

372.4
6674
H



000184

807/0/12 511000

VIAJEMOS Y CONSTRUYAMOS EN EL FANTASTICO MUNDO DE LA PALABRA

Inventario IDEP
752

372.4
667V
25.2

**VIAJEMOS Y CONSTRUYAMOS EN EL FANTASTICO MUNDO DE
LA PALABRA**

C7/07/08

**CENTRO EDUCATIVO DISTRITAL DE EDUCACIÓN BASICA Y
MEDIA O.E.A.**

000775

INVESTIGADORA PRINCIPAL: MARIA JULIA CORTES MUÑOZ

EQUIPO DE COINVESTIGADORES:

SANDRA PATRICIA VARELA LONDOÑO

ELSA LILIANA ENCISO LUQUE

MYRIAM LEONOR GUERRA GONZALEZ

GLADIS MIREYA CASAS DE PICON

BOGOTA, DICIEMBRE DE 2001

*Inventario IDEP
752*

TABLA DE CONTENIDO

1. CONTEXTUALIZACION.....	1
2. PROPUESTA INICIAL.....	21
2.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	21
2.2. JUSTIFICACIÓN.....	22
2.3. OBJETIVOS.....	24
2.3.1. OBJETIVO GENERAL.....	24
2.3.2. OBJETIVOS ESPECIFICOS.....	25
2.4. METODOLOGÍA.....	26
2.5. PAPEL DEL ASESOR.....	31
2.6. CRONOGRAMA.....	31
2.7. RESULTADOS ESPERADOS.....	33
2.8. PRESUPUESTO:.....	33
3. CONCEPTUALIZACIÓN DEL PROBLEMA.....	34
4. FUNDAMENTOS TEÓRICOS.....	36
5. DISEÑO METODOLÓGICO.....	80
6. DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN.....	104
ALGUNOS TESTIMONIOS.....	128
Profesora Myriam Guerra del grado 201.....	132
7. PROYECCIÓN Y SOCIALIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA.....	148
8. RESULTADOS Y CONCLUSIONES.....	152
9. BIBLIOGRAFÍA.....	191
10. ANEXOS.....	197

1. CONTEXTUALIZACION

En el desarrollo del proyecto **VIAJEMOS Y CONSTRUYAMOS EN EL FANTÁSTICO MUNDO DE LA PALABRA** en el **Centro Educativo Distrital de Educación Básica y Media OEA**, se vincula al equipo de investigación la profesora Gladis Mireya Casas, del Centro Educativo Distrital Jacqueline.

Institución: CENTRO EDUCATIVO DISTRITAL DE EDUCACION BASICA Y MEDIA O.E.A. Jornada Mañana.

Ubicación: Carrera 68 Número 35 – 35 sur. Barrio Carvajal. Localidad Kennedy

Resolución de Aprobación: Acuerdo 002 del 13 de Enero de 1996

RAZÓN DE SER DEL NOMBRE: El Centro Educativo Distrital de Educación Básica y Media O.E.A., lleva el nombre como reconocimiento y homenaje a La Organización de Estados Americanos de la cual forma parte Colombia.

Nivel educativo: Educación preescolar, Básica primaria, Básica secundaria y Educación Media.

La institución ofrece el servicio educativo en los niveles mencionados, con dos cursos por grado, para un total de 24 cursos, con 980 estudiantes, con estudiantes limitados visuales integrados al aula regular.

Nivel socioeconómico: Los estudiantes son niños y niñas de los estratos uno, dos y tres, provenientes de las localidades de Kennedy, Bosa, Puente Aranda, Engativa y Soacha. Los padres de familia en un alto porcentaje viven de la economía informal, siguiendo los empleados, los desempleados y en menor porcentaje los microempresarios.

Organización institucional: El colegio cuenta con dos jornadas, un solo rector, en la jornada de la mañana una coordinadora, dos orientadoras, un tiflólogo, 2 docentes de preescolar, 11 docentes de Básica primaria, 20 docentes de secundaria, una dinamizadora de informática. A nivel administrativo para las dos jornadas se cuenta con 3 secretarías, una bibliotecóloga, servicio de vigilancia y servicio de aseo privado.

Nombre y síntesis del P.E.I. “DESARROLLO DE COMPETENCIAS GLOBALES EN LA FORMACION INTEGRAL DE LA COMUNIDAD OEISTA PARA EL TERCER MILENIO”

El Centro Educativo Distrital de Educación Básica y Media O.E.A. ha definido como umbral del horizonte institucional el año 2009, centrando la formación de sus estudiantes y de la comunidad educativa en los VALORES de la autonomía, entendida como la capacidad de tomar decisiones razonables con responsabilidad por todos y cada uno de sus integrantes; el mejoramiento de las relaciones sociales y el cultivo y desarrollo permanente de los derechos humanos, visualizando un hombre o una mujer que piense por sí mismo(a), que piense en el otro(a) y sea consecuente respecto a la diferencia. Un ser que desarrolle LAS COMPETENCIAS GLOBALES, que le exige el mundo del tercer milenio, que es de continuos cambios, un ser que sin perder su identidad cultural sea un habitante del

mundo, capaz de superar las tensiones de la globalización, centrando la tarea pedagógica en torno a los aprendizajes fundamentales que en el transcurso de la vida para cada persona son los pilares del conocimiento: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir, aprender a emprender y aprender a ser. Trabajamos con el espíritu de formar personas comprometidas consigo mismas y con la sociedad, es decir, una educación para la vida y por la vida.

VISION: Ubicados en el año 2009, umbral del horizonte institucional, nos hemos constituido en una institución bajo los direccionamientos de una gerencia concertada, lo que nos conduce a ser una organización flexible, participativa y democrática. Nuestra institución desarrolla la actividad académica teniendo como principal eje la investigación, la apropiación y manejo de la tecnología y de los medios de comunicación. Graduamos nuestra primera promoción de bachilleres competitivos, personas que permanecieron desde el inicio de su escolaridad en la institución y están preparadas para asumir el mundo, los retos que le impone y sus apresurados cambios. Seres que han desarrollado su potencial para trabajar en equipo, para tomar decisiones, influir sobre el entorno, utilizar su tiempo libre en forma racional y en no perder su identidad cultural, personas altamente competitivas en la interacción comunicativa.

MISIÓN El Centro Educativo Distrital de Educación Básica y Media OEA es una organización educativa de carácter público, adscrita a la Secretaría de Educación de Bogotá, que contribuye a la formación integral de los estudiantes enfatizando en valores, para que sean competentes, capaces de comprender y transformar su realidad, desde la construcción de su proyecto de vida que los ha de conducir a ser felices.

Para el logro de nuestra misión, tenemos entre otros, los servicios de orientación, ofreciendo asesoría a los estudiantes y a sus familias, establece contactos para garantizar los servicios médico y odontológico, alternativas de recreación y

ocupación del tiempo libre a través del proyecto manos creativas (modistería y electricidad), La Escuela Deportiva que funciona con el apoyo del IDR, para la formación de valores y talentos deportivos en atletismo, ajedrez, micro fútbol y balón cesto; el programa de informática para discapacitados visuales de nuestra institución y de otras Instituciones del Distrito Capital

En el transcurso del año 2.000 la institución, para mejorar el desarrollo de la competencia comunicativa ha desarrollado proyectos con la colaboración de distintas Instituciones, entre las que se destaca: El proyecto de Biblioteca Digital de Colombia, con el auspicio de la Pontificia Universidad Javeriana, se desarrolla con los estudiantes y docentes de grado undécimo, buscando la incursión en el mundo de la informática, la investigación y la producción a través de proyectos. Se adelanta también el proyecto de Hipertexto, se desarrolla con los docentes de grado noveno y con los estudiantes del 902 contando con la asesoría de la Universidad Central. Además, los grados sexto y séptimo trabajan en el proyecto de micromundos en el área de ciencias naturales.

A nivel Institucional y teniendo como punto de análisis el resultado de la evaluación en competencias Básicas, se ha implementado el trabajo y evaluación por competencias, diseñando evaluaciones que sirven como instrumento para diagnosticar el grado de desarrollo de los niveles de comprensión, interpretación y argumentación de textos. Los resultados nos muestran serias deficiencias lo que conduce a realizar propuestas semejantes a las presentadas al IDEP, es decir, un proyecto innovador en el aula, teniendo presente que es de vital importancia la motivación y el enamoramiento de los docentes y de los estudiantes por la lectura y la escritura.

Con el desarrollo del proyecto VIAJEMOS Y CONSTRUYAMOS EN EL FANTASTICO MUNDO DE LA PALABRA se desea contribuir al desarrollo de la competencia comunicativa e implementar en nuestro P.E.I herramientas que conlleven al desarrollo del pensamiento, al auge permanente de la personalidad

humana de la Comunidad Educativa, para crear una escuela en la que se permita escuchar al otro, aceptándolo como un ser diferente e importante, logrando una sana convivencia en la búsqueda de soluciones a los diferentes problemas que nos aquejan, proporcionando el medio adecuado para la formación de sus propios valores, convirtiéndose en el vehículo dinamizador del proceso educativo.

Con la producción, creación y recreación de textos se humaniza la acción educativa colocando en igualdad de condiciones a los estudiantes, padres de familia y maestros a fin de que todos trabajemos para que la escuela abra sus puertas y al interior de ella se dé el cambio, teniendo como referente permanente la realidad universal (desarrollo de la cultura, la ciencia, la tecnología, etc.) y la realidad social, facilitando una actitud crítica frente al mundo circundante.

También, se desarrolla en el estudiante Oeista la autonomía, entendida ésta como la capacidad que adquiere el individuo de formar pensamientos propios y de transformar la realidad en que vive, con el fin de producir conocimientos fundamentales que generen intereses por la investigación en diferentes disciplinas, de tal manera que puedan enfrentar los cambios continuos que se dan en el desarrollo de la ciencia y la cultura y fomentar el desarrollo de competencias globales que le permitan ser un sujeto competitivo para el tercer milenio.

Las instituciones educativas como motores del perfeccionamiento del ser humano y que buscan una transformación creciente y constante del mismo, no pueden ser ajenas a los cambios que se gestan día a día en la sociedad. Son ellas las que a través de la coherencia y dinamismo de sus programas llegan a la esencia misma de lo humano buscando siempre la cualificación de su quehacer.

El Centro Educativo Distrital de Educación Básica y Media O.E.A, hoy más que nunca, vive la necesidad de fortalecer su actividad en los ámbitos de lo formativo, académico y administrativo, creando nuevos espacios que lo ubiquen a la vanguardia de los cambios profundos que la sociedad necesita y que deben partir

de la base fundamental que es el niño y el joven, pero asumiendo las tendencias mundiales y los imperativos que demanda la adquisición del conocimiento y la formación integral del ser.

El tercer milenio debe tener jóvenes capaces de afrontar racional, serena y responsablemente los problemas de su tiempo y el compromiso de la escuela es colaborar en la formación de individuos competentes, capaces de asumir el mundo con todas sus exigencias; por ello, el Centro Educativo Distrital de Educación Básica y Media OEA, se compromete a desarrollar las competencias globales, para responder así al contrato social que es la educación.

El CONPES manifiesta: "El desarrollo social y económico cada vez más intensivo en conocimiento, requiere hombres y mujeres altamente calificados y exige un sistema educativo, en particular del nivel superior, una mayor capacidad para absorber e incorporar cambios continuos de la ciencia y la tecnología a un mundo caracterizado por la innovación permanente y por la complejidad de las relaciones sociales, debe corresponder una educación centrada no en la simple transmisión de saber acumulado sino en las competencias y habilidades requeridas para crear, transformar y utilizar el conocimiento, " y expresa además " el desarrollo de la educación superior se orientará a crear y fortalecer las ventajas competitivas de la economía colombiana, a impulsar el desarrollo con criterios de equidad social y regional y a contribuir a la transformación del estado y a la modernización de sus instituciones. También promoverá el respeto por los derechos humanos así como los valores de la democracia y la convivencia social, en paz. De la misma manera fomentará el conocimiento de la riqueza natural en especial de la biodiversidad, y propiciará su aprovechamiento racional."¹

¹ CONPES Departamento Nacional de Planeación. Educación Superior. Recursos Humanos y Competitividad. Documento CONPES 2781 MEN- ICFES- ICETEX- DNP-UDS (versión aprobada) Santa Fe de Bogotá, mayo 24 de 1995

Teniendo en cuenta la política del CONPES la escuela debe asumir transformaciones para formar las nuevas generaciones que estén en capacidad de asumir de manera competente y responsable los compromisos que le demandan la construcción de la nueva realidad en proceso de gestación, debe hacer cambios fundamentales, radicales y profundos en la orientación, diseño y aplicación curricular, planes, programas y proyectos, así como en la forma de ***animar los procesos de aprendizaje- dinámica del proceso enseñanza aprendizaje*** -, la investigación y la proyección social.

La rapidez del cambio afecta el contenido de las profesiones y los oficios y la necesidad de formar nuestras habilidades para el tercer milenio. Además de los conocimientos y habilidades hoy se subraya la importancia de que el "futuro profesional comprenda lo que hace"². Así, la comprensión es el elemento que diferencia al trabajador competente de hoy, del trabajador calificado del pasado: Comprender su trabajo y el medio donde trabaja es la clave para que aporte a la solución de problemas, tenga iniciativa para resolver situaciones inesperadas y cuente con la capacidad de aprender constantemente.

La formación basada en competencias supera la concepción credencialista de los tradicionales sistemas educativos, porque no da importancia al título adquirido sino al mejoramiento de las competencias comunicativas e intelectuales. Certifica la capacidad, no el rotulo de la ocupación. Además la formación basada en competencias se conjuga muy bien con las alternativas emergentes en el mundo educativo, como son la competencia que se debe desarrollar para asumir el autoaprendizaje, la desescolarización, el conocimiento y uso de las nuevas tecnologías y el aprendizaje en el trabajo ³

² Ibid

³ DELORS Jacques, La educación encierra un tesoro. Santillana Ediciones, UNESCO Madrid. 1.986

De las múltiples y complejas funciones que tiene que cumplir la escuela en un país como Colombia es preparar a los estudiantes que se requieren para un contexto de condiciones específicas.

La escuela encargada de formar a quienes han de integrarse al mundo contemporáneo no puede, por lo tanto, contentarse con transmitir conocimientos según el estado del arte de una disciplina determinada en un momento dado. Es necesario preparar sujetos capaces de enfrentar el cambio científico y tecnológico como práctica cotidiana a lo largo de su vida.

Esto sugiere garantizar el desarrollo de al menos tres grandes competencias en los individuos escolarizados: asimilación de nueva información, capacidad de generar innovaciones y hábitos de actualización permanentes, además de condiciones para que esto último se facilite, a través de las distintas maneras de producción de la lengua escrita.

Para incorporarse a un mundo cada vez más globalizado, descentralizado, participativo e interactivo hace falta personal preparado para trabajar en equipo, a jugar diversos papeles, a comunicarse con otras personas en otros campos del conocimiento, habituado en interactuar con soltura, dispuesto a actuar independientemente y a asumir el liderazgo.

Una de las múltiples competencias es desarrollar la capacidad de introducir cambios. Esto sugiere en primer lugar, rechazar todo método de enseñanza que alimente actitudes rutinarias y favorecer por todos los medios el desarrollo de la creatividad. Por otra parte, se hace necesario inculcar competencias de investigación como forma de abordar la comprensión de la realidad en todos los niveles.

La competencia de un aprendizaje permanente de actualización de conocimientos, surge de las características del profesional formado y del comportamiento de las instituciones mismas. El profesional será capaz de asumir su propia actualización si adquiere competencias de autoformación, esta competencia es necesario desarrollarla al interior de los cuerpos docentes con el fin de garantizar disciplina en la formación permanente y mejoramiento en el desempeño de los docentes que estarán al tanto de los cambios que se generan en el mundo y su afectación en la educación.

Estos requerimientos se traducen en exigencias en cuanto a los métodos pedagógicos y a la estructura de la institución, así como en el nuevo papel de la docencia y para ello es necesario una nueva visión y misión del docente.

En síntesis las habilidades a desarrollar en la escuela, para contribuir en la formación de los profesionales del siglo XXI son:

◆ **Vinculadas con el pensar:**

Lectura, escritura, matemáticas

En el ámbito del lenguaje un alto desarrollo de la competencia comunicativa, centrada en el desarrollo del pensamiento Narrativo y argumentativo

◆ **Habilidad para prevenir, resolver problemas y tomar decisiones**

Flexibilidad mental.

Pensamiento reflexivo.

Sentido de anticipación.

Actitudes creativas.

◆ **Relacionadas con la formación científica**

Cultivo de las actitudes científicas

Conocimiento de los elementos vinculados a la cultura tecnológica, especialmente la informática y las comunicaciones.

Capacidad para obtener y manejar información.

Sentido de la curiosidad

Capacidad de análisis y síntesis

◆ **Inherentes al desempeño social**

Seguridad en sí mismo

Autoestima.

Búsqueda de desafíos

Habilidades para trabajar en equipo, para negociar, saber escuchar y comunicarse con los demás.

◆ **Inherentes al desarrollo físico**

Expresión corporal

Desarrollo lúdico

Prácticas deportivas

Inteligencia espacial

Estos elementos son los fundamentos que se siguen para los ajustes que requiere el Proyecto Educativo Institucional del Centro Educativo Distrital de Educación Básica y media O.E.A. para tal efecto trabajamos en diferentes frentes y propendemos por una Institución flexible, plana, enmarcada en las teorías de la planeación estratégica y de las instituciones que aprenden, con miras a convertirnos en una Institución Inteligente, en un proceso de investigación y apropiación de teorías que conduzcan a nuevas y eficientes acciones.

EVALUACIÓN DE COMPETENCIAS BASICAS

En este apartado se toma como punto de partida la caracterización del Proyecto de evaluación de Competencias Básicas de la Universidad Nacional; y se analizan los resultados de la evaluación de competencias básicas, obtenidos por los estudiantes de séptimo y noveno grado, en 1999, tercero y quinto grado en 1998

y tercero y quinto grado en el año 2000 del Centro Educativo Distrital de Educación Básica y Media O.E.A. en el área de lenguaje.

Los resultados de esta evaluación permitieron identificar algunos aspectos que requieren mayor trabajo en nuestra institución, especialmente, desde nuestro interés investigativo en el área de lenguaje.

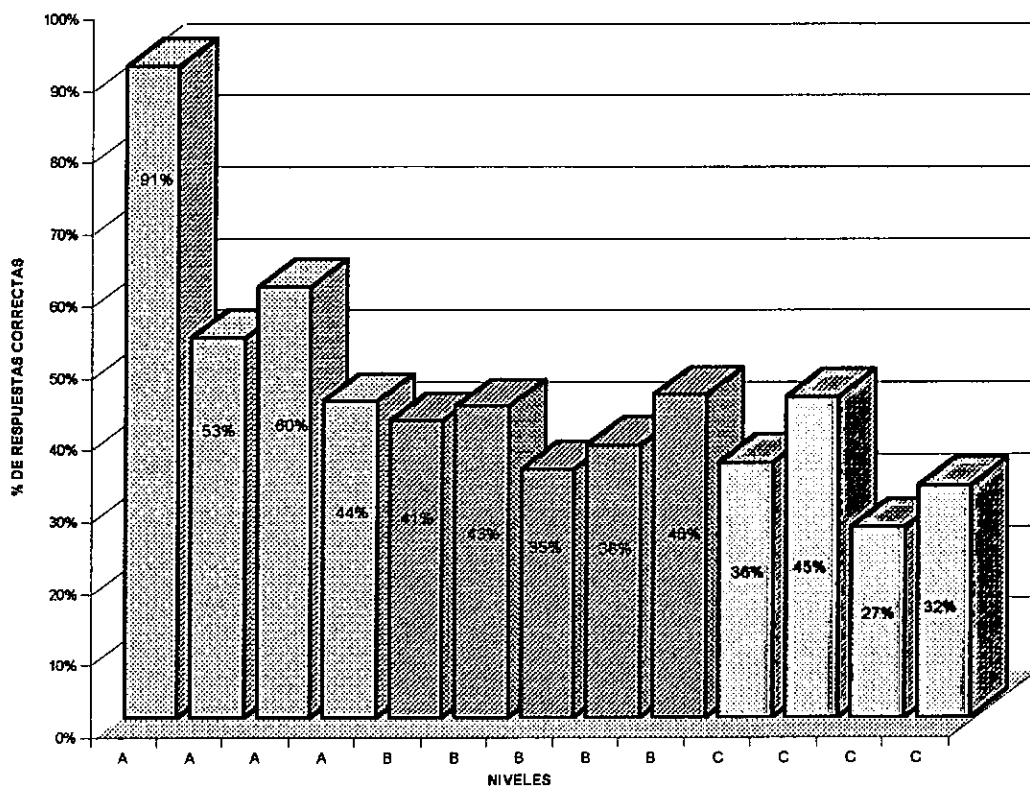
En los resultados de la evaluación censal de 1998, se encontró que en las habilidades de escritura de los estudiantes de tercero y quinto era más bajo que lo esperado; escasamente se superaron en la línea media los niveles A el cual se consideró alcanzado cuando se producían al menos dos enunciados que estuvieran segmentados y se seguía un hilo temático a lo largo de los mismos. Y el nivel B que se consideró alcanzado cuando además de cumplir con las condiciones del nivel A, se establecían relaciones entre los enunciados a través del uso de algún conector que cumpliera una función lógica clara.

Encontramos marcadas deficiencias en los niveles C y D; los resultados indican que los estudiantes no utilizan adecuadamente los signos de puntuación, no responden a la intencionalidad comunicativa requerida, ni presentan adecuada estructura textual.

En este marco de referencias, el Centro Educativo Distrital de Educación Básica y Media fue evaluado en la tercera aplicación censal, octubre de 1999 en las competencias básicas de lenguaje, matemáticas y ciencias naturales. Con relación a los resultados obtenidos se analiza lo siguiente:

Se evaluaron 75 estudiantes de grado séptimo y 110 estudiantes de grado noveno, de los 146.593 estudiantes evaluados en Santa Fe de Bogotá, pertenecientes a 1081 instituciones educativas de la ciudad

Perfil cualitativo del Centro Educativo Distrital de Educación Básica y Media O.E.A.⁴, séptimo grado, porcentaje de respuestas correctas a las preguntas correspondientes a cada desempeño por nivel de competencia, en el área de lenguaje:



⁴ Resultado tercera aplicación censal, octubre de 1999. Evaluación de competencias Básicas. Universidad Nacional. Bogotá Colombia Febrero de 2.000

ITEMS

Descripción del desempeño	Nivel competen cia	%respuestas correctas
Identificar relaciones, semejanzas y diferencias entre lenguaje de la imagen y el lenguaje verbal	1	90,67
Reconocer características básicas del lenguaje escrito como la convencionalidad y arbitrariedad de los signos y reglas que conforman el sistema de escritura. Leer de modo literal	1	52,89
Reconocer los elementos básicos de una situación de comunicación: quién habla a quién, de que modo habla, cuáles son los roles de los participantes en una comunicación.	1	60,00
Reconocer los significados de las palabras y frases del lenguaje coloquial y cotidiano.	1	44,00
Analizar las intenciones de quienes participan en la comunicación y el papel que juegan en la misma	2	41,33
Caracterizar las semejanzas y diferencias en distintos tipos de textos	2	43,33
Inferir el significado de lo que se dice o escribe en relación con un tema o un campo de ideas	2	34,67
Realizar lecturas en el modo inferencias	2	38,00
Utilizar y analizar categorías del sistema lingüístico (conectores, pronombres, adverbios, signos de puntuación) para comprender fenómenos textuales y de comunicación.	2	45,33
Comprender y explicar las intenciones comunicativas de los textos y la forma como se organiza el contenido de los mismos.	3	35,56
Establecer relaciones entre el contenido de un texto y el de otros textos, entre lo que el texto le dice al lector y lo que él ya sabe.	3	44,67
Realizar lecturas en el modo crítico en las que el lector fija una posición o un punto de vista y da cuenta de procesos persuasivos y manipulatorios.	3	26,67
Reconstruir los mundos posibles de los textos, sus contextos y épocas representados en ellos, y sus componentes ideológicos y culturales.	3	32,44

Tabla 1. Resultado de los Desempeños en el área de Lenguaje en la Evaluación Censal.

Gráficos 1. Resultado de los Desempeños en Lenguaje

Como se observa, el desempeño de los estudiantes, de grado séptimo, en el área de lenguaje, muestra serias dificultades; no se han superado los desempeños del primer nivel y en promedio solo se llega al 62%; los del segundo al 40,4%, y en el tercero solo lo alcanzan el 35% de los estudiantes.

En el primer nivel de competencia, solo el 44% de los estudiantes reconoce los significados de las palabras y frases del lenguaje coloquial y cotidiano, lo que indica una pobreza de vocabulario y significaciones contextuales. En el nivel dos, perteneciente al desempeño de inferencias de significados orales y escritos en relación con un tema o un campo de ideas, solo el 34,67% aciertan; este aspecto cuestiona el desempeño de los estudiantes en el manejo de la inferencia, en las demás áreas del conocimiento y su consecuente resultado en el desempeño de la lectura en el modo inferencial al que llegan solo el 38%.

Para los estudiantes de grado séptimo resulta de alta dificultad el asumir posiciones críticas, fijar posiciones y optar por puntos de vista que den cuenta de procesos argumentativos, ante estas situaciones hay evasión, o respuestas monosilábicas que no dejan entrever una apropiación discursiva ni un desempeño comunicativo-

Aunque no es el único referente, ni el propósito es el de realizar un análisis exhaustivo de los resultados de los desempeños, sí son de gran relevancia el resultado de las pruebas de competencias básicas, ya que es uno de los proyectos experimentales más recientes. A nivel de la institución, el resultado en las evaluaciones del área de lenguaje confirman las deficiencias explicitadas en los desempeños,

La prueba incluyó la elaboración de textos Argumentativos, y desde los resultados encontrados, puede afirmarse que los estudiantes producen escritos con un dominio de las estructuras oracionales y que cuentan con coherencia y cohesión local; pero existen dificultades para organizar textos que sean coherentes

globalmente, en los que se tome una posición, y que cuenten con un plan argumentativo. En otras palabras, es débil la competencia en producción de texto argumentativo. Esta conclusión es consistente con los resultados en interpretación de textos evaluados mediante los items de opción múltiple, pues el desempeño de mayor dificultad se refiere a las lecturas críticas en las que se fija un punto de vista y se da cuenta de procesos persuasivos presentes en el discurso.

Otro aspecto que se relaciona, “ante la petición que se hizo a los estudiantes para que escribieran un texto argumentativo”, se notó una “resistencia a la escritura” y solo aparecen respuestas como la transcripción de textos del periódico, que sirve de base a la prueba, o la producción de textos memorizados por el estudiante, que reproduce a la hora de la evaluación de manera impertinente.

Estas reacciones de los estudiantes pueden interpretarse como señales de la cultura escolar, como la ausencia de una cultura de la argumentación y como un énfasis en las escrituras mecánicas, así como la ausencia de la interlocución, entendida como la presencia de un destinatario que dice e interroga a quien escribe.

Un aspecto de orden lingüístico que permanece de manera recurrente en las diferentes instituciones educativas de la ciudad, tanto en primaria como en secundaria, es la debilidad en el uso de la puntuación en la producción de textos. Este aspecto deja ver que sigue existiendo un trabajo pedagógico cuyo énfasis es el dominio de las normativas lingüísticas, pero que continúa desvinculado de los usos del lenguaje y de la producción de sentido.”⁵

En síntesis, se tienen en cuenta las siguientes dificultades:

- En el desempeño de inferencias de significados orales y escritos

⁵ RESULTADOS, Evaluación de competencias Básicas. Tercera aplicación. Febrero de 2000. S.E.D.P.116

- En asumir posiciones críticas, fijar posiciones y optar por puntos de vista que den cuenta de procesos argumentativos
- En la elaboración de textos, organizar textos que sean coherentes globalmente, en los que se tome una posición, y que cuenten con un plan argumentativo
- Presentan ausencia de una cultura de la argumentación y con un énfasis en la escritura mecánica

EVALUACIÓN DE COMPETENCIAS BÁSICAS GRADO TERCERO Y QUINTO.⁶

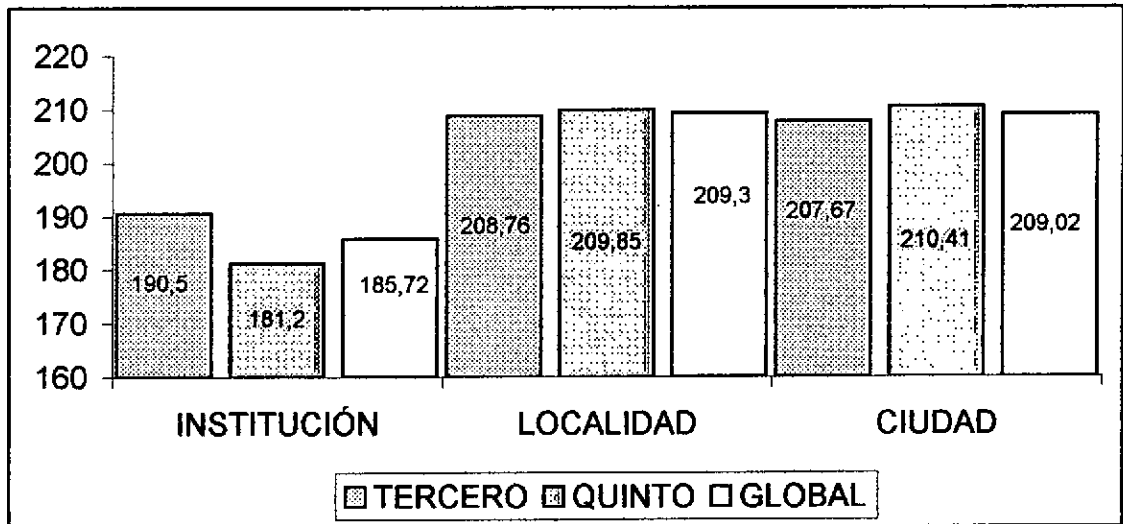
En la evaluación de competencias Básicas en lenguaje y matemáticas, realizada el 10 de octubre del año 2.000, de la institución evaluaron 70 estudiantes de grado tercero y 74 de grado quinto. Para la investigación se analiza el resultado del área de lenguaje.

Del resultado de la evaluación se destaca, que los puntajes obtenidos se localizan en torno a un valor medio, que ayuda a caracterizar el desempeño promedio del grupo. El promedio es complementado con otra medida – la desviación estándar – que permite establecer que tan dispersos se encuentran los puntajes de los estudiantes con respecto a ese valor medio. Estas medidas constituyen una aproximación a los modos como los estudiantes comprenden cada área. En la tabla 3 y 4 se presenta el promedio y desviación estándar de los puntajes obtenidos por los estudiantes de la institución, la localidad y la ciudad, agrupados por grados, así como el puntaje global para el área.

⁶ Tomado del informe de resultados de evaluación de competencias, cuarta aplicación censal, Diciembre de 2000

Tabla 3

GRADO	PROMEDIO		
	INSTITUCIÓN	LOCALIDAD	CIUDAD
TERCERO	190,5	208,76	207,67
QUINTO	181,2	209,85	210,41
GLOBAL	185,72	209,3	209,02



DESVIACIÓN ESTANDAR			
CURSO	INSTITUCIÓN	LOCALIDAD	CIUDAD
TERCERO	46,46	55,19	54,59
QUINTO	50,31	49,83	48,49
GLOBAL	48,53	52,58	51,7

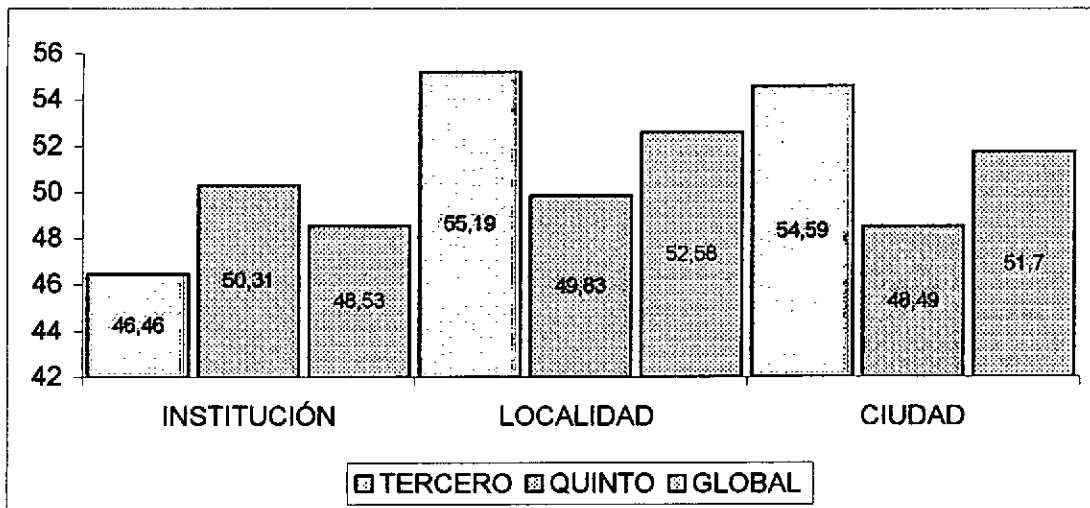


tabla 4

Para la evaluación en lenguaje se definieron tres niveles, siendo el uno el más sencillo y el tres el más complejo y se establecen así:

Nivel 1. reconocer el lenguaje escrito convencional y la imagen como sistemas de significación, compuestos de signos y reglas; así como la organización de los textos sean orales o escritos.

Nivel 2. Comprender el uso del lenguaje en diferentes contextos, reconociendo las intencionalidades imbricadas de los interlocutores, diferentes tipos de textos, según determinadas finalidades comunicativas.

Nivel 3. Comprender la función que cumplen los diferentes elementos de la comunicación, para situarse de manera crítica frente a los discursos, y los procesos de comprensión lectora.

De acuerdo a los desempeños en los niveles mencionados se presenta el resultado que se establece en la tabla de perfil cualitativo en lenguaje

TABLA DE PERFIL CUALITATIVO EN LENGUAJE

Descripción del desempeño	NIVEL	% de respuestas correctas		
		3°	5°	Esperado
Reconocer características básicas del lenguaje escrito como la convencionalidad y la arbitrariedad de los signos y reglas que conforman el sistema de escritura; y algunos elementos como frases, párrafos, signos de puntuación, conectores, correferencias.	1	58,57	67,57	100
Reconocer los elementos básicos de una situación de comunicación: quién habla a quién, de que modo habla, cuáles son los roles de los participantes en una comunicación.	1	65,24	87,16	100
Identificar relaciones, semejanzas y diferencias entre el lenguaje de la imagen y el lenguaje verbal.	1	81,90	82,43	100
Reconocer los significados de las palabras y frases del lenguaje coloquial y cotidiano.	1	59,29	70,27	100
Inferir el significado de lo que se dice o escribe en relación con un tema o un campo de ideas.	2	60,29	63,24	80
Caracterizar las semejanzas y diferencias de los diferentes tipos de textos.	2	52,86	22,97	80
Realizar lecturas en el modo inferencial.	2	56,90	53,51	80
Utilizar y analizar categorías del sistema lingüístico (conectores, pronombres, adverbios, signos de puntuación) para comprender fenómenos textuales y de comunicación.	2	64,29	69,59	80
Analizar las intenciones de quienes participan en la comunicación y el papel que juegan en la misma.	2	60,71	63,51	80
Reconstruir los mundos posibles de los textos, sus contextos y épocas representados en ellos, y sus componentes ideológicos y socioculturales.	3	25,00	29,73	60
Comprender y explicar las intenciones comunicativas de los textos y la forma como se organiza el contenido de los mismos.	3	46,67	45,05	60
Realizar lecturas en el modo crítico en las que el lector fija una posición o un punto de vista y da cuenta de procesos persuasivos y manipulatorios.	3	55,71	43,92	60
Establecer relaciones entre el contenido de un texto y el de otros textos, y entre lo que el texto le dice al lector y lo que él ya sabe.	3	37,14	35,14	60

Tabla 5

Como se observa, los datos de esta última evaluación muestran que los estudiantes solo llegan en promedios al 75% de aciertos en las respuestas que implican el nivel uno, que por ser el más elemental se espera el 100%, en el nivel dos en promedio se alcanza el 60% y en el nivel 3 escasamente se llega al 50%, lo que muestra las dificultades que tienen los estudiantes para realizar lecturas críticas, asumir posición o expresar puntos de vista, entre otras dificultades.

En la producción de textos los resultados arrojados por la evaluación censal en los grados tercero y quinto de educación básica muestran la dificultad que tienen los estudiantes para escribir. Esta no es una tarea fácil, no todas las personas pueden llegar a escribir verdaderamente si se entiende por ello la capacidad de expresar ideas y comunicarse con otros a través de los signos gráficos que llamamos letras

Los resultados obtenidos por nuestros estudiantes y su análisis nos lleva a reconocer un problema latente en la Institución y como estrategia de solución, la implementación del proyecto **VIAJEMOS Y CONSTRUYAMOS EN EL FANTASTICO MUNDO DE LA PALABRA**, fomentaría la creación, recreación y producción de textos, para desarrollar habilidades en competencias lingüísticas en los niños de preescolar y básica primaria.

2. PROPUESTA INICIAL

Teniendo presente el resultado de la evaluación por competencias tanto de los grados novenos y séptimos como las de tercero y quinto, los planteamientos del P.E.I. y los desarrollos pedagógicos de la institución se decidió implementar propuestas que contribuyeran al desarrollo de las competencias comunicativas en todos los estudiantes de la institución y por ende en el mejoramiento de los desempeños pedagógicos de los docentes.

Para tal efecto se dio durante el año, gran importancia a los procesos comunicativos en el desarrollo del proyecto Viajemos y construyamos en el fantástico mundo de la palabra.

2.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En el Centro Educativo Distrital de Educación Básica y Media O.E.A. en los grados de preescolar y básica primaria tenemos deficiencias en: el desarrollo de los procesos de lectura y escritura, la producción de textos por parte de los estudiantes, como se refleja en el análisis de los resultados de la evaluación de competencias en el área de lenguaje, mencionado en el apartado anterior, se suma a esto la carencia de un proyecto innovador para los docentes que generen estrategias de motivación de los estudiantes en los procesos escriturales dentro del aula, específicamente en la producción, creación y recreación de textos.

Son numerosos los problemas que afrontamos como educadores: la falta de motivación de los niños por la escritura, incoherencia al plasmar sus ideas, sintaxis y conjugación de verbos deficitarias, ortografía fantasiosa, ausencia de

puntuación. El enfrentamiento de estas dificultades, por parte de los docentes de manera aislada, individual e inspirados en las diversas corrientes pedagógicas, conlleva a practicas en el aula como: la escritura con tema libre, la redacción en torno a un tema, las estrategias activas de investigación, las diversas tareas para promover la lectura permiten a los niños construir instrumentos necesarios para una verdadera apropiación de las competencias al escribir.

Pero la problemática no es exclusiva de los estudiantes, somos concientes de la dificultad de los docentes para producir textos, son múltiples y variadas las razones, no pretendemos explicitarlas aquí, pero si tenerlas en cuenta para el proceso de investigación, a fin de tratar de contribuir en la solución.

Esta reflexión y aprovechando la opción de apoyo que brinda el IDEP, hemos decido conformar un equipo de trabajo que lidere y aporte entorno a una investigación seria y comprometida, la solución al problema planteado a través del proyecto **VIAJEMOS Y CONSTRUYAMOS EN EL FANTASTICO MUNDO DE LA PALABRA**, para dar respuesta a la pregunta: ¿Es posible desarrollar el pensamiento narrativo y argumentativo, a través de la implementación de proyectos, desde la enseñanza para la comprensión, que involucre procesos investigativos y de producción de textos de estudiantes y de docentes?

2.2. JUSTIFICACIÓN

El proyecto Educativo Institucional centrado en el desarrollo de competencias básicas, exige un alto desarrollo de la competencia comunicativa; consideramos que para tal efecto el proyecto **VIAJEMOS Y CONSTRUYAMOS EN EL FANTASTICO MUNDO DE LA PALABRA** apunta solucionar el problema planteado y a generar bases firmes en la producción de textos, creando en los estudiantes y docentes una mejor interacción comunicativa, investigación de los

procesos para la producción de textos, mayor desarrollo de la creatividad y la imaginación, porque no se enseña a escribir a un niño sino que es él quien aprende a escribir, con nuestra ayuda.

En la construcción del discurso pedagógico se hace necesario dar mayor importancia a una de las tareas más difíciles que se desarrollan en el aula: "al arte de escribir". Escribir es una tarea que debemos asumir durante toda la vida, especialmente, a partir de los primeros años de escolaridad y gran parte de esta estrategia y proceso pedagógico le corresponde al ámbito escolar.

Es relevante generar una cultura de la lengua escrita alrededor de la escuela, esto implica interactuar con las acciones, los contextos, las situaciones, los materiales, las prácticas, las valoraciones y todo aquello que involucre el lenguaje escrito, con el fin de fomentar estudiantes productores de textos en el ámbito escolar.

Empezar este proceso implica trabajar desde la caligrafía, la copia y la escritura. Todo niño debe producir textos desde que se inicia en la escritura, pero fijándonos cómo hacerlo y cómo guiarlos para que no solo escriban, sino que produzcan escritos de calidad; esto exige la constante evaluación de los escritos para alcanzar gradualmente la habilidad y la disciplina de revisar y corregir los escritos hasta alcanzar niveles deseados.

La escritura como medio de comunicación, debe ser trabajada en todas las áreas de enseñanza – aprendizaje para ser utilizada en todos los niveles de la vida, sin separarnos de las necesidades y requerimientos sociales, porque toda producción debe apuntar a transformar la sociedad.

El provecho que puede sacar un niño del arte de crear y producir textos, aunque todavía no conozca todas las letras, se afianza en la creación y recreación del texto escrito, el acceso a la palabra, la posibilidad de estar en contacto con el arte,

de desarrollar la imaginación, y la adquisición de conocimientos del mundo; ayudando a la creación del hábito de la lectura." En la medida en que se vive en un medio sobre el cual se puede actuar, en el cual se puede discutir con otros, decidir, realizar, evaluar, se crean las situaciones más favorables para el aprendizaje. Para todo tipo de aprendizajes, no solamente para el de la lectura y la escritura. Esto es válido para todos, incluyendo a los adultos."⁷

Con la implementación del proyecto, se conforma un equipo de investigación y liderazgo, integrado por docentes de la institución, que asumen la función de ser dinamizadores y sistematizadores de la experiencia, con el compromiso de interactuar y contribuir a la consolidación de la comunidad académica.

2.3. OBJETIVOS

2.3.1. OBJETIVO GENERAL

Implementar una pedagogía que contribuya a la enseñanza del sentido de la escritura, al desarrollo del pensamiento narrativo y argumentativo, en el marco de la enseñanza para la comprensión, a través de proyectos centrados en la investigación y la producción de textos escritos en el aula de clase, con los estudiantes y docentes de los grados de preescolar y básica primaria del Centro Educativo Distrital de Educación Básica y media O.E.A.

⁷ Jossette Jolibert. Formar niños lectores de textos. Séptima edición. Bogotá. DOLMEN. 1995

2.3.2. OBJETIVOS ESPECIFICOS

- a. Diseñar y desarrollar estrategias pedagógicas que posibiliten en los estudiantes y docentes de preescolar y básica primaria la producción de textos escritos.
- b. Propiciar espacios para la creación de textos, incentivando la producción escrita, la imaginación, la creatividad y su relación con la realidad, como resultado de la estructura y desarrollo del pensamiento narrativo y argumentativo.
- c. Mejorar la práctica pedagógica en el aula de clase a través de estrategias pedagógicas que faciliten la producción de textos y el reconocimiento de las perspectivas del lenguaje para producir la actitud lectora y escritora en estudiantes y docentes.
- d. Conformar un equipo de investigación, para contribuir a la solución del problema planteado, generando estrategias pedagógicas adecuadas a la institución.
- e. Generar cambio en los procesos de enseñanza aprendizaje, revaluando la práctica docente en torno al lenguaje.
- f. Asumir la investigación etnográfica para el proyecto, como la posibilidad de un método para transformar la práctica docente.
- g. Sistematizar y socializar la experiencia, como producto de la investigación.
- h. Promover procesos de capacitación, reflexión e investigación con el grupo de docentes de la Institución.

2.4. METODOLOGÍA

Para desarrollar el proyecto se utilizó el método etnográfico que es una técnica descriptiva y cualitativa que alcanza sus objetivos por medio de la observación participante. El investigador principal y los coinvestigadores conviven con la comunidad educativa dentro del periodo de la investigación como protagonistas en cada uno de los escenarios de la vida escolar cotidiana. Periódicamente se recogieron las expresiones escritas, observaciones, autoinformes de los docentes y de los estudiantes e interpretaciones del equipo investigador, apoyados en la sugerencias realizadas por el asesor para la producción final que recopila la expresión escrita de los diferentes grados de básica primaria.

Recurriendo al método de investigación etnográfica, en el cual se interpreta la realidad en función de los actores, pretendemos conocer y entender los procesos mentales de los estudiantes entorno al desarrollo del lenguaje narrativo y argumentativo. Es decir, convertir el método etnográfico en un método para transformar la práctica docente en la institución ya que el maestro debe ser un etnógrafo.

La estrategia utilizada en el Centro Educativo Distrital de Educación básica y Media O.E.A. en los grados de básica primaria en el marco de clases cooperativas, centradas en la enseñanza para la comprensión, a partir de proyectos generados en el aula, concertados con los intereses y necesidades de los estudiantes. Con esta pedagogía se crearon ambientes cargados de significado que facilitaron el aprendizaje y la interacción comunicativa y social.

En el marco de la **educación para la comprensión**, se asume el **comprender** no sólo como el adquirir conocimientos. Es también la habilidad de utilizar en el mundo este conocimiento en forma creativa y competente. Lo que hacemos muestra lo que comprendemos. En el corazón de la comprensión está la unión de

nuestros pensamientos con nuestros actos. Aprendemos para la comprensión a través del pensar y del actuar. Sin experiencia no puede haber comprensión.

En la enseñanza para la comprensión, se realiza la intersección en tres **disciplinas**: las académicas, las sociales y las personales; las dimensiones de la comprensión son una herramienta de ayuda utilizada para evaluar la comprensión a través de disciplinas. Estas nos sirven para articular con mayor precisión lo que estamos tratando de cultivar y valorar en la comprensión. También nos ayudan a pensar qué es lo que debemos valorar y fomentar cuando diseñamos nuestras clases para la comprensión. La comprensión tiene en común las siguientes cuatro **dimensiones**: contenido, método, práctica reflexiva y formas de expresión, que nos ayudarán a saber si los otros están comprendiendo y si cada uno construye conocimientos de manera significativa, apoyados en una pedagogía interactiva.

Los estudiantes se involucran en la exploración y comprensión de temas que ofrecen perspectivas claras acerca de lo que queremos que comprendan. Los temas tienen múltiples conexiones con los intereses y experiencias de los estudiantes y pueden ser aprendidos de muchas formas. Son interesantes tanto para los estudiantes como para los docentes y se construyen sobre lo que comúnmente se conocen como temas y que para la enseñanza para la comprensión son los **Tópicos generativos**, la diferencia radica en que ser generativo significa abrir posibilidades de establecer en el curso, en la acción o en la exploración de temas numerosas conexiones hacia fuera, hacia el mundo externo y hacia adentro, hacia los intereses, vidas y experiencias de los estudiantes.

En la definición de los **tópicos generativos**, juega papel importante el ceder la palabra al estudiante para que indague, y formule preguntas; el generar interrogación permanente nos permite dirigir proyectos, y en la construcción y búsqueda de respuestas que generen nuevas preguntas. Las preguntas centrales de investigación para un curso o un año se constituyen en los Hilos Conductores,

son la esencia de la clase, guían el desarrollo de la comprensión de los estudiantes hacia las disciplinas y los valores.

Además de los Hilos Conductores, en la Enseñanza para la Comprensión se definen las **metas** y los criterios, las metas explícitas y compartidas públicamente con la clase, se enfocan en los conocimientos, métodos y propósitos centrales de las disciplinas y en lo que el maestro quiere que los estudiantes aprendan. Pueden ser negociadas y creadas con los estudiantes, pero siempre deben estar enriquecidas por la guía y los valores del profesor.

A lo largo del aprendizaje los estudiantes deben estar ocupados en las acciones y la reflexión acerca de las disciplinas que queremos que comprendan. La secuencia de aprendizaje se diseña como un camino de investigación. Va desde la exploración hasta el dominio mediante ciclos de ensayos, reflexión, retroalimentación, y volver a ensayar, hacia la obtención de productos finales; el camino que siguen estas acciones basadas en la reflexión son los **Desempeños de Comprensión**.

Los Desempeños de comprensión son el corazón del aprendizaje, son acciones que se realizan con reflexión y son necesarias para que los estudiantes desarrollen completamente sus propias comprensiones. Al ocupar activamente a los estudiantes en los desempeños de comprensión, ellos construyen comprensión de los tópicos generativos y de las metas.

La secuencia de los desempeños de comprensión contempla tres etapas: Exploración del tópico, Investigación Dirigida y Proyectos personales de síntesis. Son de diversas estructuras, ricos y frecuentemente cooperativos; son diseñados para promover la comprensión de conocimientos, métodos, propósitos y formas de las disciplinas.

En el desarrollo del proyecto **VIAJEMOS Y CONSTRUYAMOS EN EL FANTASTICO MUNDO DE LA PALABRA**, trabajaremos bajo los criterios

explicitados en la enseñanza para la comprensión, enfatizando en la secuencia de los desempeños de comprensión.

Bajo los parámetros metodológicos de la enseñanza para la comprensión, el proyecto **VIAJEMOS Y CONSTRUYAMOS EN EL FANTASTICO MUNDO DE LA PALABRA**, destaca aspectos de metodología específica de la lengua materna, centrados en la producción auténtica de textos, que desarrollen procesos que impliquen: planificar su estructura, crear y desarrollar ideas, buscar lenguaje compartido con el lector, evidenciar la intención, y en últimas desarrollar un permanente interés por la lectura y la escritura.

Los estudiantes deben aprender a producir textos teniendo la capacidad de representación de las situaciones del texto que se desea producir y las competencias necesarias para lograrlo, sin que ello sea sinónimo de aburrimiento, bloqueo o fracaso, para lo cual es necesaria una adecuada orientación y motivación, con actividades tales como: “hacer un afiche” para invitar a una exposición, “escribir un libreto” para una presentación escolar, “inventar un cuento”, “hacer un informe”, “escribir poemas”. Todo lo anterior en lugar de hacer ejercicios gramaticales, completar frases, hacer dictados, copiar instrucciones o atemorizar con evaluaciones, que muchas veces resultan monótonas y aburridas.

Haciendo se aprende a hacer, no se enseña al niño a escribir, es él quien escribiendo aprende a escribir, confrontando con sus lecturas, rescribiendo, proceso que se desarrolla a largo plazo y que permite la elaboración de textos con adecuada coherencia y cohesión.

Es importante que los estudiantes aprendan que un buen escrito, generalmente no se logra en un primer intento, el proceso demanda esfuerzo y tiene unas etapas secuenciales que llevan al perfeccionamiento del texto y a la experiencia y aprendizaje en el autor. Entre estas etapas se destacan: la planeación, la creación, la revisión, la edición, la publicación y la circulación.

En la implementación del proyecto, los hilos conductores y la secuencia de desempeños en relación con la producción de textos, permite que en el aula circulen diferentes tipos de textos, apoyados en las necesidades sociales reales de los estudiantes y no exclusivamente en propuestas escolares, se pretende dar vuelo a la imaginación, a la investigación, a la producción creación y recreación; familiarizar a los estudiantes con diferentes tipos de lecturas como: cuentos, fábulas, poesías, refranes, leyendas, mitos, adivinanzas, retahílas, trabalenguas, acrósticos, vídeos, imágenes y afiches entre otros, contribuye a enriquecer los proyectos que desarrollan los estudiantes y en los que se evidencia el potencial de producción de los estudiantes a nivel individual y colectivo.

El desarrollo del proyecto privilegia el trabajo lúdico y placentero de docentes y estudiantes, asumen la revisión y evaluación continua como herramienta para el mejoramiento, permanentemente se revisa y evalúa la producción de los estudiantes, teniendo en cuenta la autoevaluación, la coevaluación, la heteroevaluación. Como elemento importante en el logro de metas de desempeño.

Es importante realizar la revisión y evaluación de las producciones escritas conjuntamente con su autor, para garantizar los aspectos a mejorar y dar una oportunidad valiosa de estimular procesos de desarrollo de la escritura, esto implica organizar clases de tal manera que se tenga tiempo disponible para atender a los estudiantes, uno por uno para guiarlos en la escritura, mientras los demás están trabajando en una actividad que realicen sin el acompañamiento del docente.

En el desarrollo de los Hilos Conductores y en la secuencia de desempeños, los estudiantes y docentes tienen la opción de aplicar en sus proyectos diferentes alternativas estratégicas, para el desarrollo del pensamiento y el lenguaje en lo narrativo y en lo argumentativo entre las que se sugieren: carta, afiche, informe,

registro de experiencias, narraciones, poemas, cuentos, fábulas, retahílas, trabalenguas, refranes, recetas, rimas, leyendas, adivinanzas, historietas, artículos, crucigramas, acrósticos y juegos tradicionales, entre otros.

Se relacionan las estrategias en lo gramatical, lo literario y lo cotidiano, buscando que las secuencias y metas de desempeño, sean significativas y aporten al desarrollo de los proyectos individuales y colectivos como producto final.

2.5. PAPEL DEL ASESOR

El asesor un profesional con experiencia docente y conocimiento del desarrollo de la lengua materna en los niños, Filósofo, licenciado en lingüística y literatura, con alta capacidad innovadora en el manejo del desarrollo de la competencia comunicativa, facilitó el trabajo con docentes y mantuvo vivo el espíritu investigativo, de la producción colectiva y el trabajo individual que se refleja en el trabajo con los estudiantes.

El asesor brindó apoyo permanente en lo académico, el debate pedagógico, asesoría y acompañamiento, como las acertadas recomendaciones de orden bibliográfico, la dirección de la investigación, se realizó de acuerdo a las necesidades del proyecto y el asesor siempre estuvo atento a resolver las inquietudes del equipo investigador.

Vale la pena destacar el espíritu de compromiso y dedicación del asesor en el desarrollo de toda la investigación.

2.6. CRONOGRAMA

Ver cuadro anexo.

2.7. RESULTADOS ESPERADOS

Con el desarrollo del proyecto **VIAJEMOS Y CONSTRUYAMOS EN EL FANTASTICO MUNDO DE LA PALABRA**, se obtuvieron excelentes resultados que se evidencian en el desarrollo de la investigación, apartado de este documento.

2.8. PRESUPUESTO:

se ejecutó de acuerdo a lo previsto, se anexa el informe financiero.

Rubro	Valor
Asesorías o consultorías	\$ 2.400.000.00
Materiales	\$ 3.000.000.00
Eventos de Socialización	\$ 3.800.000.00
Servicios Técnicos	\$ 2.270.850.00
Bibliografía	\$ 529.150.00
Total	\$ 12.000.000.00

3. CONCEPTUALIZACIÓN DEL PROBLEMA

En el desarrollo del proceso de investigación, hemos venido consolidando algunos aspectos que nos permiten aclarar el planteamiento del **problema** en el siguiente interrogante: *¿Cómo desarrollar el pensamiento narrativo y argumentativo para la comprensión y producción de textos, en los estudiantes de básica primaria del C.E.D. O.E.A y de quinto grado del C.E.D. Jacqueline?*

Los objetivos: Mejorar los procesos de pensamiento narrativo y argumentativo para la comprensión y producción de textos, a través del enfoque pedagógico de la enseñanza para la comprensión.

Transformar las concepciones y prácticas pedagógicas para mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje de la lectura y la escritura de estudiantes y docentes de básica primaria del C.E.D. O.E.A y de quinto grado del C.E.D. Jacqueline.

El permanente cuestionamiento nos conduce a revisar, ¿Para qué comprender la escritura? Para asumirla con un significado útil para la vida, para la expresión de experiencias significativas, para mejorar los procesos de lectura y escritura, para el desarrollo permanente de la competencia comunicativa, para establecer la interdisciplinariedad de los saberes, y como medio que aporta a la socialización y convivencia de los seres humanos.

¿Cómo hacer que los estudiantes comprendan el proceso de la escritura? A partir de la producción de textos auténticos de los estudiantes, garantizando que para

estas producciones hay lectores motivados e interesados, esto nos permite establecer que en los grupos hay diferentes niveles de competencia comunicativa, factibles de mejorar a través del acompañamiento y la evaluación permanente del proceso escritor de cada uno de los estudiantes.

¿Qué comprender de la escritura? En este proyecto entendemos la escritura, como un proceso cognitivo complejo, donde el sujeto selecciona, equilibra sus ideas para producir algo bello o conceptual, argumentar, informar o describir la concepción de mundo que posee, a través de la diversidad de tipologías discursivas para construir significados y sentidos.

4. FUNDAMENTOS TEÓRICOS

Una de las principales dificultades que encontramos en el grupo de investigación del proyecto "Viajemos y construyamos en el fantástico mundo de la palabra" y que intentamos resolver fue el enfrentarnos a escritos desde diferentes ópticas como: el ensayo, el resumen, el informe, entre otros; de ahí la importancia de leer y revisar algunos textos, como el de María Teresa Serafin "como redactar un tema" con el fin de apropiarnos del proceso de la escritura, para que este enriquezca a cada persona y logre una escritura más fluida y estructurada.

El contacto con la escritura, implica algunas operaciones mentales, es posible realizar un buen texto, si se tienen claras las fases de realización: planificación, recolección de ideas, organización de las mismas, confección del esquema, redacción del borrador, revisión y redacción definitiva; es importante que cada escrito sea sometido a una segunda mirada, a una re-lectura para asignar, corregir, reevaluar y valorar otros aspectos.

El equipo de investigadores del proyecto desarrolla una pedagogía interactiva, centrada en la producción de escritura como proceso de producción de textos, elaborados por los niños, para tal efecto se realizan algunos ejercicios de escritura que dan cuenta de las lecturas, que sirven como aporte teórico para el desarrollo de la investigación e implementación de la innovación. Hemos visto la necesidad de implementar la escritura como una práctica en el desempeño profesional docente, que contribuye al mejoramiento individual y colectivo.

La reflexión a cerca de nuestra actitud pedagógica nos conduce a una crítica de la concepción tradicional que no nos permitía ver otra perspectiva de la enseñanza de la escritura y la lectura. Al enfrentarnos a nuevas propuestas inicialmente entramos en crisis, pero al asumir el compromiso de la investigación y de innovar en nuestras prácticas, superamos ese estado.

Una de las principales preocupaciones de los docentes de hoy, consiste en identificar las dificultades que tienen los estudiantes para comprender conceptos claves, como utilizarlos, y como darles la relevancia y la pertinencia, para aplicarlos en una situación determinada, por lo tanto se necesita asumir los procesos escriturales, bajo un nuevo enfoque, que en este caso, es el de enseñanza para la comprensión.

La enseñanza para la comprensión: modelo metodológico activo para procesos lecto-escritores de los aprendices.

La enseñanza para la comprensión requiere ser entendida como un enfoque dinámico donde el docente y el alumno deben agregar algo nuevo a la información a partir de los intereses que se generen dentro del ambiente educativo. Dentro de esta concepción el repertorio de conocimientos, las habilidades bien desarrolladas, la comprensión y utilidad de conocimientos, garantizan el éxito del aprendizaje. Las actividades son los desempeños rutinarios que llevan a la comprensión.

Verónica Boix Mansilla y Howard Gardner, (1998) en el capítulo ¿cuáles son las cualidades de la comprensión? Nos presentan algunos elementos de la enseñanza para la comprensión que bien ayudaran a mitigar la preocupación de los docentes explicitando pautas que contribuyen a hacer más significativo el proceso del aprendizaje, centrado en la capacidad que tiene cada estudiante para "hacer un uso productivo de los conceptos, teorías, narraciones y procedimientos disponibles en dominios" de diferentes áreas, elementos que han de servir a los estudiantes para actuar en los contextos en los que se desenvuelven

cotidianamente. Se evidencia entonces, que la comprensión no es una intención del docente, es una capacidad que el estudiante desarrolla y que pone en acción a través de los desempeños.

Trabajar la enseñanza para la comprensión en el aula de clase, implica esencialmente poner en juego los intereses y motivaciones de los estudiantes, incitarlos y provocarlos a hacer preguntas que conduzcan a la reflexión, la averiguación, la observación, la formulación de hipótesis, la experimentación y las formas de comunicación y expresión, entre otros.

Algunos aspectos teóricos de la propuesta pedagógica, que contribuyen a implementar la enseñanza para la comprensión y de los cuales los participantes deben tener claridad son:

a. dimensiones del marco conceptual:

- a. contenido
- b. métodos
- c. propósitos
- d. formas de comunicación

b. Niveles de comprensión:

- a. ingenua
- b. de novato
- c. de aprendiz
- d. de maestría

En la dimensión del contenido se busca que los estudiantes transformen sus creencias intuitivas en una mayor elaboración teórica y conceptual de sus conocimientos y a la vez establezca razonamientos dentro de redes conceptuales organizadas, donde se explore la capacidad de la particularidad y la generalización.

La dimensión de los métodos considera la capacidad de los estudiantes para mantener "un sano escepticismo, construir conocimiento dentro del dominio, validar conocimiento en el dominio".

Para la dimensión de los propósitos el conocimiento se asume como una herramienta para explicar, reinterpretar y operar en el mundo creando conciencia de los propósitos del conocimiento, sus múltiples usos y la autonomía para su manejo.

En la dimensión de las formas de comunicación, la interacción comunicativa y las diversas formas de hacer saber a los demás, permite evaluar el uso de sistemas de símbolos, dentro de los dominios de géneros establecidos, la consideración de los interlocutores y sus contextos.

Asumiendo la individualidad de los estudiantes, es importante considerar los niveles de comprensión, pues es bien sabido, cada individuo desarrolla diferentes ritmos de aprendizaje y apropiación como uso del conocimiento que se evidencia en desempeños más o menos avanzados.

Es a partir de estos como se reconocen los niveles de desempeño en que se encuentran los niños, de acuerdo al desarrollo y comprensión en el conocimiento y dominio de saberes.

Para el desempeño de comprensión ingenua el conocimiento no juega un papel fundamental ni de profundidad, los desempeños se sustentan en conocimientos intuitivos y no generan mayor exigencia ni reflexión audaz.

Los desempeños de comprensión de principiante o novato se centran en el manejo de algunos conceptos disciplinares provenientes de la necesidad de responder a los maestros en la escuela y de manera puntual sin establecer mayores relaciones.

Los desempeños de comprensión de aprendiz permiten demostrar el uso flexible de conceptos o ideas de una disciplina, estableciendo relaciones entre los conocimientos que construye y su uso en la vida cotidiana, mostrando avances en el manejo de la expresión y comunicación.

Los desempeños de comprensión del nivel de maestría son integradores, creativos y críticos, se asume la construcción del conocimiento como una tarea compleja, es un nivel en el que se evidencia el avance de los desempeños de los estudiantes.

En conclusión, la enseñanza para la comprensión es una opción para que estudiantes y docentes, de manera placentera tengan acercamientos más significativos al conocimiento y especialmente que se tenga como fin primordial la formación de los individuos para la vida.

Derivándose de ella los docentes desde su acción pedagógica, permanente giraran su quehacer en torno a interrogantes como:

- a. ¿Qué quiero que comprendan mis estudiantes?
- b. ¿Cómo quiero que comprendan?
- c. ¿Para qué quiero que comprendan?

Así, el enfoque pedagógico, "Enseñanza Para La Compresión", nos ofrece un proceso dinámico que permite partir de un nivel de desempeños de comprensión ingenua, que se fundamenta en el conocimiento intuitivo, y se percibe con facilidad porque recoge información del medio, aún no se establece relación entre lo que se aprende en la escuela y la cotidianidad, tampoco conoce los propósitos de la construcción del conocimiento y aún menos como transformarlo, expresarlo y comunicarlo a otros. Cuando es superado este nivel se puede ubicar en el nivel de desempeños de comprensión de novatos, donde puede construir algunos conceptos o ideas disciplinarias, establecer relaciones entre ellas y describir la

naturaleza y los objetos de la construcción del conocimiento, la forma de expresión y el proceso de su elaboración; necesita de la convalidación de estos procesos; aún es muy dependiente del texto, de la calificación y del docente, sus ensayos muestran una estructura rígida. La comprensión de desempeños de aprendiz se puede ver en los conocimientos y modos de pensar disciplinarios; muestra uso flexible de conceptos o ideas de la disciplina; la construcción del conocimiento ya se ve de una forma compleja, que requiere de criterios y procesos que son usados por expertos en el dominio. Aquí ya se presenta una relación entre el conocimiento y la cotidianidad. El nivel de desempeños de maestría se caracterizan por ser integrador, creativo y crítico, el estudiante ya se ha sensibilizado frente al proceso de la construcción del conocimiento, igualmente es expresado y comunicado a otros en forma creativa. Según Boix y Gardner: "En las aulas donde se utiliza la enseñanza para la comprensión se invita a los alumnos a poner en acción su comprensión. Sus desempeños permiten a los docentes evaluar y orientar su avance hacia el logro de metas de comprensión"(1999, 257-261).

Por otra lado, Yecid Puentes (2001,75) al respecto dice: "Enseñanza Para La Comprensión ha proveído a los docentes de un marco de referencia en dos dimensiones; permite construir comprensiones profundas y a la vez desarrollar pensamiento cada vez más complejo que ayudan al estudiante a resolver problemas de manera flexible y crear productos nuevos y significativos para su cultura".

Asimismo, enseñanza para la comprensión propone cuatro elementos fundamentales que conciben una pedagogía transformadora en las instituciones y las aulas: (2001,75) Tópicos generativos, hilos conductores o metas de comprensión, desempeños de comprensión y evaluación continua una didáctica con esta estructura permite reconocer en el estudiante los preconceptos y como estos evolucionan a través del proceso.

Entendemos por **Tópico generativo** los temas centrales, interesantes para estudiantes y docentes, tienen múltiples relaciones, puntos de reflexión, establecen variadas conexiones hacia fuera, al mundo externo, así como hacia adentro; para este proyecto de escritura y lectura los temas generativos son la narrativa y la argumentación.

Se concibe por **Hilos conductores o metas de comprensión** las preguntas que se construyen en acuerdo docente y estudiantes, son las comprensiones que los estudiantes deben entender en un período de tiempo, se expresan explícitamente como preguntas relacionadas con los desempeños de los estudiantes y los criterios de evaluación, estas metas además, permiten reorientar y reflexionar hacia donde va el proceso, en nuestro caso de la producción escrita, algunas de estos son: ¿qué es argumentar por escrito?, ¿cómo se pueden elaborar los argumentos? ¿qué clases de argumentos hay? ¿para qué nos sirve aprender a argumentar por escrito? Desde la narrativa: ¿qué es narrar?, ¿qué clases de narraciones hay?, ¿cuáles son las características de una narraciones?, ¿para qué producir textos narrativos?

Otro de los elementos fundamentales son **Los Desempeños de comprensión**, son actividades de comprensión interesantes que motivan el desarrollo y la comprensión de una o de varias metas de comprensión, son variados, ricos, implican colaboración, retan los preconceptos de los estudiantes, se plantean en una secuencia que tienen propósitos definidos, tiene como etapas: Una inicial denominada **Exploración del tópico** comprende el desarrollo de actividades que apoyan y despiertan el interés de los estudiantes, también crea el ambiente adecuado para que los estudiantes expresen los preconceptos, ejemplo cuánto saben sobre narrativa, cómo elaboran sus relatos, en qué nivel se encuentran en la producción de textos argumentativos, se orientan preguntas que permitan indagar, se hace en forma lúdica aspecto básico para conectar los aprendizajes.

Un segundo aspecto es la **Investigación guiada** esta etapa ayuda a los estudiantes a mejorar sus competencias; ser flexibles para optimizar sus habilidades y conceptos; el docente aquí debe ser una guía para los estudiantes brindándoles estrategias para producir textos narrativos y argumentativos más formales.

Finalmente los **Proyectos personales de síntesis**: durante esta fase el docente apoya a los estudiantes para definir proyectos que le permitan demostrar su nivel de competencia en la producción escrita en el logro de sus metas. Si se ha dado suficientes momentos de reflexión sobre lo hecho y tiempo para reescribir y mejorar, el proyecto final, más que una evaluación de resultados. En el caso de los temas generativos que nos ocupa el proyecto final en la narración fue elaborar un cuento aplicando la estrategia de la ensalada de cuentos, siguiendo el proceso tanto de la enseñanza para comprensión como el proceso de escritura de hacer borradores revisar la coherencia, cohesión y la adecuación revisar y al final editar o hacer el escrito final.

Otro componente fundamental en este proceso es la **evaluación continua** esta se basa en criterios claros y públicos relacionados con las metas de comprensión, se lleva acabo de diversas maneras, que ayuden al estudiante a identificar su propio plan de mejoramiento. Entre los instrumentos que se emplean para su realización están las rejillas o matrices de evaluación que se elaboran con los estudiantes o se les hace conocer con anterioridad, en ellas se consignan los criterios y desempeños que se espera que el estudiante alcance, luego permite identificar el nivel de cómo está escribiendo para hacer las actividades que le ayuden a optimizar el proceso. En este proceso se tendrán en cuenta los aspectos: coherencia local, lineal, global y cohesión, además la intención, diversidad textual y superestructura.

Por lo tanto, comprender implica ir más allá de la simple adquisición del conocimiento para saber que hacer con él, cuando y por qué, sin la experiencia es

imposible la comprensión; por esto, también se están perfeccionando las competencias que se requieren para el desarrollo de la escritura y la lectura.

Como la preocupación del grupo de investigadores se centra en el desarrollo del lenguaje y del pensamiento, asumimos como campo de trabajo, la escritura y la lectura, articulados con los principios de la enseñanza para la comprensión, generando una propuesta que proyecte un horizonte pedagógico interesante, pues el desarrollo del pensamiento, el razonamiento, la coherencia, la argumentación, entre otros elementos aportarán a la producción de textos en los estudiantes y docentes. También destacamos el avance que se ha obtenido en el cambio del ambiente escolar.

Estos han generado ambientes escolares de confianza, afecto, respeto por la palabra y valoración de los trabajos de los estudiantes, nos tiene convencidas que produce ambientes escritores favorables y placenteros. La escritura se convierte en acción fundamental para la vida y especialmente para el desempeño escolar .

Los niños necesitan tiempo para ser niños, pero son los adultos los que han separado el juego de la escritura. La escritura de los pequeños empieza con los gestos. Vigotsky argumenta que " los gestos son escrituras en el aire y los signos escritos suelen ser gestos que han quedado fijados"

La tarea del docente es responder o reaccionar ante las producciones escritas y las imágenes de los niños. Cada marca en el papel tiene un significado. La escritura supone varios tipos de marcas: círculos, triángulos, letras alfabéticas y hasta palabras con sentido.

Sí nos centramos en lo que hacen los niños, más que en lo que deseáramos que hicieran, generamos en el aula un clima de recepción y aprecio. Es tarea del docente crear el clima adecuado para observar, valorar y admirar los trabajos de los niños, dar oportunidades de escribir, tener aulas ricas en letras, cuentos y

materiales lúdicos facilita el aprendizaje y la estructura para el proceso de escritura-conversación-lectura y escucha de los niños.

Los niños escriben más de lo que creemos, empiezan dibujando la figura humana convencional, en medio de su producción dicen a quien pertenece.

Lucy McCormick Calkins, (1992) presenta la importancia de apropiarnos de una didáctica para la enseñanza de la escritura traspasando la barrera del estímulo, ayudando a los estudiantes a involucrarse profunda y personalmente con la escritura, es decir, el trabajo comienza con el reconocimiento de la historia que cada uno trae, sus ideas, recuerdos y conocimientos. Por esto, la tarea como maestros consiste en recoger estas experiencias y sobre ellas ofrecer oportunidades escriturales.

Este proceso debe ser vivido de manera individual, donde acontecerán altibajos como parte del proceso y de la relación uno a uno con la escritura; al tomar el dominio y la responsabilidad de su escritura como proceso único, individual e intransferible, se transforma el proyecto de vida de cada ser humano como persona inmersa en una cultura oral y gráfica.

Cuando escribir se convierte para el niño en un proyecto personal, los maestros se liberan de la coacción, la presión, la inducción y la motivación, permitiendo cambiar la acción docente y posibilitando el desarrollo del pensamiento del niño y sus habilidades como escritor.

En "Didáctica de la escritura" ofrece al maestro herramientas que le permiten sentirse identificado, evidenciando cómo otros abordan y resuelven situaciones problemas de manera distinta, le conducen a la reflexión y a la proposición de nuevas estrategias.

Para McCormick en el primer grado es muy importante el acto de dibujar; los trabajos están puestos en la imagen, incorporan gran parte de sus significados en la figura más que en el texto, luego empiezan a producir letras escritas con la imagen, es importante suministrar al niño elementos que le faciliten y motiven la escritura

Algunas estrategias para el trabajo con los niños pueden ser: poemas, agendas, cartas, relatos, etiquetas, canciones y bancos de palabras, listas de palabras importantes, diccionarios de figuras como recurso auxiliar de la escritura, entrevistas que ayudan a los niños a releer y re-aprender a partir de lo que han hecho; no hay fórmulas que funcionen para todos los niños; cuando los niños se interrumpen permanentemente mientras escriben para atender a la escritura correcta, suelen perder el hilo de lo que estaban queriendo decir. Es importante animar a los niños de 5 y 6 años a corregir sus borradores a manera de taller de escritura, en la medida en que ellos releen sus composiciones y verifiquen algunas cosas formarán este hábito. Si somos claros y coherentes los niños dejarán de preguntar que letra va y se convertirán en escritores independientes.

El dibujo es importante introducirlo como una forma de preparación para la escritura, pero debemos buscar de los signos que indiquen si el dibujo está ampliando o está limitando la escritura infantil, los niños empiezan por escribir sólo con las consonantes iniciales pero pronto usan las iniciales y las finales con una serie de otros sonidos interpuestos.

La escritura está profundamente entrelazada con el lenguaje oral. El habla como el dibujo, proveen un marco en el cual construir el texto. La producción de unas pocas cosas escritas está rodeada de una gran cantidad de conversación entre el registro y el comentario. La escritura de los niños se va haciendo más fluida, la brecha entre su discurso oral y su escritura se achica y pueden cada vez más escribir sin necesidad del acompañamiento oral. En la medida en que el niño aumenta la confianza en su escritura está en condiciones de producir varios textos

en una sola sesión; es importante realizar una segunda mirada a los textos para evidenciar los cambios, avances y retrocesos. Una forma de motivar el progreso de los niños pequeños es: invitarlos a leer lo que han escrito para sus compañeros y leerlos para si mismos, a su vez que interactúen con otros.

Revisar los textos quiere decir retroceder para echar una mirada al texto que se va formando y otras supone introducir modificaciones, la escritura se debe usar como modo de experimentar y de aprender.

En algunos estudiantes de segundo grado la agilidad puede ser rápida o lenta con respecto a su escritura. Algunos escriben porque les toca, o porque sienten gusto al escribir. McCormick recomienda cuatro niveles que ayudan a interpretar la evolución de los procesos escritores: preparación, borrador, revisión y corrección final.

En la preparación algunos tienen habilidad para realizar un cuento. El Psicólogo Haward dice que los niños de 7 y 8 años quieren usar bien las palabras y los niños se preocupan por buscar una razón para hacer bien las cosas.

Cuando un escrito habla claramente, con fuerza y con honestidad, la escritura es fuerte y esta directa honestidad es la que da encanto a muchas composiciones en los primeros grados. Algunos de estos métodos son más adecuados, dado que las imágenes dan mas información que las letras.

Señala McCormick que es bueno que los alumnos se entrevisten unos con otros antes de escribir para luego hablar sobre los temas tratados. Así la clase será más activa y los alumnos se limitan a conversar con los compañeros. Estos temas suelen ser motivos para realizar cuentos porque tienen algo en común para los adolescentes y aunque sean vulnerables, hay que ayudarlos a seguir adelante.

En la etapa del borrador los alumnos redactan pocas cosas y esto se debe a que en el primer grado sus oraciones son cortas. También, ellos se relatan todo en muy poco tiempo pero se pueden entender ya que se cansan pronto. Es bueno que los alumnos llamen la atención con su voz, ello permite que cuenten sus historias al pie de la letra, donde el maestro utilizando preguntas puede ayudarlo en la progresión temática de sus escritos, además puede contribuirle a la organización de sus ideas.

Por lo general, terminan un cuento escribiendo fin o un punto muy grande. A los chicos les gusta hablar cosas amistosas o fábulas y aprenden a dialogar con frecuencia.

En la etapa de revisiones estas suelen ser concretas y ayudan a los alumnos a mejorar su ortografía y escritura, ampliando lo que pueden hacer como escritores. Al leer y al hablar con otros compañeros inventan e insertan más palabras a su texto.

También plantea que los niños en el tercer grado unen palabras razonables y correctas. Con frecuencia preguntan: ¿así esta bien? En este nivel muchos de los niños se estancan; la autora sugiere llevar al niño a arriesgarse a escribir.

En la etapa de preparación, la escritura no es una exhibición sino una oportunidad de crear y compartir las creaciones. En esta etapa lo importante es darse cuenta que hay algo que decir y algo que escuchar. Ayudarlos a concentrarse en el tema y a hacer una lista de temas alternativos.

Los niños hacen varios escritos de un mismo tema, por ejemplo, escriben sobre incidentes de la vida. Hay narraciones personales. Los relatos reflejan la cronología de los acontecimientos de la vida mas que sus propias respuestas. Exageran en sus escritos. Hay pensamientos en forma de cadena.

En la etapa de revisión tienden a hacer correcciones. No solo buscan errores gramaticales sino los desajustes al representar su tema inicial.

Hacen todo de manera concreta y sistémica y escriben todo en pleno; anotan todas sus opciones.

A medida que los niños crecen y adquieren experiencia como escritores, alternan entre la escritura, la lectura, la confección de un nuevo borrador, la relectura y el intento de un nuevo borrador, hasta obtener una óptima producción escrita.

Las revisiones que los chicos hacen en tercer grado con la ayuda de la maestra, en cuarto y quinto ya son parte de su repertorio. Con el tiempo, la ayuda y la experiencia, a los niños se les hace más concebible el hecho de que una sola cosa se puede decir de diferentes formas. En los grados cuarto, quinto y sexto, desarrollan e interiorizan estrategias concretas de revisión para volver sobre sus escritos y reconsiderarlos; son lectores de sus propios escritos, adquieren herramientas de pensamiento y las usan de maneras fáciles y accesibles. La escritura se convierte en un modo muy eficiente e interno de extender y criticar las propias ideas.

A medida que los niños escriben más y más, sus procesos de composición se tornan más complejos. Dado que puede poner rápidamente a prueba una idea, pueden hacer más experimentos. En la escritura de cuarto, quinto y sexto, como en la de tercero, el grado de control sobre el tiempo y el contenido que se evidencia en los procesos es paralelo al grado de control y flexibilidad que se evidencia en sus escritos. Manejan una secuencia de acontecimientos, en lugar de ser manejadas por ella.

La creciente satisfacción de los procesos y productos de los chicos puede ir acompañada de una creciente sofisticación en los componentes de su escritura y una comprensión más compleja de lo que es escribir bien, de que es lo que funciona bien en un texto. Para algunos niños de los grados superiores de la

enseñanza elemental es importante construirse una persona supuesta para escribir, asumen personajes que protagonizan su escrito. Esta es otra cualidad de la buena escritura. En la medida que la confianza y la competencia de los estudiantes van aumentando, ellos encuentran nuevas maneras de integrar la escritura con el resto de sus vidas.

En síntesis, para McCormick el jardín es la etapa de exploración donde la escritura está unida al juego, las artes y el canto; en el primer grado se establecen niveles de confianza, se relee y se aprende desde lo que los niños han hecho. En el segundo grado se originan nuevas competencias: los niños escriben más que por un proceso, por un producto final; dividen la escritura en preparación, borrador, revisión, corrección y edición final. En el tercer grado se da un desarrollo escritor y en los cursos de cuarto y quinto lo que el niño podía hacer en colaboración, ya en este momento puede hacerlo solo.

Otra estrategia importante consiste en las entrevistas escriturales como ayuda metodológica, el papel del maestro y su intervención en el aula, al organizar las clases, al evaluar otros procesos al interior del proceso de enseñanza aprendizaje.

Los talleres escriturales que presenta este texto nos confirma la importancia que los niños no solo necesitan estrategias para evaluar su escritura sino también necesitan comprender que es lo que define una buena escritura, así como propiciar el comentario de textos literarios y de lo que otros han descubierto en el oficio de escribir.

Con los aportes de Daniel Cassany en su libro "Reparar la escritura, didáctica de la corrección de lo escrito", en la didáctica de la escritura intentamos desarrollar los procesos lectores y escritores desde otra perspectiva, dejando de lado la corrección tradicional que los maestros y aún nosotras también realizábamos, centrados en el texto como producto final, destacando los errores de los escritos,

dando mayor importancia a la ortografía, la gramática y la caligrafía. Los aportes de Cassany, nos condujeron a un cambio de mentalidad frente a la corrección y ahora nos centramos en los procesos escriturales, dando una mayor importancia al escritor, es decir, trabajamos con los hábitos de los estudiantes y conjuntamente centrados más en el contenido que en la forma, privilegiando el significado del texto y paulatinamente la expresión lingüística. En este sentido el maestro ya no es quien corrige para calificar, sino quien guía para construir, le colabora al estudiante para que encuentre el sentido de su propia escritura, pues se reconoce que cada estudiante tiene su propio estilo de composición y cada texto es diferente; se asumen entonces, la revisión como parte del proceso escritural que contribuye a mejorar los textos y no a calificar o descalificar.

En el proceso de corrección y dada la flexibilidad que amerita, también es necesario democratizarla, y tienen la posibilidad de participar múltiples actores en función de un trabajo solidario, en el que el maestro es solo un guía, ya que el estudiante también se autocorrige y le da la oportunidad a sus compañeros de corregir sus escritos

Otro aporte fundamental es el de Josette Jolibert (1997, 49-), con la Pedagogía de proyectos en donde se priorizan las clases cooperativas. Aquí el estudiante es un sujeto activo, los niños trabajan en la realidad y tienen los medios para desarrollarse. Esto les permite: no depender solamente de las elecciones del adulto, comprometerse en lo que han escogido, proyectarse en el tiempo, planificando sus acciones y sus aprendizajes, asumir responsabilidades, ser actores de sus propios aprendizajes, produciendo algo que tiene significado y utilidad.

También nos presenta tres tipos de actividades diferentes acerca de la producción de texto: a) producción cotidiana auténtica; son textos relacionados con la vida y con las demás áreas como por ejemplo elaborar un resumen, escribir una experiencia cotidiana, un anécdota ,etc...

b) aprendizajes más específicos y sistemáticos; estos se subdividen en dos tipos de actividades: unas que apuntan al aprendizaje de estrategias y de conocimiento para la producción de un texto completo que se denomina “módulos de aprendizaje”; es decir, el desarrollo de actividades, que conducen a la lectura y producción de textos en situaciones dadas y aprender a elaborarlos para que luego pueda transferirse este conocimiento a situaciones reales, puesto que se aprende a escribir escribiendo y confrontando con las lecturas. Una segunda actividad es la de entrenamiento que permite al niño practicar y sistematizar las competencias conocidas en cada módulo.

Jolibert, enfatiza en la necesidad de atender aspectos de aprendizaje más sistemáticos, como el aprender estrategias para la producción de un texto completo que le llama “Módulo de aprendizaje” y que corresponde a cada tipo de texto; es así como se trabaja en el módulo de la carta, el afiche, el cuento, la poesía, relatos, textos argumentativos; son trabajos prolongados en el aula, pues se llevan a cabo en varias sesiones, según la complejidad del tema en el proyecto.

Louis Rathes en su libro *Como enseñar a pensar*, manifiesta como “el pensamiento se asocia íntimamente con el hombre total. No se limita solo a la esfera del conocimiento; abarca también la imaginación, incluye el pensar con algún propósito y fomenta la expresión de valores, actitudes, sentimientos, creencias y aspiraciones. Se subraya la necesidad de cuestionar todo supuesto, implícito o explícito, toda generalización, todo intento de atribuir a otros motivaciones, sentimientos y propósitos”⁸. Es claro que Rathes llama a la implicación de los procesos de pensamiento que contribuyen en la formación y en los procesos de lectura y escritura, que se manifiestan al contar historias, argumentar, proponer, narrar entre otros procesos, que implican operaciones del pensamiento como: comparar, interpretar, observar y resumir, entre otras.

⁸ Rathes Louis y otros. *Como enseñar a pensar*.

En el desarrollo del proyecto “Viajemos y construyamos en el fantástico mundo de la palabra” se evidencia la necesidad de complementar los procesos de lectura y escritura con los procesos de pensamiento, porque la producción de texto implica el desarrollo de múltiples habilidades que hacen posible el desarrollo de la creatividad y la imaginación.

Las Competencias Una Alternativa En La Educación Colombiana

Aunque parezca que el tema de las competencias es producto de la moda, desde hace varias décadas se viene trabajando en la educación colombiana en torno a la significación de los aprendizajes y saberes que los estudiantes obtienen en la escuela y su significación práctica en la vida cotidiana.

La Declaración Mundial sobre Educación para Todos, expedida en Jomtien Tailandia en 1990, acuñó la noción de necesidades básicas de aprendizaje, como un concepto que abarca “tanto las herramientas esenciales para el aprendizaje (como la lectura y la escritura, la expresión oral, el cálculo, la solución de problemas), como los contenidos básicos de aprendizaje (conocimientos teóricos y prácticos, valores y actitudes) necesarios para que los seres humanos puedan sobrevivir, desarrollar plenamente sus capacidades, vivir y trabajar con dignidad, participar plenamente en el desarrollo, mejorar la calidad de su vida, tomar decisiones fundamentales y continuar aprendiendo”⁹

Estas necesidades básicas superan los contenidos rígidos de la educación tradicional, caracterizada por el énfasis en la memorización de conocimientos planteados en programas nada flexibles. En este sentido, en los primeros años de escuela debe iniciarse y continuar el desarrollo de aquellas competencias básicas. Los saberes y destrezas básicas abarcan el espectro necesario para

⁹ UNESCO. Declaración Mundial sobre Educación para Todos, Jomtien, Tailandia, 1990.

desempeñarse como un adulto autónomo y productivo, para el ejercicio de la ciudadanía, para la productividad en el trabajo, y para comprender la ciencia y la tecnología¹⁰. En estas competencias se incluyen: el manejo de los códigos para interpretar la información socialmente disponible, los valores y principios éticos y las habilidades y destrezas para un buen desempeño en los diferentes ámbitos de la vida, en el mundo laboral, en la familia, en la política, entre otros.

La noción de competencia, ha venido ampliando su campo de acción; diversos autores han trabajado el concepto, que surge de la lingüística y se desarrolla en otros campos del saber. Se plantea que: “existe un puente de comunicación entre una mirada anterior, centrada en los conocimientos y las aptitudes, y la nueva perspectiva que gravita alrededor de un nuevo paradigma, el de las competencias”¹¹ en el campo de la educación, con incidencias de la psicología cognitiva y cultural.

La noción de competencia fue introducida por Noam Chomsky, en 1957 para explicar el carácter creativo del lenguaje y la manera tan fácil como el niño se apropia del sistema lingüístico. Chomsky propone un modelo de funcionamiento lingüístico basado en el conocimiento que los hablantes poseen de la lengua y el uso que hacen de ella. A la actualización, que hace el hablante, de las reglas de uso que rigen el sistema lingüístico de una lengua, a ese conocimiento de carácter formal y abstracto, es al que Chomsky ha denominado Competencia Lingüística. Esos conocimientos no son accesibles a la conciencia de quien lo usa y sólo se obtiene evidencia de ellos a través de la actuación o desempeño lingüístico.

Para el Grupo de investigadores de la Universidad Nacional hay una denominación de “rasgos esenciales del concepto de competencia: a) se trata de

¹⁰ CEPAL – UNESCO (1991) Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad, Santiago de Chile, Naciones Unidas, p.127

¹¹ Bogoya Maldonado, Daniel. Hacia una cultura de la evaluación para el siglo XXI, proyecto sobre evaluación de competencias, Universidad Nacional. Octubre de 1999.p.15

un conocimiento especializado de carácter específico. b) es un conocimiento implícito en la práctica o de carácter no declarativo, c) derivado solo parcialmente de un proceso de aprendizaje, aun cuando requiere de la experiencia social y cultural”¹².

El concepto más difundido de la significación de competencia es la de “*saber hacer en contexto*”¹³, asumido por el sistema Nacional de Evaluación de la Educación

Para Manuel Vinent¹⁴, la competencia es una capacidad para hacer uso creativo de los conocimientos adquiridos en la escuela y fuera de ella. La noción de competencia implica una comprensión de los temas con una clara significación y un sentido para el niño y el adolescente. Se busca un conocimiento que se integre a las vivencias del estudiante, a su manera de estar en el mundo.

A un conocimiento concebido de este modo, afirma Vinent, le corresponde un saber hacer capaz de manifestarse en distintas circunstancias de la vida cotidiana y de establecer relaciones entre distintos contextos aparentemente inconexos. Un saber hacer que expresa una manera de ser niño y de ser hombre.

La Competencia Comunicativa

El uso de la noción de competencia se extiende a otros campos del conocimiento; sin embargo, la influencia de la competencia comunicativa atraviesa todos los campos del saber, y se evidencia en el lenguaje utilizado para la interacción del conocimiento y de la acción pedagógica.

¹² Ibid, p.29

¹³ Ministerio de Educación Nacional. Evaluación de Logros áreas de lenguaje y Matemáticas. Serie publicaciones para Maestros, 1997, p. 20.

¹⁴ Profesor de la Universidad Nacional de Colombia

La idea de competencia comunicativa, en el campo del lenguaje, trabajada por D. Hymes, se centra en la importancia que tienen los elementos de una situación de comunicación en la actuación lingüística, es el hacer con el lenguaje, distinto a saber a cerca del lenguaje, la diferencia entre la competencia comunicativa y la competencia lingüística radica en las maneras como se asume el uso del lenguaje y sus fines, en la competencia comunicativa hay hablantes concretos que pertenecen a comunidades heterogéneas aunque hablen la misma lengua, situadas en espacios y tiempos reales, y tienen desarrollo de lenguaje que son específicos en la interacción comunicativa, en este caso el uso del lenguaje esta determinado por las características del contexto.

De este modo se introduce una visión más pragmática del lenguaje en la que los aspectos socio-culturales resultan determinantes en los actos comunicativos. Al respecto Hymes, plantea: *el niño adquiere la competencia relacionada con el hecho de cuándo sí y cuando no hablar, y también sobre qué hacerlo, con quién, dónde y en qué forma. En resumen, un niño llega a ser capaz de llevar a acabo un repertorio de actos de habla, de tomar parte en eventos comunicativos y de evaluar la participación de otros. Aun más esta competencia es integral con actitudes, valores y motivaciones relacionados con la lengua, con sus características y usos, e integral con la competencia y actitudes hacia la interrelación de la lengua con otros códigos de conducta comunicativa.*

Para la competencia lingüística existe un modelo de hablante oyente ideal que hace uso del lenguaje de acuerdo a unas normas lingüísticas universales, se centra en el saber sobre el lenguaje, las teorías gramaticales, normas y reglas de uso de los signos lingüísticos, puntuación, es decir el énfasis en el conocimiento de la estructura de la lengua, interés denotados en los estudios de la gramática generativa liderados por Noam Chomsky.

Vigotsky contribuye a enriquecer la concepción de la competencia comunicativa, ya que da relevancia al carácter situado de la actividad mental, dado por la mediación y el papel modelador que tienen los llamado artefactos culturales.

A diferencia de los conceptos de Chomsky y Piaget, Hymes y Vigotsky ponen en evidencia la importancia del contexto, para quienes la competencia la entienden como capacidad de realización, situada y afectada por el contexto en el que se desenvuelve el sujeto y la actuación misma. Ser competente, más que poseer un conocimiento, es saber utilizarlo de manera adecuada y flexible en nuevas situaciones.

En la década de los sesenta se hablaba de la competencia cognitiva, derivada de la competencia lingüística, en ésta concepción se plantea la adquisición de conocimientos como una capacidad emanada del lenguaje.

De acuerdo con Vigotsky, pensamiento y lenguaje están íntimamente relacionados por un vínculo primario. En la evolución del lenguaje infantil, el significado de la palabra está sujeto a cambios estructurales y psicológicos esenciales: “el pensamiento no se expresa simplemente en palabras: existe a través de ellas”. El aspecto dual de la entidad pensamiento – lenguaje permite un análisis que deja ver mas clara la relación entre competencia cognitiva y competencia lingüística.

La competencia Cognitiva es compleja. Intentar aclarar su estructura a partir de su relación con el lenguaje, deja al descubierto algunas de las capacidades o competencias que la integran, como la clasificación y la abstracción, la simbolización y el razonamiento lógico – causal.

Competencia Textual Y Competencia Pragmática

En el área de lenguaje hay básicamente, dos objetos claros: las competencias asociadas con la interpretación y con la producción de textos. En la producción escrita se trata de explorar todas las posibilidades del lenguaje para producir textos que cumplan la función comunicativa y que tengan sentido, lo que evidencia la competencia comunicativa y la competencia pragmática, estos escritos deben responder a las características textuales y lingüísticas, para verificar la competencia lingüística y la competencia textual.

La competencia Textual se refiere al uso de los mecanismos que garantizan coherencia y cohesión de los enunciados a nivel de micro estructuras, y a los textos a nivel de macro-estructura. Se entiende como coherencia la calidad que tiene un texto de construir una unidad global de significado se refiere ésta a la estructura global de los significados y a la forma como éstos se organizan según un plan y alrededor de una finalidad. La cohesión, tiene que ver con los mecanismos lingüísticos, uso de reglas, a través de los cuales se establecen conexiones y relaciones entre oraciones o proposiciones, y que reflejan la coherencia global del texto. Esta competencia se asocia, también, con el aspecto estructural del discurso, jerarquías semánticas de los enunciados y con la posibilidad de reconocer y seleccionar, según las prioridades e intencionalidades comunicativas, de diferentes tipos de textos.

La competencia Pragmática o socio-cultural referida al reconocimiento y al uso de reglas contextuales de comunicación. Incluye aspectos como la identificación de las intencionalidades comunicativas en un texto, y de aspectos del contexto social, histórico y cultural. En esta competencia se realiza el uso o reconocimiento de variaciones dialectales y registros socioculturales diversos. Establece las relaciones entre el contenido e intenciones comunicativas de un texto y los significados del contexto sociocultural.

La producción escrita ha tomado un rumbo diferente, en el sentido de explorar aspectos complementarios al "uso correcto del idioma" y al conocimiento sobre el

funcionamiento de la lengua como sistema, elementos que desde la concepción tradicional, clásica en el trabajo escolar, en el campo del lenguaje venía enfatizando en el estudio morfológico, sintáctico y fonético de la gramática de la lengua con el sentido de memorizar conceptos pero no el de enfatizar en su uso cotidiano, se centro en el uso teórico. El énfasis en las competencias Pragmática, textual, comunicativa e incluso la lingüística, favorecen los desarrollos de los estudiantes en el campo de otras competencias como la cognitiva, la argumentativa y la enciclopédica.

La competencia enciclopédica, término tomado de Humberto Eco, se refiere a la posibilidad de poner en juego, en los procesos de lectura, los saberes con los que cuentan el lector y que son construidos en el ámbito de la cultura escolar o socio-cultural en general y en el microentorno local y familiar.

Competencia Argumentativa

Esta competencia supone el dominio básico de las competencias semántica, gramatical, textual y enciclopédica, que se actualizan en la producción de un tipo particular de texto. Esta competencia se puede definir como la posibilidad de usar el lenguaje para producir textos en los cuales se toma una posición, de manera argumentada, frente a una temática o una problemática definida.

Un texto argumentativo se puede caracterizar a partir de los siguientes argumentos¹⁵:

¹⁵ Para esta caracterización nos basamos en las obras *Tratado de la argumentación* y *El imperio retórico* de Chaim Perelman, *Las claves de la argumentación* de Anthony Wetson y *Saber y saberlo demostrar* de Ignacio Correa

Exposición de la o las tesis. En el texto argumentativo debe exponerse de manera clara la tesis a favor o en contra de la cual se va a argumentar.

Presentación de argumentos. Un argumento esta compuesto por una afirmación o conclusión y unas premisas o razones que la sustentan. En un texto argumentativo los argumentos deben estar en relación con la tesis planteada y contar con estos dos componentes.

Plan argumentativo. Es necesario que los diferentes argumentos se organicen siguiendo un plan o eje argumental, de lo contrario, se podrá estar frente a un listado de argumentos inconexos.

Consistencia en los términos. Se requiere que los conceptos básicos empleados en la argumentación sean usados con connotaciones que no resulten contradictorias o confusas.

Adecuación del auditorio. Este aspecto implica que en la producción del texto argumentativo es necesario anticipar el tipo de interlocutor lo que supone seleccionar un tipo de léxico y un tipo de argumentos e, incluso, unos modos de argumentar.

Nexos argumentales. El texto argumentativo debe garantizar que existen nexos

Alguno aportes teóricos en torno a la argumentación, sirven como fundamentación para el desarrollo de los procesos argumentativo y que se evidenciarán en la propuesta, especialmente en la aplicación con el grupo de oratoria. (ver anexos discursos, oratoria).

Enfatizar en el desarrollo de los procesos de argumentación, permite a los maestros contribuir para que los estudiantes desarrollen la competencia comunicativa, pragmática y textual, no solo para la escuela sino para la vida, pues

la cotidianidad a cada instante nos exige la necesidad de esgrimir argumentos que ponen de relieve las maneras de pensar, hablar, actuar y percibir las relaciones con el mundo y con los otros.

La argumentación está presente en la interacción comunicativa: en la conversación diaria, en la vida laboral, en el ámbito escolar, en los debates y discusiones públicas y/o privadas, en la vida hogareña, profesional o ejecutiva, en los textos, periódicos y hasta en los medios de comunicación donde con los argumentos publicitarios día a día persuaden a la sociedad de consumo, a pesar de la crisis económica.

Ateniéndonos a los planteamientos de Joaquín Dolz, toda situación argumentativa se caracteriza por reunir los siguientes elementos:

- La argumentación es una situación basada en una controversia sobre un tema.
- El argumentador adopta una posición sobre el tema en cuestión.
- El argumentador trata de convencer razonadamente o persuadir afectivamente al otro, es decir, intenta conseguir una modificación de sus opiniones o actitudes.

El argumentador que quiere conseguir su objetivo, de persuadir a su interlocutor debe estudiar, anticipar y tomar en consideración la posición de su oponente - interlocutor.

La argumentación se traduce en un discurso argumentativo oral o escrito, aunque se puede recurrir a diferentes estrategias como: la historia con moraleja, el relato autobiográfico, la conversación de tipo argumentativo, el texto argumentativo, entre otros.

“El término discurso argumentativo se refiere a la práctica verbal en su globalidad: las situaciones de argumentación y las propiedades estructurales y lingüísticas del texto efectivamente producido. El discurso argumentativo comporta argumentos, elementos destinados a apoyar o refutar una proposición; y contra argumentos destinados a anular o a refutar los argumentos del adversario”¹⁶

Brassart (1989), opone la argumentación, entendida como efecto discursivo perseguido por el argumentador, al texto argumentativo considerado como una organización interna de una secuencia de informaciones. Brassart relativiza la importancia de las situaciones de argumentación y considera la estructura del texto argumentativo como fundamental para comprender los procesos cognitivos que intervienen en las conductas argumentativas.

Grize (1982) afirma que las formas textuales son diferentes según las situaciones de comunicación; la mejor manera de organizar los argumentos es aquella que resulta más eficaz para convencer a los interlocutores en una situación concreta.

En el texto Argumentativo siempre se encuentra presente la tesis o proposición que expresa la idea central del texto, es la idea u opinión que defiende el autor sobre la interpretación de un hecho o de una situación. Una opinión es un juicio personal que expresa lo que un individuo cree o siente como verdadero acerca de un hecho.

Sin embargo, las opiniones o ideas no se validan por si mismas y requieren ser sustentadas razonablemente con los mejores argumentos para que sean aceptadas o compartidas, para que el autor consiga su propósito de acrecentar

¹⁶ DOLZ, Joaquín. La Argumentación. Monográfico leer y escribir. En Cuadernos de pedagogía 216.

la adhesión de quienes comparten sus puntos de vista sobre el tema y tratar de persuadir al mayor número de personas competentes y razonables. El autor, que presenta una argumentación que pretende persuadir a sus lectores, espera que quienes lean su artículo se adhieran a sus puntos de vista, sin embargo la argumentación que es producto de seres humanos, jamás podrá ser radical, tendrá que dar cabida a la discrepancia, en los procesos de argumentación una tesis da cabida a otra, lo que amplía la controversia y la profundidad en la argumentación.

Las Tesis se expresan en oraciones declarativas: afirmativas o negativas; cuando el lector logra identificar la tesis que el autor declara en el texto se tiene un punto de referencia, es el punto de encuentro para la interlocución, el identificar la tesis permite identificar el tono, propósito y actitud del autor.

Álvaro Díaz Rodríguez identifica cuatro tipos de tesis que según el propósito subyacen en una opinión:

Tesis que evalúan: su propósito es valorar o expresar juicios de valor a cerca de algo, y una manera de hacerlo es confirmar, controvertir o negar aspectos positivos o aspectos negativos.

Tesis que explican: expresan opiniones que explican por qué algo es como es, o por qué se presentan los hechos de tal manera.

Tesis que predicen resultados: expresan opiniones que predicen un determinado resultado como consecuencia de algo que al escritor le resulta lógico.

Tesis que sugieren: expresan opiniones con las que se sugiere o previene una determinada línea de acción o comportamiento.

No es fácil convencer a alguien del algo de lo que ni está convencido. Las creencias y los valores adquieren la forma de preceptos éticos, obligaciones morales, legales, religiosas, políticas entre otros, acordes con las convicciones de quien argumenta. Pero mientras una convicción no sea sustentada de manera racional, difícilmente podrá ser aceptada como tesis. Las siguientes consideraciones son de suma importancia al escoger una opinión como tesis de una argumentación:

- Una opinión es inadecuada como tesis de un argumento cuando expresa una preferencia personal. Tesis como "las rubias son más hermosas que las trigueñas", es inadecuada por esa razón. Todo el mundo tiene sus propias preferencias, intentar persuadir a una persona para que cambie su preferencia es perder el tiempo
- La opinión que sirve de tesis de un argumento debe ser significativa, clara y específica.
- Por su carácter constrictivo, numerosas opiniones resultan poco llamativas como tesis cuando ya gozan de demasiada aceptación y entran a formar parte de categoría de los hechos irrefutables.

Son igualmente inadecuada como tesis la opiniones que fundamentan en corazonadas o presentimientos, ya que no se pueden justificar racionalmente.

¿Deben tener orden y fuerza los argumentos?

En la tradición retórica grecolatina se llamaba "dispositio" al desarrollo y organización de un discurso argumentativo. Corax y Quintiliano señalaban que en un discurso bien organizado se podían identificar cinco partes:

- Exordio o Proemio: corresponde a la introducción del discurso

- Narración: alude a la exposición o relación de los hechos que debían conocer tanto el juez como el público sobre el problema que se debía rebatir
- Demostración o confirmación: la cual conformaba propiamente el desarrollo de la argumentación. Algunos retóricos incluían la “refutación” dentro de la demostración, otros la concebían como otra parte de discurso.
- Epílogo: que no era otra cosa que el final del discurso. Se resumían o parafraseaban los argumentos claves de la argumentación.
- Peroración: se intentaba conmover acudiendo a las emociones del auditorio, de tal manera que resultara favorecida la causa que se defendía.

La retórica clásica distinguía tres procedimientos para organizar los argumentos, todos dependientes de la fuerza de los mismos:

- Orden de fuerza creciente: consiste en comenzar con los argumentos más débiles y dejar los más fuertes para el final
- Orden de Fuerza Decreciente: se caracteriza por empezar por los argumentos más fuertes y dejar los más débiles para el final
- Orden Homérico o Nestoriano: se caracteriza por comenzar y terminar con los argumentos más fuertes y acomodar los más débiles en la mitad de la argumentación.

La clasificación a la que se refiere Perelman alude fundamentalmente al discurso persuasivo de carácter oral pronunciado ante un público en una plaza. Las circunstancias en que se produce una argumentación no siempre coinciden con las del discurso oral, argumentar ante un auditorio es diferente a argumentar por escrito. El orador cuenta con “feed back” inmediato que le permite modificar el orden de sus argumentos; el escritor, en cambio, solo tiene presente en el momento de escribir que existen opiniones que se le oponen a las suyas, y que lo que argumente en un momento le servirá de base para otros argumentos que citará más adelante.

El orador organiza su argumentación conociendo de antemano las razones del debate y las características de su auditorio. El escritor en cambio, organiza su discurso a partir de una reconstrucción teórica de su destinatario de modo que cada argumento contribuya a reforzar la tesis general de su argumentación como un todo. "las exigencia de la adaptación al auditorio son las que deben servir de guía en el estudio del orden del discurso"¹⁷.

La eficacia de una argumentación no depende exclusivamente del número de argumentos sino más bien de la fuerza de los mismos. La mejor argumentación es aquella que podría convencer al auditorio más exigente, al más crítico, al más informado. La fuerza de un argumento depende fundamentalmente de las circunstancias, del propósito de quien argumenta y de su adaptación al destinatario, es decir, de la disposición de ésta para aceptar las premisas que se someten a su consideración, del grado de dificultad para refutarlas y de la relevancia con el tema. Cuando quien argumenta ignora estos aspectos, corre el riesgo de que su destinatario ignore o rechace determinados argumentos.

La fuerza de un argumento no depende exclusivamente de su contenido. También existen procedimientos discursivos como el orden sintáctico y el manejo de determinados conectivos que orientan argumentativamente los razonamientos.

El texto argumentativo se desarrolla alrededor de una tesis y de su respectiva sustentación. Estos dos elementos se distribuyen en una introducción, un desarrollo o cuerpo de la argumentación, y un final coherente con el tratamiento dado al desarrollo de la tesis. El cuerpo de la argumentación lo conforman los argumentos a favor de la tesis y las refutaciones a los argumentos que tienden a desprestigiarla.

¹⁷ PERELMAN, Ch. Investigaciones Interdisciplinarias a cerca de la argumentación. P 506. Paris. 1958.

La tesis de una argumentación no es evidente por si misma, sino el resultado de un razonamiento dialéctico; por lo tanto, no tiene porque ser compartida por todas las personas. El destinatario, por su parte, puede preferir una tesis a otra porque le puede parecer más equitativa, más oportuna, más razonable o más acorde con sus intereses. Por eso, para que un argumento resulte convincente debe ser específico y enfático, fundamentado en razonamientos que se puedan sustentar con hechos y evidencias.

¿A que nos referimos en los textos argumentativos?

Los textos nos permiten realizar dos tipos de análisis: uno el análisis del texto mismo y en una segunda instancia las condiciones de producción de los discursos, condiciones de producción presentes en el mundo exterior. En este análisis se ha de tener en cuenta la lectura implícita que se realiza y que da indicios de la visión de mundo del autor, las relaciones con los lugares y las relaciones con los demás, entre otras. Pécheux afirma que los discursos siempre son relativos a sitios o ubicaciones en un aparato dado. Así, un discurso argumentativo se inscribe en los diversos aparatos de los diversos lugares en los que él aparezca. En este sentido se puede considerar la posibilidad de estudiar el discurso pedagógico, jurídico, político, otros de una determinada sociedad, en un determinado momento.

La argumentación aparece como el mecanismo social por excelencia, que regula la interacción de las relaciones interindividuales o intergrupales en un tiempo y en un espacio determinado.

En un texto hay algo más que las ideas que el autor ha seleccionado y organizado; esta elaboración refleja y es a la vez, producto de circunstancias exteriores, entre las que se destacan, el lugar que las provoca y la interacción entre el sujeto argumentador y su auditorio o su lector. En ese sentido, el discurso argumentativo debe ser considerado como "puesta en escena" para otros (Vignaux, 1976:78).

Esto nos conduce a ver el texto mucho más amplio, ya que no es un producto restrictivamente “conceptual” sino que deja de manifiesto la voluntad de un autor que ofrece a sus lectores, a manera de una representación que tiene su propia unidad espacio y sus principios de organización. Además un texto argumentativo está inscrito en una situación y se refiere a una situación, eventualmente inserta en muchos contextos.

El sujeto argumentador se refiere a objetos, estos pueden ser físicos, del mundo tangible, acontecimientos que han tenido lugar o que van a producirse, actitudes, comportamientos referidos a un pasado personal o de otros sujetos, opciones, tanto las que se han venido admitiendo (valores, verdades) como las que han sido objeto de discusiones, de oposiciones por lo controvertidas que hayan podido resaltar en el ámbito social en que aparecieron.

El sujeto argumentador elige los objetos antes mencionados, establece relaciones sobre ellos y los presenta en situaciones discursivas, aunque las situaciones en que se planteen éstas sean consideradas como reales. Es decir, que la representación está constituida por la dinámica del discurso en la que los tipos de asociaciones, de relaciones lógicas, causas, implicaciones, oposiciones, entre otros, entran a formar un todo armónico y coherente.

De acuerdo con Vignaux (1976: 67) la referencia exterior al discurso está constituida por:

- Objetos a los cuales se atribuye un cierto número de características y restricciones físicas que se expresan mediante indicadores de tipo físico y espacio – temporal de acuerdo con la forma como la ciencia nos presenta el modelo de una situación física.

- Actitudes u opiniones que pueden corresponder ya sea a las normas establecidas por la institución social bajo la forma de sistema de valores, o lo que tanto la política como la sociología han venido denominando corrientes de opinión y que se manifiestan, en ciertas situaciones sociales, como las elecciones y los conflictos, las cuales en la mayoría de los casos, generan actitudes o el surgimiento de una norma catalizadora, en circunstancias socialmente precisas (debates, controversia, juicios, etc.)
- Comportamientos generales o ligados a situaciones precisas, es decir ubicados espacio – temporalmente. Estos comportamientos evidencian la relación los sujetos o de los grupos con las normas o disposiciones sociales precedentes ya sea como comportamiento tipo o como maneras de tomar distancia (desviaciones, innovaciones, rupturas)

Los elementos anteriores pueden aparecer en el discurso argumentativo y el sujeto argumentador los elige según su intención y la necesidad argumentativa.

Estos existentes de referencia exterior al discurso nos hace pensar que, al elaborar un texto argumentativo, no privilegamos en enfoque hacia una realidad puramente física o puramente conceptual, sino que interrelacionamos uno y otro a la vez, tenemos en cuenta lo que puedan decir los especialistas de los distintos campos (físico, docente, sociológico, jurista) de acuerdo con los acontecimientos y la manera como ellos han estructurado esos existentes.

Todos estos existentes configuran una representación que depende de la comunidad.

El sujeto Argumentador se refiere a acciones, teniendo en cuenta el postulado de Van Dijk “una acción es un suceso ocasionado por un ser humano”. Las acciones que llevamos a cabo están determinadas de manera consciente, es decir que

cuando realizamos una acción tenemos el propósito o la intención de ejecutar algo, somos responsables de las acciones ejecutadas.

Durante la Argumentación el sujeto no solo habla de los objetos, sino de acciones entre esos objetos o esos conceptos. En la lengua, como sistema, hay tipos de verbos que actualizan las acciones. Además, la enunciación en sí misma constituye varias acciones simultáneas del tipo acto material de producción del significante, actualización semántica o aun la dimensión ilocucionaria. En la argumentación también se recurre a las acciones que, a través de la historia, dentro de los acontecimientos, han ganado un reconocimiento. Se citan, se enuncian para reforzar un punto de vista, para ilustrar, para sustentar, etc. Sin perder de vista su ubicación espacio temporal e incluso las razones que las motivaron, puesto que en una argumentación se recurre a éstas para ilustrar, ejemplificar y permitir un análisis fundamentado en las relaciones causa efecto de los hechos socio – históricos.

En relación a las acciones, como elementos a los que se refiere el sujeto argumentador, Lucila Obando afirma, "unas son acciones propias del discurso, son aquellas que tienen que ver con los modos de organización discursiva, las cuales realiza el sujeto cuando construye sus representaciones y establece relaciones entre los objetos de los que habla a través de juicios, presuposiciones, proposiciones, etc.; y las otras son acciones propias de los sujetos a las que puede referirse el sujeto argumentador; ellas evidencian las relaciones de los individuos dentro de sus grupos sociales y las de estos con las normas sociales."¹⁸

En cuanto al sentido del texto argumentativo compartimos con Lyotard (1973) que la importancia de éste no radica tanto en lo que se dice, sino en lo que él hace hacer. La estrecha vinculación del sujeto, del discurso y del auditorio / lector

¹⁸ Obando Lucila, El texto argumentativo: referencias externas. Universidad Pedagógica Nacional 1999 .

permite la creación de una representación que va del sujeto enunciador al auditorio.

Es decir, que el texto argumentativo además de convertirse en un universo de persuasión puede orientar hacia la acción de los sujetos que interactúan comunicativamente, no solo en cuanto a la puesta en escena de las acciones comunicativas, sino en la posible ubicación espacio – temporal e incluso las razones que las motivaron.

El sujeto Argumentador establece relaciones entre un interior y un exterior y genera un meta discurso, podríamos decir, que a partir de las referencias que el sujeto argumentador hace de los objetos, los acontecimientos y de las acciones en un texto argumentativo, elabora un meta discurso en la medida en que en éste intervienen: un exterior bajo la forma de “préstamos” de contenidos (Vignaux, 1976:84) y un interior bajo las formas de representaciones del sujeto señaladas en la enunciación.

De acuerdo con Levi-Strauss (1962:353) un meta discurso, como el que señalamos, incluye las restricciones propias de la discursividad argumentativa que exige al sujeto la aptitud necesaria para recoger y relacionar los aspectos de lo real sean físicos, sociales o mentales.

El texto argumentativo además de posibilitar la toma de posición, esta en capacidad de mover a la acción, de influir en la opinión, de generar cambios actitudinales, de propiciar replanteamientos.

El sujeto Argumentador propicia un encuentro entre los universos físico-social y socio-discursivo. La producción de textos, en los diferentes campos del saber a través, de la historia de la humanidad, ha posibilitado, por una parte, el enriquecimiento cognitivo y la compilación del saber decantado de la humanidad y por otra, la dinámica y avance de las ciencias, en la medida que esas

organizaciones discursivas recogen los planteamientos, las opiniones, los puntos de vista de los sujetos en un momento de la historia y se convierten a la vez en fuente de consulta y en orientadores de las acciones de los sujetos que los aborden, porque como ya hemos dicho, los textos están en capacidad de mover a la acción y de propiciar cambios y replanteamientos teóricos tanto a nivel individual como intergrupales, puesto que el lenguaje es acción y como tal generador de otras acciones.

Un texto argumentativo en la articulación de lo exterior, referentes externos, como: otros textos, opiniones, etc., y de lo interior, las representaciones hechas por el sujeto enunciador, expresadas en la enunciación se convierten en una especie de acontecimiento que “pertenece esencialmente al lenguaje ... pero el lenguaje es lo que se dice de las cosas” (Deleuze, 1964:34) , esto señala el poder extraordinario del lenguaje para hablar de las cosas y de las palabras.

Entonces, podemos destacar que el sujeto en el texto argumentativo no sólo sustenta, afirma, refuta, o gana adhesión, sino que genera sentido, el cual aparece como una línea de encuentro entre los universos físico social y socio – discursivo. Es el lenguaje el que permite al sujeto, en primer lugar, decir cosas acerca del mundo y al hacerlo, por los universos que él determina, también participar de la construcción de mundo y en segundo lugar hacer producciones de sentido.

¿ Se relacionan las verdades con la argumentación?

Perelman (1958) ha establecido distinción entre la demostración y la argumentación y señala que, la primera, cuando se trata de demostrar una proposición basta indicar con qué procedimientos puede ser obtenida a partir de las reglas propias del sistema axiomático y en la segunda, cuando se trata de argumentar, de influir por medio del discurso sobre la intensidad de adhesión de un auditorio a ciertas tesis, no es posible descuidar, completamente las condiciones psíquicas y sociales, sin las cuales la argumentación carecería de

objeto y de efecto, porque “toda argumentación apunta a la adhesión de los espíritus y por el mismo hecho, supone la existencia de un contacto entre los individuos” (Perelman, 1958:18)

Sin embargo es necesario aclarar que a pesar de la distinción las verdades constituyen parte de la argumentación.

Si la argumentación se encamina a actuar sobre una opinión, a determinar una decisión, ella exige la intervención de quien argumenta y la pertinencia de las elecciones que realiza para hacerlo, además de la estructura lógica, el valor de los argumentos está determinado por su precisión, su contenido, su fuerza y alcance; al igual que por su sentido. Estas características contribuyen para que la argumentación posibilite un “hacer” y no se quede solamente como un conjunto de enunciados bien conformados, portadores de un significado sin ningún tipo de trascendencia.

El problema de la verdad dentro de la teoría de la argumentación, no pretendemos hacer un estudio detallado ni filosófico de la verdad, solo nos interesa aproximarnos al papel que cumple dentro de la argumentación. Para ello tomaremos como base las reflexiones hechas por Monsalve (1992) y por Valle (1981)

En el estudio que Monsalve (1992) realiza en torno a la obra de Perelman y Olbrechts – Tyteca destaca diferentes maneras de concebir la verdad dentro de la argumentación:

- La verdad como acuerdo: este tipo de verdad aparece con frecuencia en sistemas complejos que pueden ser teorías científicas, concepciones filosóficas y religiosas, que van más allá de la experiencia como lo señala Monsalve.

Según Tarsky, la verdad de los enunciados no se refiere a estos en sí, sino a los objetos de los que hablan ellos¹⁹, Este autor además incluye la noción de "satisfacción" para referirse a la verdad (Obando, 1982:107), es decir que ciertos objetos satisfacen una función dada que permite que la oración sea verdadera.

Monsalve(1992) plantea que la noción de acuerdo de la verdad está en relación con el "auditorio universal", concepto que está determinado histórica, sociológica y hasta subjetivamente, pues ese "auditorio universal" cambia de una época a otra, dentro de una sociedad y entre las distintas comunidades.

Si intentamos una relación de este tipo de concepción de verdad con la argumentación y el tipo de trabajo que se desarrolló y que aún tiene lugar en las aulas encontramos que ella propicia, en cierta forma, la actitud acrítica de los sujetos, en la medida que la exclusión del error, por una parte y la pretendida inmutabilidad, por otra, no posibilitan la puesta en escena de una toma de posición, porque sólo hay una y ella es la admitida, la reconocida. Un tipo de concepción como ésta fomenta la pereza mental y la memorización.

- La verdad como proceso: Un aporte reconocido de la teoría de la argumentación lo constituye la introducción de lo temporal en los procesos cognoscitivos, es decir el reconocimiento de la constante construcción en los distintos campos del saber a través de la historia.

Sin embargo no puede perderse de vista que los valores, las creencias y las actitudes de los miembros de una sociedad se ven afectados por la temporalidad. Es decir, que tanto en la vida cotidiana como en las ciencias y en las decisiones prácticas se presenta una especie de relativización de aquello que es admitido como verdadero con el transcurso del tiempo como lo señala

¹⁹ Tarsky, introducción a la lógica y a la metodología de las ciencias deductivas, Buenos Aires, 1951

Monsalve, quien también admite que la verdad concebida como acuerdo y como proceso pueden entrar en relación, es decir una relación entre la actividad intersubjetiva y la realidad objetiva.

Según Monsalve (1992), los dominios sobre los que se podría hablar de verdad dentro de la teoría de la argumentación son, fundamentalmente, la verdad como acuerdo y como proceso lo cual permite que, en la actualidad se hable de la relación entre acuerdo y objetividad.

Precisar las condiciones de acuerdo dentro de algunas disciplinas, cuya denominación genérica es, en si misma, un problema, resulta muy difícil. Tal es el caso de las conocidas como Ciencias Humanas, Ciencias Sociales o Ciencias de la conducta.

Vista la verdad dentro de la concepción pragmática y su relación con la argumentación, Habermas afirma que todo acuerdo que ha sido alcanzado por vías argumentativas en condiciones de una situación dialogal ideal puede ser considerado como criterio para la solución de la pretensión de validez en una circunstancia específica. "La situación ideal dialógica incluye la ausencia de cualquier coacción que no sea la del mejor argumento", (Habermas: 1973, p.257 citado por Valle)

Para el pensador Alemán la verdad "es una pretensión de validez que vinculamos a los enunciados al afirmarlos" (Habermas, 1984:114) Al hablar se entabla la pretensión de que el enunciado afirmado es verdadero, obviamente, esta pretensión puede estar en el ámbito de la sin razón. La verdad se asume como el empleo de los enunciados en afirmaciones.

En segundo lugar, Habermas plantea que todo discurso es la forma de comunicación caracterizada por la argumentación, en la que las pretensiones de validez se han ido volviendo problemáticas. Además considera que en los

discursos no intercambiamos, únicamente información, sino argumentos que sirven para razonar o rechazar pretensiones de validez problematizadas.

Un aspecto de destacada importancia en la concepción de verdad y su relación con la argumentación, en las ideas habermasianas, lo constituye el considerar que los discursos exigen, primero la eliminación de las coacciones de la acción, con el propósito de neutralizar cualquier aspecto que impida "la disponibilidad cooperativa de entenderse"; y segundo una virtualización de las pretensiones de validez que permita dejar en suspenso lo relacionado con la existencia de los objetos, las personas, los sucesos para poder considerar hipotéticamente, los hechos y las normas, es decir, poder verlos desde el punto de vista de su posible legitimidad o existencia. Las ideas, anteriormente planteadas corresponden a la teoría de la verdad como redundancia.

En tercer lugar, Habermas se refiere a la verdad como correspondencia y parte del interrogante que busca encontrar la manera como relacionamos los hechos que afirmamos con los objetos de nuestra experiencia. El autor Alemán toma los aportes de Strawson y Austin, quienes trataron de establecer la diferencia entre los hechos y los objetos. Así, señala que aquello que podemos afirmar, justificadamente, se llama hecho, y un hecho es aquello que hace verdadero un enunciado, es decir, que los enunciados reflejan, describen, expresan hechos. Mientras que las cosas, las personas y los sucesos son manifestaciones; en otras palabras, los objetos de la experiencia son aquello acerca de lo que afirmamos algo.

Hay objeciones contra la concepción de verdad como correspondencia, una de ellas hace alusión a que si al término realidad solo puede dársele el sentido de vinculación de los enunciados con los hechos, entonces, esta teoría trataría de romper al ámbito de la lógica del lenguaje que es el único lugar donde cabe aclarar la pretensión de validez de los actos de habla. (Habermas, 1984).

Pero a pesar de esta objeción, se admite que la concepción de correspondencia acerca de la verdad, esta apoyada en una reflexión correcta si los enunciados reflejan hechos y no se limitan simplemente a fingirlos a inventarlos, entonces, tales hechos tienen que estar dados de alguna manera.

Habermas plantea que esta dificultad desaparece si tenemos en cuenta que los hechos solo advienen al lenguaje en el ámbito de la comunicación que es el discurso y cuando queda problematizada la pretensión de validez.

Las teorías consensuales acerca de la verdad se basan fundamentalmente, en el propósito de buscar acuerdos entre los participantes de un proceso dialógico, en el cual se pretende, de manera frecuente, llegar a consensos, por lo general, provisionales. Esta postura es la que corresponde a "la teoría de la acción comunicativa" y "ética de la responsabilidad solidaria" (Pérez, 1990:116).

Lo más destacado de esta teoría radica en que la interpretación del discurso se hace en relación con el contexto histórico – cultural que le es propio, es decir, que se tiene en cuenta no sólo la veracidad de los enunciados que conforman el discurso, sino el sentido que éstos pueden tener para los miembros de una sociedad en un momento determinado. Esta teoría lleva a pensar si se tiene en cuenta la verdad como algo eterno o temporal como la manifestación de sentido de los sujetos y del mundo, históricamente nueva en cada caso. De tal manera que ella no se entendería como "un haber" del que se pueda disponer en cualquier momento, sino como un conocimiento histórico, así como lo plantea Gadamer. (1977)

Habermas (1984:130) señala algunas ventajas de la teoría consensual de la verdad entre las que se destacan:

- Identifica la verdad y la rectitud como pretensiones de validez susceptibles de desempeño discursivo, sin que se elimine la diferencia lógica entre discursos teóricos y prácticos.
- Distingue los sistemas entre lo que hacemos experiencias, transmitimos información y ejecutamos acciones y los discursos en los que se argumenta mediante pretensiones de validez para lograr ciertos niveles de aclaración.
- Distingue pretensiones intersubjetivas de validez y de certeza, las cuales no pueden ser subjetivas.
- Distingue pretensiones de validez susceptibles de desempeño discursivo y no susceptibles de desempeño discursivo.

Sin embargo, a pesar de las ventajas que Habermas le atribuye a la teoría consensual de la verdad, considera que si por “consenso” se entendiera todo acuerdo que se produjese contingentemente, esto, no podría valer como criterio de verdad²⁰

Por otra parte, la teoría consensual de la verdad pretende explicar la peculiar coacción sin coacciones que ejerce el mejor argumento por las propiedades formales del discurso y no por algo que, como la consistencia lógica de las oraciones subyace al contexto de argumentación. Es decir, que presenta confusión entre la lógica de los enunciados, que orienta acerca de su construcción y lógica discursiva que es una lógica pragmática en la que se investigan las propiedades de la argumentación.

En la Teoría consensual de la verdad y su relación con los argumentos, según Habermas, fue la fuerza generadora de consenso de un argumento tiene que ver con la adecuación del lenguaje y del correspondiente sistema conceptual empleados con fines argumentativos. Así la Argumentación sirve al despliegue de

²⁰ Habermas, J. Teoría de la acción comunicativa, Cátedra. Teorema. Madrid.1984

implicaciones que, merced al correspondiente sistema de lenguaje y sistema conceptual, se incluye en la descripción del fenómeno.

Gracias al sistema de lenguaje elegido se decide acerca de las experiencias que pueden encontrar como evidencia en un contexto de argumentación. Por lo tanto, los datos resultantes de observaciones, de investigaciones, al igual que las interpretaciones de las necesidades forman parte del discurso.

Teniendo en cuenta todos los anteriores postulados teóricos, McCormick, Cassany, Jolibert, Rahats, Gardner, entre otros, el equipo investigador, avanza y tiene elementos para nuevas innovaciones que implementa en el aula, con el propósito de generar nuevas estrategias que dinamicen la producción de textos, con el enfoque de la didáctica de escritura y la enseñanza para la comprensión, teniendo presente para el desarrollo del proyecto:

Tópico generativo: La escritura como producción intelectual auténtica.

Meta de Comprensión: Que los estudiantes comprendan el proceso de la producción escrita.

Desempeños: Verificar en los estudiantes los niveles de producción escrita.

Comunicación: Socialización de la producción auténtica de textos de los estudiantes.

Evaluación: autoevaluación y coevaluación permanente, incluye la revisión y reestructuración de los borradores

5. DISEÑO METODOLÓGICO

UNA PROPUESTA PEDAGÓGICA PARA PROPICIAR LA COMPETENCIA COMUNICATIVA

El equipo investigador a través del estudio de los postulados teóricos y con la aplicación del método etnográfico ha logrado el diseño de ambientes de aprendizaje, propicios para la producción de textos, desarrollo de habilidades de pensamiento, aprendizajes y conocimientos significativos, proceso en el que se implementa algunas estrategias como: el diario de campo, herramienta de investigación; el maletín viajero, talleres, el escritor del día, la lluvia de ideas, concursos de oratoria.

RELACIONES ESCOLARES Y AMBIENTES DE APRENDIZAJE

La escuela como tal es dinámica, en ella confluye variados actores que desempeñan diversos roles, están: el maestro, que a través de la educación es un agente que transforma, en la sociedad es constructor de tejido social, es el mediador en la formación de los ciudadanos, niños y jóvenes, mediador en las relaciones sociales y educativas, todo ello a través de la interacción comunicativa.

El estudiante, protagonista de los fines de la educación, constructor de los cambios para generar nuevas sociedades, protagonista de las relaciones sociales, educativas, eje y centro de la educación y la sociedad, que espera ser

transformado por la acción pedagógica, por el saber pedagógico, protagonista y actor de la interacción comunicativa.

No hay ninguna relación educativa que no tenga un impacto social, esos impactos se generan en la escuela, en la familia, en la sociedad, en las relaciones, por eso la pedagogía es la reflexión de las relaciones educativas y en esas reflexiones debe tener un propósito claro que es el de favorecer desde múltiples dimensiones, la formación de los estudiantes, asumiéndolos como seres concretos, con

profundas emociones, aspecto ineludible en la formulación y desarrollo del proyecto de vida de cualquier ser humano.

Los ambientes de aprendizaje se generan en las relaciones, en la circulación de los afectos, del compartir con el otro, de la posibilidad de amar, de buscar el conocimiento, la felicidad, en la posibilidad de construir la justicia, la democracia, el respeto, los valores, en palabras del profesor Adalberto León “en el disfrutar de la contentura con el otro” En el aula de clase el elemento mediador ha de ser la palabra, los mecanismo de interacción comunicativa que permitirán la circulación de los argumentos.

Caracterizar el ejercicio pedagógico como un discurso en acción, y reconocer los recursos que la escuela le proporciona al estudiante no son otra cosa que medios simbólicos para su actuación, nos permite afirmar que la escuela es un ambiente que debe ser propicio para el aprendizaje. La escuela no es sitio al que el estudiante va a “descubrir verdades”, sino a construir y negociar significados. Podemos, definir a la escuela como la institución formal que racionalmente hace uso de sus recursos para que el estudiante se apropie de los instrumentos simbólicos pertinentes a su futuro desempeño como profesional. Dicho de otra manera, la escuela nos proporciona estos instrumentos que se organizan

formalmente dentro de discursos denominados "asignaturas", "materias" o "clases".

La forma como empleamos recursos simbólicos, es, singularmente característica del sistema educativo en que el estudiante se desenvuelve, y globalmente, de la sociedad en que vive.

AMBIENTES PROPICIOS Y APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Existe la creencia común en nuestra sociedad de que la educación se caracteriza, sobre todo, por la transmisión de conocimiento pre-existente y la certificación de los que lo adquieren. La naturaleza del conocimiento en sí se considera un cuerpo inmutable y autoritario de datos y hechos que tiene una legitimidad, que es independiente del modo en que se generó o de los propósitos y valores de los que lo utilizan. Este enfoque del conocimiento inmutable se ve confrontado, aún en algunas escuelas.

Sucede con cierta frecuencia que aprendemos algo de alguna área de conocimiento que contradice lo que previamente se pensó como verdad. El conocimiento cambia y, por lo tanto, no puede ser algo inmutable, invariable o fijo. Por otro lado, en las experiencias escolares personales, todos hemos aprendido muchos datos que fueron considerados de importancia crítica, según nuestros maestros, pero que olvidamos casi tan pronto pasamos el examen o acreditamos el curso. De tal modo que el principio de la transmisión no parece ser especialmente efectivo para nuestro aprendizaje significativo y duradero.

Existe una visión alternativa acerca del conocimiento y su relación con el aprendizaje. De acuerdo con esta concepción el conocimiento existe *por* las personas y la comunidad que lo construye, lo define, lo extiende y hace uso significativo de ello para resolver sus problemas y entender su contexto

sociocultural. El conocimiento, desde esta perspectiva, está en constante transformación y los miembros de cada generación se apropian de él, en cada sociedad, con el propósito de darle solución a nuevos problemas. El conocimiento no es invariable y estático, es parte integral y dinámica de la vida misma, de las indagaciones que los miembros de una sociedad hacen acerca de sus condiciones, sus preocupaciones y sus propósitos, significa un esfuerzo participativo de desarrollar comprensión y cuyo proceso implica que el conocimiento se construye y se reconstruye continuamente. Es en este mismo proceso de indagación y de construcción compartida de significados entre los individuos, ocurre el aprendizaje.

En el aprendizaje significativo, la nueva información se incorpora de forma sustantiva, no arbitraria, a la estructura cognitiva del alumno. Hay una intencionalidad de relacionar los nuevos conocimientos con los de nivel superior más inclusivos, ya existentes en la estructura cognitiva. Se relaciona con la experiencia, hechos u objetos. Hay una implicación afectiva al establecer esta relación, al manifestar una disposición positiva ante el aprendizaje.

Para este apartado nos centraremos en las ideas de Lev S. Vigotsky y su concepción del aprendizaje, no como una actividad realizada por sí misma, sino como una actividad integrada en las actividades sociales e interactivas de los miembros de una comunidad. Desde esta perspectiva, el contexto socio-cultural más amplio es crítico para el aprendizaje del estudiante al permitir que logre una meta que para él es significativa en lo personal y también valorada en lo social²¹. En esta concepción social del aprendizaje es claro que éste último no se puede concebir como una realización meramente individual. Vigotsky enfatizó el papel decisivo de los miembros más experimentados del entorno sociocultural. Estos

²¹ B. Gailbraith, M. A. Van Tassel y G. Wells, *Aprendizaje y enseñanza en la zona de desarrollo próximo*, en Álvarez, A. *Hacia un currículum cultural: La vigencia de Vigotsky en la educación*, Fundación Infancia y Aprendizaje, España, 1997, pp. 55-76

expertos guían para ayudar al principiante a ser un participante más competente y autónomo en las actividades de la comunidad.

Para el diseño de un ambiente que favorezca el desarrollo de las competencias, pero especialmente de la competencia comunicativa, proponemos reflexionar acerca de: la relación entre la experiencia previa de los estudiantes y las prácticas del uso del lenguaje, el ambiente adecuado para el aprendizaje y práctica de la comunicación, las estrategias de aprendizaje, la Zona de Desarrollo Próximo, la construcción de textos, el rol del docente como agente mediador en la producción de textos.

Al trabajar situaciones de aprendizaje con los estudiantes, éstos hacen conexiones con lo que saben o creen respecto a una situación propuesta, así intentan darle sentido, pero no de manera genérica, se confrontan diversas opiniones, producto de vivencias o experiencias personales, que al discutirse logran clarificar, dan oportunidad a la expresión, a la interpretación y a la producción textual.

La conexión entre la información nueva y los conocimientos o experiencias previas de los estudiantes no se da de manera espontánea y natural, como uno podría creer. Es necesario destacar la importancia de que el docente conozca el contexto sociocultural en el que está inmerso el pensamiento de sus alumnos, para comprender los enlaces que están haciendo con la nueva información. Al abordar las situaciones de aprendizaje el docente debe seguir y valorar las respuestas de los estudiantes, la información que proporcionan y sus reacciones. De esta manera puede tener las evidencias que le permitan evaluar si la información está siendo comprendida o no. También se corrobora que los conocimientos informales son base para que los estudiantes construyan su aprendizaje. Si estos conocimientos son erróneos, pueden convertirse en fuente de aprendizaje al proponer textos y tratar de argumentarlos, al comparar con situaciones similares que proponen otros y así contrastar su pensamiento con el

de otros compañeros o con el maestro. Se identifica la importancia de que el estudiante reflexione sobre el uso que hace de la lengua en el proceso de razonamiento, seguido para la producción oral o escrita.

Rol del docente

El buen aprendizaje implica un doble compromiso: el estudiante debe asumir una disposición para aprender, comprender y comprometerse a trabajar para conseguirlo y el docente tiene la obligación de preparar el escenario y actuar como agente mediador entre el estudiante y la cultura. Tomando como base la conceptualización y aplicación del conocimiento significativo, se resume esta responsabilidad en tres aspectos:

- Conocer y relacionarse con los estudiantes. Esto implica valorar positivamente el esfuerzo individual y el trabajo colectivo, valorar las aportaciones de los estudiantes, respetar la diversidad de capacidades y características de los estudiantes, así como evaluar señalando lo que debe mejorarse y cómo hacerlo, ya nos referimos para el caso de la producción de textos a la revisión como parte del proceso de la producción escritural.
- Tener buen dominio de conocimientos. El agente mediador, según Vigotsky, es alguien más capaz que el aprendiz. Si el docente no tiene un dominio completo de los conocimientos que enseña y de las competencias que pretende desarrollar, se preocupará más por comprender determinada información que por organizar el proceso de aprendizaje para los alumnos. El dominio permitirá al docente ayudar al estudiante a descubrir relaciones y comprender procesos. Asimismo, el docente podrá crear los escenarios de actividad para la construcción del aprendizaje.
- Instrumentar didácticamente su programa. Es importante que el docente conozca el plan y programa de estudios para poder establecer los propósitos del curso, decidir previamente qué va a enseñar, cómo lo va a enseñar, cómo y cuándo evaluar de acuerdo a las características y

necesidades de aprendizaje de los alumnos. La instrumentación didáctica debe ser flexible y adecuarse en función de las necesidades que se vayan detectando en sus estudiantes, esta sería una muy buena opción de realmente ser autónomo en el aula, no asumimos la autonomía como carencia de planificación.

El rol del docente como agente mediador entre el contenido y el estudiante ayuda a los alumnos a descubrir relaciones y construir significados, ofrece experiencias, promueve un ambiente adecuado, orienta, modela, acompaña el proceso de aprendizaje.

La importancia de las buenas relaciones maestro-estudiante y estudiante – estudiante en el salón de clases. Hace que el estudiante se sienta seguro y cómodo, que sienta que la tarea tiene valor en su vida y que es capaz de realizarla, es el que va a aprender. La recomendación permanente es que el docente mantenga permanentemente un buen ambiente, que analice día a día lo que sucede en su clase y que haga un esfuerzo continuo por mejorar sus estrategias de comunicación.

Estrategias de aprendizaje

La selección de la estrategia de aprendizaje dependerá de la naturaleza del contenido de la materia que se va a enseñar, el propósito para el cual se propone enseñarlo y el contexto sociocultural de los alumnos.

Algunos principios didácticos de importancia en la orientación de las labores del docente son: primero, el hecho educativo debe partir de los conocimientos informales del alumno; segundo, se deben aprovechar las experiencias que ofrece el entorno en el cual se desarrolla la vida escolar y extraescolar; tercera, vale la pena propiciar un trabajo interactivo que conlleve a momentos de análisis,

momentos de reflexión y momentos de argumentación; y por último, procurar el contraste de experiencias de los estudiantes y la ayuda mutua.

En áreas de conocimiento de las humanidades y especialmente en la de lenguaje, la estrategia por excelencia es la de la circulación de la palabra, la elaboración de textos orales y escritos. Aparte de utilizar esta estrategia como aplicación de conocimiento, en esta investigación se verifica que es un instrumento eficaz para despertar interés comunicativo, construir conceptos como estrategia metodológica y usar significativamente el conocimiento, para el desarrollo de competencias, enfrentando al estudiante a situaciones tanto académicas, como no académicas de la vida y contexto del estudiante.

La Zona de Desarrollo Próximo (zdp)

Desde la perspectiva vygotskiana y sociocultural, en el proceso de aprendizaje, el plano social es clave para el aprendizaje del individuo. En el plano social, los alumnos aprenden con la ayuda de alguien más capaz, que puede ser su maestro o sus compañeros. Para que la ayuda sea eficaz y pertinente, es importante saber lo que el estudiante es capaz de hacer por sí solo y ubicar dónde necesita ayuda para realizar más en cuanto la tarea lo exija. Esto es su *Zona de Desarrollo Próximo*. También incluye la transformación de la ayuda del otro más capaz en autoayuda o diálogo interno.

Al diseñar actividades de aprendizaje el maestro ha de considerar la identificación de la Zona de Desarrollo Próximo. Si el estudiante ya posee el conocimiento que el docente está enseñando, la actividad será un simple ejercicio y no la construcción de significado. Esta situación puede provocar desinterés o indisciplina. Si la actividad está muy lejos de su capacidad, representará una amenaza para el estudiante con la consecuente falta de aprendizaje. Para identificar la zona de desarrollo próximo, se requiere confrontar al estudiante con el contenido a través de procedimientos como cuestionamientos directos, solución

de problemas, planteamiento de tesis, planteamiento de contra-argumentos. Durante este proceso, el docente debe estar pendiente de las acciones de los alumnos siguiendo lo que éstos dicen, sus aportaciones, sus dudas, la forma en que van abordando la situación, sus reacciones, etc. De esta forma, el docente puede identificar las dificultades enfrentadas y ofrecer la ayuda oportuna.

La importancia de la interacción entre los estudiantes, y entre el maestro y los estudiantes. La capacidad del maestro de escuchar con atención, identificar la zdp y hacer la pregunta u otro tipo de intervención apropiado es crítico. Así mismo, la capacidad de los estudiantes de escucharse y tomar en cuenta las opiniones e intervenciones de sus compañeros es esencial.

Ambientes de aprendizaje para el desarrollo de competencias del lenguaje.

En educación formal, y los currículos de la educación Básica primaria y Secundaria, se asume la acción educativa como “una práctica de interacción simbólica, de intercambio y reconstrucción cultural, de construcción de sentido, mediada fundamentalmente por el lenguaje”.²² La interacción comunicativa, es vital en la interacción de los seres humanos, el lenguaje tiene como papel fundamental intercambiar significados y para lograrlo las personas construyen textos orales y escritos; estos textos son unidades de sentido mediante las cuales expresamos, a través del lenguaje, unas ideas generadas por el pensamiento.

La construcción de textos se aprende mediante un largo proceso, pues los seres humanos se desarrollan y su lenguaje se desarrolla con ellos, como resultados de la interacción, de los aprendizajes y de la experiencia en la familia y en la escuela así, mediante la practica permanente, se desarrollan las competencias comunicativas y las habilidades de escuchar, hablar, leer y escribir.

²² Lineamientos curriculares, lengua castellana. M.E.N. Editorial Magisterio. Santa Fe de Bogotá, 1998

Un ambiente favorable para el desarrollo de las competencias del lenguaje, se centra en la interacción comunicativa, en la participación dinámica y permanente de los estudiantes, con la orientación del docente, con el acceso a información, creando la posibilidad del desacuerdo para propiciar el debate, la argumentación, el consenso; también es la oportunidad de los estudiantes de interactuar con sus pares, de poner en común sus intereses y sus inquietudes; se hace necesario que en esa interacción comunicativa el maestro descubra en sus estudiantes: sus conocimientos, experiencias potencialidades y dificultades, con el propósito de diseñar las actividades del aula con fines específicos según los casos y contextos de sus estudiantes.

Descripción del Ambiente

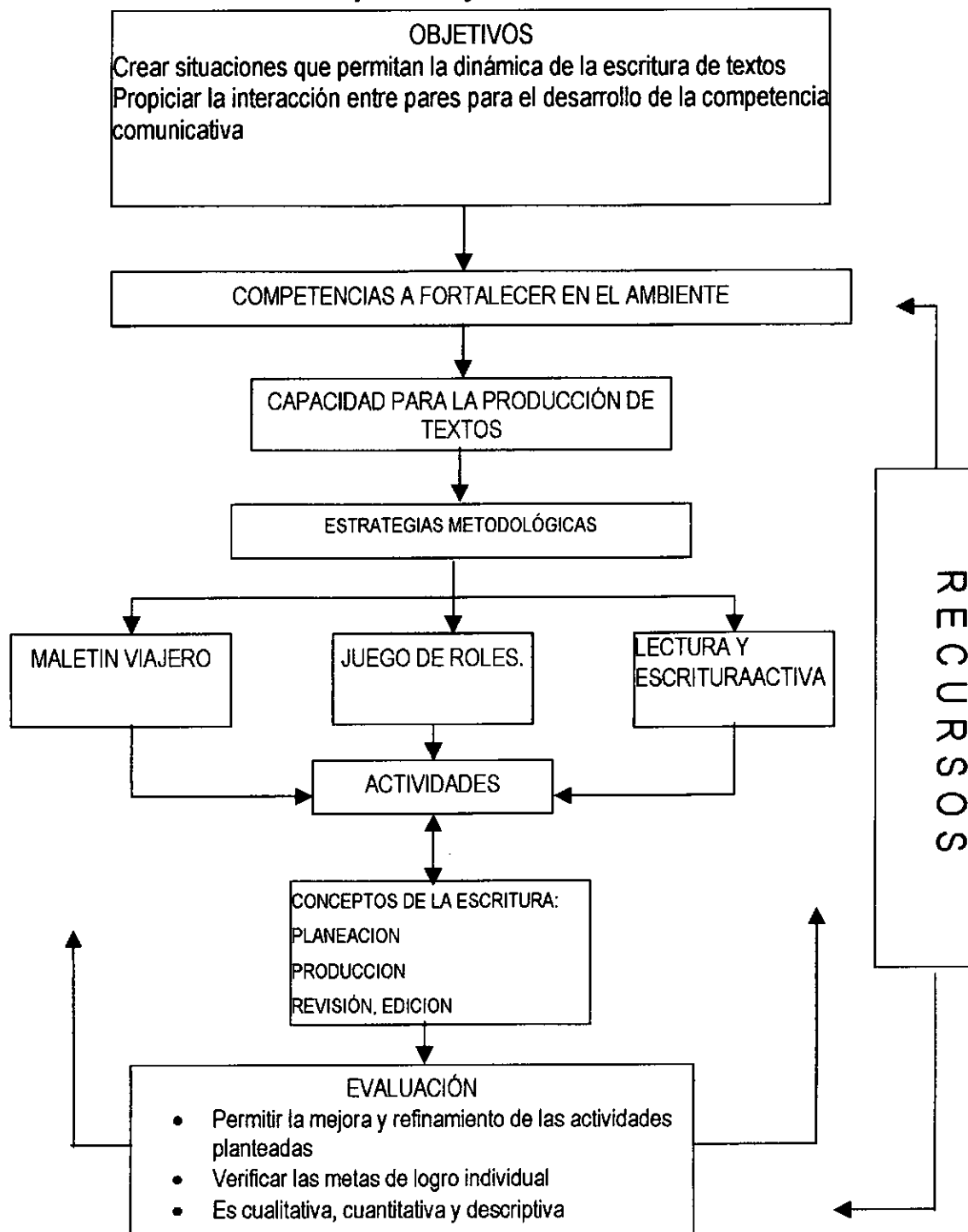
Para el desarrollo de la investigación se tomo como referente un grupo de estudiantes, conformado por los dos cursos de primer grado y un curso de segundo de Educación Básica Primaria, un curso sexto de Básica Secundaria, y un grupo de estudiantes que se denomina grupo de oratoria de diversos cursos del Centro Educativo Distrital de Educación Básica y Media O.E.A. jornada de la mañana. Además el curso quinto del Centro Educativo Distrital Jacqueline, del cual especificamos algunas características en la contextualización. Vale la pena aclarar, que todos los cursos de primaria y de secundaria en menor medida, participan del proyecto, pero el grupo de docentes investigadores trabaja con los grupos mencionados.

Características de la población:

Los estudiantes de los grados primero y segundo están entre los 6 y los 8 años, los de sexto, entre los 9 y los 12 años; proceden de familias de nivel socioeconómico que se ubica en los estratos 1 y 2, familias compuestas por 5 a 6 personas en promedio; sus padres se desempeñan como trabajadores independientes, es decir propietarios de talleres o negocios pequeños, comerciantes menores, empleadas domésticas; obreros, artesanos y

desempleados; sus niveles educativos están en la primaria y/ o secundaria. El tiempo libre, los estudiantes lo dedican a ver televisión, algunas prácticas recreativas, deportivas o labores de hogar.

Diseño Del Ambiente De Aprendizaje Que Favorece La Producción De Textos



Retomando el diagrama de diseño del ambiente de aprendizaje propuesto está conformado por: objetivos, competencias a fortalecer, conceptos, estrategias metodológicas, actividades, evaluación de los desempeños de los estudiantes y recursos.

Objetivos:

- Crear situaciones que permitan dinamizar de la escritura de textos
- Propiciar la interacción entre pares para el desarrollo de la competencia comunicativa.

Estos objetivos implican:

- Motivar el ejercicio de la escritura, construcción de textos
- Fortalecer la expresión escrita, como medio de comunicación y aprendizaje.
- Escuchar las proposiciones de los estudiantes. Como herramienta en el desarrollo de los procesos escriturales
- Establecer mecanismos de interacción entre pares, para dinamizar la escritura entre los pares.
- Desarrollar competencia comunicativa y argumentativa.
- Desmitificar la escritura, acercar a los estudiantes a escritura a través de la producción de textos, susceptibles de ser mejorados.

Competencias a fortalecer con el ambiente

En este proceso se propone el desarrollo de la escritura, pero igual el ambiente de aprendizaje se diseña para el desarrollo de las competencias de la comunicación, del lenguaje.

Para el desarrollo o fortalecimiento de la escritura se desarrollan las siguientes habilidades:

En la producción de Textos:

- Expresión organizada de las ideas
- Capacidad para relacionar el tema con el título y la estructura del texto.
- Plantear una tesis
- Sustentar la tesis planteada con argumentos
- Utilizar conectores
- Plantear conclusiones
- Identificar, acceso y manejo de fuentes de información
- Comparar
- Clasificar
- Reunir y organizar datos
- Formular hipótesis
- Formular criticar
- Tomar decisiones
- Expresar situaciones causa efecto
- Narrar
- Describir
- Fantasear
- imaginar.

CONCEPTOS

Los estudiantes podrán aplicar conceptos relacionados con el proceso escritor, entre otros: preparación, borradores, revisión, edición, Tesis, argumento, conclusión.

- **PREPARACIÓN:** etapa preliminar al proceso de escritura, en la que se planea, se precisa el tipo de texto, el destinatario, la intención comunicativa, el tiempo, los materiales.
- **BORRADORES:** Escritos que sirven como la iniciación en el proceso escritural de cualquier texto y exigen la permanente revisión.

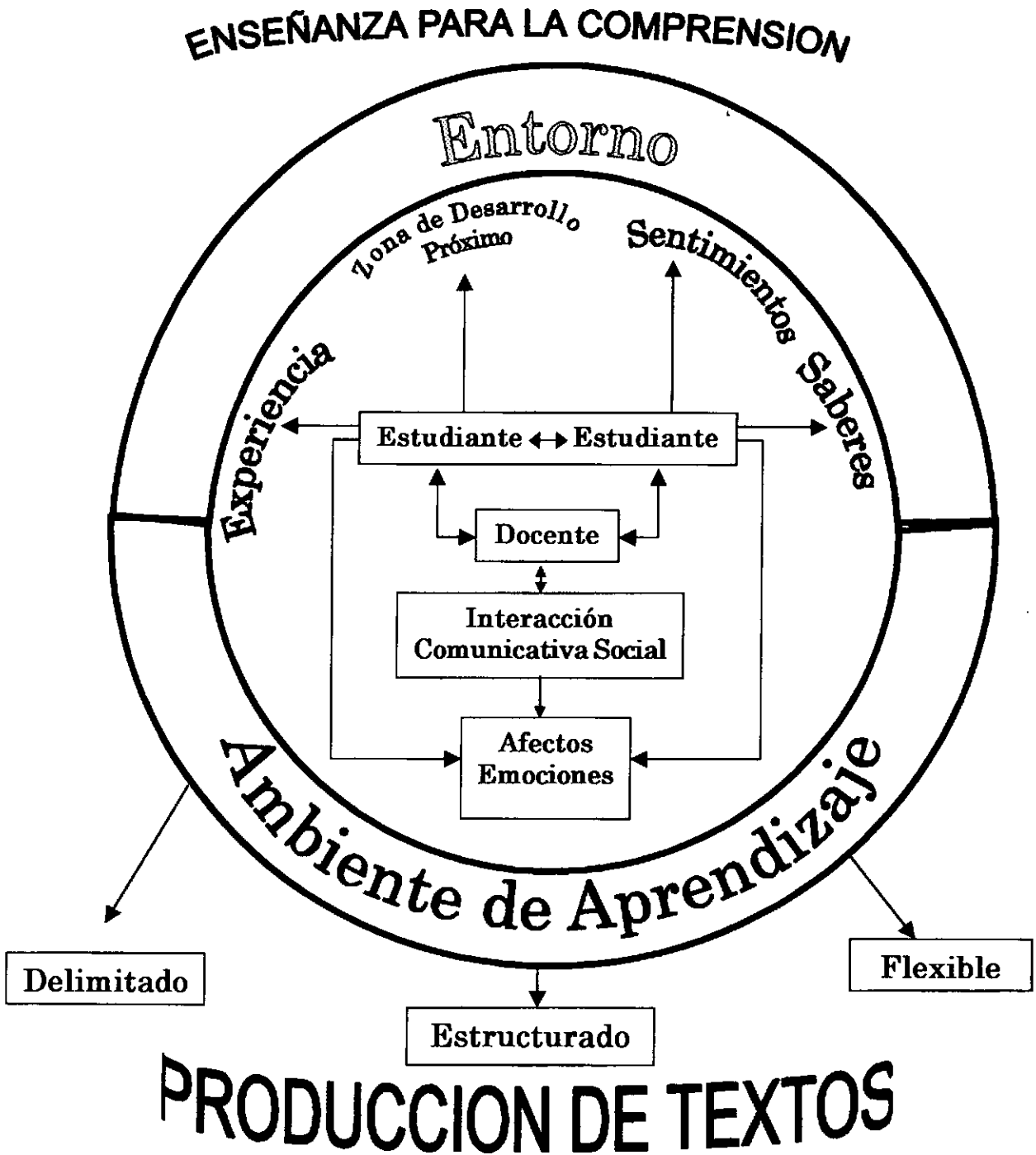
- **REVISIÓN:** Es el proceso de escritura que implica volver al texto para verificar la coherencia, la cohesión.
- **EDICIÓN:** texto final, consecuencia de borradores y revisiones.
- **COHESIÓN:** mecanismos lingüísticos, uso de conectores, adverbios, signos de puntuación
- **COHERENCIA:** estructura global de los significados y a la forma como éstos se organizan según un plan y alrededor de una finalidad
- **TESIS:** Es la enunciación de un problema, hipótesis, hecho, planteamiento u opinión a cerca de lo que se va a argumentar; debe plantearse la tesis a favor o en contra de lo cual se va a argumentar.
- **ARGUMENTO:** Un argumento está compuesto por una afirmación o conclusión y unas premisas o razones que la sustentan. En un texto argumentativo los argumentos deben estar en relación con la tesis planteada. Es necesario que los diferentes argumentos se organicen siguiendo un plan o eje argumental, de tal manera que el texto tenga coherencia.
- **CONCLUSIÓN:** es el cierre del texto y se presenta en relación con el planteamiento hecho en la tesis.

Estrategias Metodológicas

El objetivo de la metodología es crear un ambiente positivo y acogedor para que los estudiantes puedan expresar libremente intereses, sentimientos, y opiniones. El salón de clase ha de convertirse en un centro de convivencia donde todos sientan la necesidad de interactuar comunicativamente. El maestro ha de ser el principal promotor del diálogo con y entre los estudiantes. Solo en el salón de clase donde circula la palabra, el afecto y el respeto, será posible el aprendizaje significativo.

Como se observa en el diagrama 2, en el diseño de ambientes de aprendizaje se relacionan las experiencias, sentimientos y saberes de los estudiantes, identificados por el maestro al igual que la zona de desarrollo próximo, conocer el entorno de la escuela de los estudiantes, los afectos y emociones que circulan en el aula, ser parte de ello, le permite al maestro diseñar ambientes de aprendizaje con sentido, sin olvidar que los ambientes de aprendizaje son delimitados, estructurados y flexibles, no se pueden convertir en un acto mecánico más de la escuela o peor aún de la labor educativa del docente, solo en ambientes mediados por la creatividad, la afectividad, la interacción comunicativa y social, los aprendizajes de nuestros estudiantes serán significativos y con un enfoque pedagógico claro, para nuestro caso enseñanza para la comprensión, serán ambientes que facilitan la producción textos.

Diagrama 1. Ambiente De Aprendizaje Para La Producción De Textos



- **Lectura y escucha activa.**

Como se planteo anteriormente los estudiantes no tienen mayores motivaciones por la lectura, el gusto por la lectura es un aprendizaje lento, aunque puede ser placentero si los maestros como principales promotores, viven, sienten placer, lo expanden con pasión y cariño, obtendrán niños lectores, es necesario crear ambientes propicios para la lectura, atinar al gusto de los estudiantes, motivar, recrear, ilusionar, utilizar la lectura como fuente de placer, de información, de aprendizaje, como medio de perfeccionamiento y enriquecimiento comunicativo y personal.

No es el propósito de esta investigación profundizar en las teorías de la lectura, solo se pretende mostrar que el diálogo y la lectura son herramientas que favorecen la interacción comunicativa y el desarrollo de la competencia comunicativa.

Para desarrollar la lectura en el aula es necesario considerar dos acciones relacionadas entre sí: LEER Y ESCUCHAR.

Etapas para la lectura (se eligen arbitrariamente y a manera de metodología)

- **Motivar:** se trata de seducir, provocar, atraer, es el inicio ideal para acercar a los estudiantes a la lectura.
- **Aproximación a la estructura textual:** es el acercamiento al texto, su primer contacto, se observan los detalles como textura, color, tamaño, ilustraciones, prólogos, solapas, entre otros, se relacionan entre sí para la unidad de acercamiento.
- **Interacción lector – texto:** es la comunión del lector con el texto, es habitarlo, sentirlo, dialogarlo, disfrutarlo. Es la lectura en sí.
- **Evaluación:** no es la calificación , estamos en el disfrute y en esta etapa se comparte, se comenta , se debate, especialmente entre compañeros, entre

pares, cada quien se queda con sus apreciaciones, conclusiones, preguntas, inquietudes, motivaciones, interese, en los que el maestro ha intervenido para orientar, no para imponer. "Pues leer es un placer".

- **La escucha**

No puede verse como una actividad independiente, sin embargo es necesario tener en cuenta, en el salón de clase, la importancia que reviste el hablar y el escuchar, el motivar la circulación de la palabra, permite el acercamiento esencial de estudiante – estudiante y estudiante – maestro.

El ser humano por naturaleza, esperan ser atendido, ser escuchado, espera tener indicios de que lo están teniendo en cuenta. La habilidad de escuchar es básica para el éxito de la interacción comunicativa y para el desarrollo de la interacción social. En el salón de clase, la escucha permitirá determinar aspectos como: las dudas concretas, las inquietudes, los elementos que generan discusión, los temas que causan conflicto y las posibles formas de solución. El escuchar activamente permitirá ser más efectivos para discriminar la mejor respuesta.

Etapas para la escucha

- **Apertura o Disposición para escuchar:** no basta estar en el lugar o frente a la persona que habla, debe haber disposición para escuchar.
- **Hacer parte de la conversación:** es estar activo para procesar la información o los mensajes que se reciben y poder interactuar comunicativamente.
- **Conclusión o cierre:** participar hasta el final, garantiza tener toda la información, decir lo que se tiene que decir, no se debe cortar la acción de la escucha como no se debe cortar de improviso la acción de hablar.

- **Juego de roles**

La escuela debe recurrir a todos los mecanismos posibles, que contribuyan a desarrollar capacidades en los estudiantes, el juego de roles permite relacionar el mundo real con los ambientes escolares, facilita la interacción de pares y nos deja entrever como asumen el mundo los estudiantes.

El juego de roles es básicamente el asumir ser otro y actuar como tal, tiene sus implicaciones, el apropiarse de una actividad distinta a la suya, poder asumir como se desenvuelve otro persona, en otros contextos y con otras formas de pensar y de asumir el mundo.

Etapas para el juego de roles.

- **Sensibilización:** es necesario que los estudiantes y el maestro se encuentren altamente motivados y comprometidos, que se establezcan reglas de juego, de consenso y de respeto.
- **Selección y situación a representar,** se debe tener claro que situación y que personaje vamos a asumir y con que finalidad, el juego es divertido, pero debe tener una finalidad (entendiéndolo como metodología)
- **Apropiación de Roles:** esta estrategia implica el trabajo en equipo, entre todos los participantes se contribuye a la caracterización de los personajes y situaciones, no solamente física, sino especialmente la construcción de la actuación y apropiación del rol.
- **Actuación:** es el desempeño, la argumentación del rol representado, el resultado de construcciones individuales y colectivas.
- **Evaluación:** es el reconocimiento individual y grupal del trabajo realizado.

- **Talleres**

Teniendo en cuenta los planteamientos de Héctor Pérez Grajales " el taller de lengua es una metodología de trabajo individual y colectivo, donde se "aprende haciendo" con las palabras. Consta de una fundamentación lingüística progresiva, basada en la lingüística textual y de gran variedad de ejercicios de lectura y redacción dosificados."²³ El taller contribuye a desarrollar trabajo en equipo, sustituye las explicaciones gratuitas por las explicaciones solicitadas, las explicaciones del maestro han de ser las necesarias y surgirán a propósito de los ejercicios realizados, el taller es un reto para los estudiantes, donde la dinámica y actuación con sus pares motiva y deja aflorar potencialidades, capacidades y creatividad. El taller es efectivo si se planea, se tiene claro su propósito y no es la sustitución de la misma clase con otro nombre.

El taller incorpora la idea de trabajo continuo y programado, hace del estudiante un aprendiz de crítico, escritor, orador; en el taller se estudia, se produce y se aprende.

Etapas para el desarrollo del taller

- **Sensibilización:** es necesario que los estudiantes tengan claro que van a ser participes de un taller orientado al desarrollo de la competencia comunicativa y de las relacionadas con el lenguaje.
- **Objetivo:** establecer claridad para que se va a realizar el taller.
- **Tema:** concretar el tema que se va a desarrollar en el taller
- **Actividades:** establecer el tipo de actividades que se van a desarrollar, las implicaciones en cuanto a material, recursos, tiempos,
- **Conclusión:** debe ser coherente con lo planteado en la evaluación, generalmente es el resultado del trabajo realizado, la evaluación se desarrolla a lo largo del taller.

²³ Pérez Grajales Héctor. Comunicación escrita, editorial magisterio. Colombia 1995, pág 93

- **Técnica del maletín viajero**

El maletín viajero es una técnica de recolección de información que consiste en una caja de madera que contiene en su interior una carpeta de trabajo con útiles necesarios para que el niño realice sus escritos motivados por una pregunta problema. En la tapa del maletín se encuentra un escrito de bienvenida y una corta instrucción sobre el manejo del maletín y de los útiles que porta en su interior. Cada curso de primaria tiene un maletín viajero que se rota entre los niños de acuerdo al orden de lista, a eventos o acontecimientos importantes de los estudiantes, o se recurre a otras formas que cada curso concerte para la asignación del maletín viajero.

El maletín viajero es llevado a la casa de cada niño y el trabajo propuesto es desarrollado en compañía de los padres. Esto no sólo permite que el niño se convierta en escritor sino que el padre de familia se convierta en participe y constructor de sus procesos escriturales. El maletín viajero dura en manos de cada alumno por un periodo de tres días y luego se devuelve al docente quien revisa la carpeta, lee en público el escrito, hace las correcciones pertinentes hasta lograr un escrito de calidad. Una vez haya pasado el maletín por cada casa se reanuda la rotación en orden lista y así sucesivamente.

En algunos casos, el maletín es instrumento motivador entre los niños que haciendo un buen trabajo exigen llevar el maletín a sus casas.

- **Técnica sobre el escritor del día**

Esta estrategia consiste en estimular la creatividad del niño escritor por medio de la lectura de su escrito frente a los demás compañeros. Es reconocido en el aula como el escritor del día y ocupa una silla especial que lo hace diferente a los

demás niños. Es aplaudido y sobre todo, él reconoce que ha alcanzado una producción literaria de calidad.

Cuando se utiliza esta técnica el ambiente del aula se torna motivador y los niños desean hacer un buen escrito para ocupar la silla deseada.

- **Estrategia lluvia de ideas**

Esta estrategia consiste en realizar una pregunta y descomponerla en todas las respuestas posibles, generando así una “lluvia de ideas” estas son escritas en el cuaderno de producciones por cada niño y luego socializadas al interior del grupo, esta estrategia posibilita la creación de muchos textos los niños también avanzan en la producción de preguntas como textos, completos con sentido y significativos.

- **El cuaderno de producciones**

Es un cuaderno grande cosido donde se realizan todas las composiciones revisiones y correcciones a los diferentes textos, este cuaderno produce mucha aceptación debido a que allí los niños tienen la posibilidad de escribir ideas cortas, largas depende de su motivación y conocimiento del tema así como una vez que hay bastante inquietud por proponer y conocer acerca de lo que se va a escribir, en otros casos han recurrido a una libreta y según los gustos de los niños lo importante es plasmar sus escritos, sus correcciones, en fin sus producciones.

Esta estrategia nos permite evidenciar que a los niños les gusta escribir y les gusta leer lo que escriben sus compañeros, así desarrollamos escritura y lectura auténtica, motivante y dinámica.

- **Diario de campo**

El trabajo cotidiano en el aula se venía realizando sin mayores registros que el de escribir la fecha y la temática, con el proyecto hemos decidido registrar a través

del **diario de campo** los acontecimientos del aula, partiendo de la observación permanente, cada una de las profesoras implicadas en la investigación, registra lo relacionado con las temáticas de la escritura, la reflexión de su práctica pedagógica, registra lo que observa frente a la revisión en la producción de textos de los niños, destaca la transformación de los borradores y el proceso que se sigue antes de llegar a la producción final. El diario de campo establece conexión entre las practicas escriturales y las teorías abordadas por los docentes.

- **Cartelera**

El proyecto mantiene una cartelera cuyo propósito es informar a la comunidad educativa y socializar las actividades y producciones del proyecto.

- **Periodico escolar y emisora**

El periódico y la emisora se han utilizado como medios de socialización y comunicación de todas las actividades del proyecto.

Las estrategias metodológicas y las actividades se entrelazan y contribuyen mutuamente como se muestra en el diagrama.

EVALUACIÓN

Se asume la evaluación como una herramienta pedagógica que le contribuye al estudiante y al grupo para avanzar, borramos de nuestro esquema, como docentes, la concepción de evaluación como calificación que en muchas ocasiones descalifica o que simplemente no dice nada la estudiante respecto a sus logros; en el desarrollo del proyecto la evaluación es la revisión permanente que se asume como parte del proceso de producción de textos y que es necesaria para mejorar las producciones, hemos avanzado a tal punto que los mismos estudiantes piden la revisión sin temor alguno

RECURSOS

Se emplean básicamente, guías, talleres y ejercicios, que involucran las actividades planteadas, el recurrir a textos que los estudiantes propongan facilita la motivación y mantener el interés.

Los estudiantes trabajan con útiles escolares corrientes, se utilizan revistas, periódicos, videos, y se recurre a los recursos que ofrece el contexto.

Aunque se ha insistido que el aspecto más importante en el diseño de ambientes de aprendizaje esta mediado por las relaciones estudiante – estudiante y estudiante – maestro, no se desconoce la importancia de adaptar el ambiente físico del salón de clase, un ambiente limpio, agradable, con buena aireación y buena luz, mobiliario cómodo y adaptado a los usuarios facilita el bienestar de los estudiantes; el no referirnos al ambiente institucional, no quiere decir que carezca de importancia. Pues todo el entorno contribuye a una mejor calidad de vida de todos los miembros de una comunidad educativa.

6. DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN

En el desarrollo del proyecto “Viajemos y construyamos en el fantástico mundo de la palabra” se evidencia la necesidad de complementar los procesos de lectura y escritura con los procesos de pensamiento, la producción de texto implica el desarrollo de múltiples habilidades que hacen posible el desarrollo de la creatividad y la imaginación, como punto de partida en el replanteamiento de los procesos pedagógicos que nos facilitan resolver si no todo en parte el problema que nos planteamos para el desarrollo de la investigación.

Para evidenciar el proceso del desarrollo del proyecto se presenta la aplicación de algunas estrategias, como ayuda fundamental hemos acogido la rejilla elaborada por Mauricio Perez, herramienta que contribuye al desarrollo de las competencias del lenguaje y a la vez es instrumento de evaluación en la producción textual.

El diario de campo es un instrumento que ofrece elementos para realizar investigación en el aula. Permite la reflexión del quehacer pedagógico, el análisis de problemas sin perder las referencias del contexto haciendo más explícitas las concepciones y los procesos de investigación y reflexión del profesor. A continuación se analizarán dos registros de clase para hacer más evidente la producción de textos escritos y el desarrollo del pensamiento en el niño, utilizando la pregunta problema. Presentamos algunos ejemplos de diarios de campo que evidencian las implicaciones de la investigación.

Septiembre 10: Los animales marinos

Hoy empezamos la clase de reflexión a las 11:00 A.M. Acabamos de hablar sobre los animales marinos, su importancia, sus nombres sus características y además se dibujaron. Con frecuencia se nombraban las estrellas de mar, llame a los niños que estaban hablando de ella, y se les dijo:

-Piensen en una estrella de mar. Ante este antecedente Miguel dijo :

-La estrella paso muy rápido, es fugaz y es luminosa.

Jonathan contesto:

-Hay estrellas en el mar y en el cielo.

Como docente comprendí que los niños estaban nombrando varios tipos de estrellas y añadí:

-También hay estrellas en el cielo, en la música en los deportes y las más importantes están en Estados Unidos, en Hollywood, Nueva York y en Miami.

Recogiendo estas ideas nació la siguiente reflexión:

LA ESTRELLITA DE MAR

Yo no soy una estrellita del cielo,
tampoco una estrellita fugaz,
ni mucho menos una estrella de Hollywood,
Soy una estrellita de mar.

Esta composición exigió el recuerdo de las características de una estrellita fugaz, la ubicación de las estrellas celestes y estrellas de mar. Buscaron supuesto entre

las diferentes clases de estrellas y la formulación de hipótesis al considerar que hay posibilidades de interpretar la palabra "ESTRELLA".

Este tipo de actitudes genera una nueva práctica pedagógica basada en la reflexión de preguntas problemas que tienen como fin el desarrollo del pensamiento interpretativo y argumentativo para producir un texto literario.

La dinámica de la clase ofrece experiencias para razonar, el espacios de creación, expresión oral y escrita de nuevas situaciones.

En el siguiente cuadro se señalaran los procesos mentales realizados por los niños en la construcción del texto. Así:

-Procesos mentales. -Frases del escrito	Observación	Comparación	Clasificación	Reunión y organización de datos	Formulación de hipótesis	Formulación de críticas	Toma de decisiones
Yo no soy una estrella del cielo,					X		
Tampoco una estrella fugaz,		X				X	
Ni mucho menos una estrella de Hollywood,				X		X	
Soy una estrella de mar.							X

Veamos otra actividad registrada en el diario de campo :

Son las 8 :30 AM, estoy trabajando en el aula con un pequeño grupo de niños compuesto por Jonathan Torres, Leo David Alarcón, Juan García.

La actividad del día es la creación de un cuento; Jonathan Torres se ofrece a escribir. La maestra da una frase inicial:

“Una nube se fue a visitar al arco-iris ”A partir de esta frase los niños continuaban la historia.

La maestra preguntó:

-¿qué creen que pasó? Con el propósito de que los niños formularan hipótesis. .

Jonathan dijo:

-El arco-iris no estaba; estaba desaparecido.

la maestra :

-Entonces, ¿qué hizo la nube?

Ante esta pregunta existieron varias respuestas con el fin de solucionar el problema:

-La nube se fue

-llovió con sol

-apareció el sol

-la nube se perdió por el cielo

De estas cuatro opciones la escogida fue “la nube se perdió por el cielo” ya que Jonathan era el que lideraba el cuento, explico la frase y además, era la mas oportuna y clara para continuar la historia. Jonathan se motivo a escribirlo y añadió:

-pero más tarde volvió.

Mostrando su capacidad de imaginación y sentido critico ante los problemas.

La maestra pregunto:

-¿a qué volvió?

Con fin de tomar nuevamente el hilo del cuento y desarrollar supuestos concretos.

Esta pregunta trajo dificultad de respuesta entre los niños que se manifestó en el silencio. De repente David dijo:

-para buscar el arco –iris otra vez.

La maestra pregunto nuevamente:

-¿será que la nube puede traer al arco-iris de su escondite solita?

Esta pregunta no generó en los alumnos nuevas hipótesis

Otro niño dijo:

-la nube se puso triste porque se sentía solita

nuevamente se pregunto:

-si estaba sola ¿qué empezó a producir?

Jonathan contestó:

- lluvia

La maestra indagó:

Cuando la nube estaba muy triste votando lluvia ¿ quien creen que apareció para ayudar y consolar a la nube? Los niños respondieron:

-otra nube

-la lluvia

-el sol

Se leyeron las tres opciones que fundamentaban la pregunta y ellos escogieron el sol porque era más bonito y además la nube se sentía feliz.

Se dijo:

- ya estando la nube y el sol juntas ¿qué se pondrían a hacer?

Esta pregunta no la contestaron, entonces la maestra dijo:

-En el cielo pasó algo extraño, ¿qué sería lo extraño?

Con el fin que los niños imaginaran y concluyeran una posible solución al problema

Jonathan contesto con gran sentido de imaginación:

- llovió e hizo sol al tiempo

La maestra replicó:

-¿y eso que hizo aparecer?

Jonathan y David contestaron:

- el arco-iris.

aplicando principios a nuevas situaciones

La maestra: -muy bien pero me preocupa la baja participación de Juan -e hizo una última pregunta mirando a Juan para ver si contestaba.

-y el cielo se convirtió en ...

-colores- dijo Jonathan.

David añadió:

-en un mundo de colores- deslumbrando su imaginación y la maestra agregó:

-en un mundo fantástico de colores.

Al terminar el cuento ellos le colocaron " el cielo de colores". Al final los autores colocaron los nombres y manifestaron el deseo de hacer otro cuento.

Ya hecho el cuento, se corrigió. Entre los errores más notables estaban la unión de las palabras que se separaron con una ralla roja a medida que se leía historia; los niños señalaban las palabras sobre el cuento. La reacción era buena y se corregía a medida que Jonathan iba escribiendo. Luego, con plumaster morado se corrigió la ortografía colocando una raya sobre la letra a cambiar. Se recalca la ortografía de las palabras que más se utilizaban en el cuento como: cielo con c, nube con b y estaba con b.

Ya recogido el cuento fue pasando en hojas de colores lo que significaba que ya estaba listo para editar.

Esta actividad muestra que la pregunta es el elemento que orienta la reflexión en los niños. Pensar exige aplicar principios lógicos ante una situación que es mediatizada por la pregunta con el fin de lograr elevados niveles de observación, comparación, clasificación, reunión y organización de datos, formulación de hipótesis, formulación de críticas, y toma de decisiones, así como la muestra en el ejercicio anterior.

Este enfoque pedagógico cuestiona las técnicas de trabajo del docente, lo lleva a indagar sus hábitos de trabajo, sus actividades y las condiciones necesarias para desarrollar la capacidad de pensamiento en los niños.

El escrito final es el siguiente:

EL CIELO DE COLORES

La nube se fue a visitar al arco-iris pero el arco-iris andaba desaparecido. La nube se perdió por el cielo y más tarde volvió para buscar a su amigo. Como no lo encontró la nube se puso muy triste y empezó a producir llovizna. En ese momento apareció el sol y empezó a consolar la nube y ambos se pusieron muy felices Pero en el cielo se produjo algo extraño: llovía y hacia sol.

Esto hizo que apareciera el arco-iris y el cielo se convirtió en un mundo fantástico de colores.

Autores:

Jonathan Torres.

Leo Alarcón.

Juan García.

A continuación se señalaran los logros a nivel de pensamiento alcanzados por los autores:

EL CIELO DE COLORES

Procesos mentales Frases del escrito	observación	Comparación	Clasificación	Reunión y organización de datos	Formulación de hipótesis	Formulación de críticas	Formulación situación causa-efecto.	Fantasia-imaginación.
La nube se fue a visitar al arco-iris								X
pero el arco-iris andaba desaparecido.					X			
La nube se perdió por el cielo y más tarde volvió para buscar a su amigo								
Como no lo encontré, la nube se puso muy triste y empezó a producir llovizna.							X	
En ese momento apareció el sol y empezó a consolar a la nube								X
y ambos se pusieron muy felices								X
Pero en el cielo se produjo algo extraño: llovía y hacia sol.	X							
Esto hizo que apareciera el arco-iris y el cielo se convirtió en un mundo fantástico de colores.								X

Estas rejillas de análisis se hicieron con el fin de observar los procesos mentales que ejercen los niños al escribir un texto. Así como dice Louis Raths en su libro “Cómo enseñar a pensar”, la tarea del docente es incluir dentro de su programa curricular, actividades que enseñen a pensar.

La producción de textos genera éste tipo de desarrollo en los niños, motivándolos a observar, comparar, clasificar, buscar supuestos, resumir, hacer crítica, imaginar, reunir y organizar datos, codificar, resolver problemas, tomar decisiones, resumir e interpretar. Si diariamente dentro del aula el docente genera este tipo de experiencias, le ayudará a pensar y a madurar correctamente al niño

CONSTRUCCIÓN CUENTO COLECTIVO

La actividad consiste en realizar una producción colectiva de un cuento en la que todos los alumnos del curso 201 tendrán la oportunidad de participar, pensar, opinar, dar soluciones, imaginar y hacer aclaraciones.

Todos los alumnos piensan en le título que les gustaría que llevara el cuento que se va a producir, empiezan las propuestas de posibles nombres, Hay comentarios – Laura opina: me gusta “El grillo Viajero”_ No dice Catalina mejor el “Gato viajero”- Camilo dice: “El niño y el Perro”- Jefferson propone :

Mejor démosle un nombre raro “La piedra de oro”. Se escuchan comentarios de los demás niños –¡hay sí ese nombre está bien! Entonces yo lo escribo en el tablero, sí profe?_.

Ya seleccionado el título “ la piedra de oro” empiezo a interrogarlos para que vayan haciendo conjeturas acerca del cuento (¿Cuales serán los personajes principales, los secundarios, qué pasará, como se llegará a dar soluciones, cuál será el final?) de esta forma los niños van narrando, escribiendo y comprendiendo su escrito. Jefferson escribe el cuento en el tablero tal como lo dicen sus

compañeros y como él cree que se debe escribir, al final se hacen las posibles correcciones ortográficas entre todos.

Marcela empieza: Erase una vez un niño que caminaba triste - ¿Por donde? Pensemos en que lugar estaba el niño - (Notó buena disposición y entusiasmo de los niños para completar la producción) -por el parque dijo Jhon Alex- ¿Cuál parque si hay varios? Alguien contestó, -pues por el parque de su pueblo- propuso Laura Catalina- Bueno y después qué- De pronto miró hacia... ¿Dónde? (nombraron varios sitios piso, cielo, rodadero, lago y fuente)- ¡el lago!, si escribamos eso -dice Daniela, -y vio una piedra que le llamó la atención- ¿Por qué?- porque brillaba mucho-.

(El alumno ha observado y detallado que no es una piedra común y corriente, la distingue y clasifica porque tiene una particularidad que la distingue de las demás) -se detuvo a pensar ¿De quién será?, ¿cómo llegó aquí?. (Es este el momento cuando el niño es capaz de interrogarse dándose cuenta que formula hipótesis, algo que requiere de un porqué) – entonces miró para todos lados, y al ver que nadie lo estaba mirando se agachó y la intentó coger- ¿y qué pasó? (Se nota curiosidad, asombro y nerviosismo)-pero se sorprendió al ver que era muy pesada y no la podía sacar- (trata de buscar una solución) ¿A quienes acude o pide ayuda?-salió corriendo para su casa a contar a su mamá lo que había visto-. (los niños interpretan que existe una causa y efecto y que se deben dar solución a los hechos, por eso pidió ayuda) ¿Cuál creen que fue la actuación de la madre de el niño?, ¿le puso cuidado?, ¿lo regañó? O le dijo que no tenía tiempo para escuchar tonterías, que solo eran fantasías del niño. (se nota la participación general, todos tratan de organizar sus ideas y dan alternativas para seguir el cuento, se pusieron de acuerdo y escribieron)-la madre sorprendida salió corriendo con su hijo a comprobar lo que este le había contado-Comentó Andrés. –Cuando llegaron al sitio la piedra había desaparecido- (hay un silencio, existen suspensos, interrogantes, se arma una discusión, existe toma de decisiones, todos se preguntan ¿ahora qué escribimos?), pero Raúl dijo: -la mamá furiosa regañó al niño por decir mentiras, pero cuando iban para la casa...- ¿Qué se imaginan que

pudo pasar?-escucharon que la gente del pueblo comentaba que en el lago habían encontrado un tesoro- dijo Marcela.

(Se pide que los alumnos que no han participado en la construcción del cuento opinen de cómo o cuál será el final del cuento), Alejandra propone que se haga un final feliz, ya que el niño se encuentra triste (me parece buena la disposición y el entusiasmo que hay en los niños para terminar bien su producción)-finalmente la mamá comprendió que su hijo no decía mentiras-¿porqué?,¿qué la hizo pensar así?-los comentarios que hacía la gente del pueblo- repitieron los niños casi en coro – y que ya su pueblo de ahora en adelante iba a ser noticia-. A raíz del cuento se pueden inferir conceptos como: ¿qué es una noticia, comentario, y su diferencia?. La noticia es algo importante que sucede y el comentario es lo que se especula o dice de esa noticia. (los niños mismo sugieren sus propias ideas para ser expuestas y narradas)-debido al hallazgo del tesoro el pueblo tendría muchos visitantes-.

Para terminar y dar conclusión al cuento, opinan que se escriba – regresaron contentos a la casa y se dedicaron a hacer melcochas en forma de piedra para venderlas a la gente que iba a ver el tesoro encontrado en su pueblo y así mejorar su problema económico porque por eso era que el niño andaba triste_.

Al terminar la composición me doy cuenta que los niños aprendieron a interrogar un texto formulando hipótesis y comprobándolas porque ya distinguen que es un cuento, como se arma y cómo se distingue de las diferentes composiciones. Se ayudan a seguir buscando más expectativas de diferentes cuentos, fábulas, leyendas, pensamientos, poemas, trabalenguas y retahílas. Se notó entusiasmo, participación de todo el curso demostrando creatividad ya que el título tubo relación con el cuento y agradó motivando a leerlo y releerlo para hacer las posibles correcciones.

Los niños han demostrado que tienen que pensar para poder escribir teniendo en cuenta un proceso lógico de planeación o preparación. Observan que lo que empiezan a producir son sus propios borradores donde se les presentan dificultades y tratan de dar soluciones, utilizan conectores, corrigen y preguntan la

ortografía de las palabras, siguen un proceso de pensamiento y existe una escritura significativa.

Aprenden que siempre se debe tener en mente un proyecto de vida y se debe escribir, ubicar o saber que es lo que se tiene que escribir. Ejemplo: escoger un texto o un tema, buscar estrategias de cómo se van a seleccionar los escritos.

Finalmente me doy cuenta que ya escriben con coherencia, utilizando cualidades, acciones, comparaciones, descripción de objetos, géneros y números, sinónimos, resumen, imaginan, clasifican, interpretan y hacen algunas suposiciones y ponen en práctica todo lo enseñado en la clase de español.

Lluvia de ideas,

Cuestiono acerca de la pregunta que hoy se va a resolver, todos piensan, hay un momento de silencio, Luis Alejandro Sarmiento dice: "¿Por qué? se apareció el diablo en el humo de las torres de los Estados Unidos?"

José David pide la palabra y dice "mejor escribamos cómo se cayeron las torres gemelas" Cristian Vergara anota de inmediato "La pregunta es qué paso con las torres gemelas para poder también contar lo del avión"

Sugerí aceptar la propuesta de Cristian Vergara y retome diciendo "¿Qué paso con las torres gemelas?" el grupo estuvo de acuerdo, de inmediato escribo la pregunta en el tablero y ellos toman nota atenta de cada letra que utilizo para escribir la pregunta, Jeffersson y Gabriel comentan en voz alta que el piloto también murió y que la cara del diablo si se veía de forma alargada, insisto en que cada uno va a pensar una lluvia de ideas y luego compartiremos las respuestas, deben ser respuestas muy pensadas y auténticas además en que es un problema de actualidad mundial con respecto a lo que está pasando con el terrorismo

Cada uno escribe su pregunta. Es necesario establecer tiempos de 25 minutos para escribir todas las respuestas que se pasen por nuestra mente se presenta discusión entre ellos hay debate y comentarios de las noticias recientes, comparten con el compañero de al lado, algunos con el grupo de trabajo, los niños exponen lo que han escuchado en las noticias

Al finalizar este tiempo, sugiero pedir la palabra para ser escuchados y leer el escrito de manera clara y en voz alta para ser entendido. Preguntando quien quiere compartir su escrito (en este momento los niños del salón alzan la mano y piden la palabra) y aclarando que es necesario hacer silencio y ser respetuosos en el turno enumerando los turnos para dar la palabra en este orden.

Brandon: " Un perro rescato al señor que estaba arriba"

Wendy: " El avión iba muy bajito y se estrelló"

Gabriel: " Las torres tenían 110 pisos, eran la alegría de los estados Unidos"

Cristián Vergara: " Se derrumbaron las torres más altas del mundo"

Juan David: "un perro salvo a su dueño"

Jeffersson: "Se derrumbaron, pasaron aviones y tumbaron las torres y en el humo estaba el diablo"

José David: "Las dañaron, las destruyeron y son gemelas por que son igualitas"

En los textos se nota que los niños tienen un desarrollo gramatical de la escritura presentan coherencia y cohesión, utilizan frases y palabras adecuadas de acuerdo a los contextos cotidianos, sus lenguajes expresan lo que ellos quieren decir, plantean niveles de secuencialidad del pensamiento.

En su gran mayoría hay una buena caligrafía y organización gramatical a su vez que formulan hipótesis como lo demuestran sus textos (anexo 1) empiezo a notar como se evidencia un pensamiento narrativo que va más allá de la descripción de los acontecimientos.

Noto como sus aportes surgen a partir de las diferentes asignaturas, están integradas todas las áreas, por ejemplo los conceptos de gemelo como igual, lo alargado, arriba, abajo, las torres tenían 110 pisos, la descripción y narración está estructurada y tiene gran relación con lo que pasa en la actualidad

REALIZACIÓN CUENTO PERSONAL

Hoy empezamos la clase de español con la producción individual de un cuento cuyo tema es de libre escogencia, los 36 niños sienten alegría porque cada uno se puede concentrar en lo que quiere escribir, se nota que hay libertad de expresión, no existe limitación para hacer algo que ellos no quieren.

Andrés Felipe pregunta-¿puedo escribir el de un animalito perdido?- hay temporalidad, enseguida se escuchan risas y algunos comentan-¡tan bobo, pues claro! lo dijo el más pequeño de la clase, no ve que es tema libre!- se pone colorado pero va a su puesto y queda contento porque ha aclarado una duda que tenía y empieza a escribir su producción. El cuento se llama "Martín y su gato pepito". Al leerlo empieza diciendo: Un día Martín salió del colegio, se encontró un gatito muy pequeño a quien puso pepito... (me doy cuenta que el niño supone que es juguete y tal vez por esto se distrajo y se perdió porque continúa diciendo)-pero antes le pregunté a la gente si era de ellos (exista una ética y una moral, el niño piensa y analiza que las cosas tienen un dueño y que no puede coger lo que no le pertenece, tiene presente los valores como es el de pertenencia y se imagina que de pronto el dueño puede estar escondido y solo lo dejó para ver que podía pasar). -al darse cuenta que nadie aparece decide llevárselo, imagina que si lo deja solo, algo le puede pasar, entonces toma una decisión y se le lleva. (existe una secuencia. El niño tiene un problema al cual debe darle solución)-cuando llegó a la casa (hay un orden lógico y secuencialidad) le hizo un hogar a pepito y le dio comida para alimentarlo (el niño cree que el gatito lleva mucho tiempo perdido, tiene hambre y frío, necesita de un calor de hogar y se pone en plan de protector y le da comida. Al solucionarle el problema del hambre y del frío supuestamente el

niño cree que el gatico ya tiene alientos y puede responder a cualquier actividad que el desee hacer o que pueden hacer juntos). —cuando acabó, Martín cepilló al gatico, jugó con él , vieron televisión, comieron y nuevamente se cepillaron los dientes y se durmieron. (Hay sentimientos a la par porque el niño expresa lo que siente como el amor, solidaridad y sigue unas normas higiénicas ,el niño se muestra feliz al ver que ya tiene compañía y supone que su nuevo amigo también lo está, de esta forma veo que los niños son creativos y reflexivos porque observan y describen cosas y situaciones tratando de dar soluciones a los demás y a ellos mismos. Comprende que hay que pensar en lo que se hace y se va a hacer y que todo tiene solución si se lo propone. Hay lógicas narrativas. Al terminar el cuento, mostró su borrador a la profesora y se hicieron las correcciones ortográficas pertinentes).

El 2 de octubre de 2001 elegimos una nueva pregunta para trabajar la estrategia de lluvia de ideas, surgiendo inquietudes como: ¿Qué pasaría si yo fuera bombillo? ¿ De que propagandas me acuerdo? ¿ Qué pasaría si se caminara en la cabeza? ¿ Por que se mueren las personas? Se hizo una votación y los niños eligieron la última pregunta formulada por Juan David Rodríguez.

Para este ejercicio, me pareció interesante observar y analizar solamente las respuestas que Juan David escribía. Algunas de sus respuestas son:

- Por que mueren las personas.
- Por que Dios así lo decide.
- Por que tienen que ser ángeles
- Por que tienen que morir
- Por que se enferman
- Por que hay mucha guerra y mueren
- Por que los matan

- Por que se suicidan
- Por que los policías los matan
- Por que quieren morir y mueren
- Por que no comen
- Por que mueren de frío
- Por que son del ejercito
- Por que los apuñalan

Este estudiante ha contestado catorce respuestas alrededor de 10 minutos, con una gran coherencia y cohesión, presenta bastante agilidad al escribir, noto como esta estrategia les da a los niños mucha fluidez al pasar sus ideas a un texto y al redactar oraciones y frases con sentido.

Se evidencia el pensamiento narrativo y argumentativo que manejan los estudiantes de una manera muy clara, así mismo, la libertad y autonomía al pasar de la oralidad a la escritura todo lo que se imaginan, es un proceso de mucha creatividad e imaginación.

EXPERIENCIA PEDAGÓGICA REALIZADA CON ESTUDIANTES DE SEXTO GRADO EN CLASE DE GEOMETRÍA.

Cuando se propone salir de la rutina es bueno buscar nuevas metodologías que permitan una mayor comprensión por parte de los estudiantes.

Leyendo a Raths en su libro " Como enseñar a pensar" plantea que "la vida del individuo se halla íntimamente relacionada con el desarrollo de los procesos intelectuales" Es tan importante que el maestro en su quehacer pedagógico proporcione a sus estudiantes oportunidades para pensar, los motive continuamente para que indaguen, escudriñen, y descubran nuevas formas de aprendizaje, que le permitan ir más allá de la simple observación.

Pensar es según Raths una manera de aprender, de investigar el mundo de las cosas, por ejemplo: cuando a un estudiante de sexto se le plantea el problema de cómo hallar el volumen de una caneca de pintura que tiene en su salón (como recolector de basura), lo primero que se pregunta es ¿cómo?, proceden a observar la caneca, se formulan una serie de preguntas referentes al objeto.

Alguno de ellos dice: no es cuadrada, tiene forma circular, se parece a un cilindro. Luego plantean la siguiente conjetura: Sí para hallar el volumen de una caja rectangular determinábamos sus tres dimensiones. Como hacerlo ahora con un cilindro?. Proceden a describirlo a comparar su forma con otros objetos, a diferenciarlo, a definirlo. Es una figura cilíndrica con dos caras circulares. Plantean: sí la base es circular, entonces lo que hay que hacer es hallar el área del círculo y multiplicarla por la altura. Proceden a tomar medidas a experimentar hasta lograr obtener el volumen aproximado de la caneca.

En este ejemplo está en juego las operaciones del pensamiento que Raths plantea en su libro como: observar, comparar, clasificar, interpretar, formular, criticar, imaginar, buscar suposiciones, reunir y organizar datos, formular hipótesis, resumir, tomar decisiones, codificar y diseñar sus propios proyectos.

Cuando el estudiante dice que la caneca es de forma cilíndrica la está clasificando entre otras, la está comparando y diferenciando de acuerdo a ciertos principios geométricos. Realiza una serie de juicios que lo llevan a realizar sus propias interpretaciones, tomar una decisión frente a sus realizaciones con el criterio de acierto o desacierto, para realizar ajustes a su proceso, para concluir si lo que realizó lo puede aplicar a otra situación que se le presente.

Raths propone que si se intensifica el empleo de este sistema de cómo enseñar a pensar desde los primeros años de la educación del niño, se desarrollará sin duda un tipo de estudiante que será más cauto y sagaz al proponer juicios y al sacar

conclusiones, serán más abiertos, al cambio en múltiples situaciones; su visión de la vida será más rica en experiencias, abordará con entereza los problemas.

Textos argumentativos y Dilemas: profesora Gladis Mireya Casas

C.E.D. Jacqueline

En la elaboración de textos argumentativos el proceso metodológico que se desarrollo fue inicialmente un diagnóstico; se hizo a través de una situación real del grupo para que argumentaran frente a un problema que se estaba vivenciando en el aula.

“Dos estudiantes Tatiana y Andrés se peleaban constantemente en ocasiones se golpearon por tal razón hubo necesidad de cambiarlos de puesto, la profesora les planteó la pregunta ¿Tú que opinas, la solución pudo ser diferente a cambiarlos de puesto?. Argumentos de los estudiantes “Sí porque la profesora hubiera podido citar a los padres y hablar con ellos sobre lo que estaba sucediendo”.

“Sí, porque si se habla con los dos, se les explica que uno debe ser sociable, que por ejemplo si los ponen con el presidente lo va agredir, pues yo creo que no”.

Para continuar el proceso se diseñaron talleres con base en la lectura analítica del cuento La pelea en el parque de Evelio Rosero Diago el cual consta de 10 capítulos: Los escondidos, La prisionera, El intruso, La pelea, Los aparecidos, Una guerra de piedras, Exhortación de Tacha al enano. Resurrección de Cetina, Batalla final y La muerte de Tacha, se trabajan durante 10 sesiones, en donde se analizan los dilemas:

- Respeto a la integridad del otro.
- La venganza o la defensa.
- Pelear ante la provocación.
- Atacar al enemigo cuando esta indefenso.

- La vida o la muerte.

En este proceso se entendió por: Dilema es una breve historia sobre un personaje que enfrenta una situación difícil y tiene que tomar una decisión sobre la mejor acción a seguir la decisión que tome involucra aspectos importantes de su vida, pero también afecta a otras personas. Por esta razón el personaje debe tomar una decisión que sea justa consigo mismo y los demás, y de allí debe enfrentarse a una decisión moral.

Un dilema tiene respuestas múltiples, pero tampoco se puede afirmar que alguna sea correcta o incorrecta todo depende del contexto social donde se desenvuelva el sujeto.

Para que una situación pueda plantearse como un auténtico dilema que invite a una reflexión y discusión ética con sentido, debe garantizar que estén presentes los siguientes ingredientes:

El dilema debe girar entorno a la toma de una decisión ante un conflicto moral auténtico con el que las personas puedan sentirse identificadas.

La historia debe incluir explícita e implícitamente, otros personajes laterales que se vean afectados por la decisión del personaje central.

El dilema debe plantear una posibilidad real de escoger entre dos alternativas respaldadas por buenas razones para que los participantes se involucren en una discusión interesante sobre las razones que se tienen para respaldar una u otra alternativa como buena o justa las consecuencias que puedan tener los valores implicados.

El dilema se debe cerrar con una pregunta central que plantee si los personajes deben hacer algo o más abiertamente que deben hacer en una situación.

El dilema debe llevar al desequilibrio moral y valorativo que permita confrontar sus concepciones éticas, cuestionarlas o enriquecerlas.

El dilema se debe desarrollar a través de diversas preguntas de complejidad y profundización que enriquezca la discusión, indague más en los argumentos

planteados generen o hagan explícitas las contradicciones, de forma tal que puedan orientar la discusión para explorar diversas perspectivas y aspectos del razonamiento moral. (IDEP, 2000:19).

El proceso que se desarrolló para acercar a los estudiantes a la identificación de dilemas y la argumentación de los mismos fue:

Los estudiantes hacían lectura del capítulo que se iba a analizar e identificar el dilema.

Se hacía relación con el anterior capítulo analizado.

Luego se introducía el dilema;

Clarificación del dilema con base en preguntas.

Identificación de argumentos y toma de decisión

Preguntas de profundización para ahondar en la temática.

Preguntas para complejizar el dilema que dan pautas para relacionarlo con la posición personal.

Conformación de grupos para debatir las diferentes posiciones, sus argumentos tienen que ser sustentados por escrito.

Lectura de los argumentos, debate de todo el grupo, para que los estudiantes reafirmen, complementen o cambien sus argumentos orientados por preguntas que el docente realiza.

Reescritura y progresión temática del texto.

Confrontación con el texto (cuento)

Evaluación

Los textos elaborados por los estudiantes se analizan con la rejilla de evaluación de la producción escrita grados 3 y 5 propuesta por el grupo de investigación de la Universidad Nacional.

ANÁLISIS DE ALGUNOS DILEMAS DE LOS ESTUDIANTES

Capitulo: "Una guerra de piedras" : relata la pelea desatada entre dos grupos de estudiantes uno conformado por Cetina y dos mellizos y el otro por Tacha, Max y Poncho, la causa de esta pelea es por defender los del primer grupo a Cetina que provoco a Max y este lo golpeo, lo hizo llorar; cuando los integrantes de segundo grupo quisieron alejarse los otros los atacaron por la espalda con piedras que hallaron en el parque, estos también respondieron con piedras sin prever las consecuencias.

Luego de leído y analizado este capitulo surge el dilema: "Atacar al enemigo cuando esta indefenso".

Un estudiante argumenta: No porque sería aprovecharse, ser inmoral; además, atacarlo sin que tenga fuerza alguna sería una venganza, así él nos haya hecho daño porque atacarlo sin que él se pueda defender es cobardía. Por ejemplo la policía que ataca a aquellos jóvenes de los colegios de Kennedy que solo exigen sus derechos.

Pregunta para ayudar a profundizar: ¿Por qué usted en ocasiones ataca a su compañero cuando esta indefenso o descuidado? Puede ser por venganza, por odio o envidia o por simple entretenimiento.

Análisis del capitulo batalla final: en él se narra: como luego de la pelea de piedras Cetina y los mellizos son contundentes con sus armas y deciden tirar un ladrillo que golpea el pecho de Tacha, quien cae inconsciente.

El dilema surgido fue: "Debemos vengarnos de quien nos ha hecho daño".

Estudiante uno: yo creo que no porque la venganza no es buena, además si él nos ha hecho daño, ¿por qué lo vamos a agredir? o a pagarle con la misma moneda es muy ofensivo; por ejemplo aquel señor que apoyaba a los indigentes en el cartucho pero él no obraba mal, sacaba de los vicios a las personas y por eso fue asesinado

Estudiante dos: No porque es un acto de cobardía y valor de enfrentar a alguien que es el enemigo y también yo no haría algo semejante porque mi conciencia no me deja (yo no puedo porque yo no soy como la guerrilla, o sea yo si tengo compasión de alguien y yo si lo perdonaría) ejemplo el actual jefe de la guerrilla Manuel Marulanda Vélez cuando era menor de edad vio como los liberales masacraban a su familia, a su hermana y mamá las violaron enfrente del papá él estaba escondido, como Max y Poncho y él espero crecer más para poder cumplir con su juramento que fue vengarse por lo que le hicieron a su familia (mi abuela me contó esta historia)

Estos argumentos, sustentados por los estudiantes, según la rejilla empleada alcanzan un nivel B donde elaboran más de una proposición, emplean conectores con función, como: Porque, además, y, por. Además se pueden incluir dentro de la competencia pragmática, puesto que se posesionan de una situación de comunicación, responden a una intención – argumentar – emplean un texto de acuerdo a la situación en este caso se refieren tanto al texto leído como a experiencias o ejemplos tomados de la realidad. Luego cumple con la categoría Intención diversidad textual y superestructura por que hay pertinencia, están cumpliendo con el requerimiento de argumentar; lo hacen con argumentos de causa efecto y ejemplificación.

Para consolidar este tipo de discurso y textos durante el año se empleo en las demás materias especialmente en Ética y valores cuando se presentaba algún conflicto entre ellos se les pidió que narraran lo ocurrido y luego argumentaran su posición por escrito.

El proceso argumentativo escrito, se alcanza en la edad escolar siempre que haya una continuidad en él y cada vez con mayores exigencias.

En conclusión para poder conducir a los estudiantes de básica primaria a la producción de textos es necesario cambiar los paradigmas los procesos de enseñanza y en lo posible el mismo enfoque pedagógico, en este caso la

enseñanza para comprensión nos brinda elementos bien pertinentes para alcanzar una formación profunda del escritor y lector desde su inicio y en las distintas disciplinas del saber, se respetan los saberes que poseen los estudiantes, por otra parte, el cambio de actitud del docente en el ámbito escolar se hace evidente, se muestra más comunicativo, reconoce los avances de todos los estudiantes, también se hace lector y escritor luego el cambio de enfoques y procedimientos pedagógicos ayudan bastante en el aprendizaje.

También La estrategia metodológica de los dilemas fue eficiente gracias al recurso utilizado. Lectura y análisis del cuento LA PELEA EN EL PARQUE.

Los estudiantes se motivaron a participar en forma oral y por escrito dando la oportunidad de vivenciar el turno de la palabra que luego fue transferida a todas las áreas.

Los estudiantes son capaces de ejemplificar situaciones específicas estableciendo relaciones con otros generales y con la cotidianidad.

La reescritura permite la progresión en los argumentos dando solidez y seguridad a los juicios de valor y a las opiniones morales que necesita expresar el niño(a).

De esta forma se aprovecha el proceso argumentativo escrito para resolver o negociar conflictos y canalizar a través de la palabra la agresividad de los estudiantes.

Algunos Testimonios

Sandra Patricia Varela Londoño docente del grado 102, miembro del equipo de investigación concluye:

“ Son seis años de experiencia docente en el centro Educativo Distrital de educación básica y media OEA del distrito capital, a mi paso en este tiempo he trabajado con los grados primeros y segundos, siempre me ha inquietado conocer los procesos lectores y escritores que se llevan a cabo en las edades de cinco, seis y siete años de edad, por tales razones me he dedicado a estudiar e investigar estos procesos.

A lo largo de este tiempo he realizado talleres, seminarios en donde adquiría estrategias para aplicar a mi práctica docente, inicie con algunos modelos pedagógicos como el constructivismo y la pedagogía activa, tomando elementos esenciales desde autores como Ana Taberosky, Vigotsky y Piaget entre otros, tratando de adaptar el conocimiento teórico a la práctica docente cotidiana; sin desconocer los vacíos afectivos y los ambientes poco estimulados que tienen los niños en la lectura y la escritura.

Esto da origen al interés por participar en el equipo de investigación que se presenta ante el IDEP y contribuir al diseño del proyecto” Viajemos y construyamos en el fantástico mundo d el apalabra” donde a través de él soñábamos suplir grandes deficiencias en los procesos escriturales de los niños del CED OEA.

En este año de nuevo asumí la dirección de curso de un grado primero, pude comprobar que los niños a través del todo llegan a las partes y como, si se presenta el contexto general los niños van adquiriendo la escritura como hace parte de la interacción con el juego, el canto, el dibujo, no está aislado.

Llegar a la escritura de maneras tan dinámicas y activas llevó a que los niños d esté grado, en el receso de mitad de año; ya conocían los grafismos del alfabeto y hacían uso de ellos combinándolos e inquietándose por averiguar y conocer sílabas de mayor complejidad como las combinaciones.

De esta manera se iniciaron las producciones escritas como una estrategia denominada "Lluvia de ideas" la cual consiste en que a partir de una pregunta se genera una lluvia de ideas para responder a cada pregunta; se han agrupado en: Normas de cortesía, contenidos temáticos, adivinanzas, situaciones actuales etc; que son todas aquellas preguntas de todo lo que les interesa conocer sus respuestas.

Así, día a día hoy puedo concluir que este ha sido el año en el cuál he tenido mayores resultados y satisfacciones como docente; por que he podido comprobar resultados inmediatos y que quizás desde un comienzo algo que no parecía tan claro como el proceso de preparación, borrador, revisión y corrección llega a productos finales tangibles y a desarrollar procesos de pensamiento en los niños de una manera ideal, es decir; realizar metacognición al pensar estrategias cognitivas de cómo han pensado y que pasos han dado.

Como participante de esta propuesta, considero siempre que un proyecto sólido requiere de un equipo que lidere el proceso y funcione como tal generando espacios institucionales de reflexión y capacitación para fortalecerlos; e impactar en al institución y generar cambio profundos.

Este proyecto parte de la idea de que no es posible cambiar en serio al educación si no cambiamos el modelo en el que se basa nuestra práctica, siempre con unos fundamentos teóricos que fortalecen la propuesta, de lo contrario no tendría un sentido real y nos quedaríamos en al experiencia solamente.

El equipo ha cuestionado e indagado, la experiencia d e trabajar con el otro y compartir experiencias, aciertos y fracasos; se hace realidad al establecer relaciones vivas y profundas con la función de la teoría y la práctica. Esto permite repensar la institución en forma permanente, transformar espacios y tiempos físicos y pedagógicos; nos exige nuevos compromisos frente a nuestro trabajo como maestros.

El testimonio de Claudia Pilar Cano y Francisco Ramirez padres de Thomas Felipe Cano estudiante del grado 201:

“ Cuando nosotros como padres vemos con sorpresa el inusual interés de nuestros hijos por escribir historias, por contar cuentos y por leer libros que solo habían reposado en el librero, podemos estar seguros de que el inicio de nuestro proyecto” *Viajemos y Construyamos en el fantástico mundo de la palabra*” ha sido un éxito total.

Unos pequeños que escriben letras de todos los tamaños recrean con dibujos y colores sus escritos, preguntan y se inquietan por corregir sus errores y solo esperan que el domingo llegue temprano el periódico para leer las aventuras y los deportes.

Que nos queda como padres? Solo leer y dar ejemplo, apoyar sus ideas, revisar lo que ellos leen y explicarles lo que no entienden.

Creo que este proyecto debe seguir adelante y debe involucrar a todos los maestros, tanto nuevos como antiguos, por que es muy bueno y por que cuando el hábito de leer y de escribir se fomenta desde niños, ellos serán siempre buenos estudiantes y más adelante buenos investigadores, inquietos y pensantes.

Felicitaciones sinceras a todos por sus esfuerzos y dedicación, no es fácil pero es muy satisfactorio. Cuenten con nosotros como padres y hágannos participes del proyecto.

Juan Pablo Ramirez Cano, estudiante de grado 301

“ El proyecto “ *Viajemos y Construyamos en el fantástico mundo de la palabra* va por un buen camino, lo que falta es arreglar la carpeta que lleva el maletín viajero por que algunos alumnos que la han llevado la han dañado y está muy fea. Creo

que la rifa del maletín viajero debe ser por comportamiento y no por números. Al maletín viajero lo deben lijar y lavar para que este más limpio y decirle a los niños que lo cuiden y también arreglar la carpeta”.

Profesora Myriam Guerra del grado 201

“ Al iniciar los estudiantes del grado 201 conocían las grafías, leían pausadamente y otros dibujaban, a través de la motivación y empeño con ambientes agradables de aprendizaje como juegos, cuentos, colores, papeles, revistas, imágenes y sonidos poco a poco cada uno fue extrayendo de su interior lo que sentía y le significaba.

De esta forma, empezaron los procesos escriturales, como procesos de comprensión y teniendo en cuenta las lecturas de enseñanza para la comprensión de Martha Stone empecé a cuestionar y a hacer preguntas para conocer el nivel de desarrollo de pensamiento lógico en los niños.

Este proceso inicial ha permitido el desarrollo de la observación como elemento fundamental para comparar, clasificar, resumir, imaginar e interpretar desde la enseñanza para la comprensión ha sido fundamental para llegar a los procesos escriturales pasando por los borradores, revisiones, correcciones hasta llegar a un producto final.

Considero que el éxito de este proceso, se ha basado en los estímulos que se les ha ofrecido a los niños uno de ellos ha sido el maletín viajero que es llevado a su casa y con el apoyo de su familia realizan un texto que al llegar nuevamente al colegio lee a sus compañeros.

Como resultado veo que los niños este año han adquirido un nivel de comprensión más avanzado, se desempeñan en forma integrada, son creativos, hay coherencia en sus escritos, piensan antes de hablar, hay mayor fluidez en su vocabulario y se hacen entender, otro avance importantísimo ha sido el apoyo de la totalidad de los padres en el proceso lector y escritor de sus hijos.”

Profesora Liliana Enciso

ANÁLISIS DE TEXTOS

Para el análisis y evaluación de los textos de los niños se recurrió a la rejilla elaborada por Muricio Pérez, que establece parámetros como:

Competencia semántica:

Capacidad de reconocer y usar los significados y el léxico.

Reconocimiento del significado de una palabra dentro de un texto.

Agrupamiento de palabras según las relaciones que se establecen entre sus significados.

Progresión temática

Lectura intertextual :relación entre significado de un texto y los significados de otros textos.

Competencia gramatical:

Concordancia entre sujeto y verbo.

Concordancia entre género y número

Estructura de una oración o de un párrafo.

Competencia Textual:

Coherencia: Calidad que tiene un texto de constituir una unidad global con significado.

Cohesión: pronombres, sustituciones, correferencias, uso de conectores, adverbios, usos de signos de puntuación a través de los cuales se establecen relaciones y conexiones entre oraciones o proposiciones.

Competencia pragmática o socio-cultural:

Reconocimiento y uso de reglas contextuales de la comunicación en un medio socio-cultural específico.

Elementos ideológicos, políticos, religiosos y grupos sociales.

Competencia Enciclopédica:

Procesos lectores y conocimientos con los que cuenta el escritor.

Interpretación del microentorno y ambiente familiar del escritor.

Estructura argumentativa:

Hay exposición de argumentos y un cierre textual.

Los nexos entre los argumentos se establecen a través del uso de conectores de manera consistente: pero, y, entonces, pues.

Uso de pronombre: esta, se..

El uso de la puntuación es adecuada tanto con la función de segmentación semántica de enunciados como función cohesiva.

Análisis y evaluación de algunos textos


A continuación, se ejemplifica algunas experiencias escriturales con sus análisis respectivos aplicando los anteriores aspectos y recurriendo a la rejilla que

presenta Mauricio Perez, en el documento "Hacia una cultura de la Evaluación para el siglo XXI".

¿Qué es la lluvia?	
<i>La lluvia es bonita, como una gota de lluvia es mi vida.</i>	Análisis
Sonia Puentes 6 años Curso 101 Profesora Liliana Enciso.	En el escrito hay reconocimiento del significado de una palabra dentro del texto; hay progresión temática, concordancia entre el género y el número y estructura de una oración. El texto posee coherencia y cohesión y elementos ideológicos del autor. El texto se encuentra en el nivel C

¿Qué es la soledad?	
<i>Es muy hermosa pero a veces es muy fea yo no confío en ella porque me dan ganas de llorar.</i>	Análisis
Angie Correa. 6 años Curso 101 Profesora: Liliana Enciso	Hay agrupamiento de palabras según las relaciones que se establecen entre sus significados. El texto tiene coherencia y cohesión con segmentación y progresión temática y utiliza conectores apropiadamente; hay concordancia entre género y número y manifestación del microentorno familiar del autor. Según los anteriores conceptos el escrito se encuentra en el nivel C de la rejilla

<i>¿Qué música te gusta?</i>	
<i>Me gusta la salsa, vallenato, merengue, pirulino, la bamba y la mayonesa.</i>	<i>Análisis</i>
Cristian Andrés Estupiñán 7 años Curso 101 Profesora Liliana Enciso	Hay reconocimiento del significado de una palabra dentro de un texto. Se construye un párrafo coherente y se usan reglas contextuales de comunicación. Además, se manifiestan saberes y agrados del escritor. Este texto se encuentra en el nivel C.

Texto 4 <i>¿Para qué son los amigos?</i>	
<i>Un amigo es amor, es un juego, es compartir lo que tengo y consentirlo en todo momento.</i>	<i>Análisis</i>
Alejandro Bejarano 6 años Curso 101 Profesora Liliana Enciso	Hay un agrupamiento de palabras según las relaciones que se establecen entre sus significados; hay progresión temática y se observa concordancia entre el sujeto y el verbo. El texto tiene coherencia y cohesión

¿Qué es la noche?	
<i>La noche es oscura y peligrosa para los niños y las niñas no deben salir por la noche se las pueden robar y secuestrar.</i>	<i>Análisis</i>
Felipe Fonseca 7 años Curso 101 Profesora: Liliana Enciso	Existe capacidad de reconocer y usar los significados y un léxico determinado para formar una progresión temática del texto. Hay concordancia entre género y el número y entre el sujeto y el verbo. Procura estructurar un párrafo coherente, usando conectores para unir argumentos. El texto se encuentra en el nivel C.

¿Qué es el sol?	
<i>El sol es un ser viviente el sol da rayos láser y calienta la ropa y puede hacer crecer las hierbas.</i>	<i>Análisis</i>
Miguel Betancour 7 años Curso 101 Profesora: Liliana Enciso	Hay una agrupación de palabras según las relaciones que existe entre sus significados; hay concordancia entre el sujeto y el verbo; se establece conexiones entre oraciones para establecer conclusiones. El texto se encuentra en el nivel C

¿ Qué es un cerdo?

Es un animal gordo, rosado y peludo, a veces es inteligente y basurero es un cochino bostezador, le gusta bañarse en el barro.

Análisis

Juan David Rodríguez

7 años

Curso: 102

Profesora Sandra Patricia Varela L.



Existe capacidad de reconocer y usar los significados y un léxico determinado para formar una progresión temática del texto. Hay concordancia entre género y número, entre sujeto y verbo. Procura estructurar un párrafo coherente, usando conectores para unir argumentos. El texto se encuentra en el nivel C

El Castillo tenebroso

Había una vez un castillo encantado lleno de monstruos. Nadie había salido vivo de allí porque era muy tenebroso. Un día un conejo entró muy asustado, vió un fantasma y corrió por todo el castillo y de repente apareció una bruja buena y le quito el hechizo al castillo. Fin

Análisis

Fernando Malaver
6 años
Curso: 102
Profesora: Sandra Patricia Varela Londoño

Cumple con las condiciones de concordancia, entre el sujeto y el complemento "había una vez un castillo encantado lleno de monstruos" en esta frase hay un objeto y existe la utilización de la temporalidad, presenta segmentación mediante los espacios que realiza entre cada una de las palabras y progresión temática al seguir el hilo temático a lo largo del texto "un día un conejo entro muy asustado y corrió por todo el castillo", el texto tiene construido un sentido dando significado a la escritura. A pesar de no utilizar signos de puntuación mantiene la coherencia a lo largo del texto, presenta conectores lógicos, utilizan inicio, nudo y desenlace, la historia presenta un conflicto. Se encuentra en el nivel C.

¿ Qué pasaría si yo fuera invisible?	
<p>Si yo fuera invisible, jugaría a las escondidas sin que nadie me viera, yo haría todo lo que quisiera hacer: como entrar a las casas, a las mansiones sin que nadie me viera, podría ser muy rico por que podría vivir en una mansión, me iría de viaje y podría ser el director de un colegio porque nadie me vería.</p>	<p><i>Análisis</i></p>
<p>Juan David Rodríguez 7 años Curso: 102 Profesora Sandra Patricia Varela L.</p>	<p>Este texto presenta cohesión y coherencia en su estructura, mantiene un hilo conductor en sus ideas, utiliza los dos puntos para ejemplificar y enumerar , amplía la oración y conecta frases de una manera lógica. El texto se encuentra en el nivel C.</p>

¿Qué clases de conjuntos conozco?	
<p>Los conjuntos cerrados, los conjuntos de ropa, los conjuntos de apartamentos, los conjuntos de números, los conjuntos de zapatos.</p>	<p><i>Análisis</i></p>
<p>Cristian Vergara 6 años Curso: 102 Profesora Sandra Patricia Varela L.</p>	<p>Hay un agrupamiento de palabras según las relaciones que se establecen entre sus significados; hay progresión temática y se observa concordancia entre el sujeto y el verbo. El texto tiene coherencia y cohesión y por eso está en el nivel C</p>

¿ Qué es escribir?

Escribir es pensar, es saber manejar la mano y lo que se piensa contárselo a ell para que lo escriba y pasarlo al papel. Podemos escribir desde un punto de vista.

Análisis

Gabriel Sierra
7 Años
Curso 102
Profesora: Sandra Patricia Varela L.



El desarrollo de pensamiento es muy elaborado, su texto es coherente, maneja un hilo conductor muy interesante y emite conceptos profundos como la posibilidad de escribir su punto de vista. Pertenece al nivel C

¿ Qué es un problema?

Un problema es cuando se tiene una idea pesada en la cabeza.

Análisis

Cristian Vergara
7 Años
Curso 102
Profesora: Sandra Patricia Varela L.

Es una idea profunda y con mucho sentido tiene coherencia y cohesión , presenta estructuración del pensamiento lógico. El texto se encuentra en el nivel C.

La luna sonriente

Un día yo mire al cielo y vi a la luna que estaba sonriendo, porque a su alrededor habían muchas estrellas bonitas que brillaban con luz propia, entonces les dije a mis papás que diéramos una vuelta, y salimos en familia a disfrutar de la luz de la luna. Pasamos juntos a un gran árbol y nos dimos cuenta que allí vivía una familia de ardillas, nos quedamos mirando lo que hacían y nos divertimos mucho ese día.

Análisis

Andrés Felipe Torres.
6 años.
Profesora: Myriam Guerra

En este texto hay coherencia y cohesión de significado, usa conectores al manejar oraciones complejas (porque a su alrededor...), es pragmático en las palabras, resalta cualidades, establece relaciones de lugar y tiempo, flotan sentimientos. Hay progresión temática al producir más de una oración usando hilos temáticos a lo largo del texto, utiliza signos de puntuación cuando separa las mismas con comas y punto. El texto se encuentra en el nivel C.

Los vigilantes de mi barrio

En ese pequeño barrio donde habito, 3 atentos vigilantes me cuidan en el parques. Un día, Pastor el vigilante mayor me dijo: - Pipe, a ti y a tus amigos les encargo el cuidado de las matas. Cuídalas bien porque en ellas los pequeños pajaritos hacen sus niditos y así día a día Pastor nos mostraba los arbolitos nuevos que nacían. Es por eso que respeto a los vigilantes de mi barrio porque por ellos disfrutamos nuestros juegos.

Análisis

Thomás Felipe Ramírez Cano
7 años.

Curso: 201 Profesora:
Myriam Guerra

En este texto se evidencia un orden lógico y secuencial, el niño expresa en forma coherente y narrativo durante su escrito utilizando argumentos unidos por conectores apropiados para el texto. Hay concordancia pero su puntuación es limitada y utiliza conectores (y, porque, que). El texto se encuentra en el nivel C.

Autor: Andrés Felipe Torres.

Edad: 6 años.

Curso: 201

LA LUNA SONRIENTE



ANÁLISIS

Un día yo mire al cielo y vi a la luna que estaba sonriendo, porque a su alrededor habían muchas estrellas bonitas que brillaban con luz propia, entonces les dije a mis papás que diéramos una vuelta, y salimos en familia a disfrutar de la luz de la luna.

Pasamos juntos a un gran árbol y nos dimos cuenta que allí vivía una familia de ardillas, nos quedamos mirando lo que hacían y nos divertimos mucho ese día.

- En este texto hay coherencia y cohesión de significado.
- Usa conectores al manejar oraciones complejas (...porque a su alrededor...)
- Es pragmático en las palabras, resalta cualidades
- Establece relaciones de lugar y tiempo, flotan sentimientos.
- Hay progresión temática al producir más de una oración usando hilos temáticos a lo largo del texto, utiliza signos de puntuación cuando separa las mismas con comas y punto. Este texto se encuentra en el nivel C.

Autor: Thomás Felipe Ramírez Cano

Edad: 7 años.

Curso: 201

LOS VIGILANTES DE MI BARRIO



ANÁLISIS

En ese pequeño barrio donde habito, 3
atentos vigilantes me cuidan en el
parques.

Un día, Pastor el vigilante mayor me
dijo: - Pipe, a ti y a tus amigos les
encargo el cuidado de las matas.
Cuídalas bien porque en ellas los
pequeños pajaritos hacen sus niditos y
así día a día Pastor nos mostraba los
arbolitos nuevos que nacían.

Es por eso que respeto a los vigilantes
de mi barrio porque por ellos
disfrutamos nuestros juegos.

En este texto se evidencia un orden
lógico y secuencial, el niño expresa en
forma coherente y narrativo durante su
escrito utilizando argumentos unidos por
conectores apropiados para el texto.

Hay concordancia pero su puntuación es
limitada y utiliza conectores (y, porque,
que). Este texto se encuentra en el nivel

C

7. PROYECCIÓN Y SOCIALIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA

CONVOCATORIA: 003

No. CONTRATO 81

PROYECTO: VIAJEMOS Y CONSTRUYAMOS EN EL FANTÁSTICO MUNDO DE LA PALABRA

EVENTOS				ASISTENTES						INSTITUCIONES			
No. De orden	Fecha	Contractuales con el IDEP	No. Contractuales	Docentes Básica y media	Docentes Universitarios	Estudiantes	Padres de familia	TOTAL	Básica y Media	Universitarios	Otras	TOTAL	
1	18 ENERO		Socialización intitucional del proyecto	40				40	1			1	
2	9 febreo		Socialización del proyecto con padres de familia	40			1.500	1540	1			1	
3	Una por mes	Cartelera del proyecto		40		860	1.500	2.400	1			1	
4	28 de febrero		Jornada pedagógica	40				40	1			1	
5	23 de abril	Concurso literario, plegable	Día del idioma	40		860		900	1			1	
6	23 de abril	Periódico escolar. Artículo del proyecto		40		860	1.500	2.400	1			1	
7	19 de junio	Circulación del Maletín viajero		12		450	600	1.062					
8	19 de junio hasta 23 de noviembre		Circulación de la carpeta de producción de textos	12		450	600	1.062	1			1	

CONVOCATORIA: 003**No. CONTRATO 81****PROYECTO: VIAJEMOS Y CONSTRUYAMOS EN EL FANTÁSTICO MUNDO DE LA PALABRA**

EVENTOS				ASISTENTES						INSTITUCIONES			
No. De orden	Fecha	Contractual es con el IDEP	No. Contractuales	Docentes Básica y media	Docentes Universitarios	Estudiantes	Padres de familia	TOTAL	Básica y Media	Universitarios	Otras	TOTAL	
17	8 programas	Emisora escolar		40		960		1000	1			1	
20	18 octubre		Concurso nacional de oratoria	10	10	80	100	200	1			1	
21	9 Noviembre		Exposición de textos, Secundaria	40		410	100	550	1			1	
22	18 al 23 noviembre	Revisión edición VIDEO											
23	22 noviembre		Programa de televisión. Señal Colombia. 2 programas: 10:40 y 3:40										
24	16 noviembre		Clausura del proyecto con los niños	12		450	500	962					
25	3 Diciembre		Informe del proyecto en la clausura	40		200	1.500	1.740					
26	10 Diciembre	Informe final											

CONVOCATORIA: 003

No. CONTRATO 81

PROYECTO: VIAJEMOS Y CONSTRUYAMOS EN EL FANTÁSTICO MUNDO DE LA PALABRA

EVENTOS		ASISTENTES							INSTITUCIONES			
No. De orden	Fecha	Contractuales con el IDEP	No. Contractuales	Docentes Básica y media	Docentes Universitarios	Estudiantes	Padres de familia	TOTAL	Básica y Media	Universitarios	Otras	TOTAL
9	9 Julio	Socialización IDEP		150				150	15			15
10	20 Julio	Lanzamiento del maletín viajero		12		450	600	1.062	1			1
11	10 Agosto	Foro Educativo Institucional		40		860	1.500	2.400	1			1
12	29 y 30 agosto	Foro Educativo local. Conferencia		400		500	200	1.100	30			30
13	9 y 10 octubre		Foro Educativo Distrital, video sin fin	1000		300	200	1.500	2			
14	9 al 14 octubre		Exposición, Stand del proyecto	Asistencia	sin definir							
15	19 de octubre		Exposición de textos en cada aula	12		450	500	962	1			1
16	19 de octubre		Exposición de textos bilingüe en aula	12/2		450	500	962	1			1

8. RESULTADOS Y CONCLUSIONES

Conclusiones generales del proyecto

- La globalización afecta a la escuela, los maestros tenemos compromisos con la sociedad, en el contrato social de la educación se establece hoy la exigencia de contribuir en la formación de profesionales y ciudadanos competentes.
- Colombia requiere que su sistema educativo este acorde a las exigencias del mundo interdependiente y la educación juega papel fundamental en la formación de los profesionales y ciudadanos que requiere nuestro País. Una educación centrada en el desarrollo de competencias y una escuela contextualizada en el mundo de hoy tendrá en cuenta las necesidades de la Nación y atenderá las recomendaciones de entidades Internacionales (UNESCO, Jomtiem)
- El resultado de la Evaluación censal, realizada por la Universidad Nacional, es un llamado a los Maestros para revisar las estrategias metodológicas que se implementan en los Colegios de Santa Fe de Bogota y concretamente en el Centro Educativo Distrital de Educación Básica y Media O.E.A..
- En el Desarrollo de las Competencias del Lenguaje se reconocen deficiencias, Es necesario desarrollar la competencia comunicativa en los estudiantes, a fin de contribuir en un manejo más eficiente del lenguaje y la interacción comunicativa.

- La Competencia comunicativa exige la confluencia de otras competencias, habilidades y saberes, es importante desarrollar procesos de lectura y escritura, donde mínimamente se estructuren textos que dejen explicitar los procesos de producción escrita, en una estructura coherente y significativa
- Elevar los niveles de lecto-escritura de los estudiantes para mejorar la competencia e interacción comunicativa.
- Recopilar los escritos de los estudiantes, para editar, publicar y poner en circulación un libro que plasma los resultados obtenidos por el proyecto.
- Consolidación de comunidad académica en torno a la investigación que se genera desde el aula.
- Participación de la comunidad educativa para la dinamización del Proyecto Educativo Institucional en lo relacionado con el mejoramiento de la interacción comunicativa.
- Innovación en las prácticas docentes.. .

CAMBIOS QUE GENERÓ EL PROYECTO " VIAJEMOS Y CONSTRUYAMOS EN EL FANTÁSTICO MUNDO DE LA PALABRA" EN EL AULA

El proyecto aplicado dentro del aula ha generado cambios en la pedagogía, la didáctica, en el ambiente cultural y sobre todo, en los niveles de pensamiento de los estudiantes.

Dentro de los procesos escriturales el estudiante y el docente se enfrentaban a un sinnúmero de problemas que obstaculizaban el aprendizaje de la lecto-escritura, como por ejemplo: la argumentación y narración de textos, la adquisición de léxico, reconocimiento escrito de nuevas palabras y relaciones entre ellas de acuerdo a sus significados, la carencia de progresión temática y lectura intertextual.

Además las concordancias entre género, número y verbo, al igual que la estructura de una oración o de un párrafo era difícil de adquirir por la falta de seguimiento y corrección de los escritos. La coherencia y cohesión exigían ideas claras y concretas respecto a un tema y a un entorno socio-cultural y específico que involucran los saberes del escritor, pero nunca se tenían en cuenta.

Las actividades en el aula eran muy repetitivas y se centraban en la toma de dictado, lectura magistral y sin reflexión de las mismas; por esta causa las actividades no se convertían en actos creadores que modificaran el pensamiento del niño y mucho menos la forma de ver la vida.

Sus escritos no eran auténticos y las lecturas no se centraban en los intereses de los niños sino en los temas curriculares exigidos por el Ministerio y el PEI de la institución.

Era difícil encontrar aulas donde se les proporcionará materiales que incentivaran la lectoescritura y por tanto los procesos lectores y escritores eran muy lentos y requerían de mayor esfuerzo tanto del alumno como del maestro.

A partir de los anteriores inconvenientes, el proyecto se propuso desarrollar pensamientos narrativos y argumentativos que generaran en el niño la producción de textos escritos y aumentara su competitividad en el ámbito comunicativo.

Ya implantado y puesto en práctica, el proyecto ha generado cambios que mejoran los quehaceres pedagógicos dentro del aula y aún en toda la institución y que necesitan ser mencionados en éste informe. Por ejemplo, hay producción de textos con coherencia y cohesión que en algunos casos se convierten en textos literarios auténticos con gran sentido para el lector; para su creación se intercambian ideas y se enriquecen los saberes del docente y del alumno utilizando la dinámica de preguntas problemas y lluvia de ideas de interés para el estudiante que en el fondo llevan propósitos específicos como es el de desarrollar

metas de comprensión propuestas desde el inicio del curso y reforzar el pensamiento argumentativo y narrativo.

Los interés de los niños son tenidos en cuenta y se genera la expresión de sentimientos y sensaciones que tienen como resultado el mejoramiento de sus producciones y de sus actos creadores.

Por otra parte, el niño ha logrado solucionar problemas del entorno y del aula con mayor fluidez y asertividad buscando nuevos cambios en la construcción de sus saberes.

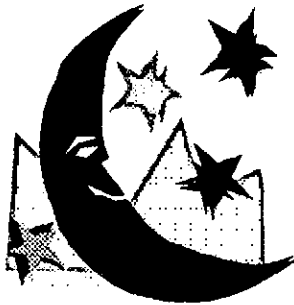
También, gracias a los aportes económicos las aulas se han podido dotar de libros, colores, crayolas, papel, carpetas y otros, que motivan la lectura y la escritura en los salones fomentando ambientes de aprendizaje motivantes y activos que muestran otras caras en los espacios ambientales.

Los dictados, lecturas magistrales, trabajos en los cuadernos y actividades individuales repetitivas se han cambiado por el trabajo colectivo entre los alumnos proporcionando así entre ellos la corrección, la creación y la transformación cooperativa de sus escritos, formando mentes críticas, autónomas y capaces de sostener un diálogo con opiniones que pueden ser sometidas a cambios y debates.

Los padres de familia han manifestado el interés y apoyo a las estrategias utilizadas para convertir al niño en escritos, facilitando los recursos y los medios necesarios para trabajar en ambientes extra-escolares.

Ya analizando los escritos, al nivel del pensamiento los niños manifiestan mayores índices de observación, análisis, reflexión, recolección y aplicación de datos, clasificación, comparación, deducción y toma de decisiones llevando a procesos narrativos y lógicos más elevados y por tanto a la competencia pragmática.

LA LUNA SONRIENTE



Autor: Andrés Felipe Torres.

Edad: 6 años.

Curso: 201

Un día yo mire al cielo y vi a la luna que estaba sonriendo, porque a su alrededor habían muchas estrellas bonitas que brillaban con luz propia, entonces les dije a mis papás que diéramos una vuelta, y salimos en familia a disfrutar de la luz de la luna.

Pasamos junto a un gran árbol y nos dimos cuenta que allí vivía una familia de ardillas, nos quedamos mirando lo que hacían y nos divertimos mucho ese día.

LOS VIGILANTES DE MI BARRIO



Autor: Thomás Felipe Ramírez Cano

Edad: 7 años.

Curso: 201

En ese pequeño barrio donde habito, 3 atentos vigilantes me cuidan en el parques.

Un día, Pastor el vigilante mayor me dijo: - Pipe, a ti y a tus amigos les encargo el cuidado de las matas. Cuídalas bien porque en ellas los pequeños pajaritos hacen sus niditos y así día a día Pastor nos mostraba los arbolitos nuevos que nacían.

Es por eso que respeto a los vigilantes de mi barrio porque por ellos disfrutamos nuestros juegos.



EL GUSANO Y LA MARIPOSA



Autor: Camilo Camargo Valbuena

Edad: 7 años.

Curso: 201

Al gusano y la mariposa les gustaba salir cuando calentaba el sol, hasta que un día la mariposa se troncho una de sus patas y no se podía mover, el gusano muy astuto le ayudo dándole dos empujones, hasta hacerla mover. De ahí en adelante volvieron a correr como dos carros y nunca volvieron a perder la calentada de sol que tomaban, todos los días.



LAS VACACIONES

Erase una vez un niño llamado Víctor, que vivía en la ciudad de Bogotá, él es bajito, delgado, muy feliz y alegre. Vivía con sus primos: Edwin, Fabián y Andrés que eran un poco traviesos e inquietos. Le gusta mucho en vacaciones irse para donde sus abuelos que eran muy tiernos. Ellos vivían en el campo, ellos tenían una finca muy hermosa y tranquila donde habían: caballos, gallinas, vacas, etc. Sus abuelos le enseñaron a ordeñar las vacas y a montar caballo y a cultivar la tierra, pero para Víctor era muy triste cuando se terminaban las vacaciones, porque el niño tenía que irse para la ciudad y no le gustaban las despedidas.

Autor: Carlos Andrés Sánchez Coronado.

Edad: 7 años

Curso: 201



MI PRIMO EN LA CIUDAD

Ayer llegó a casa un primo que vino del campo a conocer la ciudad.

Se encontraba muy extraño y asustado al oír tanto ruido, muchos carros, mucha gente, y varios edificios, cuando llegamos a casa lo vi tan preocupado le ofrecimos un refresco para que se calmara y luego comenzamos a hablar de que le gustaría conocer primero.

Con mis padres y hermanos lo llevamos a pasear a diferentes lugares. Salimos del barrio Carvajal y viajamos en bus hasta llegar a la Plaza de Bolívar, conocimos los museos, las principales avenidas, algunos centros comerciales y luego jugamos en el parque. Mi primo ya estaba tranquilo y feliz por que el nunca había en una ciudad. En la noche nos contó que su vida en el campo era muy diferente.

Allí la gente se levanta temprano cuidan los animales ordeñan las vacas le dan comida a las gallinas, caballos, cerdos y otros mas nos contó que la gente era más tranquila. No había tanto ruido y las costumbres eran diferentes cuando hay cosecha van al pueblo y venden su producto.

Mi primo Juan Camilo regreso feliz porque conoció la ciudad, y yo muy contento por que conocí como es la vida en el campo.

Autor: Thomás Felipe Ramírez Cano

Edad: 7 años

Curso: 201



CHICLE

- Es un hermosos y pequeño perrito Schnauzer, muy consentido, juguetón de ojos grandes y pestañas largas, también tiene largas barbas que las personas que lo ven le dicen: barbuchas, tiene una pequeña cola y largas orejas es todo peludito. De color grisoso.

Cuando lo llevan a peluquería queda mucho más hermoso; sus amos lo adoran, es muy saludable y las personas que lo ven preguntan ¿porque se llama chicle?. Resulta que ese nombre salió de su abuelita que siempre está masticando chicle; y por que siempre le gusta estar acompañado, no le gusta que lo dejen solo...

Autor: Carlos Andrés Sánchez coronado

Edad: 7 años

Curso: 201



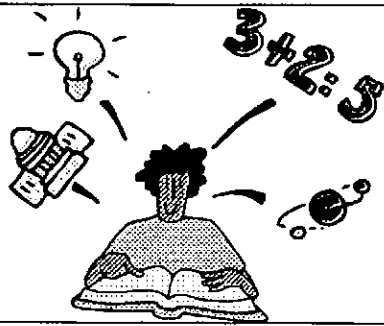
EL AÑO NUEVO

Durante el año se realizan varias actividades, se trabaja, se estudia, se descansa y cuando llega Diciembre, se celebran varias fiestas, entre ellas el Año Nuevo. Las personas alegre mente dicen que "viva el Año Nuevo" otros están tristes, porque se termina la Navidad, pero en común siempre dicen "viva el año nuevo".

Autor: Alejandra Abril

Edad: 8 años

Curso: 201



FELIZ FIN DE SEMANA

Hola: Maletín Viajero! hoy viernes me tocó llevarte a mi casa, me siento muy feliz porque me haces sentir un niño responsable. Te cuento que cuando salí del colegio me iba para donde mi mamá todo el fin de semana lo cuál me parecía muy bueno, ya que con ella puedo dialogar y contarle sobre todas mis cosas que hago en el colegio y como me fue en mis evaluaciones.

Estuve haciendo mis tareas, lo cuál me colaboraron, me tome unas deliciosas onces que eran unas ricas galletas mini-chips con un vaso de leche. También pude ver todos mis programas favoritos ya que hay Tv. cable, yo me encontraba sentado en una silla pequeña azul opinando y coordinando ideas con mi mamá pero por no estarme quieto se me voltio la silla y me caí, no me pasó nada. Luego seguimos coordinando palabras hasta que no tuve mas ideas. Soy el niño más feliz de la tierra cuando estoy con mi mamá, espero que les halla gustado mi historia, gracias. CHAO.

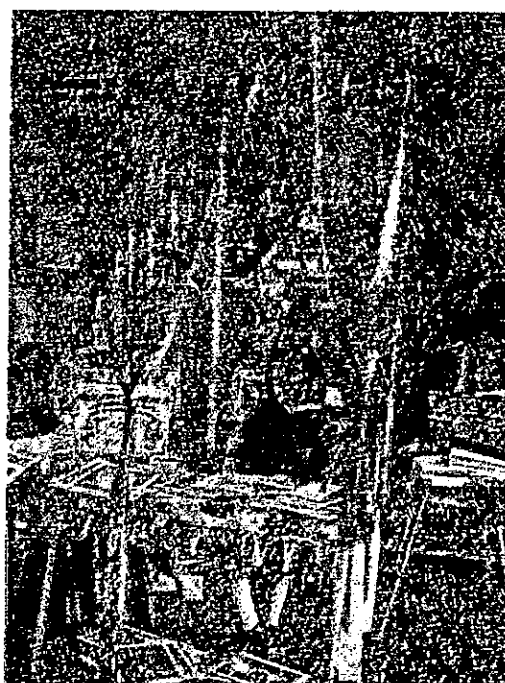
Autor: Carlos Andrés Sánchez coronado

Edad: 7 años

Curso: 201

LA PIEDRA DE ORO

Erase una vez un niño que caminaba en el parque de su pueblo de pronto miro hacia el lago y vio una piedra que le llamó la atención porque brillaba mucho. Se detuvo a pensar: -¿de quién será? ¿Cómo llegó aquí?. Entonces miró para rodos lados, y al ver que nadie lo miraba se agachó, la intentó coger, pero se sorprendió al ver que era muy pesada y no la pudo sacar. Salió corriendo para su casa y le contó a su mamá lo que había visto. La mamá sorprendida salió con su hijo a confirmar lo que había contado.



Cuando llegó al sitio la piedra había desaparecido, la mamá furiosa regañó al niño por decir mentiras pero cuando iban para la casa escuchaban que la gente comentaba de un tesoro encontrado en el lago del parque. Finalmente la mamá comprendió que su hijo no decía mentiras y que su pueblo de ahora en adelante iba a ser noticia por el hallazgo del tesoro y tendrían muchos visitantes. Contentos llegaron a la casa y decidieron hacer melcochas en forma de piedra para vender a la gente que iban a ver el tesoro y así mejorar su problema económico porque eso era que el niño andaba triste.

Autor: Jefferson Barrera & compañeros del curso.

Edad: 8 años

Curso: 201



EL CUMPLEAÑOS DE PAPÁ

En el cumpleaños de mi papá decidimos salir al parque Ciudad Montes, compartimos en familia el almuerzo que mi mamá preparó

En el parque disfrutamos jugando en el saltarín y en la torre de gran rodadero.

Con mi hermano Axel E. Corrimos a ver los patos del estanque, después comenzó a llover y regresamos a casa a preparar la torta de cumpleaños.

Con mi hermanito ayudamos a servir la harina y a engrasar el molde; también elaboramos la tarjeta.

Finalmente cantamos el feliz cumpleaños le regalamos una súper almohada.

También quiero describir que ese mismo día 20 de julio 2001, mi hermano se portó muy necio, egoísta, etc. Pero él después me pidió disculpas y compartimos un día muy feliz.

Autor: Ibis E. Camargo

Edad: 6 años

Curso: 201



MARTÍN Y SU GATO PEPITO

Un día Martín salió del colegio, se encontró un gatito juguetón, a quien puso pepito.

Antes de cogerlo le pregunto a la gente si era de ellos. Al darse cuenta que nadie aparece, decide llevárselo.

Cuando llegó a la casa le hizo un hogar, y le dio comida para alimentarlo.

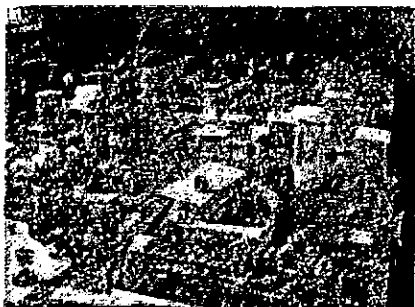
Cuando acabo, Martín cepillo al gatito, jugó con él vieron televisión, comieron y nuevamente se cepillaron los dientes y se durmieron.

Autor: Andrés Felipe Torres

Edad: 6 años

Curso: 201

VIAJE A MELGAR



El viernes después de salir del colegio y de acabar de hacer las tareas que tenía, me fui para Melgar. Cuando llegamos tuvimos que pasar un puente y llegamos al parque de Melgar y cogimos un colectivo que iba a Cafam, les voy a contar que es Cafam, es un centro vacacional muy grande y bonito.

Cuando llegamos a Cafam, teníamos que esperar que le dieran las llaves a mi mamá para entrar a la cabaña, que no era cualquier cabaña, tenía forma de casa, de color blanco y rejas amarillas, tenía 3 habitaciones, baño y cocina y el número que tenía era B4, las cabañas estaban en orden alfabético.

Por la noche llegaron mis tíos, mis primos y mis abuelitos, después nos acostamos a dormir. Al otro día fuimos a un lugar que se llama Cafalandia, tiene una piscina, una corona gigante, un castillo azul, casa rosada, los picapietra, un tren, entre muchas otras cosas. Para entrar a la piscina nos colocaron unos gorritos, cuando estaba aprendiendo a nadar, mi tío Eduardo me ayudó, me divertí en la piscina con mis primos.

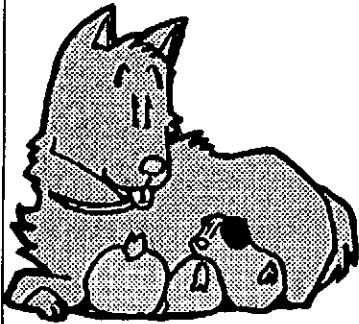
Cuando salimos de la piscina fuimos a los pica piedras, donde nos sacaron fotos. Después almorzamos, fuimos al lago, al zoológico y al parque de las leyendas. Por la noche nos reunimos para hacerle la despedida a mi tía Mónica que se va para Alemania.

Al otro día fuimos a otra piscina, donde aprendí a nadar por debajo del agua. Después almorzamos y jugamos bolos, por último montamos en carritos, manejarlos me gusto mucho. Luego regresamos a Bogotá, espero que volvamos. FIN

Autor: Andrés Felipe Torres

Edad: 6 años

Curso: 201



MI MASCOTA

El 18 de Junio una perra labradora tuvo 10 cachorritos, de los cuales me regalaron 1, lo lleve a casa el día 18 de julio o sea de un mes de nacido.

El papá del perrito es de raza Bóxer, por eso el perrito es ñatico.

Le pusimos de nombre REX, como el de la televisión, y se parece mucho en la manera de ser del perrito pues es muy abispado, salta de cualquier lugar, carga cosas en su boca, en especial medias y zapatos. El otro día aún muy pequeño mi hermana mayor, lo puso en la cama y se tiró como si fuera superman, cayó como una arepa, pero es fuerte y aguanta esas caídas.

Mi perrito es blanco y pecosito, lo único que tiene negro es la parte de las orejas y los ojos, parece que tuviera anteojos.

Ojalá crezca grande y hermoso.

Estoy muy feliz de haber traído a casa el maletín viajero porque todos nos entretuvimos narrando anécdotas del perrito, y porque preciso mi hermana Wendy estaba de cumpleaños, gracias maletín viajero, gracias querida profesora.

Autor: Jennifer Lorena Infante

Edad: 8 años

Curso: 201

MI MASCOTA



Este jueves 18 de octubre mi perrito REX cumple 4 meses, está grande, gordito y muy juguetón. Aunque pensándolo bien le hubiéramos colocado el nombre de TERMINEITOR ya que acaba con todo, por ejemplo mi papá le ha hecho varias cosas para que duerma y las termina a mordiscos. rompe ropa, muñecos, tapetes, todo lo que coja, y lo que más le gusta morder es las mansos de todo el que lo quiera acariciar, aunque es jugando pero muerde duro.

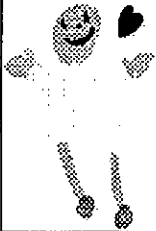
Lo llevamos a la veterinaria y lo pesaron, lo examinaron, lo vacunaron para que no se enferme, así como a nosotros los niños.

Yo quiero mucho a mi mascota, porque él es mi amigo fiel y hay que cuidarlo mucho.

Autor: Jennifer Lorena Infante

Edad: 8 años

Curso: 201



MIS GUSTOS FAVORITOS

Yo soy una niña de siete años de edad, nací en San Martín (Meta).

Me gusta hacer muchas cosas, como: ver televisión; mis programas favoritos son: el chavo, sinsón, sacura, el club diez, la hora warner, bananas. novelas como: Maria Belen, pedro el escamoso. Entre los deportes que practico me gustan: el atletismo, natación, lazo, patinar, bicicleta.

Amo la naturaleza, los animales y la vegetación, los ríos y las montañas.

Me gustan, Los perros, Los pollitos, Los bambis Los Venaditos, Los patos, las tortugas, y los peces.

Adoro ir al río, pescar y bañarme; me parece divertido y saludable.

Me gusta el clima caliente, disfrutar todo el tiempo en la piscina, inventando juegos en el agua.

Los paseos y las reuniones familiares me agradan, me gusta estar alegre y bailar. me gusta escuchar música vallenata y llanera trato de ayudar en los oficios de la casa, arreglo mi cuarto y organizo mis juguetes.

Me gustan las frutas y las comida llanera, como: patilla, granadilla, manzana y papaya.

Comidas como temera (mamona), pez, tungos y las arepas.

Quisiera tener muchas amigas para poder compartir ratos amables.

Quiero a mi escuela y también a mi profesora.

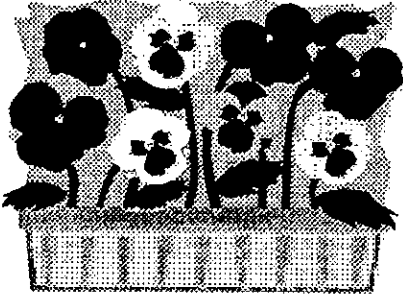
Así soy yo

Autor: Laura Catalina Jaramillo.

Edad: 7 años

Curso: 201

LAS FIESTAS DE LAS FLORES



Una vez unas flores iban ha hacer una fiesta, y al clavel le quedo el vestido más bonito y las rosas se pusieron tristes y compraron otro vestido y se fueron a la discoteca y consiguieron pareja para bailar toda la noche pero no se dieron cuenta que las estaban burlando y al otro día las despreciaron entonces pasaron los claveles y les dio pesar con ellas y las invitaron a las fiestas que ellas hacían, las rosas fueron y la pasaron muy bien toda la noche.

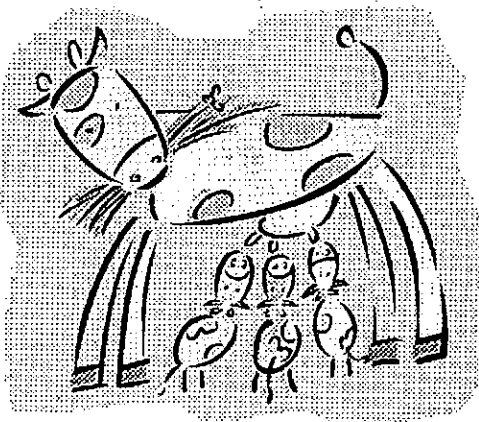
Autor: Laura Catalina Jaramillo.

Edad: 7 años

Curso: 201

LA CHOZA Y LA VACA

Un día fuimos a la finca y vimos una vaca mi hermano y yo hicimos una choza con paja y palos para la vaca, nos gustó tanto que hicimos otra para nosotros...



Al día siguiente regresamos a la casa yo me encontraba con mucha tos y fiebre, mi mamá me llevó al médico me hicieron exámenes de sangre pero no era nada grave, el médico nos dijo que era una fuerte gripa.

Así paso toda una semana el sábado regresamos a la finca estuvimos jugando muy felices en la choza y dándole pasto a la vaca.

Autor: Angie Katherine Puentes Parra

Edad: 7 años

Curso: 201

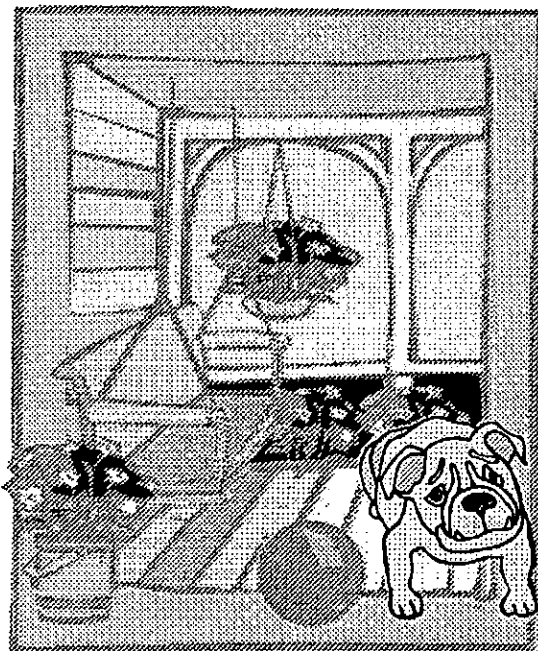
SI MI CASA FUERA MÁS GRANDE

Siempre me han gustado los animales pero nunca he podido estar mucho tiempo con ellos.

Cierto día, fui a la casa de la abuelita que vive en San Martín, una casa grande donde hay muchos animales: cocodrilos, gallinas, patos, venados, zainos, micos, gansos, iguanas, guacamayas, loros etc., estos animales gozaban de mucho espacio y medio ambiente. Yo jugaba con todos y ellos me querían por que les daba comida y cariño.

Cuando nos abuelita le dio me regaló un pecoso, éste que yo vi nacer, dálmata.

todavía era hermoso de día que llegó todo era fiesta, feliz con pecoso los primeros yo era dichosa



estudiar, para querer al perrito.

íbamos a venir, mi tristeza conmigo y perrito, lo puse era de una camada once cachorritos Cuando lo traje bebé y era el más todos. El primer pecoso a Bogotá yo era la niña más en el apartamento, días pasaron así cuando llegaba de

Luego después de veinte días, mis padres empezaron a pelear con pecoso, no había donde tenerlo y ellos decidieron que pecoso tenía que irse a un lugar más amplio. Y así fue que lo llevo a Anapoima, la finca de mi otro abuelito y hasta hoy no volví a verlo y yo estaba muy triste. Pasaron los días y mi papá nos llevó a

San Marcos una casa con piscina donde pasamos vacaciones. allí vive Cindy una perra de la casa, ella estaba muy descuidada y nosotros queríamos traerla al veterinario porque estaba embarazada, yo estaba muy contenta en esas vacaciones con Cindy, pero no la pude traer.

Estando en Bogotá siempre yo quise tener una mascota. La última vez que fuimos al llano nos trajimos un morroquito este era pequeño y lo bautice Ponki, pero como a mi mamá no le gustaban los bichitos, yo pensé de pronto que Ponki no iba a permanecer mucho tiempo en mi apartamento.

Los primeros días de la visita de Ponki yo estaba muy feliz y todos los días llegaba a darle comidita, Ponki extrañaba su tierra y se notaba triste. Una vez duró una semana perdida y cuando la encontramos estaba muy mal a los pocos días un tío se llevó a Ponki a su casa, ésta era grande y tenía una fuente llena de tortuguitas, paticos y otros bichitos mas, Ponki se fue contento para estar mejor.

Yo mientras tanto lloré mucho por la ausencia de morroquito y pensaba que nunca podría estar con los animalitos que yo quería en mi apartamento, por ser pequeño y muy encerrado. Así es que yo desearía tener una casa más grande.

Autor: Laura Catalina Jaramillo.

Edad: 7 años

Curso: 201

LO QUE HICE ESTE AÑO

Yo terminé el año en primero y me tocó con Miriam Guerra, me vine corriendo al salón porque era la profesora de mi hermano, y ahora estoy contento con esta profesora tan amable.

Todos los días madrugo a las 5:20 a.m. para poder llegar a tiempo al colegio.

He aprendido a multiplicar, he aprendido a dividir, a escribir y a realizar escritos textos.



En vacaciones de Semana Santa estuve en Anapoima y me divertí mucho.

He tenido un buen promedio en mis estudios, pero en mis evaluaciones no he podido tener mejores notas.

Este año estrenamos la pista de atletismo y la cancha de fútbol; visitamos el salón de cómputo, la biblioteca y tuvimos varias salidas pedagógicas y deportivas, entre ellas el Jardín Botánico, el parque El Tunal, el parque Nacional, entre otros.

Los jueves tengo educación física y practico fútbol y hago unos muy buenos goles.



Espero pasar a tercero y seguir estudiando en la O.E.A.

Autor: Tomás Felipe Ramírez Cano

Edad: 7 años

Curso: 201

EL ARCO IRIS DE JUAN

Un día a mi me gustaba el si los lápices crecían, y yo años pero no habían a mi hermana y dijo mi lápices no crecen.- y yo los y me di cuenta que no artos dibujos pero primero mis lápices de colores.

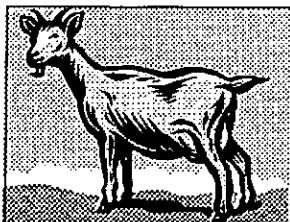


arco iris y la pinte, y pensé los metí en agua, espere 2 crecido y me tocó decirle hermana: -hermano los enterré, pero no crecieron crecían, entonces pinte fue el arco iris con todos Final.

Autor: Juan Sebastián Castillo Morales.

Edad: 6 años

Curso: 201



MI CABRITA Y YO

Yo tenía una cabra muy bonita, pero molestaba mucho. Era muy dañina, se comía la ropa los zapatos, todo lo que encontraba lo dañaba...

Pero yo la quería mucho íbamos al parque, para que comiera pasto y jugara...

Un día fuimos a pasear y molesto mucho a los que vendían comida, porque tenía hambre, mi mamá se disgustó y dijo que la iba a vender y yo me puse a llorar...

Entonces mi mamá se arrepintió y no la vendió, pero siguió portándose mal, así que la llevamos a una finca del Tío Pacho...

A veces vamos a visitarla y mi cabrita Yulied está feliz con sus amigos y en su ambiente natural, el campo.

Autor: Sebastián Castillo Morales.

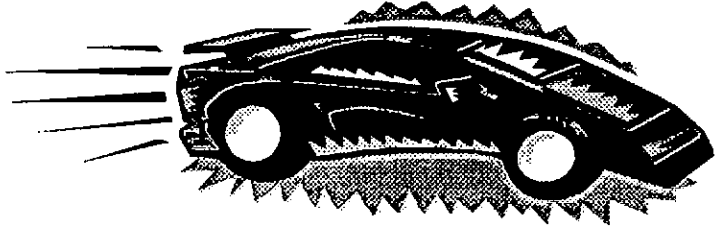
Edad: 6 años

Curso: 201

COPLAS

I

Un día en una carrera,
El que ganó fue Montoya,
Y esto lo celebraron
Con jugo de chirimoya



En esta copla riman el segundo verso y el cuarto: Montoya con chirimoya



II

Esto dijo el armadillo
viendo televisión
si mañana me coge el sueño
me puede dejar el avión

En esta copla riman el segundo verso con el cuarto: televisión con avión

III

Esto dijo el armadillo
subiendo una montaña
tengo que subir rápido
a donde mi tía ana



En esta copla riman el segundo verso con el cuarto: montaña con ana

Autor: Andrés Camilo

Edad: años

Curso: 201

COPLAS A NUESTROS AMIGOS

1. Esto dice Don Juanito,
cuando viene a visitarnos,
será que ustedes son malos,
o será que estoy imaginando.

2. Cuando viene María Julia,
nosotros la saludamos,
y ella contenta nos dice,
hay que niños, como están cambiando.

3. Cuando viene los niños de Myriam Vega,
vienen muy contentos a bailar,
para salir adelante y nunca
llegar a fallar.



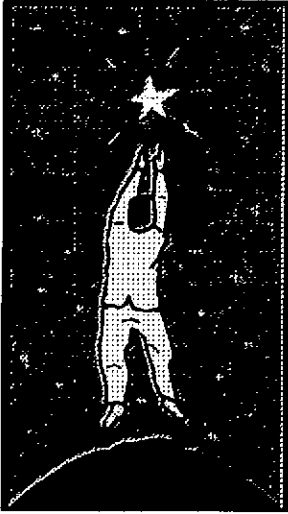
4. A los niños del colegio,
les queremos hoy contar,
que este año ya aprendimos,
que primero hay que pensar.

Autor: Cristián Porras

Edad: 8 años

Curso: 201

5. Solo hoy queremos,
compartir un rato amable,
demostrando lo que Hacemos,
en esta tierra entrañable.



Mis sueños

La noche me hace feliz y me gusta mirarla porque tiene muchas estrellas que me hacen soñar.

Angie Tatiana Rodríguez

7 años

Curso 101

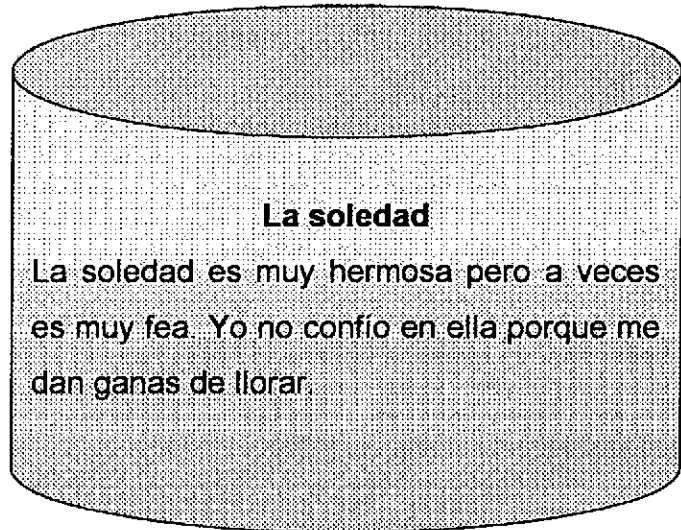
Profesora Liliana Enciso

Angie Correa

7 años

curso 101

Profesora Liliana Enciso



La soledad es divina y nos da vida. Los niños y las niñas pobres se van a morir de hambre porque no tienen hogar y comida, escarban las basuras y les toca pedir limosna.

Luis Miguel Betancour

6 años

curso 101

Ecología

El árbol tiene hojas y tronco. Tiene manzanas, uvas y mangos. El árbol es muy grande con hartas ramas y muy alto. El árbol nos da madera para construir casas, lápices y puentes; me gustan los árboles



Cristian Andrés Estupiñán.

7 años

Curso 101

Profesora Liliana Enciso



Romance

Quiero Escribir una carta de amor que diga: te quiero mucho, con todas mis fuerzas del alma y con todo el amor de mi cabeza. No puedo con todo el amor que siento.

Giovanny Meneses

6 años

Curso 101

Profesora Liliana Enciso

La lluvia

Un día hubo una gran tormenta. Los ríos estaban vacíos sin una gota de agua pero la tormenta dio agua al río y toda la gente del pueblo vivió feliz por toda la vida.

María Alejandra Torres

7 años

Curso 101

Profesora Liliana Enciso

Nube

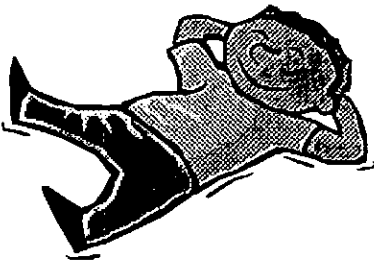
Una nube es una ducha que se mueve por los cielos para regar la tierra.

Carlos Prada

6 años

Curso 101

Profesora Liliana Enciso



Mis sueños

Yo quiero vivir para construir una familia mejor y feliz, para que no les falte nada y nunca Dios me quite la vida.

Leidy Prieto

7 años

Curso 101

Profesora Liliana Enciso

Sin un sueño

Hoy no pude soñar y fui el niño más triste del mundo.

Alejandro Bejarano

6 años

Curso 101

Profesora Liliana Enciso

fantasías

Dormir es el placer más grande. Allí cerramos nuestros ojos y nos encontramos con otras realidades, nuevos sueños e historias diferentes a los días en los que no lo hacemos.

Profesora Sandra Patricia Varela.

Profecías

Dormir es volar adormecida entre imágenes confusas que en muchas ocasiones poseen mucha sabiduría.

Profesora Liliana Enciso

Una nube

Una nube es un pedazo de algodón.

Cindy Alexandra Cuellar

6 años

Curso 101

Profesora Liliana Enciso

Ruidos

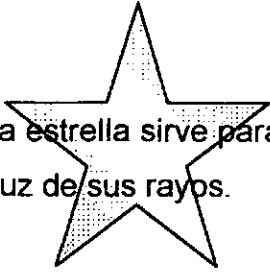
La lluvia es agua que cae del cielo. Se hacen charcos en el piso y caen truenos; los truenos son ruidos que salen del cielo.

Deisy Velandia

6 años

curso 101

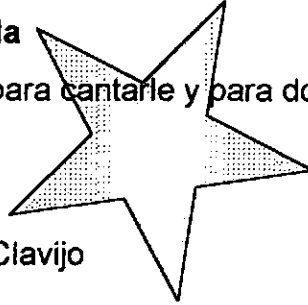
Profesora Liliana Enciso



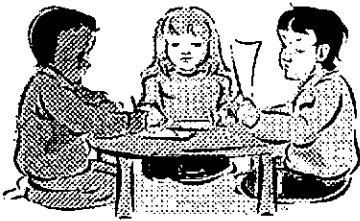
Una estrella sirve para verla en las noches, para cantarle y para dormir tranquila a la luz de sus rayos.



Mi estrella



Yenny Paola Clavijo
6 años
curso 101
Profesora Liliana Enciso

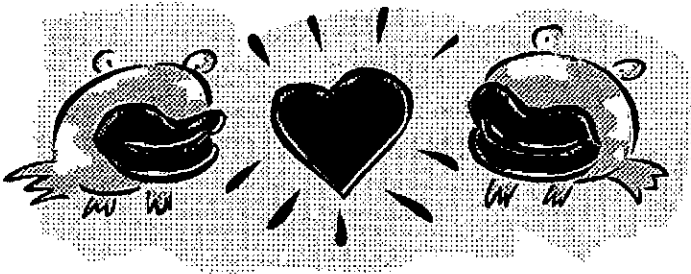


Mis amigos

Un amigo es amor, es un juego, es compartir lo que tengo; es consentirlo en todo momento.

Giovanny Meneses
6 años
Curso 101
Profesora Liliana Enciso

Un beso



Un beso es amar, es enamorarse. Un beso es ponerse rojo, es pasión; es dejar los labios pintados en los cachetes

Quiero tener una boca para besarla.

Wilson Cardona
6 años
Curso 101

Fortaleza

Ser fuerte es valorar lo que hacen los demás.

Felipe Fonseca

6 años

Curso 101



Profesora Liliana Enciso

Felicidad

Una emoción es la primera esperanza
hacia la felicidad.

Risa

La risa es lo mejor que nos
en la vida.

Giovanny Meneses

7 años

Curso 101



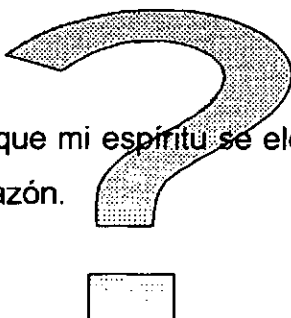
puede pasar

Profesora Liliana Enciso

Espíritus confusos

Expresar qué es escribir hace que mi espíritu se eleve a mundos inalcanzables y que no me lo ofrece la simple razón.

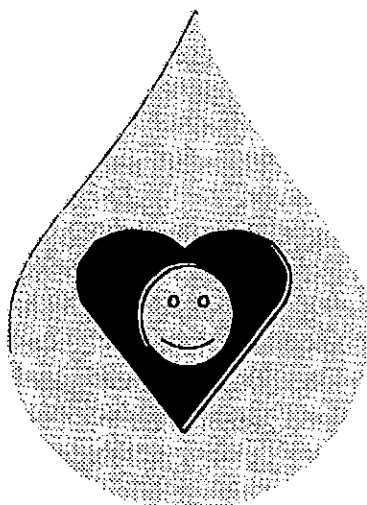
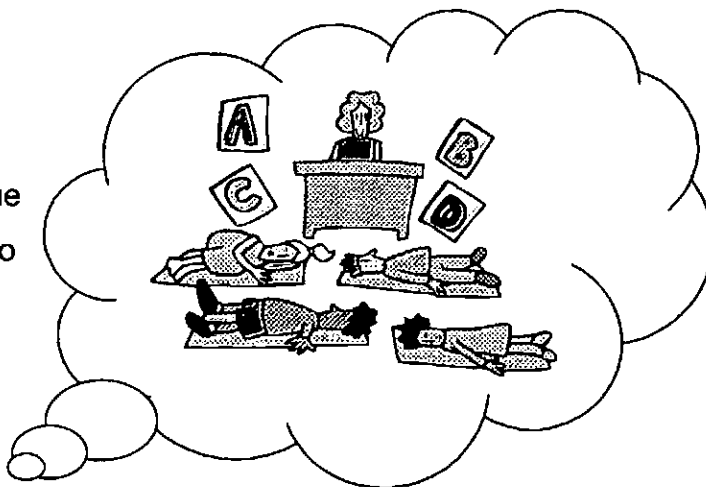
Profesora Liliana Enciso



Noche para soñar

Cuando llega la noche siento que el amor es más grande como todas las estrellas juntas.

Felipe Fonseca, 6 años y profesora Liliana Enciso.



Más que una gota

El amor es más que una gota de alegría.

Fabio Trujillo Cardozo.

6 años

Curso 101

Profesora Liliana Enciso

Vejez

Una arruga es una raya que se borra con la plancha.

Angie Correa

6 años

Curso 101

Profesora Liliana Enciso



Montañas

Una montaña es un obstáculo de la vida el cual debemos pasar.

Miguel Angel Betancour , 6 años
y profesora Liliana Enciso.

Texto 25

Inténtalo

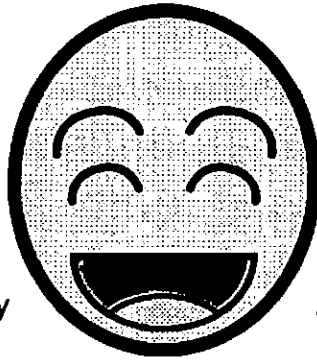
Escribamos y leamos más para
conocer mejor la magia de la palabra.

Angie Correa, Felipe Fonseca y
Profesora Liliana Enciso.



Sin cambio

Me siento feliz porque profesores, buenos padres vivir no se acabe



tengo buenos amigos, buenos y espero que esta forma de

Jonathan Torres 8 años y Profesora Liliana Enciso.

Alejandro Bejarano 6 años,

La flor

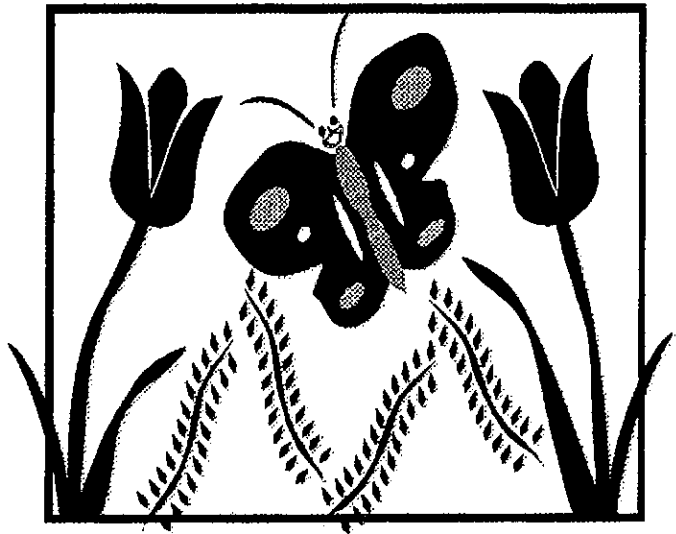
Yo arranque una flor y encima tenía una mariposa. Me gustó tanto la mariposa que la tuve como mascota.

Angie Correa

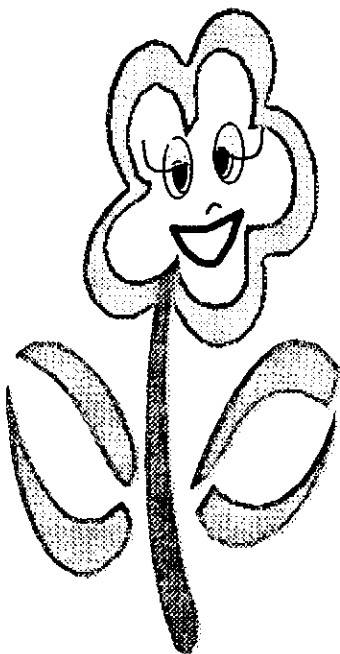
7 años

Curso 101

Profesora Liliana Enciso



La florecita sonriente



Una mañana un niño pasó rociando las flores de un jardín y encontró una flor que tenía una sonrisa muy feliz. Decidió llevarla a su casa y sembrarla en su jardín. Todos los días la consentía hasta que los pétalos le crecieron y se le volvieron de muchos colores y el niño aprendió a sonreír con el ejemplo de la flor

Miguel Angel Betancour.

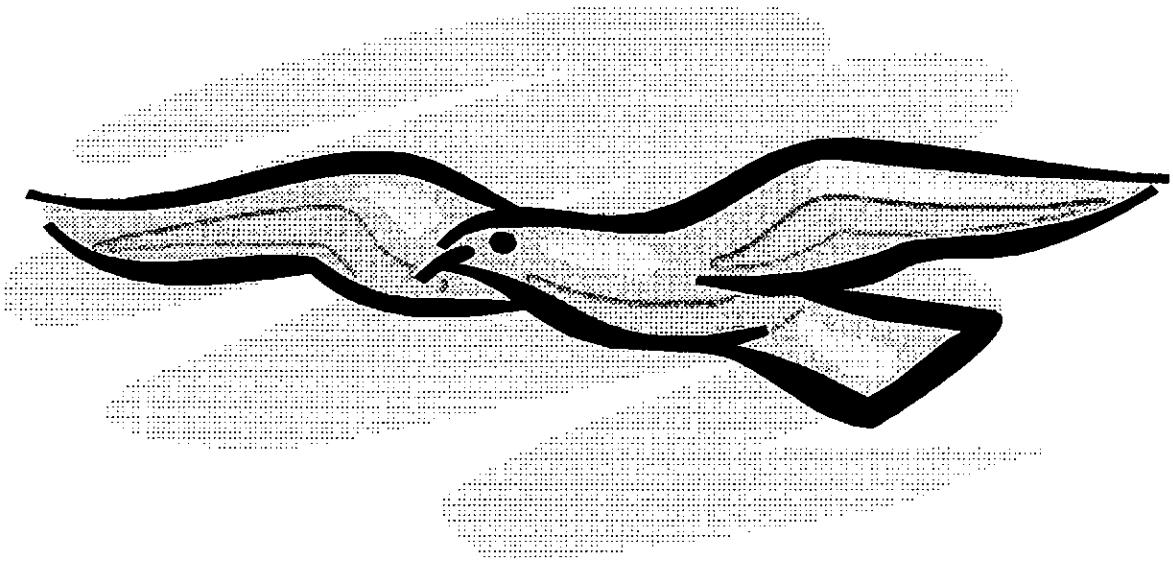
6 años

Curso 101

Profesora Liliana Enciso

El pajarito perdido

Una mañana volaban unos pajaritos muy alto por el cielo,, ya casi tocaban las nubes Uno de ellos iba distraído y se estrelló con la señora nube pero los demás



pajaritos no se dieron cuenta que él se había quedado atrás. El pajarito muy angustiado no sabía que hacer. La señora nube se dio cuenta para donde habían cogido sus amigos y le indicó al pajarito el camino a seguir. El pajarito muy emocionado le dio las gracias y se despidió de la nube y siguió su camino muy feliz.

Fabio Trujillo Cardozo.

6 años

Curso 101

Profesora Liliana Enciso.

Las zapatillas bailarinas

Había una vez , en el tiempo de antes, unas zapatillas misteriosas de oro, brillantes y muy bonitas, pero nadie podía comprarlas porque valían 2 millones de pesos. Un día el vendeddor quizó bajarle a 999 millones y el rey estaba buscando un regalo para su hija y compró las zapatillas para baile pero la princesa no sabía bailar y las zapatillas la hicieron bailar Fin

Fernando Malaver

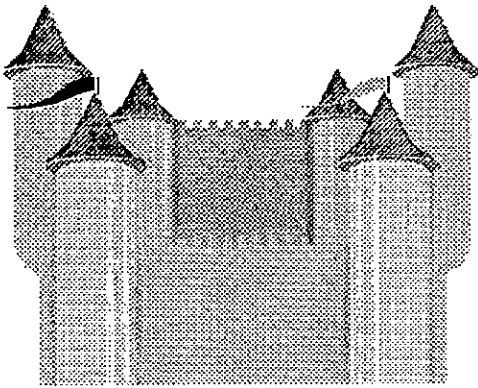
Grado 102

Edad: 7 años

Profesora : Patricia Varela Londoño.



EL CASTILLO TENEBROSO.



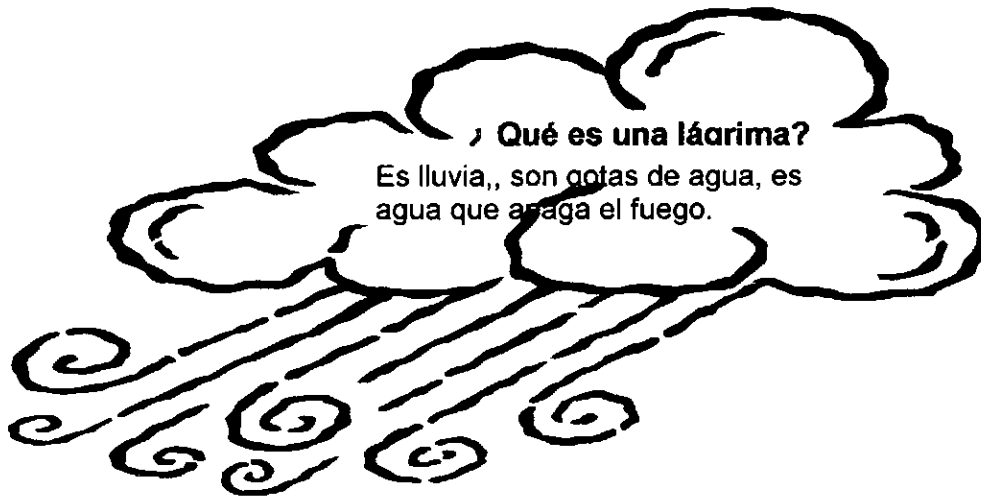
Había una vez un castillo encantado lleno de monstruos y nadie había salido vivo de allí porque era muy tenebroso. Un día, un conejo entró muy asustado y vió un fantasma y corrió por todo el castillo y de repente apareció una bruja buena y le quitó el hechizo al castillo. Fin

Fernando Malaver

Grado 102

Edad: 7 años

Profesora Sandra Patricia Varela.



Juan David Rodríguez

Grado: 102

Edad: 7 años

Profesora: Sandra Patricia Varela

¿ Qué es un cerdo?

Es un animal gordo, rosado y peludo. A Veces es inteligente y basurero es un cochino bostezador, le gusta bañarse en el barro.

Juan David Rodríguez

Grado 102

Edad 7 años

Profesora Sandra Patricia Varela



¿ Qué pasaría si yo fuera invisible?

Si yo fuera invisible jugaría a las escondidas sin que nadie me viera. Yo haría todo lo que quisiera hacer como: robar bancos sin que nadie me viera y sería rico y me compraría lo que quisiera y me iría de viaje y sería dueño de una mansión. También podría ser director de un colegio.

Juan David Rodríguez

Grado 102

Edad: 7 años

Profesora Sandra Patricia Varela

EL CONEJO FELIZ

Érase una vez un conejo feliz de color rojo, muy bonito, era el más lindo. Un día se encontró una flor que era bailarina, con muchos pétalos brillantes como el sol, tan bonitos como el día. Cada día se encontraba con esa flor que era la más bonita del mundo. El conejo era muy, pero muy feliz como el sol, las luna y las estrellas, y las nubes del día y de la noche y un buen día entró a la casa de la flor y encontró matas, flores y árboles y el conejo y la flor se casaron y vivieron felices para siempre.

Juan David Rodríguez

Grado 102

Edad: 7 años

Profesora : Sandra Patricia Varela

9. BIBLIOGRAFÍA

- AGUDO, Stelle. CABRERA, Esther. Interacción y competencia comunicativa. Universidad Nacional de Colombia, Santa Fe de Bogotá, 2.000
- ANDRICAIN, Sergio, otros, Puertas a la Lectura. Editorial Magisterio, Bogotá, 1995
- AUSUBEL, David. Psicología Educativa. Un punto de vista Cognoscitivo. Editorial Trillas. México. 1987.
- BAENA, Luis Angel. El lenguaje y la significación. En Revista Lenguaje N° 17, 1989.
- BAJTÍN, M., El marxismo y la filosofía del lenguaje, Alianza, Madrid, 1992. .
- BERNSTEIN, Basil. La construcción social del Discurso Pedagógico. Bogotá el Griol, 1995.
- BISQUERRA, Rafael, Métodos de Investigación Educativa. Ed. Puresa. Barcelona España. 1989
- BRUNER, Jerome. Realidad Mental y mundos posibles. Gedisa Editorial, Barcelona España. 1994.
- _____. Acción, pensamiento y lenguaje. Madrid, Alianza, 1992.
- _____, Actos de significado, Madrid, Alianza, 1991.
- BUSTAMANTE, Bohórquez Boris. Ciencia Comunicación y Lenguaje, en Filosofía de la Ciencia. Fondo de Publicaciones. Universidad del Atlántico. Barranquilla, 1998.
- BUSTAMANTE, Guillermo. Evaluación escolar, resultados o procesos. Cooperativa Editorial del Magisterio. Santa Fe de Bogotá, 1996.
- CAJIAO, Francisco. Segunda expedición de PLEYADE, La investigación en la escuela. Edt. FES, MEN, 1998.
- CARRETERO, Mario y otros. Razonamiento y comprensión. Madrid, Trotta, 1995
- CASSANY, Daniel. Describir el Escribir. Editorial Paidós, Barcelona, 1998.
- COBIAN Sánchez, María. La influencia del contexto sociocultural en la construcción significativa del conocimiento. ITESO, Guadalajara, 1997

- CONPES. Departamento Nacional de Planeación. Educación Superior. Recursos Humanos y Competitividad. Documento CONPES 2781. MEN – ICFES – ICETEX – DNP- UDS (Versión aprobada). Santa Fe de Bogotá, mayo 24 de 1.995
- CONPES. Departamento Nacional de Planeación. Educación Superior. Recursos Humanos y Competitividad. Documento CONPES 2781. MEN – ICFES – ICETEX – DNP- UDS (Versión aprobada). Santa Fe de Bogotá, mayo 24 de 1.995
- CORTES MUÑOZ, María Julia. Artículo. Educación y Competencias. Periódico CODEMA HOY N° 42.
- _____. Artículo. La importancia de la Lectura. Periódico III Feria del Texto Usado y Promoción de la Lectura. Santa Fe de Bogotá, Mayo, 2000.
- _____. Artículo: El placer de la lectura. Revista LOGOS LA EDUCACION ES ASUNTO DE TODOS. Secretaria de Educación, Santa Fe de Bogotá, D.C. Octubre de 1997.
- _____. Documento. Las competencias Globales en la formación de profesionales en la Universidad Colombiana para el tercer milenio. Diplomado Pedagogía Universitaria. Universidad INNCA. 1999. 18p.
- DELORS, Jacques. La educación encierra un tesoro. UNESCO, 1996.
- DIAZ, Rodríguez, Alvaro. La Argumentación escrita. Universidad del Atlántico.
- DOLZ, Joaquim. La argumentación. En Monográfico Leer y Escribir. Cuadernos de ESOPO, Fábulas, Panamericana, Bogotá, 1999
- FRIAS, Navarro Matilde. Procesos creativos para la construcción de textos. Editorial Magisterio. Santa Fe de Bogotá, 1998.
- GALDAMES, Viviana. MEDINA Alejandra, Formar niños productores de Textos. Ediciones Dolmen, Chile, 1995.
- GALLEGO, Badillo Romulo. Competencias cognoscitivas. Editorial Magisterio. Bogotá.
- GARDNER, Howard. Estructuras de la mente, La teoría de las inteligencias múltiples. Fondo de Cultura Económica Ltda. Santa Fe de Bogotá D.C. Colombia 1997.

- GOMEZ , Buendia Hernando y Otros. Educación La Agenda del SigloXXI. Hacia un desarrollo Humano. PNUD. TM Editores. Santa Fe de Bogotá, 1998. Págs 283 a 296.
- GOMEZ BUENDIA, Hernando. Educación: La agenda del siglo XXI, hacia un desarrollo humano. Editorial Tercer Mundo Editores, Colombia 1998.
- GOMEZ, Margarita, y otros. Propuesta para el Aprendizaje de la Lengua escrita.
- GREIMAS, A. J., La semiótica del texto, Paidós, México, 1976.
- GUTIERREZ, Elio Fabio. Notas para fundamentar y operacionalizar los conceptos de calidad y autonomía en la educación superior en Cuadernos ASCUN . Acreditación No 3. Santa Fe de Bogotá, Noviembre de 1996. Pág. 105 a 111.
- GUTIERREZ, FRANCISCO. Pedagogía de la comunicación. Humanitas. 1975
- HABERMAS, Jugen. Teoría de la Acción Comunicativa. Madrid, Taurus. 1980
- HALLYDAY M, El lenguaje como semiótica social, Bogotá, Fondo de Cultura Económica, 1994
- HEWARD, William. Niños excepcionales. Editorial Prentice may, Madrid, 1998.
- HYMES, Dell Acerca de la competencia Comunicativa, en Forma y Función N° 9 1996
- JARAMILLO A, Adriana, Los proyectos pedagógicos de aula. Revista Alegría de enseñar N° 23; 1995. Pág.13-25.
- JARAMILLO, Adriana. NEGRET, Juan Carlos. La construcción de la Lengua Escrita en el Grado Cero. MEN, Bogotá, 1.999.
- JOLIBERT, Jossette. Formar niños lectores de textos, Editorial Dolmen, Bogotá, 1.995.
- _____. Formar niños productores de textos, Editorial Dolmen, Bogotá, 1.995
- JURADO Fabio y BUSTAMANTE Guillermo, Los procesos de la Lecto – escritura, Bogotá, Editorial Magisterio, 1997
- JURADO, fabio y BUSTAMANTE, Guillermo. Los Procesos de la escritura. Editorial Magisterio, Bogotá, 1996.
- JURADO, fabio y BUSTAMANTE, Guillermo. Los Procesos de lectura. Editorial Magisterio, Bogotá, 1996.

- _____. Jugemos a interpretar, Plaza y Janes. Santa Fe de Bogotá, 1998
- Ley General de Educación, 1994.
- MARTINEZ, MIGUEL. La investigación cualitativa etnográfica, Editorial Circulo de lectura alternativa, Bogotá, 1.997
- .
- MEDINA Liberty, A. (1994) La construcción simbólica de la mente humana. Iztapalapa, 35, pp. 9-20.
- _____. La dimensión sociocultural de la enseñanza. La herencia de Vygotski, Organización de los Estados Americanos–Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa, México, 1997a
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Lineamientos generales de procesos curriculares. 1994.
- _____. Lineamientos curriculares. Lengua Castellana. 1998.
- OBANDO, Velásquez Lucila. Competencia Argumentativa y Propositiva. Universidad Pedagógica Nacional.
- PARDO ABRIL, Neyla Graciela. Pensar la escuela para construir sentido. Ediciones Universidad Nacional de Colombia, programa Red. Santa Fe de Bogotá. 2000.
- PARRA, Marina. Cómo se produce el Texto escrito. Editorial Magisterio, Bogotá, 1996.
- PEIRCE, C. S., El hombre, un signo, Crítica, Madrid, 1965/1988.
- PERELMAN, CH. Investigaciones interdisciplinarias a cerca de la Argumentación. Paris, 1958.
- PEREZ , Grajales Héctor. Comunicación escrita. Editorial magisterio. Santa Fe de Bogotá, 1997.
- RODARI Ejercicios de Fantasía. Editorial Aliorna.
- RODARI, Gianni. Editorial Panamericana, Santa Fe de Bogotá, 1999.
- RUEDA, Rafael. Recrear la lectura, actividades para perder el miedo a la lectura, Narcea, S.A, de ediciones, Madrid 1994.

- SECRETARIA DE EDUCACIÓN DEL DISTRITO, La escritura y la escuela, Proyecto Evaluación de competencias Básicas, Material de apoyo al trabajo de los docentes. Bogotá 1999.
- SECRETARIA DE EDUCACIÓN DEL DISTRITO, La lectura y la escuela, Proyecto Evaluación de competencias Básicas, Material de apoyo al trabajo de los docentes. Bogotá 1999.
- SECRETARIA DE EDUCACIÓN DEL DISTRITO, Producción de Textos, Proyecto Evaluación de competencias Básicas, Material de apoyo al trabajo de los docentes. Bogotá 1999.
- SECRETARIA DE EDUCACIÓN DEL DISTRITO, Comprensión de Lectura, Proyecto Evaluación de competencias Básicas, Material de apoyo al trabajo de los docentes. Bogotá 1999.
- SECRETARIA DE EDUCACIÓN DEL DISTRITO, La comunicación, Proyecto Evaluación de competencias Básicas, Material de apoyo al trabajo de los docentes. Bogotá 1999.
- SMITTH, Frank. De cómo la educación apostó al caballo equivocado. Editorial AIQUE, Argentina, 1994.
- STENHOUSE, Lawrence. Investigación y desarrollo del curriculum, Ediciones Morata, S.A., Madrid España 1991
- STONE WISKE, Martha. La enseñanza para la comprensión, Compilaciones, Paidós, Buenos Aires, 1999
- UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA, Hacia una cultura de la evaluación para el siglo XXI, Santa Fe de Bogotá D.C. Colombia 1999.
- _____ Guía Evaluación de competencias Básicas en Lenguaje, Matemáticas y Ciencias. Santa Fe de Bogotá, Octubre 1999.
- _____. Resultados. Evaluación de competencias Básicas en Lenguaje, Matemáticas y Ciencias. Santa Fe de Bogotá. 1999
- _____ Hacia una Cultura de la Evaluación. Tercer Foro Educativo Distrital. Memorias. 1999
- VAN DIJK, Teun. Estructuras y Funciones del Discurso. México, SigloXXI Editores, 1989

VAN FLEET, James K., El poder de la conversación social, Legas editores S.A. Colombia 1993.

VANEGAS, María Clemencia, y otros. Promoción de la Lectura en la Biblioteca y en el Aula. La biblioteca también te enseña a leer. Editorial. CERLALC, Santa Fe de Bogotá, 1.996.

_____, y otros. Promoción de la Lectura en la Biblioteca y en el Aula. La biblioteca también te enseña a leer. Editorial. CERLALC, Santa Fe de Bogotá, 1.996.

_____, y otros. Promoción de la Lectura en la Biblioteca y en el Aula. Conozcamos la literatura infantil. Editorial. CERLALC, Santa Fe de Bogotá, 1.996.

_____, y otros. Promoción de la Lectura en la Biblioteca y en el Aula. La magia de la Narración: cuento y Novela. Editorial. CERLALC, Santa Fe de Bogotá, 1.996.

_____, y otros. Promoción de la Lectura en la Biblioteca y en el Aula. Juega la palabra: Poesía. Editorial. CERLALC, Santa Fe de Bogotá, 1.996.

_____, y otros. Promoción de la Lectura en la Biblioteca y en el Aula. Nuestra herencia popular: El folklore y los niños. Editorial. CERLALC, Santa Fe de Bogotá, 1.996.

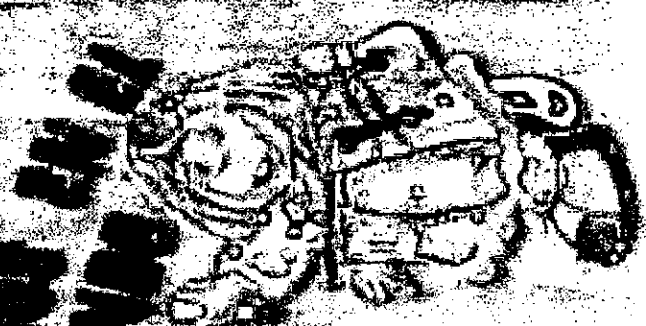
_____, y otros. Promoción de la Lectura en la Biblioteca y en el Aula. El embrujo de la imagen y el sonido: Los medios de comunicación. Editorial. CERLALC, Santa Fe de Bogotá, 1.996.

VASCO M, Eloisa. Maestros, Alumnos y saberes. Cooperativa Editorial del Magisterio. Santa Fe de Bogotá, 1997

VIGNAUX, George. La Argumentación. Versión Castellana de Cecilia Hidalgo y Oscar Traversa. Hacxhette. S.A. Buenos Aires, 1976.

10. ANEXOS

LA LEYENDA Y COSTUMBRES DE
LA MONTAÑA DE LA SIERRA
DE LA SIERRA



DE LA

