas básicas (hablar, escuchar, leer, escribir, comprender, realizar cálculos matemáticos y/o manejar emociones) por causa de mal aprestamiento, disfunción hormonal fisiológica, enfermedades virales, retardos fisiológicos del desarrollo, disfunción ambiental o afectiva. Actualmente se manejan como dificultades las manifestaciones evidenciadas en trastorno en Lectura - antes dislexia, trastorno en escritura - antes disgrafía, trastorno en Matemáticas - discalculía y trastorno en Comportamiento - reacciones inadecuadas.

De acuerdo con las definiciones anteriores, el gobierno pretende facilitar a los educandos diferentes medios y herramientas que desarrollen su pensamiento crítico y les permita una formación integral en la vida económica, política, social, cultural y comunitaria del país, por tal motivo hace alusión a los estándares de lenguaje para el grado tercero⁶⁶ en la producción de textos escritos en donde los estudiantes

⁶⁶ Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas. Ministerio de Educación Nacional. Imprenta Nacional de Colombia, 2006.

elaboran trabajos que respondan a distintos propósitos y necesidades comunicativas en la cual el estudiante es capaz de escoger un tema, elegir un tipo de texto a trabajar, buscar información, realizar un plan con la lluvia de ideas para producir el texto, socializarlo, corregirlo teniendo en cuenta las sugerencias de compañeros y docentes, atendiendo aspectos gramaticales, semánticos y ortográficos de la lengua castellana.

De hecho, los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana son un punto de apoyo y orientación en el entender de un currículo ya que genera procesos de reflexión, análisis crítico y ajustes por parte de la comunidad educativa, para lograr mejorar las condiciones de vida. Para lo cual, el eje referido a los procesos de interpretación y producción de textos plantea que el estudiante debe conocer y manejar estrategias propias de los textos, como la semántica, la sintaxis, la morfología, la fonología, la coherencia y la cohesión para producir la diversidad de textos que significan el mundo (narrativos, científicos, periodísticos, publicitarios...) con el fin de conectar los textos con la realidad en que vive el niño, a través de “la creatividad, el trabajo solidario, la autonomía, la investigación e innovación en la escuela”⁶⁷.

Dado las condiciones del ser humano de estar dotado de la capacidad lingüística, es función primordial la formación en lenguaje para contribuir a un adecuado desarrollo donde, Reyes menciona que es importante permitirle al estudiante discutir sobre los textos para fortalecer la oralidad para “poder dar el paso dialéctico hacia la escritura”⁶⁸, también el profesor Baena, señala la importancia del lenguaje en la significación y comunicación, entendiéndose como significación el proceso del ser humano para dar significado y sentido de los signos como una estrecha relación entre los humanos vinculándose entre sí las culturas y saberes.

⁶⁷ Lineamientos Curriculares Lengua Castellana. Ministerio de Educación Nacional de Colombia.. Bogotá, 1998. pág. 3

⁶⁸ *Ibíd.*, p. 8

Por tanto, la pedagogía del lenguaje se orienta al desarrollo de las cuatro habilidades hablar, escribir, leer y escuchar encontrando el verdadero sentido en función de los procesos de significación teniendo en cuenta las dimensiones socio-culturales y éticas incluso políticas de las mismas. Es incuestionable pensar que “el enfoque semántico comunicativo sigue teniendo actualidad, el trabajo por la construcción del significado, el reconocimiento de los actos comunicativos como unidad de trabajo, el énfasis en los usos sociales del lenguaje, el ocuparse de diversos tipos de textos y discursos, la atención de diversos aspectos pragmáticos y socioculturales implicados en la comunicación...] enriquecen mucho el trabajo pedagógico”⁶⁹.

La Institución Educativa debe asignarle una función social y pedagógica dentro de los procesos pedagógicos al acto de escribir, según Fabio Jurado⁷⁰ la escritura no es solamente un conjunto de acciones como codificar los significados a través de las reglas lingüísticas, sino que se involucran lo social e individual en el que se configura un mundo donde juega un papel importante los saberes, competencias e intereses y está a su vez determinado por un contexto socio-cultural y pragmático sin dejar de lado el componente técnico, lingüístico y comunicativo del lenguaje.

En conclusión, los lineamientos y estándares curriculares de Lengua Castellana, son apropiados para el desarrollo de las habilidades comunicativas y se encuentran dentro de los procesos establecidos por el MEN para el aprendizaje de los niños y niñas, ya que se busca el desarrollo de la escritura y el uso de la misma en un contexto tanto académico como social.

⁶⁹ Lineamientos Curriculares Lengua Castellana. Ministerio de Educación Nacional de Colombia. Bogotá, 1998. pág. 25

⁷⁰ Jurado, Fabio EN, Ministerio de Educación Nacional de Colombia. Lineamientos Curriculares Lengua Castellana. Bogotá, 1998. pág. 27

2.2 MARCO DE REFERENCIA INSTITUCIONAL

El Colegio Montebello es una Institución Oficial de la Secretaría de Educación del Distrito Capital, cuyo NIT es 830.016.596-9. La institución ofrece educación en el desarrollo humano formando estudiantes con sólidos principios éticos y morales que le permiten convertirse en agentes de cambio en el grupo social de referencia.

Esta institución tiene sus sedes al oriente de la ciudad de Bogotá, en la localidad cuarta de San Cristóbal, exactamente, en el barrio Montebello. La primera; sede A, se halla en la carrera 2 Este N° 24- A- 20 sur, y limita con los siguientes barrios: por el norte con el barrio Granada Sur, por el oriente y por el sur con el barrio Montebello y por el occidente con el barrio 20 de Julio. Su población pertenece a los estratos uno, dos y tres.

La segunda; sede B, José María Córdoba, está ubicada en el centro del barrio Córdoba en la Calle 28 Sur N°.1A-37 y su población pertenece a los estratos uno y dos.

La Institución Educativa inició labores académicas en 1965 cuando se crea el Colegio Montebello donde funcionaba primaria únicamente. En el año 1986 comenzó la educación preescolar o grado cero y hoy en día cuenta con jardín, transición, primaria y secundaria en las dos jornadas. De hecho en la sede B; lugar donde se desarrolló el Proyecto de Investigación, se encuentran los grados de Jardín a cuarto de primaria en la Jornada de la mañana y de Transición a grado quinto de primaria en la jornada de la tarde.

El PEI denominado “El Desarrollo de la autonomía a través del cultivo de valores y habilidades comunicativas”, fortalece valores, desarrollo de habilidades de pensamiento y la apropiación de los procesos implicados en la lectura y la escritura articulados con los contenidos curriculares. Es importante aclarar que el PEI de la institución ha tenido cambios relevantes y aún no está totalmente terminado, su enfoque pedagógico es el constructivismo, aunque en la realidad no se ve reflejada

esta postura en las prácticas docentes, a pesar de existir una intención hay una tendencia al trabajo convencional y memorístico, por lo que este trabajo de investigación permite romper esquemas que posibilitan nuevos espacios de aprendizaje con sentido a la vez que propone una didáctica importante para la producción de textos con significado.

El horizonte Institucional que orienta la acción del colegio en su quehacer diario se vivencia en valores como: la honestidad, la solidaridad, la justicia, la tolerancia, la responsabilidad, el cumplimiento, el dialogo y el orden. De hecho los principios como: autonomía, alteridad, corresponsabilidad, convivialidad, respeto, integralidad, bioética, además que las creencias, la misión y la visión le marcan un camino a recorrer y le imprimen un sello propio al colegio.

2.2.1 VISIÓN

“El Colegio MONTEBELLO IED para el año 2020 se caracterizará por la calidad humana de los miembros de su comunidad y por la excelencia en la formación de bachilleres académicos fortalecidos por los convenios con otras instituciones de carácter técnico, tecnológico y profesional, privilegiando la democratización del conocimiento, el bien común, el trabajo en equipo, la resolución de conflictos y el fortalecimiento de la autonomía”⁷¹.

2.2.2 MISIÓN

El Colegio MONTEBELLO como Institución Educativa Distrital de carácter público tiene la misión de formar estudiantes con sólidos principios éticos y morales “en un ambiente que propicie los deberes y derechos ciudadanos potenciando la formación académica a través de la media fortalecida”⁷².

⁷¹ Colegio Montebello I.E.D. Manual de Convivencia 2012, Bogotá P.6

⁷² Ibíd. P.6

Teniendo en cuenta los anteriores componentes y la producción escrita como medio de comunicación, se busca que los estudiantes adquieran herramientas básicas para el proceso de la composición escrita a la vez que le permitan al docente reflexionar sobre su quehacer pedagógico.

3. MARCO METODOLÓGICO

3.1 POBLACIÓN Y MUESTRA

La presente investigación se realizó en el Colegio Montebello IED, ubicado en la localidad cuarta de San Cristóbal. Esta institución tiene sus sedes al oriente de la ciudad de Bogotá, en el barrio Montebello. La primera (A), se halla en la carrera 2 este N° 24- A- 20 sur, teléfono 2067680. Limita con los siguientes barrios: por el norte con el barrio Granada Sur, por el oriente y por el sur con el barrio Columnas y por el occidente con el barrio 20 de Julio. Su población pertenece a los estratos uno, dos y tres. La sede B está ubicada en el barrio Córdoba a escasa distancia de la sede A.

Las viviendas están construidas de dos y tres pisos; hay casas habitadas por sus propietarios, pero también existe una cantidad considerable de población que vive en arriendo. Hay gran variedad de comercio como: supermercados, famas, panaderías, cafeterías, tiendas de abarrotes, pequeñas papelerías, cafés Internet, ferreterías, tiendas de venta de licor, canchas de tejo, billares y juegos de máquinas estos últimos muy cercanos al colegio. Sus habitantes se dedican al comercio independiente, otros son empleados y gran cantidad al trabajo informal. Las familias que habitan en el barrio están conformadas, algunas por el padre, la madre e hijos. Familias cuya cabeza del hogar es únicamente la madre y/o el padre. Otras familias conformadas por los abuelos que asumen la crianza y manutención de los nietos y las llamadas familias extendidas conformadas por padres, abuelos, tíos, primos todos viviendo en una misma casa. En el barrio existen varios parques (San Cristóbal, Columnas y algunos parques pequeños) cercanos a él, permitiendo la recreación y el deporte. Se realizan campeonatos de fútbol, microfútbol y banquitas; hay programas en la localidad dedicados a la lúdica, a través de la música, pintura,

danza, teatro, entre otros. Además programas de capacitación para niños, jóvenes y adultos mayores y sus familias.

El barrio en su aspecto ambiental se ha visto beneficiado porque desapareció la fábrica de tubos MOORE, para dar paso a la construcción de la estación portal sur oriente de la nueva fase de Transmilenio y la desaparición de las ladrilleras que contaminaban el medio ambiente. Sin embargo, el sector presenta deficiencias en cuanto a arborización y zonas verdes. El barrio cuenta con una iglesia católica, el Hospital San Blas, la alcaldía menor de San Cristóbal, la Estación IV de policía, los colegios distritales: Tomás Rueda Vargas y el Manuelita Sáenz y otros tres colegios privados.

El colegio Montebello sede A, está construido en un terreno que antiguamente hacía las veces de relleno sanitario. Su área aproximada es de 8000 metros cuadrados, su terreno es pendiente, cuenta con una bella vista al centro de la ciudad. En el año 1998, se aprobó por parte de la Secretaria de Educación, los grados décimos y undécimos, es decir, la Educación Media Vocacional. Su área aproximada es de 1200 metros cuadrados.

Los datos recopilados por medio de la tradición oral, dan cuenta, que esta Institución inició labores académicas en 1970 con una construcción por tres niveles de aulas prefabricadas en donde empiezan a funcionar los cinco grados de la Básica Primaria, a mediados de 1974 terminaron de montar las casetas que nos sirvieron de aulas hasta el 2006 y que en la actualidad quedan siete en servicio.

Desde su inicio hasta 1990 funcionó solamente primaria, en 1986, llegó a la Institución como Director de Básica Primaria, el Licenciado José Rigoberto Buitrago Alfonso, al año siguiente se inició el preescolar o grado cero, hoy existe jardín y transición. En 1991 se inicia la Básica Secundaria, en la jornada tarde siendo rectora la Licenciada Gladys Galeano, en 1996, inicia en la jornada de la mañana la Básica

Secundaria y en el año 2000 se gradúa la primera promoción de bachilleres jornada tarde, en el año 2002, se gradúa la primera promoción de bachilleres jornada mañana.

La Sede B se encuentra ubicada en el Barrio Córdoba en la Calle 28 Sur N°.2-27 Este. La población corresponde al estrato uno y dos, las viviendas son de dos y tres pisos y la mayoría de las familias de los estudiantes viven en arriendo.

Respecto, al comercio se encuentran variedad tiendas de abarrotes, pequeñas papelerías, cafés Internet, ferreterías, tiendas de venta de licor, juegos de máquinas, estos últimos muy cercanos al colegio, algunos supermercados que prestan sus servicios, la iglesia de Córdoba, el “Colegio Distrital Tomás Rueda” y el colegio privado “Senderos del Saber”.

Algunos habitantes del barrio Córdoba se dedican al comercio independiente, otros son empleados y gran cantidad al trabajo informal como son la venta de tintos y trabajos en casas de familias.

La estructura de la sede “B”, está formada por un solo nivel, carece de zonas verdes, de biblioteca y el único espacio diferente a las aulas es el patio pequeño y una sala de sistemas. Actualmente hay diez salones en donde funcionan un grado jardín, uno de transición, dos primeros, dos terceros y dos cuartos de primaria en la jornada de la mañana.

Las familias de los estudiantes están conformadas: algunas por el padre, la madre e hijos, familias cuya cabeza del hogar es únicamente la madre y/o el padre, otras familias conformadas por los abuelos que asumen la crianza y manutención de los nietos y las llamadas familias extendidas conformadas por padres, abuelos, tíos, primos todos viviendo en una misma casa.

El grupo de trabajo en el cual se desarrolló este proyecto pertenece a la jornada de la mañana, ciclo dos, grado 303, formado por 28 estudiantes, 14 niñas que se encuentran entre los 7 y los 9 años y, 14 niños que se encuentran entre los 8 y 10 años. Se observa de gran relevancia para el trabajo académico la falta de acompañamiento de la mayoría de los padres, porque ellos trabajan todo el día y dejan al cuidado los niños y niñas a sus parientes cercanos como abuelos, tíos o vecinos, esto implica que solo en la escuela es donde los niños tienen relación permanente con sus escritos permitiendo encontrar en su maestra y compañeros la posibilidad de escribir y mejorar sus producciones.

En general el grupo está conformado por niños espontáneos, curiosos y con motivación por aprender. De los 28 estudiantes, 2 estudiantes se encuentran en el nivel pre silábico y dos en el nivel silábico, los demás estudiantes se encuentran en el nivel alfabético.

3.2 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN

Para el desarrollo de la investigación se emplearon instrumentos como la prueba proescrí, la rejilla para la “Planeación de la Secuencia Didáctica”, la observación y el Diario de Campo.

- **PRUEBA DIAGNÓSTICA INICIAL (prueba proescrí):** Esta prueba se realiza por escrito, se compone de varios subtest que evalúan distintos aspectos de los procesos léxicos, los procesos de estructuración morfosintáctica y los procesos de planificación. Desde los procesos léxicos se realizan dictados de palabras y de frases con distinta longitud, familiaridad y ortografía. Respecto a los procesos morfosintácticos se construyen frases a partir de una palabra y ordenar palabras para formar frases. En lo concerniente a los procesos de planificación se realiza la escritura de un cuento.

- **PLANEACIÓN Y SISTEMATIZACIÓN SECUENCIA DIDÁCTICA:** Esta es una rejilla en donde se encuentra la planeación sesión por sesión en la cual se plasma el saber/hacer, objetivos, recursos, descripción de la actividad, clasificación de la información y la descripción de cada sesión, permitiendo hacer un registro de todo lo observado dentro de cada una de ellas. Este formato es propuesto por El Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe –CERLALC– en una capacitación de formación docente del Distrito de Bogotá, en el campo de lenguaje.
- **OBSERVACIÓN:** Esta técnica esencial en la investigación se realiza con el fin de poder registrar, comprender y analizar los datos recolectados durante el proceso de observación; tanto conductuales y actitudinales y demás fenómenos que se presentan en los estudiantes y en el contexto escolar en relación con la investigación. En la columna “Descripción de la sesión y aspectos susceptibles de ser analizados en profundidad” se encuentra registrada la información de la observación.
- **DIARIO DE CAMPO:** Este instrumento está ligado a la observación, es un instrumento utilizado por los investigadores para registrar aquellos hechos que son susceptibles de ser interpretados. En este sentido, el diario de campo es una herramienta que permite sistematizar las experiencias para luego analizar los resultados. Esta información que fue recolectada en el diario de campo y la observación es parte del insumo para realizar las conclusiones y las recomendaciones de la investigación.

4. PROPUESTA PARA MEJORAR LOS PROCESOS DE ESCRITURA EN ESTUDIANTES DE GRADO TERCERO

La propuesta se estructura en una secuencia didáctica conformada por 12 sesiones. La secuencia didáctica tiene como objetivo que los estudiantes se apropien de unos saberes explícitos del componente sintáctico para superar dificultades en la composición escrita y/o progresar en el dominio de la producción textual. Una vez que el estudiante comprende la estructura de la oración y sus relaciones, los recursos lingüísticos de los que dispone, coherencia y cohesión de acuerdo a la edad y el nivel escolar se planean los tres procesos básicos; la *planificación*, la *traducción* y la *revisión que plantea Daniel Cassany*⁷³” y algunas fases propuestas por Susana Hocevar⁷⁴ como son: hablamos para escribir, escritura colectiva, escritura en parejas y finalmente la escritura individual para producción textual.

Con la Secuencia Didáctica, se busca superar dificultades y desarrollar habilidades escritoras en los estudiantes para usar el lenguaje y sus significados atendiendo ciertas exigencias de comunicación. Durante la implementación se tendrá en cuenta el Saber, el Saber/hacer, Objetivos y propósitos de cada sesión, recursos, descripción de las actividades, clasificación y codificación de la información registrada en la SD, descripción de la sesión y aspectos susceptibles de ser analizados en profundidad, los cuales pueden verse detallados en la siguiente rejilla de programación propuesta por Cerlalc.

⁷³Cassany, Daniel. Enseñar lengua. Ed Barcelona, Paidós, 1994.

⁷⁴ Susana Hocevar. Enseñar a escribir textos narrativos. Diseño de una Secuencia Didáctica. En: revista Lectura y Vida. Diciembre 2007

CONFIGURACIÓN DIDÁCTICA	SECUENCIA DIDÁCTICA
TÍTULO	“LAS MENTES BRILLANTES ESCRIBEN”
PROCESO DEL LENGUAJE QUE SE ABORDA (LECTURA, ESCRITURA U ORALIDAD)	ESCRITURA Texto narrativo: CUENTO
POBLACIÓN	<p>Esta propuesta se desarrolla con 28 estudiantes de grado 303, jornada mañana del Colegio Montebello IED, sede “B” José María Córdoba de la localidad cuarta de San Cristóbal de Bogotá, D.C. Los niños y niñas se encuentran entre los 7 y 10 años de edad. El nombre de la SD fue propuesto por los estudiantes del curso</p> <p>Las familias de los estudiantes están conformadas por familias nucleares, familias extensas, madre soltera e hijo y/o padres separados entre otros. Corresponden a estrato socioeconómico 1 y 2 y en su mayoría trabajan.</p>
PROBLEMÁTICA	Asisten al colegio Montebello niños y niñas con un bagaje cultural, familiar y emocional muy amplio con el deseo de interactuar, convivir y aprender en ambientes lúdicos y significativos que les permita crecer y desarrollarse como seres humanos integrales. De hecho muchos niños y niñas viven y gozan experiencias y aprendizajes importantes que los hacen progresar en sus

	<p>diferentes dimensiones y procesos, pero otros, en cambio viven situaciones difíciles que les impide avanzar como es el caso de los niños que tienen dificultad en escritura y por ende en la producción de diferentes textos.</p> <p>Los niños de grado tercero presentan en sus escritos debilidades en el componente sintáctico y semántico los cuales se encuentran reflejados en errores específicos como: sustituciones, rotaciones, omisiones, omisiones por concordancia, adiciones, inversiones, unión y fragmentación, de hecho, también se observa falta de coherencia y cohesión, uso de conectores, falta de incorporación de personajes, sentimientos, tiempos, espacios y signos de puntuación en sus escritos.</p> <p>Son pocas las familias que hacen acompañamiento a sus hijos sobre todo a aquellos niños que tienen dificultades en escritura, y por lo tanto el único ambiente de aprendizaje con el cuentan es el aula de clase, maestros y compañeros.</p>
OBJETIVOS	<p>OBJETIVOS</p> <p>GENERAL</p> <p>Implementar la Secuencia Didáctica “LAS MENTES BRILLANTES ESCRIBEN” para que los estudiantes del curso 303 se apropien de unos saberes explícitos</p>

	<p>del componente sintáctico y así superar las dificultades que presentan en la composición escrita y/o progresar en el dominio de la producción textual.</p> <p>ESPECÍFICOS</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Analizar las dificultades en escritura de los estudiantes del grado 303, desde los componentes sintáctico y semántico 2. Aplicar la secuencia didáctica a partir de un texto narrativo, los elementos y usos del lenguaje, para motivar a los estudiantes en los procesos de la composición escrita. 3. Desarrollar hábitos en la producción de textos a partir de estrategias de planificación, revisión y corrección de escritos significativos. 4. Revisar el proceso de transferencia de conocimiento, generado por la aplicación de la Secuencia Didáctica. 5. Evaluar la Secuencia Didáctica y su impacto en el mejoramiento de los procesos de la escritura de los estudiantes del grado 303.
<p>REFERENTES CONCEPTUALES</p>	<p>SECUENCIA DIDÁCTICA</p> <p>El texto “Referentes para la Didáctica del Lenguaje en segundo ciclo” define “La Secuencia Didáctica como una unidad de trabajo que aborda la producción de un texto particular, sea oral o escrito” además explica: “la SD es más concreta en los temas de enseñanza que aborda”. Igualmente la SD es planeada por el</p>

	<p>docente, con objetivos de enseñanza y aprendizaje claros, criterios de evaluación, socialización y reflexión. Isaza y Castaño (2012). De igual importancia, se utilizan los aportes de Daniel Cassany y Ana Camps, con todo lo relacionado de Secuencias Didácticas para aprender a escribir.</p>
<p>RESULTADOS ESPERADOS Y EVALUACIÓN</p>	<p>Disminuir las dificultades que presentan en escritura los niños y niñas desde el componente sintáctico y semántico.</p> <p>Motivación e interés individual y grupal por la producción textual desde los diferentes ambientes de aprendizaje.</p> <p>La evaluación entendida como un proceso formativo y de interacción constante en el aprendizaje para resolver las dificultades que se presenten, y la autoevaluación entendida como proceso de una reflexión permanente.</p>

PLANEACIÓN Y SISTEMATIZACIÓN SECUENCIA DIDÁCTICA
“LAS MENTES BRILLANTES ESCRIBEN”

Sesión	Saber, Saber/hacer	Objetivos y propósitos de la sesión	Recursos (individuos, objetos)	Descripción de las actividades	Clasificación y codificación de la información registrada en la SD (videos, textos, fotos, ...)	Descripción de la sesión y aspectos susceptibles de ser analizados en profundidad
<p>1 sesión Feb. 3</p>	<p>Producir la primera versión de un texto escrito teniendo en cuenta hechos y aspectos importantes del cuento “El Soldadito de Plomo”</p>	<p>Motivar a los niños y niñas en la propuesta de la SD para construir textos con significado.</p> <p>Construir el Pre test (primer escrito sobre el cuento)</p>	<p>Video infantil “El Soldadito de Plomo”</p> <p>Video beam</p> <p>hojas</p> <p>Cámara fotográfica</p>	<p>Explicación a los niños sobre la SD que se va a empezar la cual consistirá en la construcción de textos narrativos a partir situaciones significativas.</p> <p>Se busca el nombre de la SD. Los niños por mayoría le dan el nombre de “<i>LAS MENTES BRILLANTES ESCRIBEN</i>”</p> <p>Proyección video cuento infantil “El Soldadito de Plomo”</p> <p>-Preguntar a los niños sobre aspectos llamativos del cuento.</p> <p>Realizar una reconstrucción del cuento en forma oral.</p> <p>Realizar Texto producción escrita sobre el cuento.</p>	<p>Fotos</p> <p>Textos de los estudiantes:</p> <p>-Inadecuaciones léxicas: sustitución, rotación, omisión, omisión por concordancia, adición, inversión, unión, fragmentación y ortografía.</p> <p>-Anomalías semánticas: coherencia local, coherencia global, cohesión, uso de conectores y uso de signos de puntuación.</p> <p>-Superestructura narrativa: Inicio, desarrollo y final.</p>	<p>Los niños demuestran motivación y le dan el nombre a la SD.</p> <p>A los estudiantes les cuesta trabajo recuperar todos los hechos en orden cronológico. Los niños recuperan la información y la organizan con guía y orientación de la maestra.</p> <p>La mayoría de los estudiantes escriben sus textos motivados, pero hay dos estudiantes que no escriben, y dos más que escriben tres renglones. A simple vista se observa que en los textos hay problemas lexicales y bastantes anomalías semánticas.</p> <p>Ver escritos anexo 13.</p> <p>Ver analisis estadístico inadecuaciones lexicales, anexo 14.</p> <p>Ver analisis estadístico anomalías semánticas, anexo 15.</p> <p>Ver análisis estadístico, superestructura narrativa, anexo 16</p>

<p>2 sesión Feb. 5</p>	<p>Identificar la estructura y los elementos de la narración: inicio, desarrollo, desenlace, personajes, lugares, tiempo</p>	<p>Señalar las partes de la narración y los elementos que se encuentran en el texto “ El soldadito de plomo”</p>	<p>Video beam Cuento “El Soldadito de Plomo”</p>	<p>Proyección en el video beam del cuento “El Soldadito de Plomo”. (texto)</p> <p>Los niños realizan lectura comprensiva del cuento en forma oral. Ubican personajes, tiempo, lugar y hechos llamativos.</p> <p>¿Cómo empieza el texto? ¿Quién cuenta este cuento? ¿Cómo me doy cuenta?</p> <p>¿A quién presenta el autor? ¿Qué nos dice de él?</p> <p>¿Qué presenta el autor en la introducción?</p> <p>¿Cuáles son los principales hechos del desarrollo?</p> <p>¿Dialogan los personajes de este cuento? ¿Cómo se dan cuenta?</p> <p>¿Qué marcas se utilizan? – ¿Qué expresión indica el momento del nudo o conflicto? – ¿Y el desenlace?</p> <p>Preguntar a los niños y niñas sobre diferencia y similitudes del texto escrito con el video. Escribir las respuestas que dan los niños y niñas en el tablero.</p> <p>Se subraya el inicio, el desarrollo y final en el cuento.</p>	<p>Fotos de los estudiantes en donde subrayan la estructura del cuento.</p>	<p>A los niños les agrada leer el cuento.</p> <p>Algunos realizan lectura silábica, silábica con reintegro, lectura lentificada con alargamiento y sin tener en cuenta los signos de puntuación. Otros estudiantes por el contrario realizan lectura fluida.</p> <p>Les cuesta trabajo establecer semejanzas y diferencias del video con el texto, pero con la guía del docente la realizan. Solo tienen en cuenta el físico y la forma de vestir de algunos personajes.</p> <p>Los niños Subrayan el inicio del cuento, los hechos más importantes, el final y los personajes con más apropiación.</p>
<p>3 Sesión Feb. 11</p>	<p>Analizar algunas oraciones presentes en el cuento “El Soldadito de Plomo” para identificar las</p>	<p>Ordenar oraciones, escribir el sujeto o predicado para cada oración,</p>	<p>Cuento “El Soldadito de Plomo”</p>	<p>Entrega cuento “El Soldadito de Plomo”.</p> <p>Los estudiantes buscan y subrayan oraciones simples que encuentran</p>	<p>Realizar un registro de fotos del momento en que la profesora y los estudiantes tratan los aspectos</p>	<p>El taller se realiza al tiempo con el video beam. Los estudiantes pasan, contestan, socializan y realizan la</p>

	partes de la oración y conocer las reglas de concordancia que la componen.	completar oraciones y construir oraciones teniendo en cuenta las partes que la componen y la concordancia.	Video beam	en el texto. Se escriben en el tablero algunas para analizar las partes que la conforman. Proyección y realización taller 1 sobre la oración, partes y concordancia. Actividades: Ordenar palabras para formar oraciones, completar oraciones y crear oraciones a partir de una lámina.	gramaticales de la oración y demás notas importantes. Fotos realizando la guía y construyendo oraciones.	guía. Les llama la atención la actividad. Se nota mayor interés por construir oraciones. Como actividad de profundización producen oraciones en el cuaderno teniendo en cuenta la gramática. Hay mayor fluidez escrita en la composición de oraciones.
4 y 5 Sesión Feb.17 y feb. 18	Identificar las oraciones simples y compuestas presentes en un texto. Reconocer las clases de oraciones compuestas: coordinadas (y, e, ni, o, pero, sino, bien...) y subordinadas (para que, porque) Identificar oraciones según la intención comunicativa: afirmativas, negativas, interrogativas y exclamativas.	Realizar oraciones simples y compuestas, atendiendo los aspectos gramaticales analizados y la intención comunicativa.	Cuento "El Soldadito de Plomo" Talleres Video beam	Mencionar del cuento "El Soldadito de Plomo" las oraciones simples y compuestas y encontrar sus diferencias. Realizar ejemplos de oraciones afirmativas, negativas, interrogativas y exclamativas en forma oral y escrita con los hechos del cuento "El Soldadito de Plomo" Realización taller 2 proyectado en el video beam, sobre las clases de oraciones y su intención comunicativa. Socialización	Realizar un registro de fotos	Los estudiantes evocan oraciones simples fácilmente. En las oraciones compuestas se demoran un poco más organizándolas. Los niños realizan el taller de las oraciones con más apropiación, sin embargo hay algunos estudiantes que se les olvida usar los signos de interrogación y admiración. Hay que trabajar y profundizar en este tema.
6 sesión FEB. 25	Identificar los conectores como palabras que sirven para enlazar otras palabras, oraciones y párrafos.	Emplear conjunciones y preposiciones y reconocer su función en la construcción de textos escritos. Ampliar el vocabulario	Cuento "El Soldadito de Plomo" Taller Video beam	Buscar y subrayar en el cuento las preposiciones más comunes: a, ante, bajo, con, de, desde, durante, en, entre, excepto, hacia, hasta, mediante, para, por, salvo, según, sin, sobre y tras. También subrayar las conjunciones: y, e, ni, mas, pero, sino, no	Realizar un registro de fotos cuando elaboran el taller.	Los niños ubican fácilmente los conectores en el cuento y reconocen su función en un texto. Manifiestan que es importante no repetirlos Enseguida completan oraciones con las conjunciones y preposiciones en un taller escrito. En esta actividad

		mediante el uso conectores.		obstante, aunque, sin embargo, o, bien, o (u), esto es, es decir, o sea. Realizar taller 3 con ayuda del video beam grupal y cada uno en su taller.		participan activamente porque les gusta la ayuda del video beam. Los estudiantes se apropian del uso de los conectores y los integran en su cotidianidad cuando hablan (Excepto)
7 sesión Feb. 26	Identificar el sustantivo en la oración con el cuento "El Soldadito de Plomo" Identificar género y número en los sustantivos. Concordancia artículo, género, número y sustantivo	Emplear el sustantivo propio y común en la oración según su función. Enriquecer su vocabulario mediante el uso de sustantivos.	Cuento "El Soldadito de Plomo" Fotocopias taller 4	Subrayar en el cuento "El Soldadito de Plomo" los sustantivos propios y comunes con su respectivo artículo, género y número. Realizar una lista de sustantivos en el tablero y Construir oraciones con algunos sustantivos de la lista. Realizar el taller 4 sobre sustantivos que comprende: Analogías, identificación de sustantivos, género y número, semejanzas y diferencias de algunas palabras presente en dos escritos y ejercicios de discriminación visual.	Realizar un registro en Fotos	Los estudiantes identifican, subrayan los sustantivos en el cuento y construyen oraciones simples usando los sustantivos. Realizan el taller con alguna dificultad en las analogías, lo demás lo realizan sin ninguna dificultad.
8 sesión marzo 4	Identificar los adjetivos en la oración del cuento "El Soldadito de Plomo" Concordancia entre adjetivo y sustantivo.	Enriquecer su vocabulario mediante el uso de adjetivos. Reconoce y usar los adjetivos según su función en la oración en las diferentes actividades de producción escrita	Cuento "El Soldadito de Plomo" Fotocopias taller 5	Subrayar en el cuento "El Soldadito de Plomo" los adjetivos. Realizar una lista de adjetivos en el tablero y Construir oraciones con algunos adjetivos de la lista. Realizar taller 5 sobre adjetivos. Actividades: describir las cualidades de personas y animales, completar oraciones con adjetivos, designar adjetivos para sustantivos y describir los personajes principales del cuento "El Soldadito de Plomo"	Realizar un registro en Fotos del taller.	Los estudiantes identifican, subrayan los adjetivos en el cuento y construyen oraciones usando las cualidades y sustantivos. Realizan el taller con alguna dificultad en la utilización del adjetivo con el sustantivo. Describen las cualidades de los personajes del cuento en forma oral y escrita con mayor apropiación.

<p>9 Sesión marzo 5 y 11</p>	<p>Identificar el verbo en la oración y los tiempos verbales.</p> <p>Sinónimos y antónimos</p>	<p>Reconocer y usar los verbos según su función en la oración</p> <p>Utilizar sinónimos y antónimos en sus producciones orales y escritas.</p> <p>Enriquecer el vocabulario con el uso de adjetivos sinónimos y antónimos.</p>	<p>Cuento “El Soldadito de Plomo”</p> <p>Fotocopias taller 6</p>	<p>Subrayar en el cuento “El Soldadito de Plomo” las acciones</p> <p>Realizar una lista de verbos en el tablero y Construir oraciones con algunas acciones de la lista.</p> <p>Realizar el taller 6 sobre el verbo, en donde completan un cuento con las acciones correspondientes.</p> <p>Juego de los contrarios usando algunas cualidades de los personajes del cuento.</p> <p>Actividad complementaria en el cuaderno sobre sinónimos y antónimos como: buscar sinónimos y antónimos para algunas palabras, reemplazar palabras resaltadas por un sinónimo o un antónimo, formar contrarios, establecer relaciones y realizar sopas de letras.</p>	<p>Fotos realización taller 6</p>	<p>Los estudiantes identifican, subrayan los verbos en el cuento y construyen oraciones usando algunos verbos del cuento.</p> <p>Realizan el taller sobre el verbo completando el cuento y contestan las preguntas de comprensión.</p> <p>Respecto a los sinónimos se les facilita bastante pero ya en el tema de los antónimos y sobre todo en palabras poco comunes acuden al diccionario, preguntan a los compañeros</p>
<p>10 Sesión Marzo 18 y 19</p>	<p>Planear y reescribir un texto teniendo en cuenta características específicas.</p>	<p>Revisar el texto escrito al inicio de la SD sobre la narración de “El soldadito de Plomo”</p> <p>Corrección y evaluación entre pares del texto teniendo en cuenta la estructura, los elementos, la intención comunicativa y aspectos gramaticales.</p>	<p>Texto inicial del cuento “El Soldadito de Plomo”</p>	<p>Cada uno lee la primera versión del cuento.</p> <p>¿Qué fue lo que te gusto del primer escrito y por qué? ¿Qué se podría mejorar y por qué, qué se podría añadir? ¿Se puede identificar la estructura narrativa: el inicio del texto, el desarrollo y el final? Los datos están ordenados?, ¿hay palabras o frases que se deben eliminar? ¿Hay faltas de ortografía? ¿Cómo es el escrito, correcto, coherente, se entiende?</p> <p>Se solicita a los niños trabajar en pareja para intercambiar los textos.</p> <p>Cada estudiante lee el texto de su compañero.</p>	<p>Fotos</p>	<p>Los estudiantes muy concentrados leen su propio escrito. Algunos no comprendieron lo que habían escrito y dicen que lo van a escribir nuevamente.</p> <p>La mayoría de los niños se motivan y realizan el intercambio de trabajos escritos. Les llama la atención que otro compañero le diga sus errores.</p> <p>En el intercambio del escrito varios dicen, que no entienden lo que su compañero escribió, porque la letra no es legible o porque hay muchos errores en las palabras. Sin embargo, otros estudiantes leen el escrito de su par y le dan opiniones positivas y constructivas para que lo que corrija.</p>

				<p>Revisión del texto con ayuda del compañero (cooperación entre iguales)</p> <p>Los estudiantes hacen revisión, se ayudan y hacen sugerencias para mejorar el escrito. Se les sugiere tomar nota de la revisión entre pares.</p> <p>Se propone organizar un plan para iniciar la reescritura. Pensar antes de comenzar: ¿Cuál es el propósito?, ¿Qué tema tratar?, ¿Quién va a leer su texto?, ¿Cuál es la situación? ¿Cómo se soluciona?</p> <p>Se organiza una lluvia de ideas en el tablero y se da inicio a la reescritura del escrito inicial del cuento.</p>		<p>Básicamente le dicen qué palabras están mal y cómo las debe escribir.</p> <p>En la revisión se observa que los niños cuando están corrigiendo, no imponen sus puntos de vista, simplemente les dicen cómo deben escribir y qué les falta.</p> <p>La mayoría escuchan la opinión atentamente cuando su compañero los corrige, aceptan las ideas del lector y eligen aquellas que les pueden mejorar el texto. Los niños no ven necesario tomar nota.</p>
<p>11 Sesión Marzo 25</p> <p>Marzo 26</p>	<p>Versión final del escrito con la transformación del desenlace del cuento "El Soldadito de Plomo"</p> <p>Realización de los dibujos</p> <p>Diseñar la portada</p>	<p>Realizar la actividad final de escritura (Post test), transformando el desenlace del cuento.</p>	<p>Hojas</p> <p>Material para realizar los dibujos y la caratula.</p>	<p>Terminada la reescritura se les pide transformar y planear un final diferente para el cuento.</p> <p>Pasar a un documento final el inicio y desarrollo del cuento de acuerdo a las sugerencias de los compañeros.</p> <p>Redactar la versión final e en forma libre e individual.</p> <p>Los niños revisan y leen sus producciones, hacen los dibujos y diseñan una portada para el cuento.</p>	<p>Fotos</p> <p>Dibujos</p> <p>Textos y dibujos del cuento. Realizado por cada niño. .</p>	<p>Los niños comienzan a pasar el cuento al documento final y se esfuerzan bastante como por ejemplo que la letra sea aceptable y el contenido entendible. Algunos niños comparten en voz alta el cuento con el final nuevo propuesto. Se aprovecha el momento para revisar inconvenientes o resaltar trabajos.</p> <p>Algunos niños vienen donde la docente para que les revise y les diga si va bien la construcción del final. Se brinda asesoría individual sobre todo a los chicos que están en el proceso de adquisición del código escrito ya que tienen mucho interés en escribir para poderse comunicar.</p> <p>Sin embargo se les recomienda lectura en casa y actividades de escritura libre.</p>

						<p>Los niños que no han terminado la actividad del dibujo y la portada, piden llevarlo a casa para mejorarlo. El escrito lo terminan todos en la clase para hacer el respectivo estudio del post test.</p> <p>Analisis estadístico post-test Ver escrito cuento final (cuento Nataly Ruiz) anexo 17</p> <p>Ver analisis estadístico inadecuaciones lexicales, anexo 18</p> <p>Ver analisis estadístico anomalías semánticas, anexo 19</p> <p>Ver análisis estadístico, superestructura narrativa, anexo 20</p>
<p>12 Sesión</p> <p>Abril 8 y 9</p>	<p>Empaste del cuento</p> <p>Materialización del cuento</p> <p>Evaluación de la S.D</p>	<p>Organizar la presentación final del cuento.</p> <p>Reflexionar sobre los aprendizajes de la Secuencia Didáctica</p>	<p>Hojas</p> <p>Dibujos,</p> <p>Caratulas</p> <p>Autoevaluaciones</p>	<p>Los niños seleccionan los dibujos que han realizado para colocarlos en el inicio, desarrollo y final del cuento y con ayuda de la docente se empastan</p> <p>Luego se inicia la socialización y reflexión sobre la autoevaluación con preguntas iniciales como:</p> <p>¿Que hemos hecho en la SD?</p> <p>¿Qué hemos aprendido y qué nos falta por aprender?</p> <p>¿Qué consejos les damos a nuestros compañeros para que mejoren la escritura?</p> <p>Finalizada la autoevaluación se procede a contestar el formato propuesto para la autoevaluación.</p>	<p>Los cuentos finales elaborados por los estudiantes. (escanear tres cuentos y fotos)</p> <p>Las Autoevaluaciones de los estudiantes.</p>	<p>Los estudiantes escogen los dibujos que van al inicio, el desarrollo y el final. Algunos niños (as) terminan de decorar la caratula y los demás organizan el cuento para graparlo. Los estudiantes demuestran gran satisfacción de ver el cuento corregido y terminado, lo comparten con sus compañeros y varios releen sus propias versiones y/o la de sus pares.</p> <p>En la autoevaluación inicialmente cuatro estudiantes voluntariamente expresan oralmente para todo el grupo, que han mejorado sus escritos y la letra, que ya no comenten tantos errores y les gusta escribir más. Además les aconsejan a sus compañeros leer lo que escriben, leer en casa diferentes textos y practicar en escritura para no cometer errores.</p> <p>Respecto a la autoevaluación escrita, 3 estudiantes reconocen que</p>

						<p>continúan con errores lexicales y semánticos, mientras que la mayoría del grupo afirman que avanzaron y son más cuidadosos en el uso de las mayúsculas, los signos de puntuación, la ortografía, la fragmentación y unión de palabras, el uso de la "b y d". y en especial en el orden y la lógica a la hora de escribir. Destacan que leen lo que ellos mismos escriben para saber si es entendible y se sienten más motivados cuando escriben, porque ya conocen más vocabulario y gramática.</p> <p>Ver análisis estadístico autoevaluación, anexo 21</p>
--	--	--	--	--	--	---

5 ANÁLISIS DE RESULTADOS

EVALUACIÓN PRETEST

SECUENCIA DIDÁCTICA “LAS MENTES BRILLANTES ESCRIBEN”

INADECUACIONES LEXICALES

GRADO 303

FEBRERO 3 DE 201

Al realizar el pretest a la muestra de grado tercero de educación básica, como actividad diagnóstica de la Secuencia Didáctica “Las Mentes brillantes escriben”, que consistió en la escritura de un cuento a partir de la proyección del video “El Soldadito de Plomo” se encontró que el 23% de los estudiantes presentó dificultad en cuanto al uso correcto de la ortografía, seguido de un 20% de errores por omisión de letras en las palabras, un 17% presentaron uniones entre palabras al construir frases u oraciones, un 15% sustituyeron letras como la j por g, la n por m y la h por la ll en palabras, un 10% realizaron rotaciones en las letras b/d, p/q, un 10% efectuaron fragmentación o separaciones inadecuadas en palabras, el 4% de los estudiantes invirtieron grafemas en palabras y finalmente el 1% presentó adiciones o agregaron letras a algunos vocablos.

Analizando los datos anteriores, se observa que respecto a las inadecuaciones lexicales, el más alto porcentaje de dificultad está en el uso correcto de la ortografía ya que los estudiantes están inicialmente en la apropiación del código escrito y por lo tanto este ítem sería otro proceso en la escritura. En un segundo plano de dificultad se encuentran los errores por omisión de letras y palabras, sobre todo artículos, preposiciones y/o conjunciones viéndose reflejados en la no escritura de una letra ya sea en medio o al final de una palabra. En tercera instancia, se encontraron errores en la unión de fonemas y/o palabras, ya que presentan dificultad en la diferenciación de la sílaba como unidad mínima de la palabra y la separación de las palabras como elementos que conforman una frase u oración. Continuando con el nivel de dificultad, se encuentran errores de sustitución, rotación y fragmentación. La sustitución se refiere al cambio de un grafema por otro, dando como resultado una secuencia que no tiene similitud fonética con la escritura

correcta de la palabra, por ejemplo cambiaban la j por g, la n por m y la h por la ll en palabras. En rotación es frecuente encontrar el cambio de la b por la d y la p por q puesto que son grafemas que al rotar pueden adquirir otros rasgos, de hecho algunos estudiantes no tienen el concepto claro de derecha izquierda y por lo tanto les es difícil identificar la dirección correcta del grafema. Respecto a los errores por fragmentación se encontró que hacen separación inadecuada dentro de una palabra porque no hay claridad en el manejo de las sílabas. En un mínimo porcentaje los errores menos frecuentes fueron la inversión de grafemas ya que intercambiaban de lugar algunas letras y de adiciones porque agregaban algún grafema a la palabra, situaciones que pueden suceder por la falta de apropiación de hábitos en la producción textual. Ver anexo 14.

Teniendo en cuenta los resultados del pretest en las inadecuaciones lexicales, se concluye que hay una gran dificultad en el manejo del código escrito y por ende afecta la comunicación. Los estudiantes en sus escritos presentan un sinnúmero de errores lexicales que les impiden avanzar en la producción textual.

EVALUACIÓN PRETEST

SECUENCIA DIDÁCTICA “LAS MENTES BRILLANTES ESCRIBEN”

ANOMALIAS SEMÁNTICAS

GRADO 303

FEBRERO 3 DE 2015

Con relación a las anomalías semánticas en la categoría “coherencia local”, entendida como la organización interna de una proposición, es decir a la concordancia sujeto, verbo, género y número y segmentación o delimitación correcta en la oración, se evidenció que 23 estudiantes de los 28 presentaron dificultad en la construcción de oraciones y por ende de un párrafo ya que no lograban un encadenamiento lógico de ideas. Sobre la coherencia global, referida al seguimiento de un núcleo temático a lo largo de la producción se observó que 19 estudiantes presentaron dificultad en mantener un eje temático a lo largo del texto escrito, reflejada en la escases de vocabulario relacionada con sinónimos, antónimos, genero, número y pronombres.

En cuanto a la cohesión, se encontró que 24 estudiantes de los 28 presentaron problemas de cohesión porque utilizaron la “y” y en algunos casos el “entonces” como únicos recursos cohesivos para hilar las ideas y darle sentido a una proposición y por consiguiente al texto, faltando además el uso de conectores, adverbios y signos de puntuación.

Respecto al uso de conectores 16 estudiantes no los utilizaron en sus escritos y los 12 estudiantes que utilizaron conectores solo manejaron la conjunción “y”. Finalmente los signos de puntuación solo lo manejan 2 estudiantes y el resto no los tienen en cuenta en sus escritos. Ver anexo 15.

Teniendo en cuenta los resultados del pretest en las anomalías semánticas, se concluye que los estudiantes presentan una gran dificultad en el manejo de la coherencia, cohesión y uso de conectores, los cuales afectan la intención comunicativa y la motivación del estudiante. En los escritos de los estudiantes se ven reflejados la falta de ilación de ideas para dar sentido a un texto.

EVALUACIÓN PRETEST

SECUENCIA DIDÁCTICA “LAS MENTES BRILLANTES ESCRIBEN”

SUPERESTRUCTURA NARRATIVA

GRADO 303

FEBRERO 3 DE 2015

Este ejercicio consistió en realizar la primera versión de un texto escrito teniendo en cuenta hechos y aspectos importantes sobre la proyección del video “El soldadito de Plomo”. Respecto al inicio como primera parte del cuento se observó que 20 estudiantes tienen en cuenta elementos introductorios en un escrito como la presentación del personaje principal, el lugar donde suceden los hechos y la ubicación del tiempo en que transcurre la historia. Por el contrario a 8 estudiantes les faltó organización en sus ideas para introducir al lector en el cuento. En el desarrollo se puede decir que 13 estudiantes realizaron la producción textual de acuerdo a las acciones sucedidas en la historia, pero 15 estudiantes presentaron dificultad en organizar las acciones de acuerdo al lugar y el tiempo en que sucedieron ya que algunos estudiantes solo mencionaba una serie de acciones presentes en el cuento sin una relación semántica entre ellos, sino como un listado de hechos y en ocasiones sin tener en cuenta el orden cronológico. Por último, respecto al final del cuento se observó que excepto 2 estudiantes, no desarrollaron la idea con la que termina el cuento sino que se limitaron a expresar de forma simple y corta la proposición final. Ver anexo 16.

Teniendo en cuenta los resultados del pretest en la superestructura narrativa, se observa que hay gran dificultad en la planeación y organización de un escrito, ya que no tienen claro el tiempo cronológico sino que enumeran hechos a manera de listados sin lograrlos interrelacionar para darle un sentido a la introducción, al desarrollo y final; elementos importantes en la construcción de un cuento.

EVALUACIÓN POST-TEST
SECUENCIA DIDÁCTICA “LAS MENTES BRILLANTES ESCRIBEN”
INADECUACIONES LEXICALES

GRADO 303

MARZO 19 DE 2015

Realizadas las diferentes actividades de la Secuencia Didáctica en las 12 sesiones de clase y aplicado estrategias en los trabajos con los niños y niñas se realizó el post test y se obtuvieron los siguientes resultados:

En cuanto a las inadecuaciones lexicales se observó que 24 estudiantes continúan presentando errores ortográficos ya que hubo un aumento de producción textual en los niños que algo escribían y los niños que el pretest no escribían, ya en este paso de la secuencia didáctica inician un proceso escritor con falencias propias del proceso de aprendizaje. Además se resalta que bajó el número de errores por estudiante. De igual manera se redujo en una cantidad significativa las sustituciones en los escritos ya que son pocos los que cambian un grafema por otro, solo en los casos de los estudiantes que iniciaron el proceso escritor es donde más se observa mayor cantidad de sustituciones. Por otro lado persiste en algunos estudiantes la unión de palabras aunque en menor grado. En la fragmentación se observó que hubo una considerable mejoría en la separación de palabras, ya que los estudiantes no unen todas letras y/o palabras que corresponden a un texto. Se reflejó también que los estudiantes incluyen artículos, preposiciones y/o conjunciones en sus escritos. La concordancia por omisión no fue evidente en el pre test ya que el estudiante no se motivaba a escribir, y por el contrario en el post test y debido a su más amplia producción textual se presentaron en una mínima cantidad sobre todo en los estudiantes que hasta ahora están escribiendo. En la rotación se mejoró el manejo correcto de los grafemas como p, q, b, y d, ya que mejoró la conciencia fonológica de cada estudiante. Las adiciones en los escritos aumentaron porque los tres estudiantes empezaron el proceso de escritura. Las Inversiones en los escritos se mantienen notándose que fueron presentadas en estudiantes que comienzan su proceso escritor. Ver anexo 18.

Teniendo en cuenta los resultados del postest en las inadecuaciones lexicales, se concluye que hay una gran mejoría en el manejo del código escrito ya que los estudiantes presentan en sus escritos errores lexicales en una mínima expresión, excepto los estudiantes que están adquiriendo el código escrito. También se observó que los errores ortográficos fueron más notorios ya que aumentó la expresión escrita. Por consiguiente los estudiantes se ven en la necesidad de aprender nuevo vocabulario haciendo uso del diccionario y de las reglas de puntuación.

EVALUACIÓN POST-TEST

SECUENCIA DIDÁCTICA “LAS MENTES BRILLANTES ESCRIBEN”

ANOMALIAS SEMÁNTICAS

GRADO 303

MARZO 19 DE 2015

En el tema de las anomalías semánticas, en primera instancia, la coherencia local mejoró en la medida que el estudiante realiza proposiciones concordantes entre sujeto, género y número bien sean simples o subordinadas en la construcción de un párrafo. En cuanto a la coherencia global los estudiantes avanzaron ya que lograron mantener un núcleo temático a lo largo de la producción textual, aunque hay dos estudiantes que no lograron mantener el hilo temático o idea central por falta de más atención y concentración en la producción textual. Respecto a la cohesión textual se observó una mejoría en la utilización de los recursos que definen las relaciones lógicas y jerárquicas entre las proposiciones aunque persisten el uso de la “y” en algunos casos como único recurso cohesivo para hilar las ideas y darle sentido a una proposición y al texto en general. Los conectores y signos de puntuación aumentaron notablemente ya que son utilizados como recursos en la organización textual, evidenciándose algunas expresiones conectivas como “entonces” y “luego”. Ver anexo 19.

Teniendo en cuenta los resultados del postets en las anomalías semánticas, se concluye que los estudiantes avanzaron en mantener el tema a lo largo de un texto

los cuales se evidenciaron en la coherencia local, global, la cohesión entre palabras, oraciones y párrafos y el uso de nuevos conectores. La intención comunicativa en los textos de los estudiantes fue más clara, concisa y la estética en la presentación de sus trabajos y el uso del vocabulario embellecieron el texto haciéndolo más llamativo para el lector.

EVALUACIÓN POST-TEST

SECUENCIA DIDÁCTICA “LAS MENTES BRILLANTES ESCRIBEN”

SUPERESTRUCTURA NARRATIVA

GRADO 303

MARZO 19 DE 2015

Este ejercicio consistió en cambiarle el final al cuento “El soldadito de Plomo”. Teniendo como base que en una de las sesiones de la didáctica se hizo profundización en los elementos y la estructura de la narración del cuento, por ende como consecuencia hubo una gran mejoría en la producción textual ya que se incluyeron emociones, sentimientos, manejo de tiempo y espacio, detalles en la secuencia de los hechos o acciones conformando un cuento con sus tres partes, notándose en la mayoría de estudiantes en cuanto al inicio apropiación del tema para llevar al lector y motivarlo a la lectura del cuento. En el desenlace el estudiante es más minucioso al escribir los detalles sin obviar situaciones que en un principio fueron ideas sin desarrollar. Tiene más en cuenta los espacios, los personajes y de hecho describe con más propiedad cada una de las situaciones presentes en el cuento. Sobre la propuesta de cambiarle el final al cuento los estudiantes reflejaron mayor apropiación del código escrito ya que manejaron adjetivos calificativos, sinónimos, antónimos, vocabulario nuevo, además de poder expresar a través del código escrito toda su creatividad e imaginación. De todas maneras se evidencian los casos de los estudiantes que están en proceso de adquisición del código escrito ya que la producción libre es muy corta. Ver anexo 20.

Teniendo en cuenta los resultados del posttest en la superestructura narrativa, se observa que los estudiantes planean y organizan un escrito con sentido lógico teniendo en cuenta lo aprendido en las Secuencia Didáctica.

CONCLUSIONES

Al valorar la incidencia de la secuencia didáctica denominada “LAS MENTES BRILLANTES ESCRIBEN” implementada en el Colegio Montebello IED sede "B" de la ciudad de Bogotá D.C. se concluye que los estudiantes de grado tercero de ciclo dos se apropiaron de estrategias semánticas y sintácticas para la producción escrita, ya que ampliaron su vocabulario con el uso de sinónimos y antónimos, situaciones que les han exigido el uso del diccionario, el buscar variedad de conectores para hacer más llamativo el texto y la necesidad de consultar frecuentemente al docente en actos de escritura.

Esta experiencia novedosa impacta a los estudiantes porque se apropian del uso y el manejo de la escritura para responder ante las exigencias de las diferentes disciplinas del conocimiento, ya que el estudiante interpreta problemáticas, soluciona hechos de la vida real haciéndolo un ser que aporta a la sociedad.

El componente sintáctico evidenciado en una adecuada construcción de la proposición, coherencia, cohesión, personajes, sentimientos, uso de tiempos y espacios demostró avances significativos ya que la mayoría de estudiantes involucraron los anteriores elementos en el producto final de la secuencia didáctica y en las diferentes disciplinas.

El componente semántico involucro vocabulario nuevo, signos de puntuación y recursos cohesivos haciendo más enriquecedor el contenido semántico del texto y el propósito comunicativo más claro al lector.

Los niños realizaron reflexiones mediante el análisis en la reescritura porque son más conscientes de la relación semántica y sintáctica, y de la importancia del uso del lenguaje escrito con una finalidad social y cultural.

De esta manera, el trabajo de los estudiantes permitió mostrar a partir de las producciones escritas el mejoramiento del aprendizaje porque lograron organizar ideas y hechos, para construir conocimientos en su cotidianidad.

En tal sentido, cabe resaltar que la implementación de la secuencia didáctica para mejorar los procesos de la escritura permitió valorar la producción escrita como un proceso dinámico y enriquecedor que sirve como medio de expresión del pensamiento propio y ajeno.

De ahí la importancia de considerar el cuento como un recurso inagotable para motivar la creatividad en el proceso de la escritura, mediante la expresión de ideas y sentimientos apoyado con medios audiovisuales que motivan y enriquecen la estrategia pedagógica en pro de un buen aprendizaje.

Se puede afirmar entonces, que la propuesta, desarrollo e implementación de la secuencia didáctica diseñada en este trabajo investigativo, permite mejorar la práctica pedagógica en el aula, como estrategia de enseñanza y aprendizaje porque beneficia la producción escrita comprensiva y por ende el desempeño académico del estudiante en las diferentes áreas.

La Secuencia Didáctica permitió a los tres estudiantes que no manejaban el código escrito avanzar en la adquisición de la escritura, encontrándole significado, gusto y motivación al acto de escribir.

Los niños alcanzaron sus mayores logros en el manejo de la estructura narrativa ya que manejan inicio, desarrollo y final con mayor acierto, aunque persisten algunas dificultades en el nivel ortográfico, con errores propios del proceso de aprendizaje.

Desde el punto de vista de la autoevaluación por parte de los estudiantes se demostró conocimiento sobre la lengua y su uso, y la toma de conciencia sobre los aprendizajes, las dificultades que posee y la búsqueda de soluciones en el proceso de la composición escrita.

RECOMENDACIONES

Implementar la Secuencia Didáctica como estrategia novedosa y eficaz para superar las dificultades en la producción escrita, utilizando las diferentes tipologías textuales de acuerdo al grado y a la intención comunicativa, ya que contribuyen al desarrollo de pensamiento, aumenta la competencia escritora desde los componentes semánticos, sintácticos y pragmáticos.

Reconocer la importancia del aprendizaje del proceso escritor en la básica primaria para asegurar una buena producción textual en la básica secundaria, proponiendo secuencias didácticas según temáticas de acuerdo al grado.

Incluir en el plan de estudios del área de lenguaje la Secuencia Didáctica como estrategia metodológica en el fortalecimiento de la producción textual.

En aras de una transferencia de conocimiento se recomienda diseñar Secuencias Didácticas en las demás disciplinas para profundizar, reforzar y hacer más dinámico y pertinente el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Apropiarse de los medios audiovisuales en la aplicación de la secuencia didáctica como uno de los recursos para motivar al estudiante en la composición escrita.

BIBLIOGRAFÍA

Artiles Hernández, Ceferino y Jiménez González, Juan E: Proescrí Primaria. Prueba de Evaluación de los Procesos Cognitivos en la Escritura. Imprenta Reyes S.L. Canarias, 2007. 17 p.

Black 1982, citado por CUETOS, 25 p

Bereiter y Scrdamalia ,1914, citado por CUETOS, 124 p

Buitrago Gómez Luz Stella, y otros. La secuencia didáctica en los proyectos de aula un espacio de interrelación entre docente y contenido de enseñanza. Trabajo de Investigación Magister en Educación. Bogotá D.C.: Pontificia Universidad Javeriana. Maestría en Educación. 2009. p. 12

Camps, Anna, Secuencias Didácticas para aprender a escribir. Barcelona, Editorial Grao. 2003. 85 p

Cassany Daniel. Construir la escritura. Ed. Barcelona, Paidós, 1999, 16, 24, 47, 57, 59 p

Cassany, Daniel. Enseñar lengua. Ed Barcelona, Paidós,1994. 317, 318, 319, 320, 326 p

Constitución Política de Colombia 1991. Colombia Presidencia de la República. Bogotá. Impreandes S.A, 1994. 17 p

Cuetos, Fernando. Psicología de la escritura. 1 ed. Madrid: Wolterr Kluwer, 2011. 148 p

Cuetos, Fernando. Psicología de la escritura. Madrid: Wolterr Kluwer, 2011. 23, 120, 122 p

Elliot, John. El cambio educativo desde la investigación-acción. 3ª ed. Madrid, España. Ediciones Morata, 2000. 192 p

Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas. Ministerio de Educación Nacional.. Imprenta Nacional de Colombia, 2006

Gil, José María: Introducción a las Teorías Lingüísticas del siglo XX. Buenos Aires: Editorial Melusina. 1999. 173 p

Gould y Boies, 1978, citado por CUETOS,.Op.cit., 25 p

Guerrero Amaya, Gonzalo Ernesto. Enfoque Teórico sobre el Lenguaje y la Comunicación para el desarrollo de Competencias de Expresión Oral y Escrita. Trabajo de grado para optar el título de Magister en Ciencias de la Educación con énfasis en Docencia Universitaria. Bogotá: Universidad Libre, 2012. 61, 62 p

Halliday, M. A. K: El Lenguaje como Semiótica Social: La interpretación social del lenguaje y del significado. México: Fondo de cultura económica, 1982. 143 p

Hayes y Flower, 1980, citado por Cuetos, 25 p

IDEP. Innovación para las Dificultades de Aprendizaje . [Multimedia]. Bogotá D.C. 2009.

Isaza Mesa, Luz Estella. Hacia una contextualización de las dificultades en el aprendizaje de la lectura y escritura. EN: Revista Educación y Pedagogía. Octubre-diciembre, 2001, vol. XIII, no. 31,124-125 p

Jurado, Fabio EN, Ministerio de Educación Nacional de Colombia. Lineamientos Curriculares Lengua Castellana. Bogotá, 1998. 27 p

Lamb, 1971, 1974, Citado por Halliday M. A. K: El Lenguaje como Semiótica Social: La interpretación social del lenguaje y del significado. México: Fondo de cultura económica, 1982. 147, 148 p

Lineamientos Curriculares Lengua Castellana. Ministerio de Educación Nacional de Colombia. Bogotá, 1998. 3, 8 p

Ong Walter. Oralidad y Escritura. Fondo de Cultura Económica. México- Argentina. 1982. 81 p

Ortega de Hocevar, Susana y su equipo (Gutiérrez c., Giordano C. Herrera G., Rodríguez C. y Torre A.) La competencia discursiva y metadiscursiva de alumnos que finalizan el primer ciclo de educación básica común y/o su equivalente en educación especial. Citado por: Isaza Mejía Beatriz Helena y Castaño Lora Alice. Referentes para la didáctica del lenguaje en el segundo ciclo. Bogotá D.C. Secretaria de Educación Distrital 2010. Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe –CERLALC- 70 p

_____ . Enseñar a escribir textos narrativos. Diseño de una Secuencia Didáctica. En: revista Lectura y Vida. Diciembre 2007

Pérez Rodríguez, Gaston y otros. Metodología de la investigación educacional. Editorial pueblo y educación. 1996 Ciudad de la Habana. 80, 84, 85, 86 p

Pico Sandoval, Ibeth Gimena. El trabajo por Módulos como estrategia significativa e interdisciplinaria para la comprensión y producción de textos en el desarrollo de las competencias. Tesis de Magister en Ciencias de la Educación con énfasis en Gestión Educativa. Bogotá: Universidad Libre Colombia-Universidad Tunas, Cuba, 2010 9, 10 p

Shriefers, Meyer y Levet 1990, citado por Cuetos, Op.cit., 32 p

Texto y contexto. Semántica y pragmática del discurso. Traducción de Juan Domingo Moyano, Madrid: Editorial Cátedra. 1998.

Tobon Tobon, S., & Pimienta Prieto, J. G. (2010). Secuencias Didácticas: Aprendizaje y evaluación de competencias. México: Pearson-Prentice Hall.

Van Dijk, Teun A. La ciencia del texto. Un enfoque interdisciplinario. España Editorial Paidós. 1978.

Webgrafia

Erans, M. Santiago. El proceso de la implantación del portafolio-e como estrategia de avalúo para la enseñanza y el aprendizaje de la comunicación oral y escrita a estudiantes universitarios de español básico. Order No. 3173554, University of Puerto Rico, Río piedras (Puerto Rico). ProQuest Dissertations and Theses, 287-287 p. Retrieved from. Disponible desde internet en: [http://search.proquest.com/docview/305393979?accountid=49777.\(305393979\)](http://search.proquest.com/docview/305393979?accountid=49777.(305393979)). 2005. [con acceso el 28-08-2014]

Vargas, A., & Villamil, W. El papel de la conciencia fonológica como habilidad subyacente al alfabetismo temprano y su relación en la comprensión de lectura y la producción escrita de textos. *Pensamiento Psicológico*, 3(9), 163-171. Retrieved from. Disponible desde internet en: <http://search.proquest.com/docview/214142175?accountid=49777>. 2007. [con acceso el 30-08-2014]