

**EL NOTICIERO ESCOLAR: PROPUESTA DIDÁCTICA PARA DINAMIZAR LOS
PROCESOS DE ESCRITURA Y ORALIDAD EN ESTUDIANTES DEL GRADO
SEGUNDO DE UNA INSTITUCIÓN PÚBLICA DE BUCARAMANGA**

CLAUDIA YANETH JOYA VEGA



**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA
BUCARAMANGA
2018**

**EL NOTICIERO ESCOLAR: PROPUESTA DIDÁCTICA PARA DINAMIZAR LOS
PROCESOS DE ESCRITURA Y ORALIDAD EN ESTUDIANTES DEL GRADO
SEGUNDO DE UNA INSTITUCIÓN PÚBLICA DE BUCARAMANGA**

CLAUDIA YANETH JOYA VEGA

**TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR POR EL TÍTULO DE
MAGÍSTER EN PEDAGOGÍA**

**DIRECTORA
YAMILE ANDREA RAMÍREZ RAMÍREZ
MAGÍSTER EN EDUCACIÓN**



**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE EDUCACIÓN
BUCARAMANGA
2018**

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	14
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	17
1.1 ANÁLISIS Y FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	17
1.2 JUSTIFICACIÓN.....	40
1.3 OBJETIVOS.....	46
1.3.1 Objetivo General.....	46
1.3.2 Objetivos Específicos.....	46
2. MARCO TEÓRICO	48
2.1 ANTECEDENTES DE INVESTIGACIÓN.....	48
2.1.1 Antecedentes internacionales.....	48
2.1.2 Antecedentes nacionales.....	52
2.1.3 Antecedentes Locales.....	55
2.2 MARCO CONCEPTUAL.....	58
2.3 MARCO LEGAL.....	101
2.3.1 Constitución de Colombia.....	102
2.3.2 Ley General de Educación.....	102
2.3.3 Lineamientos y estándares curriculares del área de lengua castellana. ...	103
3. METODOLOGÍA.....	107
3.1 ENFOQUE METODOLÓGICO.....	107
3.2 DISEÑO METODOLÓGICO.....	109
3.3 DESCRIPCIÓN DE ESCENARIOS Y LOS PARTICIPANTES.....	112
3.4 EL PROCESO DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN.....	114
3.4.1 Técnicas de recolección de información.....	115
3.4.2 Instrumentos de recolección de datos.....	117

3.5 PROCESO DE ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN	118
3.6 VALIDEZ	119
3.7 TRIANGULACIÓN	120
3.8 PRINCIPIOS ÉTICOS DEL INVESTIGADOR.....	122
4. DISEÑO Y APLICACIÓN DE LA PROPUESTA.....	124
4.1 PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PARA DINAMIZAR LOS PROCESOS DE ESCRITURA Y ORALIDAD.....	124
4.2 DIAGNÓSTICO	141
4.2.1 Caracterización de la población educativa.	141
4.2.2 Misión.	146
4.2.3 Visión.	146
4.3 ANÁLISIS DE RESULTADOS.....	147
4.3.1 Análisis de la entrevista semiestructurada a docentes.	148
4.3.2 Resultados y análisis de la prueba de lectura, lectura y oralidad.....	194
4.3.3 Resultado y análisis de la prueba de lectura.	195
4.3.4 Resultados y análisis del nivel literal.....	197
4.3.5 Resultados y análisis del nivel inferencial.	201
4.3.6 Resultados y análisis del nivel crítico.....	207
4.3.7 Resultado y análisis de la prueba de escritura.	210
4.3.8 Resultado y análisis del nivel A.....	214
4.3.9 Resultado y análisis del nivel B.	218
4.3.10 Resultado y análisis del nivel C.	220
4.3.11 Resultado y análisis de oralidad.	224
4.3.12 Resultado y análisis de la categoría elementos no verbales.	227
4.3.13 Análisis de los diarios de campo.....	231
5. HALLAZGOS	271
5.1 PRIMER ESCRITO INDIVIDUAL DE UNA NOTICIA.....	272
5.1.1 Primer encuentro escrito cooperativo.	274
5.1.2 Segundo encuentro escrito cooperativo.	276
5.1.3 Tercer encuentro escrito cooperativo.....	278
5.1.4 Último borrador individual.	281

5.2 ESCRITURA COLABORATIVA.	284
5.3 USO DE SU VOZ EN DIFERENTES ESCENARIOS COMUNICATIVOS.....	286
5.4 ELEMENTOS NO VERBALES.....	289
5.5 EL NOTICIERO ESCOLAR COMO ELEMENTO MOTIVADOR EN LOS PROCESOS DE ESCRITURA Y ORALIDAD.	290
5.6 NOTICIERO ESCOLAR	292
5.7 APRENDIZAJE COOPERATIVO.....	295
5.8 EL MAESTRO COMO MEDIADOR DEL APRENDIZAJE.....	298
5.9 APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO	299
5.9.1 La motivación herramienta para dinamizar el aprendizaje.	300
5.9.2 visita de expertos.	301
5.10 INTERACCIÓN AUDIOVISUAL DESDE LE NOTICIERO.....	303
6. REFLEXIÓN DE LOS RESULTADOS DE LA PROPUESTA.....	305
6.1 PRIMER CRITERIO: EXPERIENCIA DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA	305
6.2 AVANCES EN EL PROCESO ESCRITO.....	306
6.3 CONFRONTACIÓN DEL TEXTO INICIAL Y FINAL ESCRITURAL.....	306
6.4 AVANCES EN LA ESCRITURA DE LA NOTICIA DE ACUERDO A LA REJILLA	308
6.5 AVANCES EN LA ORALIDAD DE LA NOTICIA	308
7. CONCLUSIONES	310
8. RECOMENDACIONES.....	313
BIBLIOGRAFÍA.....	315

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Resultados históricos de Colombia en las pruebas Pisa	21
Figura 2. Índice sintético de calidad del Instituto Santo Ángel 2015-2016	28
Figura 3. Resultados del grado tercero en el área de lenguaje-2015	30
Figura 4. Resultados del grado quinto en el área	31
Figura 5. Resultados del Grado tercero 2015-2016	32
Figura 6. Resultados del Grado quinto 2015-2016	33
Figura 7. Estructura de una noticia según Laura Braga	93
Figura 8. Realización de actividades que favorecen los procesos de escritura	95
Figura 9. Modelo cíclico de Lewin	112
Figura 10. Planteamiento de Mckernan	121

LISTA DE CUADROS

Cuadro 1. Comparativo nacional y local	26
Cuadro 2. Reparto de tareas en un equipo de informativos.....	73
Cuadro 3. Tipología textual haciendo distinción entre el tipo de discurso, el tipo de texto y el tipo de escrito	89
Cuadro 4. Etapas de investigación de John Elliot.....	114
Cuadro 5. Sesiones de la fase 1	125
Cuadro 6. Sesiones de la fase 2.....	128
Cuadro 7. Sesiones de la fase 3.....	132
Cuadro 8. Ruta de la secuencia didáctica.....	133
Cuadro 9. Categoría I: Procesos de lectura, escritura y oralidad.....	148
Cuadro 10. Categoría II: Medios de Comunicación y Otros Sistemas Simbólicos	172
Cuadro 11. Categoría III: Tipología Textual	176
Cuadro 12. Categoría IV: Enfoque pedagógico	177
Cuadro 13. Categoría V: Configuración didáctica	183
Cuadro 14. Rejilla de lectura.....	197
Cuadro 15. Criterio 1: Identifica el tema.....	198
Cuadro 16. Criterio 2: Identifica el orden de las acciones del texto	199
Cuadro 17. Criterio 3: Identifica el propósito del texto	201
Cuadro 18. Criterio 4: Identifica la estructura del texto	205
Cuadro 19. Criterio 4: Identifica la estructura del texto	207
Cuadro 20. Rejilla de niveles de escritura.....	213
Cuadro 21. Criterio 1: Se observa por lo menos una proposición.....	214
Cuadro 22. Criterio 2: La proposición esta segmentada	216
Cuadro 23. Criterio 3: "Se establece concordancia entre sujeto y verbo"	217
Cuadro 24. Criterio 4: produce más de una proposición de manera coherente...218	
Cuadro 25. Criterio 5: logran establecer un hilo temático	219
Cuadro 26. Criterio 6: Utiliza conectores	220

Cuadro 27. Rejilla de oralidad.....	226
Cuadro 28. Análisis de los diarios de campo Fase 1 Preparación	231
Cuadro 29. Análisis de los diarios de campo Fase 2 Producción	246
Cuadro 30. Evaluación Producto final de escritura y oralidad.....	267

LISTA DE ANEXOS

(Ver anexos adjuntos en el CD y pueden visualizarlos en la Base de Datos de la Biblioteca UIS)

Anexo A. Entrevista a docentes de primaria

Anexo B. Prueba diagnóstica

Anexo C. Rejilla de Lectura del diagnóstico

Anexo D. Rejilla de escritura del diagnóstico

Anexo E. Rejilla de oralidad del diagnóstico

Anexo F. Rejillas del texto informativo

Anexo G. Planes de clase

Anexo H. Registro fotográfico de las secuencias elaboradas

Anexo I. Evidencias de la secuencia didáctica

Anexo J. Consentimientos informados

Anexo K. Certificado de finalización

RESUMEN

TITULO: EL NOTICIERO ESCOLAR: PROPUESTA DIDÁCTICA PARA DINAMIZAR LOS PROCESOS DE ESCRITURA Y ORALIDAD DE ESTUDIANTES DEL GRADO SEGUNDO DE UNA INSTITUCIÓN PÚBLICA DE BUCARAMANGA *

AUTOR: CLAUDIA YANETH JOYA VEGA **

PALABRAS CLAVE: MEDIOS DE COMUNICACIÓN, TEXTOS AUTÉNTICOS, NOTICIERO ESCOLAR, APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO, TRABAJO COOPERATIVO, DIDÁCTICA DE LA ESCRITURA, DIDÁCTICA DE LA ORALIDAD.

DESCRIPCIÓN:

El trabajo de grado presenta los avances de una propuesta pedagógica con estudiantes del grado segundo de primaria con edades que oscilan entre los 7 y 10 años de edad de una Institución Educativa del Municipio de Bucaramanga. Tuvo como objetivo general determinar de qué manera una propuesta didáctica dinamiza los procesos de escritura y oralidad a través del noticiero escolar. El trabajo se desarrolló dentro del paradigma cualitativo y el diseño metodológico de investigación acción que permitió generar una reflexión a partir de una acción social. Para dar apertura formal a la investigación se inició con una prueba diagnóstica donde se determinó las dificultades que presentaron los estudiantes en los procesos de lectura, escritura y oralidad y una entrevista semiestructurada que analizó las estrategias que utilizan los maestros para vincular los medios de comunicación en los procesos de lectura, escritura y oralidad. De acuerdo a los resultados se desarrolló una secuencia didáctica dinamizadora donde los medios de comunicación específicamente el noticiero escolar fue el eje central para desarrollar una ruta de saberes que se realizaron en tres fases: la primera fue preparación donde se dio una exploración de saberes a partir de textos reales, donde el rol del estudiante fue determinante para escoger el tema de la propuesta, la fase dos producción donde los estudiantes se sumergen en el saber con mayor propiedad para lograr los aprendizajes y demostrarlos en los productos finales y la tercera fase es la evaluación que fue un proceso cíclico que emergió en el desarrollo de la propuesta y en el producto final.

En los resultados se evidenció el trabajo cooperativo como elemento mediador del aprendizaje, de igual manera la interacción con recursos audiovisuales fue determinante para dinamizar la propuesta y hacerla significativa para los estudiantes.

* Trabajo de grado

** Facultad de Ciencias Humanas. Escuela de Educación. Directora: Yamile Andrea Ramírez Ramírez, Magíster en Pedagogía

ABSTRACT

TITLE: THE SCHOOL NEWSLETTER: DIDACTIC PROPOSAL TO ENHANCE WRITING AND ORAL PROCESSES OF SECOND- GRADE STUDENTS AT A PUBLIC SCHOOL INSTITUTION IN BUCARAMANGA*

AUTHOR: CLAUDIA YANETH JOYA VEGA**

KEY WORDS: MASS MEDIA, AUTHENTIC TEXTS, SCHOOL NEWSLETTER, MEANINGFUL LEARNING, COLLABORATIVE WORK, DIDACTICS OF WRITING, ORALTY DIDACTIC.

DESCRIPTION

This final degree Project presents developments concerning the didactic proposal for second-grade students from seven to ten years of age at a public school in Bucaramanga. Its general objective was to determine how a didactic proposal stimulates writing and oral processes through the school newsletter. The work was developed within the qualitative paradigm and the methodological design of action research that allowed a reflection from a social action.

The research began with a diagnostic test where students' difficulties related to reading, writing and oral processes were determined. There was also a semi-structured interview that analyzed the strategies used by teachers to link the media with these processes

According to the results, a dynamic didactic sequence was developed where the school newsletter was the central axis to develop a "knowledge route". The first phase of the sequence was an exploration of knowledge from real texts, where the role of the student was decisive in choosing the theme of the proposal. Phase two or "production stage" where students immerse themselves in the knowledge to achieve the learning and present the final outputs and the third phase was the evaluation, which was a cyclical process that emerged in the development of the proposal and in the final product.

The results showed the collaborative work as a mediating element of learning. On the other hand showed the interaction between students and audiovisual resources as a decisive factor to boost the proposal and make it meaningful for students.

* Bachelor Thesis

** Faculty of Human Sciences. School of Education. Master in Pedagogy. Directora: Yamile Andrea Ramírez Ramírez, Magíster en Pedagogía

INTRODUCCIÓN

El aprendizaje de la lectura, la escritura y la oralidad en los inicios de la escolaridad primaria es un desafío que tienen que enfrentar los niños, los padres y los educadores. En la Institución objeto de estudio se presentan dificultades en estos procesos llevando a la repitencia escolar y a los problemas de aprendizaje que se ven reflejados en las pruebas saber y en el índice sintético de calidad de la institución. Al ser analizados se observó que no cumplen con los niveles básicos en la competencia lectora y escritora. De acuerdo a esta problemática se realizó una propuesta que busca vincular los medios de comunicación en los procesos de escritura y oralidad para que los estudiantes encuentren sentido a sus prácticas y de esta manera avanzar de forma procesual y significativa. De acuerdo a lo anterior surge la pregunta directriz ¿De qué manera una secuencia didáctica dinamiza los procesos de escritura y oralidad a través del noticiero escolar con los estudiantes del grado segundo de una Institución Pública de Bucaramanga? Siendo está el punto de partida para consolidar el presente proyecto.

Los procesos de escritura y oralidad son la base de la comunicación humana, que permite el inicio del individuo a la vida social, y la escuela después de su entorno familiar es la encargada de fortalecer estos procesos a través de una diversidad de situaciones que en ocasiones para el niño no le favorecen debido a la falta de innovación y significación por realizar prácticas tradicionales y alejadas de la realidad del estudiante. Por esto este proyecto abre la posibilidad de transfigurar los enfoques instrumentales a través de propósitos y objetivos que buscan dinamizar los métodos a través de los medios de comunicación específicamente el noticiero escolar porque permite involucrar estrategias de escritura y niveles de oralidad.

Esto estableció un objetivo general “Determinar de qué manera una propuesta pedagógica dinamiza los procesos de escritura y oralidad a través del noticiero escolar con estudiantes del grados segundo de una Institución Pública de

Bucaramanga”. Para consolidar el objetivo se inició con la indagación de los maestros en cuanto a las estrategias que utilizan para vincular los medios de comunicación en la escritura y oralidad por medio de una entrevista semiestructurada y una prueba a los estudiantes para determinar las dificultades en estos procesos.

Como referente de investigación se tuvo en cuenta algunas investigaciones internacionales, nacionales y locales que permitieron a la maestra investigadora encontrar algunas relaciones conceptuales, metodológicas y didácticas que ayudo a dar pistas a la presente investigación entre las que se encuentran el cine como herramienta de aprendizaje significativo donde el autor señalo la importancia de las nuevas tecnologías como estrategia para la construcción de conceptos dando un vuelco a las posturas tradicionales.

No cabe duda, que las posturas tradicionales emergen en aprendizajes mecánicos y normativos que no favorece aprendizajes significativos por esto esta investigación se basó en teóricos como Ken Goodman, Josette Jolibert, Daniel Cassany entre otros que muestran enfoques innovadores donde el estudiante es el protagonista del proceso de aprendizaje. En cuanto a la lectura, escritura y oralidad se vislumbran como elementos sociales, no lineales, cuyo propósito es darle sentido al texto. De acuerdo a esto en la presente investigación se tuvieron en cuenta estrategias como la planificación, textualización y la revisión a través de una serie de borradores para construir la noticia. En cuanto a la oralidad se tuvieron en cuenta los niveles de Amparo Tusón donde el estudiante tomo conciencia de su voz, las posturas, movimientos corporales, entre otros.

Todo lo anterior se evidencio en una secuencia didáctica basada en el modelo de Mauricio Pérez Abril que permitió la resignificación de la manera de escribir y de construir su voz a través de acciones secuenciales que involucraron los intereses y las necesidades de los estudiantes. En la fase de preparación se hizo un acercamiento a los saberes para la comprensión de los temas donde se trabajó los

presaberes, textos auténticos y situaciones reales de sus vivencias escolares en 6 sesiones de clase. En la fase de producción se construyó el texto informativo y oral en 20 sesiones. La fase de cierre y evaluación final se realizó una confrontación del primer texto y el último. Todas las sesiones fueron abordadas en grupos de trabajo fomentando el aprendizaje cooperativo.

Durante la implementación de la propuesta surgen hallazgos innovadores como la escritura colaborativa, el uso de su voz en los diferentes escenarios comunicativos, la escritura por medio de borradores, el noticiero escolar como elemento motivador en los procesos de escritura y oralidad, aprendizaje cooperativo aprendizaje significativo, la visita de expertos, interacción con los elementos audiovisuales. Lo anterior logro que la propuesta fuera innovadora y dinámica a través de la utilización de las estrategias diversificadas basadas en la lúdica, el uso activo de los recursos tecnológicos, la utilización de su voz en diferentes escenarios comunicativos.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 ANÁLISIS Y FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

A lo largo de la historia el hombre ha utilizado la lectura, la escritura y la oralidad como mecanismos de comunicación para interactuar con sus pares, explicar los fenómenos del mundo, plasmar sus pensamientos e ideas y generar cultura. La oralidad fue la primera forma de comunicación que desarrolló el ser humano, por ejemplo en la antigua Grecia la oralidad era la manera de transmitir las ideas del mundo, las emociones a través de la poesía, los cantos, la danza que acompañados de la lírica constituían la forma de penetrar en la sensibilidad del ser. Por esto la palabra hablada ha perpetuado la tradición de los pueblos, la memoria colectiva que ha pasado de generación en generación para transmitir cultura. A pesar de la importancia de la oralidad, apareció otro mecanismo que consistió en añadirle símbolos a los símbolos verbales, y ya dejó de existir solamente una comunicación inmediata, directa e interpersonal para lograr una comunicación indirecta, mediata y transpersonal, llamada escritura o lengua escrita que se inició con representaciones simbólicas como pinturas, imágenes, gráficos, caligrafías cuneiformes y por último el alfabeto; estos símbolos surgen por la necesidad de plasmar las actividades humanas que realizaban con su grupo, permitiendo de esta manera perpetuar eventos, pensamientos, ideas, y otras acciones propias de la época, desde este momento nace la historia, que necesitaban ser representada, y ligada a la escritura. Simultáneo a esto apareció la lectura para darle sentido a los símbolos descritos anteriormente y en nuestra época así lo ratifica Josette Jolibert "leer es atribuir un sentido al lenguaje escrito "directamente" quiere decir sin pasar por intermedio: ni de la decodificación ni de la oralización"¹. Volviendo la mirada a los antepasados esta era la manera de materializar su historia y por consiguiente estos procesos son tan importantes de la vida del hombre como la vida misma.

¹ JOLIBERT, Josette. Niños lectores de textos. España: Ediciones Dolmen, 2002. p. 26. ISBN. 2.01-01008-2.

Actualmente estos procesos no han dejado de evolucionar debido a los avances tecnológicos tan influyentes en la vida del hombre contemporáneo entre los que encontramos los medios de comunicación como: la radio, la prensa, la televisión, internet y otros sistemas simbólicos.

El ser humano en su afán de perfección, de lograr la inmediatez de sus acciones, de transformar sus capacidades, mejorar sus condiciones de vida, ampliar conocimientos, ejercer poder y manipular sociedades ha creado los medios de comunicación que han iniciado una nueva era, que ha transformado al hombre actual porque surgen nuevas formas de comunicar y de adquirir conocimientos tanto en la sociedad como en la escuela; siendo esta última un referente histórico creador de nuevas formas de aprendizaje y además actualmente “la idea de que el mundo es una aldea planetaria se da con el crecimiento acelerado de la red de comunicaciones que distribuye constantemente estímulos y reacciones”.² Por lo tanto, es indispensable vincular los ejes descritos anteriormente la lectura, la escritura, la oralidad y los medios de comunicación en la escuela para participar de manera activa en los procesos de globalización de la información, para que el estudiante se convierta en ciudadano de mundo.

Teniendo en cuenta los lineamientos curriculares de lenguaje la escuela ejerce un papel de mediador entre la sociedad y los medios de comunicación, ya que este estamento pilar de la sociedad se encarga de preparar a los alumnos para la utilización reflexiva y crítica de estos medios y como lo plantea el plan nacional de lectura y escritura en palabras de Pérez Abril “Las personas se enfrentan a informaciones constantes el cual demanda una lectura comprensiva y la construcción de un criterio propio que le permita seleccionar y filtrar información relevante”³.

² IRIARTE, Gregorio y ORSINI, Martha. La comunicación: elemento clave para el desarrollo personal y social. Realidad y medios de comunicación. Bogotá: Ediciones Paulina, 1993. p. 32.

³ PÉREZ ABRIL, Mauricio. Ministerio de Educación Nacional. 2011. Bogotá, Colombia. p. 2.

La inserción de los medios de comunicación en las aulas de clases permite una acción pedagógica de efectos informativos y formativos, Además es otra forma de dinamizar los procesos de lectura, escritura y oralidad. Actualmente los estudiantes ya no leen únicamente textos de libros, leen en el computador para buscar información, los mensajes de Facebook, las noticias, los programas televisivos, los blogs, y un sinnúmero de aplicaciones existentes, y a su vez escriben en el computador textos para la clase, mensajes, interactúan con otras culturas, en fin no se puede desligar actualmente los procesos comunicativos con los medios de comunicación. Como bien lo plantea Cervera: “tan ingenuo sería prescindir de la escuela tradicional confiando sólo en esta nueva escuela paralela, como pretender educar sin contar con los medios de comunicación social”⁴. Es decir la escuela y los medios de comunicación no se pueden desanudar porque se estaría perdiendo la esencia de la escuela que es enseñar a partir de la realidad de los estudiantes, ya que estos además de ser una fuente de aprendizaje, también influyen en los hábitos, comportamientos, cultura y modos de conocer el mundo. Además de ser utilizados como complemento a los saberes específicos, es importante que se utilicen como herramientas para producir información como se pretende en el presente proyecto, que los estudiantes elaboren un noticiero escolar ya que lamentablemente en la Institución Santo Ángel es mínima la interacción de los estudiantes con los medios tanto a nivel instrumental como pedagógico, debido a las políticas institucionales y de organización curricular.

Retomando la escuela como un pilar de la sociedad, porque es un agente transformador de procesos personales, sociales, culturales que influye directamente en el futuro de los pueblos y que además en esta era de globalización de la información y el conocimiento, tiene un protagonismo a nivel mundial porque los países han querido estandarizar la educación a través de pruebas internacionales que permite evaluar los sistemas educativos de cada país. Una prueba importante

⁴ COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. p. 35.

son las pruebas Pisa, coordinado por la OCDE (Organización para la cooperación y desarrollo económico), que inicia su proyecto desde 1990 y desde el 2000 se lleva a cabo cada tres años⁵ el propósito de esta prueba es evaluar qué tan preparados están los estudiantes para enfrentar el reto de la vida adulta. Por esto evalúa las competencias de estudiantes de 15 años independientemente del grado que cursan en lectura, matemáticas y ciencias. En lectura evalúa un leer para aprender y no en aprender a leer, sobrepasa nivel literal y decodificación y lo realiza a partir de seis niveles que involucra dominio de conocimientos, competencias y contextos.

De igual manera estas pruebas evalúan la capacidad de una persona para comprender, usar, reflexionar y comprometerse con textos escritos, a fin de alcanzar sus metas, desarrollar su conocimiento y potencial, y participar en sociedad. En los contenidos se trabaja los textos continuos y textos discontinuos. Los procesos que evalúa tienen que ver con acceder y recuperar información, comprender el texto, interpretar, reflexionar sobre el contenido, forma y características del texto y los usos para los cuales se construye. Colombia participó en el año 2006 con un resultado desfavorable de 30.43% de estudiantes que no alcanzó el nivel mínimo de competencias y tan solo el 0,61% alcanzó el nivel superior en la prueba de lectura; en el 2009 se ofreció una prueba de manera electrónica, a 7921 estudiantes de instituciones públicas y privadas, rurales y urbanas de las diferentes ciudades del país. Los resultados no fueron los mejores; obtuvieron 413 puntos estando en los promedios inferiores por debajo de algunos países de Latinoamérica; el 47% de los estudiantes se ubicó por debajo del nivel 2, es decir los que tienen una competencia mínima; en el 2012 Colombia ocupó el puesto 394 y en el 2015 obtuvo; 416 cabe anotar que hubo un avance, pero todavía existe una gran brecha con respecto a otros países. Respecto a esto el análisis en lenguaje arroja que los estudiantes en su mayoría se encuentran en el nivel 2 es decir pueden detectar uno o más fragmentos de información dentro de un texto; además reconocen la idea principal

⁵ ICFES. Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior. [En línea]. Consultado: 2016/12/20. Disponible en: www.icfes.gov.co.

comprenden las relaciones y construyen significados dentro de textos que requieren inferencias simples y pueden comparar o contrastar una característica única del texto, es decir procesos que no requieren niveles complejos de competencia; y finalmente un mínimo de estudiantes está en los niveles 5 y 6 es decir 3 de cada mil jóvenes, quienes pueden hacer inferencias múltiples, efectuar comparaciones y contrastes detallados y precisos, demuestran una comprensión amplia y detallada de uno o más textos y realizan una evaluación crítica de un texto cuyo contenido es poco familiar.

Figura 1. Resultados históricos de Colombia en las pruebas Pisa



Vinculando los resultados de la prueba Pisa y “un estudio realizado por el sistema nacional de evaluación (SNE)”⁶. Arroja unas problemáticas en cuanto a comprensión lectora y producción de textos donde se evidencia que no hay una producción textual, los estudiantes escriben oraciones sueltas o breves fragmentos situación que posiblemente es generada por prácticas tradicionales, que no vinculan las situaciones reales; otro aspecto que puede influir es que se enseña las oraciones

⁶ Ibíd.

de manera aislada al texto, y se prioriza en la estructura gramatical dando esto como resultado el desconocimiento de los diferentes tipos de textos; otro factor importante es que muchas veces se asocian los textos narrativos como único recurso, olvidamos que existen otro tipo de textos que se pueden vincular de manera significativa. También falta cohesión, no se logra establecer la conexión de ideas. Todo lo anterior no permite avanzar a niveles de escritura y oralidad superiores que permitan mejorar los resultados en las pruebas Pisa.

Teniendo en cuenta los resultados de los estudios de las pruebas Pisa en lectura es evidente las falencias que tiene el estudiante y son muchas las causas que intervienen en los resultados; la prueba internamente presenta un análisis de unas posibles causas que afectan el bajo desempeño de los estudiantes. Entre estas están: el nivel socioeconómico, la educación de los padres, la presencia en los hogares de aparatos tecnológicos, libros, escritorio, el desempleo de los padres, lamentablemente en el país las necesidades básicas no son proporcionales, hay una desigualdad que influye en el proceso de aprendizaje de los estudiantes. El instrumento que se utilizó para los anteriores resultados fueron los cuestionarios socioeconómicos que responde el alumno durante la prueba.

El anterior análisis afecta el país, y presenta un desafío muy grande tanto para el gobierno como para la escuela; se necesita reflexionar en cuanto a las prácticas pedagógicas en el área de lenguaje, además la pruebas Pisa no presenta contenidos aislados porque es coherente con lineamientos y estándares curriculares del sistema educativo del país, la posible causa que emana desde la escuela es que se continúa con una educacional tradicional, en la que se privilegia la memoria para la repetición de conceptos, no la memoria como dispositivo que se debe utilizar para guardar información para luego analizar y discernir en diferentes contextos. De acuerdo a esto, este proyecto tiene como propósito ayudar a mejorar las prácticas pedagógicas de los estudiantes en el aula de clase para que encuentren opciones diferentes al tablero, el marcador, el cuaderno o la cartilla

como únicos recursos para evocar los procesos de lectura, escritura y oralidad y encuentran otras alternativas para construir conocimientos como los medios de comunicación como se proyecta realizar en el Instituto Santo Ángel de Bucaramanga.

Además de la prueba Pisa también hay otras pruebas internacionales que miden el sistema escolar colombiano, entre éstas está la prueba Serce “que evalúa y compara los conocimientos alcanzados en los niños de Latinoamérica”⁷. Evalúa las áreas de lectura, escritura, ciencias y matemáticas en estudiantes de tercero y sexto grado; en la parte de comprensión lectora evalúa la habilidad para interpretar y resolver de manera acertada problemas comunicativos a partir de la información escrita situada en diversos textos auténticos; también tiene en cuenta las características de los sistemas de los países, análisis de los currículos y las condiciones del entorno. Los resultados de estas pruebas tienen como objetivo analizar el nivel de conocimientos de los estudiantes y desarrollar planes de contingencia en los países afectados.

De igual manera la prueba PIRLS es una prueba internacional que evalúa la competencia en lectura de los estudiantes del grado cuarto de educación básica primaria, se realiza cada cinco años. Durante el periodo 2001 al 2011 participaron unos 325.000 estudiantes provenientes de 49 naciones; de Hispanoamérica solo participaron: España, Colombia y Honduras. El resultado de estos dos últimos países no obtuvo el desempeño esperado; sin embargo, hay que destacar las ventajas que ofrece en un mundo globalizado, dejarse medir y compararse con los países que tienen los mejores sistemas educativos del mundo, porque este tipo de estudios y sus resultados, posibilitan a los países participantes diseñar y aplicar planes de mejoramiento específicos y pertinentes que contribuyan al desarrollo sobresaliente de la competencia lectora de sus estudiantes. PIRLS 2011 “incluye

⁷ COLOMBIA APRENDE. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. [En línea]. Consultado: 2016/12/23. Disponible en:<http://www.colombiaaprende.edu.co>.

además, la medición de una serie de factores que van más allá de la mera competencia lectora: entorno familiar, idioma materno, proveniencia socio-económica, matoneo, desnutrición, etc”⁸. El análisis cuidadoso y profundo de estos factores permite cruzarlos con los resultados obtenidos por los estudiantes en la prueba de lectura para determinar su nivel.

En general las pruebas en mención presentan resultados desfavorables para los países que están en condición de vulnerabilidad. En el caso de Colombia el panorama no es diferente, las pruebas demuestran la baja calidad de algunas instituciones educativas, que a pesar de las reformas educativas que han venido ocurriendo, no ha sido suficiente para mejorar cada una de las competencias como en la institución Santo Ángel. Sin embargo, el propósito de fondo es reflexionar sobre las posibles causas del bajo desempeño de los estudiantes y resignificar los procesos que se están llevando a cabo. Uno de los pilares fundamentales para dinamizar las prácticas es el docente como mediador y orientador de procesos, pero en Colombia es una profesión subvalorada, con pocas oportunidades para capacitarse, con aulas de clases saturadas de estudiantes que en muchas ocasiones impide el desarrollo favorable de los procesos.

El maestro como transformador de realidades en el aula debe ser valorado pero a su vez debe transformar la práctica en el aula como lo menciona Josette Jolibert “la pedagogía tradicional e incluso la pedagogía renovada, incluye la mayor parte del tiempo la enseñanza de tipo conductista: la actividad esencial es realizada por el profesor, los niños solo deben comprender o responder o efectuar las tareas imaginadas por el profesor, no hay exigencias ligadas a una situación real”⁹. Situación que no es ajena al sistema escolar en nuestro país, en algunos contextos educativos el rol del docente es de autoritarismo, impidiendo una verdadera

⁸ UNIVERSIDAD ICESI. Eduteka-Pirls2011. Estudio universal de analfabetismo en lectura. [En línea]. Consultado: 2016/10/18. Disponible: <http://eduteka.icesi.edu.co/articulos/PIRLS2011>.

⁹ JOSETTE, Jolibert. Niños lectores de texto. España. Ediciones Dolmen. 2002. p. 24. ISBN: 956-201-139-8.

interacción de saberes. Josette Jolibert también afirma” la enseñanza debe estar ligada a una situación real, muchas veces el docente no vincula situaciones de la vida real en los procesos de lectura, escritura y oralidad, llevando a que el niño pierda el interés real por el conocimiento”¹⁰ . Todas estas situaciones de la escuela y otras problemáticas sociales, políticas y emocionales afectan de manera sistemática en las diferentes pruebas internacionales.

Ahora bien, estas problemáticas mencionadas anteriormente, tanto del contexto educativo como del contexto nacional también afectan las pruebas internas o pruebas Saber establecidas por el Ministerio de Educación Nacional, cuyo propósito es contribuir al mejoramiento de la calidad de la educación. Estas pruebas son aplicadas en los niños de los grados tercero, quinto y noveno cuyo objetivo es monitorear las competencias en lenguaje, matemáticas y ciencias para emprender planes de mejoramiento y así fortalecer las instituciones educativas. En lenguaje los procesos de lectura y escritura oralidad son el eje fundamental, donde utilizan los diversos tipos de textos, literarios, no literarios, verbales, no verbales, situaciones de comunicación, tareas de planeación, la escritura y reescritura de textos, estos contenidos están plasmados en los lineamientos y estándares nacionales que deberían ser la base de los planes de estudio de las instituciones educativas, se menciona “debería” porque a pesar de ser el referente del currículo y estar en los planes de estudios posiblemente no se trabajan de manera significativa en el aula; a pesar de lo anterior las pruebas del 2016 a nivel general subieron unos puntos significativos para el gobierno y el Ministerio de Educación Nacional, en el grado tercero en lenguaje subieron a 315 puntos, 8 más que el año anterior y en lenguaje de quinto aumentaron a 313 puntos, 16 más que el año 2015. Situación que para el gobierno es un logro ya que se alcanzó los puntajes más altos en la historia. “Departamentos como Choco, Sucre, entre otros que siempre ocupaban los últimos

¹⁰ Ibid., p. 25.

lugares, han mejorado los desempeños”¹¹. En cuanto a Santander que es uno de los departamentos donde las pruebas Saber han ocupado un buen nivel, según el informe entregado por el Icfes en los años 2015 y 2016 revelan que ha tenido un comportamiento por encima del promedio nacional, como se evidencia en el siguiente cuadro:

Cuadro 1. Comparativo nacional y local

Nivel educativo	Promedio Departamental		Promedio Nacional	
	2015	2016	2015	2016
Primaria	5,5	5,6	5,1	5,4
Básica	5,6	5,5	4,9	5,3
Media	5,6	6,1	5,6	5,9

Fuente: Ministerio De Educación Nacional

La mayoría de las instituciones educativas que ocupan los primeros lugares son instituciones privadas, que a diferencia de las instituciones públicas manejan estándares de calidad muy altos tanto a nivel académico como calidad de vida. En contraparte algunas instituciones públicas, reflejan una decadencia en las Pruebas de Estado, debido a múltiples factores como deserción escolar, pobreza, infraestructura, entre otras, situación que ha llevado al gobierno a crear políticas educativas para detectar las debilidades y asumir acciones para restablecer la educación pública. Una alternativa muy pertinente son las becas de la excelencia, que permite la cualificación de docentes para fortalecer las competencias básicas de los estudiantes y generar una reflexión en su quehacer, y de esta forma contribuir a transformar el currículo, los ambientes de aprendizaje y las prácticas pedagógicas de las instituciones públicas.

Además, de las alternativas citadas en el sector educativo para mejorar el nivel académico de los estudiantes, otro componente evidente que incide en el bajo

¹¹ COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. [En línea]. Consultado: 2016/12/25. Disponible en: <http://www.mineducación.gov.co/1759/w3-channel.html>

desempeño de las pruebas externas son las condiciones socioeconómicas de los estudiantes. Lamentablemente situaciones como la pobreza, la violencia, los problemas intrafamiliares, la drogadicción, el abuso sexual, la desnutrición, entre otras que inciden en el bajo rendimiento de los estudiantes como ocurre en las instituciones de la zona norte de Bucaramanga, como en la de la presente propuesta.

Dentro de este mismo contexto la institución Santo Ángel ubicada en la zona norte de Bucaramanga, que antes era administrado por la comunidad Fe y Alegría y luego pasó a ser parte de la alcaldía está ubicada en el barrio Villa Rosa; el barrio se inició como un proyecto de interés social del gobierno del presidente Belisario Betancur, que luego de un tiempo presentó fallas en la infraestructura de las casas provocadas por la humedad, situación que las llevó a un continuo deterioro; a raíz de esto, algunas familias fueron evacuadas y el gobierno las indemnizó, beneficio que no amparó a algunas ellas por las cuales fue necesario acondicionar viviendas improvisadas de tabla acrecentando así el índice de pobreza e inseguridad. Así mismo, se inició la construcción de asentamientos por parte de familias desplazadas por la violencia. Actualmente predomina el trabajo informal, sin condiciones laborales de ley debido a falta de capacitación ya que la población solo cuenta con estudios primarios o de bachillerato; teniendo en cuenta lo anterior esto provoca una problemática psicosocial que afecta a la población infantil siendo esta la más vulnerable. Esto requiere que la escuela sea un escenario que fortalezca la resiliencia y encuentren en ella situaciones de aprendizaje que les permita exteriorizar las emociones que llevan en su interior. Siendo esto una gran preocupación, este proyecto quiere transformar espacios tradicionales en espacios innovadores en la construcción de conocimientos dinamizadores, donde el niño encuentre significado y disfrute de sus procesos en la escuela.

Actualmente las instituciones tienen como objetivo brindar una educación integral a la población estudiantil y el Colegio Santo Ángel no es la excepción; pero las

dificultades que presentan los niños en los procesos de lectura y escritura son evidentes tanto en las pruebas como en el quehacer pedagógico debido a que la lectura no sobrepasa lo literal situándose en la mayoría de los casos en una lectura fonética; en cuanto a la escritura se reduce a escribir breves párrafos en la mayoría de los casos sin coherencia y cohesión; para lograr mejorar las dificultades de los estudiantes de todos los grados, la institución vincula instituciones y universidades para fortalecer los procesos de los estudiantes pero a pesar de los esfuerzos institucionales las pruebas continúa con un nivel bajo con un índice sintético de calidad de 3.95 en el año 2015 y en el 2016 de 3,81 como se observa en el siguiente gráfico:

INDICE SINTÉTICO DE CALIDAD DEL INSTITUTO SANTO ÁNGEL 2015-2016

Figura 2. Índice sintético de calidad del Instituto Santo Ángel 2015-2016



Fuente: ICFES¹²

Al realizar un análisis comparativo en el 2015 el índice sintético de calidad estuvo de 3,95 y en el 2016 estuvo en 3,81 es decir, no se evidencia un cambio significativo, en lenguaje la competencia lectora y escritora no cumple con niveles básicos por lo tanto el Icfes arroja un porcentaje para emprender un plan de mejoramiento efectivo resumidos de la siguiente manera: En la competencia lectora el 68% de los

¹² ICFES. Op. Cit.

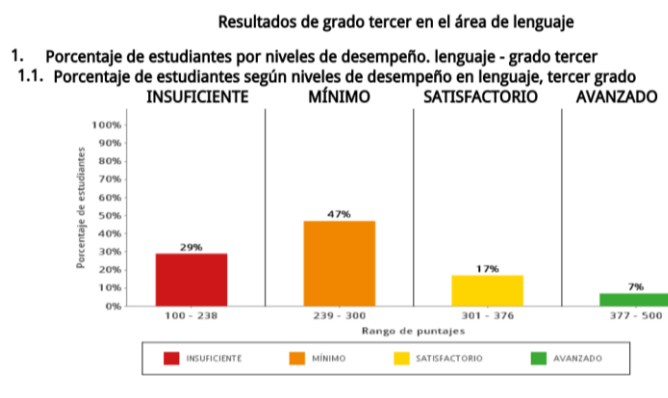
estudiantes no da cuenta de las estrategias discursivas pertinentes y adecuadas al propósito de producción de un texto, en una situación de comunicación particular; el 63% de los estudiantes no comprende los mecanismos de uso y control que permite regular el desarrollo de un tema en un texto, dada la situación de comunicación particular; el 63% de los estudiantes no prevé temas, contenidos e ideas atendiendo a un propósito; el 56% de los estudiantes no propone el desarrollo de un texto a partir de las especificaciones del tema; el 51% de los estudiantes no da cuenta de las ideas, tópicos o líneas de desarrollo que debe seguir un texto, de acuerdo al tema propuesto en la situación de comunicación; el 48% no propone un plan textual de los estudiantes no prevé el plan textual, organización de ideas, tipo textual y estrategias discursivas atendiendo a las necesidades de la producción, en un contexto comunicativo particular; el 43% de los estudiantes no prevé el rol que debe cumplir como enunciador, el propósito y el posible enunciatario del texto, atendiendo a las necesidades de la situación comunicativa. Asimismo, la comprensión lectora presenta un bajo nivel en las pruebas que se resumen en la siguiente forma el 90% de los estudiantes no identifica la estructura explícita de un texto, el 60% de los estudiantes no recupera información implícita en el contenido de un texto, el 58% de los estudiantes no evalúa información implícita o explícita de la situación de comunicación, el 50% de los estudiantes no identifica la estructura implícita del texto, el 50% de estudiantes no reconoce elementos implícitos de la situación comunicativa.

Los resultados que presenta el Icfes de esta manera tan descriptiva y específica en las competencias lectora y escritora lleva a una reflexión e introspección tanto de los docentes como la institución frente a los procesos llevados en la escritura y lectura que en la mayoría de las instituciones se realizan desde un enfoque tradicional por lo tanto, se necesitan mecanismos urgentes y efectivos para mejorar los aprendizajes descritos anteriormente y una alternativa es la presente investigación que busca vincular los medios de comunicación a los procesos de

lectura, e escritura y oralidad para que los estudiantes encuentren sentido a sus prácticas y de esta manera avanzar de manera procesual y significativa.

A continuación se presenta la gráfica de los resultados del 2015 del grado tercero en el área de lenguaje:

Figura 3. Resultados del grado tercero en el área de lenguaje-2015



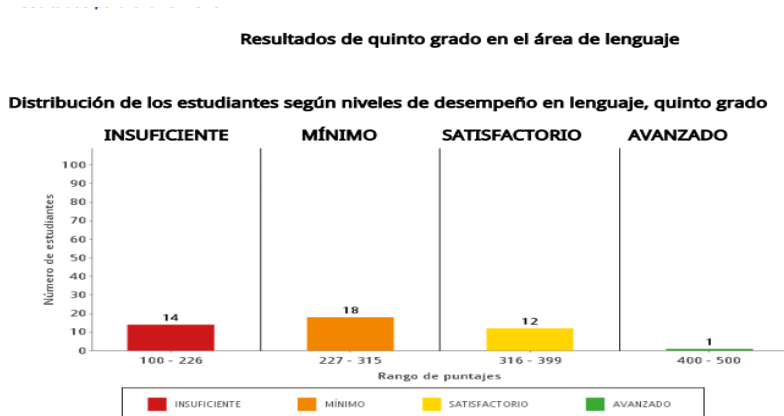
Fuente: ICFES

El resultado muestra que el 29% de los estudiantes está en un nivel insuficiente, es decir, el estudiante no es capaz de responder a preguntas de menor dificultad, es preocupante para la institución y una de las causas podría ser que todavía no han adquirido la competencia lectora o leen de manera silábica lo que hace que la comprensión sea difícil. El 47% de los estudiantes están en el nivel mínimo, es decir, hacen una lectura global, aunque muy superficial del texto, es capaz de establecer relación entre eventos, situaciones, personajes y reconoce a su vez diferentes tipos de texto y consulta de fuentes. El porcentaje en este nivel aumento significativamente ya que casi la mitad de la población que se presentó a la prueba, evidencia la falta de lectura comprensiva, una causa posible es que no cuenta la institución con una biblioteca para fortalecer esta competencia y los docentes se limitan a guías o cartillas totalmente descontextualizadas lo que impide muchas veces aumentar los niveles de lectura, condicionados solo a la lectura literal.

Actualmente el proyecto de plan lector está incentivando la compra de libros por grados, pero no todos los estudiantes los pueden comprar. El 17% de estudiantes se encuentran en nivel satisfactorio, un grupo muy reducido de estudiantes realiza una lectura detallada, relacional, reconoce con precisión de que trata un texto, clasifica y categoriza la información, además identifica las ideas que no pertenecen al texto. Estos estudiantes en su mayoría comprenden el texto, y llega a nivel inferencial. Y por último en el nivel avanzado se obtuvo un porcentaje del 7%, un logro mínimo para la institución, a raíz de estos resultados la institución en un ejercicio de reflexión y mejora continua de los procesos, inicio el programa martes de prueba y en primaria las evaluaciones se hacen con preguntas tipo Icfes que hace cada docente dentro de su práctica y desde el plan lector se está motivando la lectura de textos.

RESULTADOS DEL GRADO QUINTO EN EL ÁREA DE LENGUAJE (2015)

Figura 4. Resultados del grado quinto en el área



Fuente: ICFES

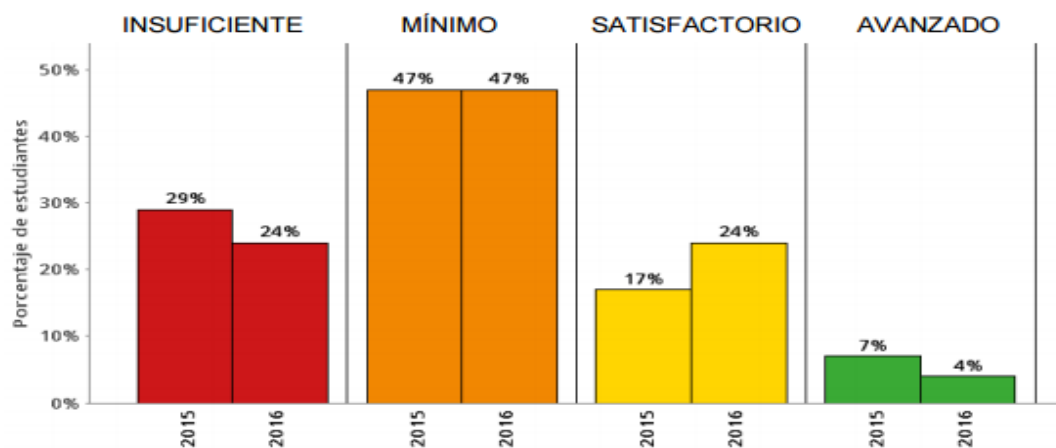
El 14% de los estudiantes estuvo en nivel insuficiente, el 18% estuvo en el nivel mínimo, el 12% en el nivel satisfactorio y el 1% estuvo en el nivel mínimo, situación que con respecto al grado tercero fue inferior, a pesar de ser estudiantes con un

proceso más avanzado en los componentes de lectura y escritura, una situación que se presenta respecto a esto es que los niños en su mayoría no poseen hábitos lectores, no hay motivación, por leer y escribir porque algunos docentes y padres de familia lo han reducido solamente a la parte académica, dejando a un lado la lectura para un disfrute, placer y proyectándola a situaciones reales, como lo reitera Josette Jolibert “leer es una verdadera situación de vida”¹³. Y es verdad es acercar al estudiante con propósitos reales, para que se sienta motivado y movido por un propósito social.

A continuación se realiza un comparativo entre los resultados del 2015 y el 2016.

Figura 5. Resultados del Grado tercero 2015-2016

2. Comparación de porcentajes según niveles de desempeño por año en lenguaje, tercer grado

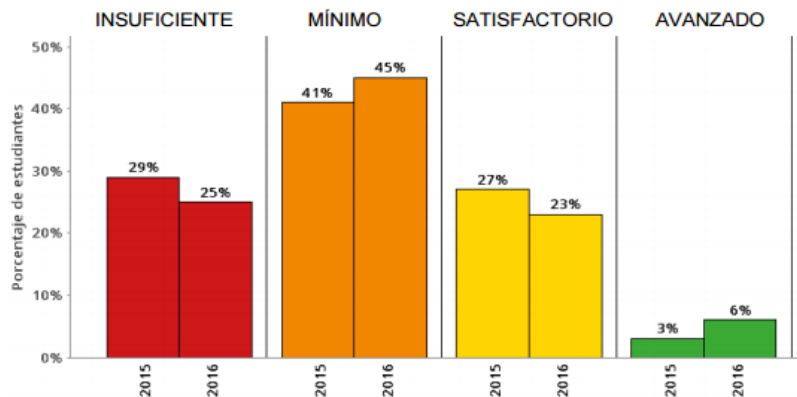


Fuente: ICFES

¹³ JOLIBERT. Op.Cit., p. 26.

Figura 6. Resultados del Grado quinto 2015-2016

2. Comparación de porcentajes según niveles de desempeño por año en lenguaje, quinto grado



Fuente: ICFES

Los resultados del 2016 en el área de lenguaje de grado tercero en el nivel insuficiente paso de un 29% a 24%, en el nivel mínimo permaneció igual al año anterior con un 47%, en el nivel satisfactorio pasó de 17% a 24% y el avanzado pasó de 7% a 4%, según estos resultados no hubo avances significativos en el grado tercero, respecto al año anterior. En el grado quinto el nivel insuficiente pasó del 29% al 25%, en el nivel mínimo pasó del 41% al 45%, en el nivel satisfactorio también fue similar respecto al año anterior del 27% pasó al 23% y por último el avanzado pasó de 3% al 6%. Resulta claro en los resultados comparativos de los años 2015 y 2016 no se evidencia resultados significativos, y como se citó anteriormente hay un entramado de factores que inciden en los resultados, pero es importante que se genere una reflexión desde la práctica pedagógica en cuanto a la renovación conceptual de los procesos de lectura y escritura porque algunos docentes relacionan la escritura como copiar de un texto y el escribir de hoy es producir diferentes tipos de textos con intención social y la lectura como un mecanismo para adquirir información, respecto a esto Pérez Abril dice “Un buen lector hoy no es aquel que asimila información, es quien logra además de comprender extraer conclusiones no dichas de modo directo en el texto y avanzar

hacia la toma de posición frente a la información”¹⁴ ratificando lo dicho estos procesos se reducen a la adquisición de conocimientos suprimiendo aspectos importantes, muchas veces los estudiantes leen sin ninguna intención pedagógica, sin saber qué tipo de texto es, a quién va dirigido, quién es el autor, en fin en muchas ocasiones solo se evalúa la pronunciación correcta y respuestas literales del mismo y no se puede olvidar lo que menciona Carlos Lomas “la condición fundamental para una buena enseñanza de la lectura es otorgarle sentido de practica social y cultural que posee”¹⁵.

En cuanto a la escritura casi siempre se reduce en los grados iniciales al dictado y a la transcripción de textos sin sentido para el estudiante y no a producir texto reales y con una intencionalidad social”.¹⁶ Josette Jolibert al respecto presenta unos objetivos que se debe tener en cuenta cuando se encamina el niño a la construcción textos a lo largo de su escolaridad. El niño debe tomar conciencia de la utilidad y las diferentes funciones de la escritura, el poder que otorga el dominio adecuado de la lectura y el placer que puede producir. En cuanto al primer objetivo el niño cuando escribe debe tener en cuenta a quién va dirigido, para quién escribe, cómo lo escribe y de esta manera encuentra sentido al producir un texto; el segundo objetivo se refiere al poder, cuando el niño escribe puede de alguna manera convencer, persuadir, realizar una petición esto ayuda a que el niño encuentre en el texto escrito una intención social y por último encontrar placer al escribir, cuando el niño escribe de manera espontánea, y el docente o los adultos le escriben con una dosis de afectividad el niño encuentra en la escritura placer y el placer lleva al hábito y al disfrute. Tomando en cuenta estos objetivos la institución Santo Ángel privilegia los procesos lineales y espontáneos es decir, el estudiante se enfrenta a la construcción de textos sin ninguna preparación o plan textual; por lo que los

¹⁴ PÉREZ. Op. Cit., p. 22.

¹⁵ COLOMER, Teresa. La enseñanza y el aprendizaje de la comprensión lectora. En: LOMAS, Carlos, et al. El aprendizaje de la comunicación en las aulas. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica S.A., 2002. p. 101.

¹⁶ JOLIBERT, Josette. Formar niños productores de texto. Ediciones Dolmen. 1984. p. 24. ISBN 2-01-010018-2.

productos elaborados por los niños no tienen ni un propósito ni una intencionalidad definida. Es importante desde este proyecto vislumbrar la construcción de textos como un proceso que requiere una planificación, una textualización y una revisión así, como lo plantea Cassany “el alumnado analiza cooperativamente la documentación, las características del texto, luego en la textualización los estudiantes escriben el texto por su cuenta y por último la revisión”¹⁷. Los momentos anteriormente mencionados hacen parte de la construcción textual.

Sin duda se concibe la lectura, las habilidades comunicativas en la escuela como prácticas sociales y culturales que mejoran los procesos comunicativos (hablar, leer, entender, escuchar, escribir) desde un sentido real. Como lo plantea Josette Jolibert, “la escuela debe ser un medio en el cual se puedan vivenciar experiencias significativas, donde el tener una vida cooperativa fortalece el aprendizaje”¹⁸. Ella propone que el estudiante participe de manera activa en la escuela, anulando la educación conductista donde la actividad esencial la realiza el profesor quedando el niño relegado un segundo plano. Al contrario ellos deben ser los protagonistas de la escuela que planean sus actividades, asignan sus responsabilidades y utilizan herramientas para descubrir sus propias estrategias de lectura, escritura y oralidad.

En la medida que se pueda transformar las prácticas pedagógicas a veces alejadas de la realidad de los estudiantes en los procesos de lectura, escritura y oralidad se puede reducir las prácticas tradicionales que enfatizan en la repetición de fonemas y palabras sin sentido, a escribir si una intencionalidad y la oralidad no está contemplado en el currículo, como eje transversal en el aprendizaje es importante que a través de estrategias innovadoras se pueda vislumbrar mejores resultados en las pruebas y en las estructuras de pensamiento del estudiante de acuerdo a esto Frida Díaz Barriga “enfatisa que la estructura cognitiva está integrada por

¹⁷ CASSANY, Daniel. Taller de textos. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica S.A. 2006. p. 120.

¹⁸ JOLIBERT. Op. Cit., p. 26.

esquemas de conocimiento que son abstracciones y generalizaciones que el sujeto realiza a partir de objetos, hechos, conceptos que se organizan de manera jerárquica”¹⁹. De acuerdo a esto el estudiante necesita estimular su aprendizaje a partir de experiencias significativas que generen desequilibrio cognitivo para determinar verdaderos aprendizajes. En cuanto al lenguaje se tiene que cambiar el paradigma estructural para evocar lo social y cultural y así empezar a generar cambios en las dificultades que se presentan en las pruebas como la falencia en la identificación de los diferentes tipos de texto, ya que dentro del quehacer pedagógico de la institución que referencia esta investigación los textos en su mayoría son narrativos porque la institución no posee una biblioteca que le permita leer variedad textual, es importante que los estudiantes interactúen con diferentes tipos de texto de manera libre y lúdica y tenga acceso al conocimiento. Otro aspecto que puede influir en el resultado de las pruebas es la manera de organizar los planes de estudio en lengua castellana que en muchos casos se reducen a aspectos gramaticales de la lengua y conceptos aislados de lo social y cultural del estudiante situación que se ve reflejada en la institución de la presente investigación por esto es importante la evaluación constante y demarcada dentro de los lineamientos curriculares en lengua lo que establece “que la lengua, como los códigos no se enseña, se aprende de la interacción, en la necesidad del uso, en la práctica y en la participación de contextos educativos”.²⁰ La interacción ya no se reduce a contactos directos con los pares, ahora se debe tener en cuenta los medios de comunicación y otros sistemas simbólicos que hacen parte del lenguaje actual.

Lo anterior demuestra la importancia de darle a la lectura, la escritura y la oralidad un sentido más social para darle al lenguaje su estatus como capacidad que ha marcado la evolución humana y ha logrado crear un universo de significados y

¹⁹ DÍAZ BARRIGA, Frida y HERNÁNDEZ, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, una interpretación constructivista, capítulo 2 constructivismo y aprendizaje significativo Ediciones Mc Graw Hill. 2002. p. 20.

²⁰ COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Lineamientos curriculares de lenguaje p.8.

construcción de nuevas realidades a partir del lenguaje verbal y no verbal donde el individuo formaliza la conceptualización a partir de la lectura, escritura, y oralidad, los medios de comunicación y otros sistema simbólicos. Teniendo en cuenta los lineamientos curriculares el despliegue de los medios de comunicación han creado un ámbito socio-cultural novedoso que plantea nuevos e interesantes retos a la acción educativa, la inserción de los medios de comunicación en el aula es importante en el terreno pedagógico ya que permite captar el hecho global de la comunicación, además ejerce una importante función informativa y puede tener grandes efectos formativos²¹. Y desde los estándares del MEN clasifica el lenguaje en seis factores: la producción textual, comprensión e interpretación textual, la literatura, medios de comunicación y otros sistemas simbólicos y ética de la comunicación.²² Por todo lo anteriormente expuesto, la presente propuesta busca utilizar la producción de textos para construir textos informativos y la expresión oral para utilizar el formato de noticiero como propuesta didáctica para favorecer de manera significativa los procesos de lectura, escritura y oralidad vinculando de manera significativa los medios de comunicación.

Por consiguiente, los medios de comunicación y otros sistemas simbólicos son herramientas importantes en la pedagogía porque tienen que ver con lo verbal (lectura, escritura oralidad) y no verbal (gestualidad, cine, video, radio comunitaria, grafiti, música, pintura, escultura) para hablar de una verdadera formación en lenguaje estos sistemas se deben abordar en el ámbito escolar pero en el aula el trabajo es escaso debido a que la escuela los concibe como elementos instrumentales para acompañar como temáticas, no como lo plantea Iriarte y Orsini "Los medios de comunicación social, desde una perspectiva y una praxis liberadora, deben convertirse en instrumentos eficaces para un proceso de transformación

²¹ *Ibíd.*, p. 34.

²² COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Estándares curriculares de lenguaje. p.12.

social”.²³ Por tal motivo desde los estándares están concebidos como un eje transversal de todos los procesos comunicativos a partir de los siguientes ítems donde se reconoce los medios de comunicación masiva, comprende la información que circula en ellos, selecciona y recrea nuevos textos a partir de ellos. Es decir deben ser incluidos de manera significativa como se plantea en este proyecto, actualmente los estudiantes interactúan de manera directa con los medios de comunicación, la radio, la televisión, el video, prensa, pero no tiene las herramientas conceptuales para encontrar en ellos significados que desarrollen sus habilidades comunicativas.

Para transformar la manera de desarrollar las habilidades comunicativas es importante la inserción de los medios de comunicación en el aprendizaje de los estudiantes, permite entrever una dimensión del mundo en todas sus manifestaciones por esto Gregorio Iriarte dice que “una adecuada utilización de los medios de comunicación y otros adelantos técnicos, no solamente como instrumentos didácticos, sino, sobre todo como vehículos amplificadores en múltiples dimensiones educativas es de absoluta necesidad”.²⁴ Es decir, el estudiante actual se siente atraído por la imagen, lo vivencial, la música, la fotografía, el video, la radio, que en ocasiones le es más atractivo que la clase magistral y de hecho Gregorio Iriarte dice de manera contundente “que el niño y el joven moderno, moldeados por los medios de comunicación social, sienten marcada predilección por la imagen, por lo lineal, por lo fragmentario, por lo vivencial, por lo inmediato... y difícilmente toleran el ambiente del aula tradicional, muy jerarquizada formalista y falsamente intelectualizada”²⁵.

²³ IRIARTE, Gregorio y ORSINI Marta. Realidad y medios de comunicación. Bogotá. 1993 primera edición Ediciones Paulinas H.S.P. p 38.

²⁴ *Ibid.*, p. 49.

²⁵ *Ibid.*, p. 49.

Analizando la cita de Gregorio Iriarte la escuela no debe desconocer los medios de comunicación como factor determinante en el proceso de enseñanza y aprendizaje y su importancia como recurso didáctico. Por este motivo los lineamientos curriculares los vincula como componentes curriculares y otras formas de utilizar el lenguaje. Actualmente se está inmerso en un mundo donde los medios de comunicación están informando constantemente y los niños jóvenes están teniendo una relación directa especialmente con la televisión, la radio, la prensa el internet que ha modificado las formas de concebir el aprendizaje.

Sin embargo, en la Institución educativa donde se desarrolla esta propuesta se va a vincular la escuela con los medios de comunicación como dinamizadores sociales de los procesos de lectura, escritura y oralidad en la escuela, ya que son nuevas formas de adquirir conocimiento y vincular de forma activa nuevamente el texto escrito y oral que han perdido vigencia. También es importante vincular al proceso de alfabetización global que permite encontrar nuevos escenarios para adquirir capacidades y conocimientos para conocer y transformar la realidad. Lo anterior deja atrás las prácticas que solo postulaban los procesos de lectura, escritura y oralidad como aquel “aprendizaje memorístico de reglas y paradigmas gramaticales no garantizan en absoluto el dominio práctico de las estructuras gramaticales y la ortografía tanta veces arbitraria, depende en gran medida de la memoria visual y será una abundante lectura la que producirá la corrección en la escritura y lo mismo con la escritura”²⁶. Es decir no se permite la creatividad, la diversidad de textos, la creación, la construcción activa por encima de las reglas rígidas en los procesos de lectura, escritura y oralidad.

Todo lo planteado, son un cúmulo de problemas que requiere de una intervención inmediata y acciones que propendan el desarrollo de estrategias debido a las implicaciones pedagógicas y sociales que está generando en el contexto escolar,

²⁶ LOMAS, Carlos. Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras. En: Pensar la lengua. Barcelona. Ediciones Paidós, 1999. P. 32.

desde esta perspectiva surge la pregunta **¿De qué manera una secuencia didáctica dinamiza los procesos de escritura y oralidad a través del noticiero escolar con los estudiantes del grado segundo de una Institución Pública de Bucaramanga?**

Preguntas directrices:

- ¿Qué estrategias metodológicas utilizan los maestros de primaria para vincular los medios de comunicación con los procesos de lectura, escritura y oralidad?
- ¿Qué dificultades presentan los estudiantes de segundo de primaria del instituto santo Ángel en los procesos de escritura y oralidad?
- ¿Qué característica debe tener una propuesta pedagógica que involucre el noticiero para dinamizar los procesos de escritura y oralidad?

1.2 JUSTIFICACIÓN

Los procesos de escritura y oralidad son la base de la comunicación humana, que a través del lenguaje permite la interacción de los individuos a una vida social, política, religiosa, entre otras. Un espacio que reconoce esta interacción es la escuela porque allí es donde se orientan estos procesos, ya que el niño llega con unas experiencias previas que ha recogido de su vida social, y la escuela es la que continua desarrollando estas prácticas de una manera sistemática a través de una diversidad de situaciones cognitivas, instrumentales y afectivas. Actualmente estos procesos están en crisis en el sector educativo, constantemente los docentes manifiestan las dificultades que presentan los estudiantes en la escritura, lectura y oralidad.

Considerando estos procesos imperantes en el desarrollo emocional, cognitivo y social para la vida del individuo, se hace necesario configurar los enfoques

instrumentales y normativos que persisten actualmente en el sector educativo llevando a aprendizajes mecánicos y pocos significativos para el estudiante. Particularizando cada uno de ellos en el proceso de lectura los estudiantes sienten apatía al leer y cuando lo hacen se les dificulta comprender; situación que puede ser generada por privilegiar únicamente la codificación y decodificación dejando a un lado leer con un propósito social y en este sentido Carlos Lomas comparte “La condición fundamental para una buena enseñanza de la lectura es la de otorgarle el sentido de práctica social y cultural que posee, de tal manera que los alumnos entiendan su aprendizaje como un medio de ampliar las posibilidades de comunicación, fruición y acceso al conocimiento”²⁷ lo expuesto por Carlos Lomas invita a reflexionar que al favorecer la práctica social el estudiante siente motivación e interés por leer con un propósito.

En este orden de ideas la escritura presenta una serie de obstáculos en el aula, por ejemplo al construir un texto, el estudiante no tiene los elementos suficientes para iniciar su escrito y al hacerlo carece de coherencia y cohesión; situación que al igual que la lectura pierde su sentido social en las aulas para dar paso a una escritura convencional que enfatiza en la codificación de significados a través de reglas lingüísticas, minimizando la escritura a una concepción simplista y no como un acto complejo de producción de ideas que permite la diversidad textual con fines y propósitos sociales.

Por último la oralidad que se percibe como un proceso natural en el ser humano que se adquiere por la interacción desde el momento que nace a través del primer grito de vida hasta el diálogo más técnico; está siendo coartado desde las instituciones educativas porque se piensa todavía que la función esencial de la escuela es solamente enseñar a leer y escribir, olvidando por completo la oralidad, como el eje articulador de la comunicación humana. Por consiguiente, se les dificulta a los

²⁷ LOMAS, Carlos. El aprendizaje de la comunicación de las aulas. En: Capítulo 4 La enseñanza y el aprendizaje de la comprensión lectora. España. Ediciones Paidós. 2001. p. 101. ISBN:84-493-1177-2.

estudiantes expresarse en público con seguridad de manera pertinente al acto comunicativo y a la intención pedagógica, esta situación es probable que suceda en la institución objeto de estudio la expresión oral de algunos estudiantes esta minimizada por la baja autoestima, no se sienten seguros de expresar sus ideas, sentimientos, opiniones por el miedo a ser juzgados o ridiculizados debido a que no poseen fluidez verbal, pobreza léxica y conocimientos, es por esto que el presente proyecto permite vislumbrar la posibilidad de acercar a los niños a empoderar su voz como herramienta para expresar las manifestaciones de su interior y de la comprensión de la realidad del mundo a través de un espacio noticioso que en su elaboración permite al estudiante interactuar con textos informativos, periodísticos, digitales, técnicos que les brinda la posibilidad de realizar entrevistas, videos, contactos directos con expertos, artículos de opinión, entre otras.

En este sentido es importante innovar los procesos de escritura y oralidad, desde una perspectiva social que involucre aspectos de la cotidianidad que están presentes en un cúmulo de situaciones donde el niño se relaciona con textos reales que involucran los procesos de manera significativa. En la lectura involucra: leer afiches, la noticia de primera página del periódico de su localidad, leer el horario de clase, leer la nota de su amigo, leer los precios de la tienda escolar etc. De acuerdo con todo esto Josette Jolibert dice “leer para vivir con los demás en el marco de una vida cooperativa; para comunicarse con el exterior, para descubrir informaciones que se necesitan para hacer cosas como jugar, fabricar; leer para alimentar la imaginación y leer para documentarse”²⁸ lo anterior lleva a una reflexión del quehacer pedagógico de la escuela, el acercamiento a la lectura posiblemente se realiza desde textos descontextualizados, esto deja entrever la desmotivación al momento de leer.

²⁸ JOLIBERT. Op. Cit., p. 23.

Según esto el acto de escribir también está ligado a lo social y cultura por cuanto a esto Cassany dice “escribir es algo social, una herencia cultural, es cooperar, incluye leer, conversar y por último construir significados”.²⁹ A partir de esto se debe replantear la manera como se evoca la escritura en las aulas de clase, los niños en ocasiones se dedican a escribir sin una intención real, o en situaciones más adversas transcriben largos textos sin sentido y por último la oralidad que en ocasiones no se vislumbra como acto comunicativo, y se olvida que el acto de hablar implica una serie de pautas de comunicación para elaborar un discurso con calidad. Consecuente a esto Carlos Lomas dice “El hecho de tomar la palabra para hacer intervenciones largas, el hecho de hablar ante adultos no familiares, el hecho de dirigirse a un público amplio y no al corro de amigos, el hecho de dar cuenta a los conocimientos interiorizados explicitándolos de forma coherente, son algunas muestras de la demanda del discurso que se dan normalmente en el ámbito escolar”³⁰.

Lo dicho hasta el momento son posturas de algunos teóricos como Carlos Lomas, Josette Jolibert y Daniel Cassany que dejan entrever la necesidad de establecer otras formas de dinamizar los procesos de lectura, escritura y oralidad, y por las cuales la presente investigación busca vincular estrategias dinamizadoras que inviten a los niños a leer, escribir y hablar a través los medios de comunicación que son herramientas tecnológicas que contribuye a la adquisición de conocimientos, información y formación del individuo y la sociedad. Situación que lo confirma los lineamientos curriculares de la siguiente manera “la inserción de los medios de comunicación en el aula es importante en el terreno pedagógico porque permite captar el hecho real de la comunicación y además permite una función informativa y efectos formativos”³¹. Por esto, este proyecto se propone crear una secuencia

²⁹ CASSANY. Taller de textos. Op. cit., p. 139-140.

³⁰ CALSAMIGLIA, Helena. El estudio del discurso oral. En: LOMAS, Carlos. Et al. El Aprendizaje de la comunicación en las aulas. Barcelona. Ediciones Paidós. 1999. P. 38.

³¹ MEN. Lineamientos curriculares. Op.Cit., p. 35.

didáctica que integre los medios de comunicación “el noticiero” ya que es un espacio que integra la lectura, escritura y oralidad de manera significativa y con propósitos sociales y reales del contexto para que la voz de los niños y niñas exteriorice las necesidades de una comunidad, muchas veces silenciadas por prácticas tradicionales.

No cabe duda, que abrir espacios innovadores dentro del quehacer pedagógico, promueve aprendizajes significativos, es decir encuentran sentido en su proceso de aprendizaje vinculando sus experiencias previas con un nuevo conocimiento y a su vez, posibilita retos y responsabilidades dentro de un marco cooperativo. La presente propuesta vincula los medios de comunicación como herramientas que permiten acceder a mundos ocultos y a conversar con otro tipo de textos, para ampliar los horizontes del estudiante. Escenario que en el sector educativo no está al alcance de los niños, como en la institución de la presente investigación los niños no tienen acceso con frecuencia a una sala de informática o a elementos tecnológicos que contribuyan a dinamizar sus aprendizajes, porque siempre están ocupadas por los estudiantes de bachillerato o por los grados superiores debido a la ausencia de aulas de clase.

En el contexto de la institución Santo Ángel, como se mencionó anteriormente, no privilegia las aulas de informática para los estudiantes de los grados iniciales, y tampoco existe aula de audiovisuales, tampoco una biblioteca en la institución y en el barrio, situación que quizás aleja la posibilidad de formar hábitos lectores en los niños; por consiguiente, es urgente accionar la presente investigación porque los niños están amparados a un televisor en sus hogares, equipo de sonido, lectura de periódicos sensacionalistas de la localidad y visitas a salas de internet que puede crear imaginarios equívocos de la realidad, debido a la falta de acompañamiento del entorno familiar y escolar, en este sentido los medios de comunicación deben ser vinculados a la vida escolar de manera significativa y como educadores se debe

brindar a los estudiantes herramientas para que puedan discernir la información de los medios de comunicación.

Carlos Lomas respecto a lo anterior plantea:

Las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación (especialmente la televisión e Internet) están creando en la actualidad actitudes de sumisión y contextos selección e interpretación de la información y quizá otras maneras de entender la educación. Como escribe Umberto Eco (1966), "en nuestra sociedad los ciudadanos estarán muy pronto divididos, si no lo están ya, en dos categorías: aquellos que son capaces sólo de ver la televisión, que reciben imágenes y definiciones pre constituidas del mundo, sin capacidad crítica de elegir entre las informaciones recibidas, y aquellos que saben entender la televisión y usar el ordenador y, por tanto, tienen la capacidad de seleccionar manipulación que exigen un tipo específico de competencias lectoras en la y elaborar la información ³².

Teniendo en cuenta lo anterior, la función de la escuela y la propuesta de la presente investigación es desarrollar en los estudiantes la capacidad de hacer una escritura y oralidad de la realidad que presentan los medios de comunicación para proporcionar un uso pedagógico y de esta forma interpretar los mensajes que llegan y así discernir la información para evitar manipulación, rupturas culturales y crisis de identidad. Sin embargo, es evidente la participación casi nula en estos procesos de la escuela porque se enfatiza en los aspectos formales de la lengua, dejando atrás el proceso de alfabetización de medios que hace parte de la sociedad de la información. Justamente este proyecto va a abrir nuevas posibilidades al conocimiento a través de un espacio informativo que utiliza herramientas de comunicación que incorporan la escritura en la producción de textos reales, la composición de diálogos directos e indirectos, utilización de un lenguaje formal, el debatir ideas, consultar fuentes de internet, enviar mensajes, socializar con expertos, desarrollar procesos paralingüísticos como saber emplear el tono de voz correcto ante una determinada situación comunicativa, ritmo del discurso,

³² LOMAS, Carlos. Seminario Internacional "La educación que queremos". Editorial Santillana, España. 2003. [En línea]. Disponible: <https://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/enunc/article/view/2478/3459>

pronunciación adecuada, también movimientos corporales, todo esto dentro de un marco cooperativo y significativo y con el propósito de formar alumnos competentes que puedan participar a través de su voz en diferentes contextos comunicativos.

Del mismo modo, la investigación propone escenarios pedagógicos que transformen las prácticas de posturas tradicionales en los procesos de lectura, escritura y oralidad en el ambiente escolar a ámbitos contextualizados desde una óptica cognitiva, social, emocional y de esta forma fortalecer el componente curricular del PEI entendido desde los lineamientos como “como un principio organizador de los diversos elementos que determinan las prácticas educativas”.³³ Por este estatus de organizador este proyecto busca propiciar elementos que contribuyan a la participación, construcción de saberes y la vinculación de nuevas herramientas técnicas, tecnológicas y pedagógicas para contribuir a aprendizajes significativos y asimismo organizar un plan de área que se enfoque en el desarrollo de los procesos de lectura, escritura y oralidad como componente articulador a partir de prácticas sociales y culturales que permita al estudiante ser un vocero de cambio en su devenir.

1.3 OBJETIVOS

1.3.1 Objetivo General.

Determinar de qué manera una propuesta pedagógica dinamiza los procesos de escritura y oralidad a través del noticiero escolar con estudiantes del grado segundo de una Institución Pública de Bucaramanga.

1.3.2 Objetivos Específicos

³³ MEN. Lineamientos curriculares. Op. Cit, p. 14.

- Indagar las estrategias que utilizan los maestros para vincular los medios de comunicación en los procesos de lectura, escritura y oralidad.
- Identificar las dificultades que presentan los estudiantes del grado segundo de una Institución Pública de Bucaramanga en su proceso de lectura, escritura y oralidad de textos informativos.
- Caracterizar una propuesta pedagógica que involucre el noticiero escolar para dinamizar los procesos de escritura y oralidad.

2. MARCO TEÓRICO

2.1 ANTECEDENTES DE INVESTIGACIÓN

A nivel internacional, nacional y local se han promovido investigaciones y proyectos relacionados con los medios de comunicación y tecnológicos, la lectura, la escritura y la oralidad en el proceso de enseñanza aprendizaje, las investigaciones fueron elegidas por la pertinencia y relación con el proyecto.

2.1.1 Antecedentes internacionales.

➤ **La Educación en Medios de Comunicación**³⁴, Noticieros de TV imaginarios en la frontera colombo venezolana, elaborada por Wilson Agudelo Sedano, Universidad de Tarragona España. El propósito de esta investigación es determinar las características que como receptores de los medios de comunicación social, tienen los docentes y alumnos de la frontera colombo venezolana. Entendiendo la escuela como ámbito cultural donde se forjan las identidades, se activan los derechos ciudadanos y la participación social. Los mensajes de las industrias culturales son hoy el centro de preocupación de los programas pedagógicos, urgidos por la competencia que estas plantean en la difusión de los saberes escolares, por los cambios en la sensibilidad de los niños, por los intereses hegemónicos globalizados.

La investigación es de carácter cualitativo pues se busca entender cuáles hábitos en el consumo mediático, especialmente de la televisión, comparten docentes y alumnos, así como los imaginarios sobre su país y la nación vecina que han construido en tanto habitantes de una zona fronteriza. En este proyecto se utilizó el formato de noticiero para acercar a dos naciones vecinas en relación a su cultura,

³⁴ AGUDELO SEDANO, Wilson. La educación en medios de comunicación. Universitat Rovira Virgili. Departamento de Pedagogía. Tarragona. 2008. P. 415. Doctor en Educación.

economía, intereses necesidades y dialectos. Podemos decir que los medios televisivos acercan contextos para realizar transformaciones sociales. La relación entre educación y comunicación ha adquirido preeminencia social y cultural en el último medio siglo gracias al papel estratégico de las tecnologías de la información y la comunicación en la vida contemporánea hasta el punto de hablarse de sociedad de la información, sociedades del conocimiento, sociedad del aprendizaje, sociedad–red y otras tantas denominaciones en las que se implican diversas concepciones de mundo.

➤ **Medios de Comunicación Escolar, Educación y Ciudadanía, una Mirada Desde las Mediaciones**³⁵, elaborada por Ceballos Sepúlveda Juan Carlos, Universidad Nacional de la Plata, Junio 2015, la tesis propone analizar los procesos de los medios de comunicación en instituciones educativas, desde una perspectiva de las mediaciones, para indicar la relevancia que pueden tener estos proyectos en la escuela como espacios alternos, para la formación de los estudiantes. Teniendo en cuenta lo anterior privilegia los proyectos centrados en los estudiantes y su cultura experiencial. La metodología es cualitativa para poder captar de manera rigurosa y precisa las realidades. También tiene en cuenta la relación comunicación cultura, asociada a la educación problematizadora, que permita a los estudiantes hacer lectura de sus contextos sociales y apropiarse de la palabra para expresar sus mundos para transformar realidades. Este proyecto permitió realizar una detración a las experiencias de los medios bajo la perspectiva instrumental, ya que este aleja a los estudiantes de las realidades, por el contrario los medios son para asumir una perspectiva crítica y elaborar los contenidos a partir de los intereses de los estudiantes para descubrir la realidad de los estudiantes.

³⁵ CEBALLOS SEPULVEDA, Juan Carlos. Medios de comunicación escolar, educación y ciudadanía. Una mirada desde las mediaciones. Universidad Nacional de la Plata. Facultad de periodismo y comunicación social. La Plata. 2015. P. 375 Doctor en comunicación

➤ **Estudio de la integración de los medios informáticos en los currículos de educación infantil y primaria: sus implicaciones en la práctica educativa**³⁶, elaborada por Esteban Martínez Lobato, Universidad Complutense de Madrid, La presente tesis es establecer la situación y el nivel de integración de los medios tecnológicos de información en los currículos de la educación infantil y primaria, y el objetivo fundamental es analizar las estrategias que los docentes adoptan para integrar los medios informáticos en el currículo escolar y a su vez estudiar qué sentido y uso se le dan a los medios en los proyectos curriculares. También conocer la relación entre planificación curricular de los medios informáticos y en sus diferentes niveles de concreción: Diseño Curricular Base, Proyectos Curriculares y Programaciones de aula, y lo ejecutado de dicha planificación en la práctica real de las aulas, y analizar las implicaciones de las posibles situaciones para la integración de los medios informáticos en el currículo. La metodología establecida por este proyecto es cualitativa y etnográfica.

La investigación buscar resolver problemas y ofrecer alternativas al sistema educativo. En segundo lugar en el sistema educativo se ha separado la investigación sobre la realidad de la enseñanza, de la relacionada con las decisiones acerca de qué y cómo enseñar, es decir, del currículo.

➤ **Educación para la competencia televisiva**³⁷, elaborada por José Ignacio Agueded Gómez, Universidad de Sevilla, el propósito de este trabajo es comprender que el medio televisivo no se adquiere exclusivamente con su consumo indiscriminado, sino que es necesario proceder a un conocimiento más o menos riguroso de su lenguaje, su discurso y su tecnología. La necesaria implementación de la comunicación social en la enseñanza, dentro de las coordenadas del nuevo

³⁶ MARTINEZ LOBATO, Esteban. Estudio de la integración de los medios informáticos en los currículos. Universidad Complutense de Madrid. Facultad de educación. Madrid. 1998. P. 733 Título Obtenido Doctor

³⁷ AGUADED GOMEZ, Ignacio. Educación para la competencia televisiva. Universidad de Huelva. Facultad de educación. Huelva. 1998. P. 1415 Título obtenido Doctor

eje transversal de la «Educación en Medios de comunicación, enmarca de una forma global la integración curricular de la televisión en las aulas, como objeto de estudio, auxiliar didáctico y técnica de trabajo que faciliten la lectura crítica del medio. Este proyecto tiene unos cuestionamientos muy pertinentes que cabe tener en cuenta ¿Cómo integrar el universo de los medios de comunicación en las aulas? ¿Cómo educar ciudadanos más críticos con los medios? ¿Cómo enseñar a usar estos nuevos lenguajes de forma más crítica, creativa y lúdica? ¿Cómo desarrollar estrategias didácticas para enseñar a ver críticamente? Esta propuesta tiene corte cualitativo y la metodología de investigación narrativa, conocida de distintas formas (acontecimientos personales, narrativas personales, entrevistas narrativas, documentos personales, etnografías, viñetas...). A lo largo de todo este estudio se ha puesto de manifiesto la necesidad de desarrollar la «competencia televisiva» en alumnos de educación secundaria, para desarrollar capacidades comunicativas para fortalecer el desarrollo autónomo. Por último, la evaluación del diseño y del desarrollo en la práctica del Programa Didáctico constituye la tercera parte de este trabajo, en el que se evalúa con un grupo de profesores y casi un centenar y medio de alumnos y alumnas las posibilidades didácticas de un paquete curricular para la formación de telespectadores más críticos y creativos en el aula. Mediante técnicas cualitativas y cuantitativas de investigación educativa, utilizando diferentes procedimientos de recogida de información, se ofrecen los resultados y limitaciones del trabajo para la educación del visionado crítico de la televisión en los centros escolares.

➤ **Noticias y medios. Conceptualizaciones infantiles de un objeto social complejo**³⁸, Flora Perelman, Débora Nakache Facultad de Psicología. UBA. El propósito de esta investigación es indagar los procesos cognitivos de los alumnos de la escuela primaria en la lectura crítica de noticias y diseñar situaciones didácticas que propicien el avance en la construcción de conocimientos, también

³⁸ PERELMAN, Flora y NAKACHE, Débora. Noticias y medios. Conceptualizaciones infantiles de un objeto social complejo. Universidad UBA. Facultad de psicología. 2008.

detectar como conciben el proceso de construcción de noticias. Esta investigación concluyó con la distinción entre el acontecimiento y la noticia, la función del papel del periodista en la credibilidad de la noticia, para el niño la noticia transparenta el acontecimiento.

Esta investigación es de naturaleza exploratoria y su diseño es un estudio cualitativo de casos, se utilizaron dos instrumentos de recolección de datos. Por un lado, la observación de clases con el objetivo de introducirnos en los universos de sentido de los alumnos, en sus consumos habituales y en su modo de interpretar los mensajes mediáticos. Y, por otro lado, el método clínico-crítico propio de las investigaciones psicogenéticas, que permite una aproximación a la originalidad del pensamiento infantil y a los sistemas conceptuales subyacentes, atendiendo al modo en que cada sujeto expone su manera de pensar, sin reducirlo al significado que el adulto le atribuye.

2.1.2 Antecedentes nacionales

➤ **La secuencia didáctica en los proyectos de aula, un espacio de interrelación entre docente y contenido de enseñanza**³⁹, elaborada por Luz Estella Buitrago Gómez, Liliam Verónica Torres, Ross Mira Hernández Velásquez, Pontificia Universidad Javeriana. El propósito del proyecto es describir las interrelaciones que se dan entre docentes y contenidos de enseñanza de la escritura en el marco de proyecto de aula, y a su vez, proponer alternativas fundamentales y consecuentes que orientan las prácticas de enseñanza, analizando los espacios de conexión entre docentes y contenido. Este proyecto concluye que el principio de integración que orienta el desarrollo de los proyectos de aula ofrece un escenario amplio para comprender y superar la ambivalencia teórica práctica. También el fenómeno de integración de contenidos en la intervención permite señalar niveles

³⁹ BUITRAGO, Luz Estell., TORRES, Liliam Verónica y HERNÁNDEZ, Ross Mira. La secuencia didáctica en los proyectos de aula un espacio de interrelación entre docente y contenido de enseñanza. Pontificia Universidad Javeriana. Facultad de educación.

de integración superficiales o profundos que permite ver los contenidos curriculares desde los rasgos conceptual y procedimental. La metodología de esta investigación se sustenta en un enfoque cualitativo. Los datos recogidos durante la intervención fueron tomados a partir de tres instrumentos: planeador de clase, la videograbación y diario de campo.

➤ **El cine como herramienta de aprendizaje significativo**⁴⁰. Elaborado por Luis Alejandro Neira Bossa, Universidad Santo Tomás. Bogotá 2012. Esta propuesta señala la importancia del cine en las aulas y crece gracias a las nuevas tecnologías que permite intercambio cultural y de información de varias temáticas.

El objetivo del presente proyecto es comprender el cine como estrategia de aprendizaje significativo como herramienta para dinamizar los procesos en el aula en cuanto a construcción de conceptos. El proceso de aprendizaje - enseñanza por medio de la herramienta del cine le permitirá al estudiante además de entretenerse o divertirse viendo la película, igualmente aprender los temas propuesto por el docente en clase. Es necesario tener en cuenta que el aprendizaje para este caso no se encuentra obligado o condicionado, con lo cual el estudiante está dispuesto. La investigación será del tipo Histórico hermenéutico, para permitir una correcta interpretación y comprensión de los estudiantes dentro de su contexto educativo.

➤ **Medios de comunicación escolar: concepciones e implicaciones**⁴¹. Elaborada por Alexandra Portilla Rodríguez, Universidad Pedagógica Nacional, Octubre 2012. La presente tesis tiene como propósito, analizar las implicaciones de los medios de comunicación en el contexto escolar, y a su vez, un estudio que permita identificar, describir e interpretar las concepciones. En el distrito capital que

⁴⁰ NEIRA BOSSA, Luis Alejandro. El cine como herramienta de aprendizaje. Universidad Santo Tomás. Magister en educación. 2015.

⁴¹ PORTILLA RODRIGUEZ, Alexandra. Medios de comunicación escolar: concepciones e implicaciones. Universidad pedagógica Nacional. Facultad de educación. 2012.

trabajan los medios de comunicación como herramienta de aprendizaje, para acercar a los estudiantes al conocimiento de manera lúdica, en ocasiones se realiza de manera superficial, debido a lo anterior el presente proyecto presento los siguientes problemas 1. La conceptualización de los Medios de Comunicación Escolar desligada de los procesos que los materializan. 2. El carácter instrumental del uso e incorporación de medios en la escuela. 3. La desarticulación institucional y circundante entre los discursos y las prácticas educativas, que se evidenciaban en los diversos proyectos aplicados.

La metodología usada es la investigación cualitativa-interpretativa a partir de la perspectiva de la Crítica Educativa.

También se da por hecho que los recursos tecnológicos son esenciales y la capacitación en el tema, fundamental y es responsabilidad de la Secretaria de Educación de Bogotá, encaminar acciones hacia la configuración de una política en medios de comunicación y una conceptualización de los mismos a partir de la propia práctica educativa.

➤ **Uso de mediaciones pedagógicas con tic en el fortalecimiento de la escritura inicial**⁴², elaborada por Carlos Andrés Romero Ávila, Stella Soler Villanueva, María Claudia Trujillo Cotrino, Universidad Pontificia Javeriana, el presente proyecto investigativo tiene como objetivo incorporar el uso de mediaciones pedagógicas con tecnologías de la información para la enseñanza y aprendizaje de la escritura inicial de forma significativa, debido a las demandas actuales y la influencias de las tecnologías en la vida del estudiante. El enfoque metodológico establecido por este proyecto es cualitativo, y el método etnográfico, es decir, parte de los contextos educativos y sociales.

⁴² ROMERO, Carlos, SOLER, Stella y TRUJILLO María Claudia. Universidad Pontificia Javeriana. Magister en educación. 2016.

A lo largo del proceso se comprobó que la mediación pedagógica con tic contribuyó en la atención, interés, motivación e imaginación de los estudiantes. El desarrollo de todo este trabajo lleva a concluir, por un lado, que es imprescindible trascender modelos de educación tradicionales, ya que parte de las evidencias, tanto prácticas como teóricas, dan cuenta que las dificultades que presentan los estudiantes tienen que ver, en buena medida, con la puesta en marcha de experiencias educativas que no se actualizan y, por lo tanto, reproducen prácticas que no representan algo significativo para los estudiantes.

➤ **Mejoramiento de la comprensión lectora en estudiantes de cuarto grado de básica primaria mediante el desarrollo de estrategias cognitivas con el apoyo de un recurso TIC⁴³**, Andrea Alaís Grillo, Deissy Viviana Leguizamón Sotto y Jessika Irina Sarmiento Ceballos, Universidad De La Sabana. El propósito del presente trabajo es desarrollar las competencias lectoras utilizando estrategias a través de la vinculación de medios tecnológicos y de comunicación como mecanismo facilitador de la enseñanza aprendizaje; una de las dificultades que presentaron el desinterés y poca motivación para los procesos de lectura y escritura y pocos hábitos lectores. Se empleó la investigación acción. Teniendo en cuenta lo anterior involucraron en el proceso lecto escritor las herramientas tic, y aplicaron estrategias didácticas que permitieron mejorar la comprensión de los estudiantes y al terminar el trabajo se evidencia como a través del uso de las tic los estudiantes mejoraron los procesos de comprensión.

2.1.3 Antecedentes Locales

➤ **La emisora escolar un espacio para potenciar el uso social de un medio masivo como la radio para el desarrollo de las competencias comunicativas⁴⁴**,

⁴³ GRILLO, Andrea, LEGUIZAMON, Deissy y SARMIENTO, Jessika. Universidad de la sabana, Maestria en Pedagogía. 2014.

⁴⁴ URIBE RIOS, Diana Carolina. La emisora escolar un espacio para potenciar el uso social de un medio masivo como la radio para el desarrollo de las competencias comunicativas. Universidad Industrial de Santander. Facultad de educación. 2009.

elaborada por Flor Yadira Sisa Sánchez, Diana Carolina Uribe Ríos, Universidad Industrial de Santander 2009. El surgimiento de esta propuesta se da a partir de una investigación realizada en instituciones educativas de Bucaramanga con el fin de presentar contextos estimulantes para la libre exploración y descubrimiento en el proceso de enseñanza aprendizaje de un medio masivo, también hacer del quehacer pedagógico una actividad interactiva en donde se les permita a los estudiantes ampliar su capacidad de participación activa y responsable por medio del uso pedagógicos de los medios masivos de comunicación.

El propósito del proyecto es fomentar la incorporación, uso y apropiación de la emisora escolar en las prácticas pedagógicas de una institución educativa de Bucaramanga como medio de participación de la comunidad educativa en el desarrollo de proyectos pedagógicos.

Utilizar los medios masivos como mediadores de aprendizajes significativos para el desarrollo no solo de competencias comunicativas, sino en la formación de valores ciudadanos. Las autoras inician su trabajo de carácter cualitativo y metodología participativa e interactiva.

➤ **Las estrategias de los talleres de redacción para el periódico escolar mediados por recursos informáticos para incentivar la producción textual de los estudiantes de básica secundaria**⁴⁵. Elaborada por Francia Helena Rengifo Osorio, Universidad Industrial de Santander. 2015 la propuesta surge de la pregunta investigativa ¿Cómo la estrategia del periódico escolar mediados por recursos informáticos puede influir en la producción textual de los estudiantes de grado noveno? Y el propósito fue determinar como estrategia de talleres de redacción para el periódico mural.

⁴⁵ RENGIFO, Helena. Las estrategias de los talleres de redacción para el periódico escolar mediados por recursos informáticos para incentivar la producción textual de los estudiantes básicos primarios. Universidad Industrial de Santander. facultad de educación. 2015.

La metodología utilizada fue investigación y acción, orientada por el enfoque pedagógico de Ausubel aprendizaje significativo; esto permitió que los estudiantes realizaran artículos contruidos desde sus presaberes y el conocimiento adquiridos durante el proyecto.

Dentro de los hallazgos más representativos se destacaron, la motivación por la utilización de los recursos tecnológicos en la producción de textos escritos, la reescritura del texto y la constante corrección, la adquisición de conceptos sobre estructuras textuales y habilidades comunicativas y por última la creación del primer periódico escolar digital para la institución.

➤ **La escritura de la mano de las nuevas tecnologías⁴⁶**, elaborada por Ana Gabriela Maloof Díaz, Universidad Industrial de Santander, 2014. Esta propuesta investigativa tuvo como escenario el aula de clase y busca reconstruir las actividades que se desarrollan cotidianamente en el contexto escolar para comprender e interpretar sistemas simbólicos.

En los resultados se pudo precisar que las estrategias didácticas están sustentadas más en la experiencia docente que en la fundamentación teórica. Es decir los docentes elaboran las estrategias y actividades a partir de sus conocimientos empíricos sobre el tema y dejan al lado el conocimiento científico ya académico.

Esta investigación es de corte cualitativa ya que el investigado es un observador participante con acceso a las actividades y experiencias de la institución y el diseño metodológico etnográfico.

⁴⁶ MALOOF, Ana Gabriela. La escritura de la mano de las nuevas tecnologías, Universidad Industrial de Santander. Facultad de Educación. 2014.

Este trabajo se convirtió en un acercamiento a la realidad de los procesos de formación que se proponen cotidianamente en las aulas en cuanto a la comprensión de otros sistemas simbólicos.

➤ **La escritura de experiencias de vida mediada por recursos informáticos como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de competencias ciudadanas en estudiantes de quinto grado de básica primaria**⁴⁷. Elaborada por Yady Milena Olarte Moreno, Universidad Industrial de Santander, 2015. El propósito de este trabajo investigativo consistió en determinar de qué manera la escritura de experiencias de vida, mediada por los recursos informáticos desarrolló competencias ciudadanas; este proyecto se realiza a través de secuencias didácticas fundamentadas en Lev Vygotsky, con talleres de investigación. Un avance significativo en el proceso lecto-escritor, se evidenció en la producción de textos sobre convivencia escolar a través de las estructuras de textos narrativos, descriptivos e informativos.

Algo muy interesante de este proyecto fue el cambio de actitudes referente al compañerismo, solidaridad y la amistad valores importantes en las relaciones sociales. Para la realización de este trabajo se optó por el enfoque cualitativo debido a que se trató de comprender la realidad social.

2.2 MARCO CONCEPTUAL

El lenguaje es la capacidad que permite la evolución del ser humano en todas sus manifestaciones, este despliega una serie de componentes que son importantes en los procesos sociales y culturales del individuo. Por lo tanto, este proyecto define su

⁴⁷ OLARTE MORENO, Yady Milena. La escritura de experiencias de vida mediada por recursos informáticos como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de competencias ciudadanas en estudiantes de quinto grado de básica primaria. Universidad Industrial de Santander. Facultad de educación. 2015.

marco conceptual a partir de concepciones de lenguaje que evocan en la comunicación y los medios de comunicación; también en los procesos que hacen efectiva la interacción de los seres humanos como son la lectura, la escritura y la oralidad, como habilidades que están presentes en todos los escenarios comunicativos, y uno de ellos es la escuela que en la búsqueda de fortalecer estos procesos entreteje prácticas didácticas para desarrollar de manera significativa la enseñanza del lenguaje a partir de procesos y competencias que a través de teóricos busca transformar las prácticas comunicativas en el aula de clase apoyado por enfoques significativos y cooperativos donde el trabajo colectivo es imperante en la enseñanza y aprendizaje. Otro factor importante es la vinculación de los medios audiovisuales y de comunicación como nuevas herramientas para dinamizar la lectura, escritura y oralidad.

Concepción de lenguaje. El lenguaje se originó porque el ser humano necesitaba pensar, aprender y comunicarse, y de esta necesidad el lenguaje inició un proceso de evolución que no permanece estático, cada vez aparecen nuevas formas de comunicar, por esto el ser humano lo estudia de manera sistemática y lo vincula a los procesos de enseñanza aprendizaje como un eje articulador, porque gracias a esta herramienta universal se entretejen las sociedades. Por este motivo desde los estándares curriculares se reconoce el lenguaje como una capacidad que interviene de manera significativa en la evolución humana, es decir desde el momento de la concepción hasta su deterioro vital, porque a través de él se crea un universo de significados que transforma la vida social del individuo y de su colectividad. Esta capacidad inherente al ser humano hace que el individuo se apropie de su realidad a partir de representaciones de diferentes sistemas simbólicos; por esto se dice que el lenguaje es subjetivo porque permite que el individuo planifique sus acciones y a su vez es social porque estas acciones lo lleva a la interacción con sus congéneres para formar relaciones.

Asimismo, el lenguaje se incorpora por medio de diferentes representaciones simbólicas y a su vez permite la interacción de individuos; esto lo concluye Goodman de la siguiente manera “Es precisamente esta capacidad de pensamiento simbólico y necesidad social lo que hace que el lenguaje sea universal a través de las sociedades humanas”⁴⁸ Este dual que representa el lenguaje lo hace cada vez más significativo no solo para representar el mundo, sino también como elemento esencial en la interacción de los seres humanos que permite la construcción de saberes que desencadenan en nuevas formas de percibir la realidad.

Resulta claro que el lenguaje se utiliza para cumplir una serie de necesidades, por consiguiente cumple funciones que lo hace desembocar en diversas formas, es decir el lenguaje oral y el lenguaje escrito. “El lenguaje oral es utilizado principalmente en interacciones cara a cara, en situaciones inmediatas en las que los hablantes y oyentes se pueden comunicar por medio de la voz”.⁴⁹ En el espacio escolar este lenguaje ha sido descuidado porque se entiende como un proceso natural que no requiere una planeación, debido a esto al estudiante se le dificulta hablar en público, no conecta ideas al expresarse, no tiene fluidez verbal, es decir carece de habilidades orales. Por esto es muy importante desde los primeros grados de escolaridad abrir espacios para que el niño use su voz en diferentes actos comunicativos, respecto a esto Mauricio Abril dice “la construcción de una voz para la participación en la vida social es el lugar en el que el niño se reconoce a sí mismo como sujeto y como parte de un colectivo y, en esa medida, reconoce al otro”⁵⁰. Es importante que el estudiante se empodere de su voz para que la utilice de manera sistemática en los actos comunicativos y de esta manera se reconoce como un ser que se puede expresar con autonomía y libertad.

⁴⁸ GOODMAN, Ken. Una mirada de sentido común a la naturaleza del lenguaje de la ciencia de la lectura. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica. 1996. p. 35.

⁴⁹ *Ibíd.*, p. 34.

⁵⁰ PÉREZ ABRIL, Mauricio. Taller fundamentación, diseño y análisis de situaciones didácticas para el trabajo en el aula en el campo del lenguaje. Colombia: Universidad Javeriana. 2010. p. 29.

A partir de estas percepciones del lenguaje oral en el desarrollo del individuo, también es necesario el lenguaje escrito para representar el lenguaje oral, aunque esta no es su única función, porque también el lenguaje escrito representa significados que desde antes de iniciar el ciclo escolar los niños ya tienen una relación con esta forma de lenguaje, y lo denotan como una práctica social porque lo vivencia en los diferentes espacios como las cartas, notas, mensajes, entre otras y de acuerdo a esto Goodman señala “el lenguaje escrito se desarrolla cuando una sociedad necesita un tipo de lenguaje para trascender situaciones inmediatas, para su preservación y comunicación más allá del tiempo y del espacio”⁵¹. Tanto el lenguaje escrito como el lenguaje oral son imprescindibles porque todos los individuos necesitan satisfacer necesidades que implican el lenguaje. Y como lo conciben en los estándares curriculares a través del lenguaje el hombre busca respuesta a su existencia, interpreta el mundo y lo transforma, construye nuevas realidades, establece acuerdos para convivir con sus congéneres, expresa sentimientos⁵². No obstante es importante avanzar en las formas del lenguaje, también se debe abrir espacios al conocimiento de otros sistemas de utilización del lenguaje como los medios de comunicación que permite al individuo explorar nuevas formas de acceder al conocimiento.

La comunicación. La comunicación es una manifestación del lenguaje por lo que es un proceso que implica aprendizaje, ya que establece contacto con otro individuo, transmite un mensaje o lo recibe, expresa ideas, pensamientos, emociones, intereses, necesidades y transforma la realidad personal y colectiva. La comunicación está presente en el ser humano desde que se levanta a través de comunicaciones sonoras, escritas, verbales, simbólicas, gestuales, icónicas y sensoriales hasta que se acuesta y son impredecibles en la vida cultural y social de las personas. Por esto debe entenderse “la comunicación como el acto esencial de

⁵¹ GOODMAN. Una mirada de sentido común a la naturaleza del lenguaje. Op. Cit., p. 56.

⁵² MEN. Estándares curriculares de lenguaje. Op. Cit., p. 1.

los seres humanos que les permite ser y crecer”⁵³. Es decir el ser humano debe tener la libertad de decir lo que piensa, siente, para que exista un desarrollo intrapersonal y social por esto se puede decir que la persona es un ser en comunicación.

El acto de comunicar según Gregorio Iriarte

Es muy complejo por eso requiere de elementos: DESDE DÓNDE: cuando nos comunicamos algo lo hacemos desde una realidad, desde un contexto, en un espacio y tiempo dados. QUIÉN: para que se dé el acto de comunicación necesariamente ha de haber alguien que quiera comunicar algo, es el interlocutor o emisor. A QUIÉN: Es la persona que recibe el mensaje y lo interpreta es el receptor. QUE: Cuando se comunica, se comunica algo: un contenido, ideas, sentimientos, experiencias que salen de la vivencia del interlocutor materializados en signos y señales. CÓMO: Los mensajes, para que sean percibidos por el receptor han de tomar cuerpo a través de signos o señales ejemplo: los idiomas, los gestos, señales, ruidos, símbolos que nos transmiten los mensajes. A TRAVÉS DE QUÉ: los denominados canales de comunicación son medios o instrumentos a través de los cuales pasan los mensajes: Voz humana, dibujos, sonido, teléfono, televisión...⁵⁴

Es importante conocer estos elementos porque permite identificar la estructura de una comunicación y empoderar los actos comunicativos de manera eficaz. Y para esa comunicación eficaz es necesario: saber escuchar y saber dialogar. Estas acciones han trascendido a otros niveles ya que la comunicación con el tiempo ha se ha ampliado y dejó de ser únicamente verbal y escrita para pasar a los medios de comunicación.

Competencias comunicativas. Las competencias comunicativas son la base del currículo en el área de lengua castellana, y la finalidad es desarrollarlas en el estudiante de manera sistemática para que se desenvuelva en los diferentes contextos comunicativos y la escuela tiene una responsabilidad muy importante en este proceso porque es ella, la que continúa formando desde el momento que el niño deja el contexto familiar y emprende sus primeros años de escolaridad y de manera secuencial en los grados superiores, se pretende que los niños lean, comprendan, escuchen y hablen correctamente la lengua materna; por consiguiente

⁵³ IRIARTE. Op. Cit., p. 27.

⁵⁴ Ibid., p.28.

este proyecto pretende fortalecer estas competencias a lo largo de la investigación en los estudiantes del grado 2-3.

En este sentido es pertinente evocar algunos conceptos de competencia comunicativa: Según Dell Hymes “La competencia comunicativa es el término más general para la capacidad comunicativa de una persona, capacidad que abarca tanto el conocimiento de la lengua como la habilidad para utilizarla”.⁵⁵ La adquisición de la competencia está mediada por la experiencia social, las necesidades y motivaciones, y la acción, que es a la vez una fuente renovada de motivaciones, necesidades y experiencias. La experiencia social de los niños del colegio Santo Ángel es poca teniendo en cuenta situaciones como el bajo nivel de estudios de sus padres, la ausencia de estos, por esto las opiniones, inquietudes o simples preguntas de los niños quedan en el más profundo silencio. Además no lo estimulan con lecturas y cuentos desde los primeros años, teniendo en cuenta que desde la infancia el niño desarrolla la capacidad de hablar con sus pares y vislumbrar sus primeros matices de socialización a través de la comunicación.

Lo anterior subyace en estudiante introvertidos, con poca participación en los diferentes contextos comunicativos; para fortalecer lo anterior este proyecto pretende desarrollar las siguientes competencias:

Competencia lingüística. Entendida como la capacidad de un hablante para producir e interpretar signos verbales. El conocimiento y el empleo adecuado del código lingüístico le permiten a un individuo crear, reproducir e interpretar un número infinito de oraciones.

En el desarrollo de este proyecto los actos comunicativos son esenciales porque son procesos cooperativos que tienen finalidades, destinatarios y momentos

⁵⁵ RINCÓN CASTELLANOS, Carlos Alberto. La competencia comunicativa. [En línea]. Disponible:<http://aprendeenlinea.udea.edu.co/boa/contenidos.php/cb10887d80142488399661377b684b60/511/1/contenido/capitulos/Unidad11CompetenciaComunicativa.PDF>

adecuados y la competencia pragmática hace parte fundamental de estos actos comunicativos; entendiéndola como la habilidad para hacer uso estratégico del lenguaje en un medio social específico según la intención y situación comunicativa.

Competencia paralingüística: La competencia paralingüística es importante en la elaboración de esta investigación, porque los niños al transmitir una noticia en el formato de noticiero deben comunicar de manera oral y además tener en cuenta algunos elementos como tono de la voz, pronunciación, ritmo, entre otras. Esta competencia se define según Carlos Alberto Rincón castellanos como “la capacidad de un hablante para utilizar de manera adecuada determinados signos no lingüísticos que le permiten expresar una actitud en relación con su interlocutor y con lo que dice: Ya sea para aclarar, interrogar, intimidar, rogar, ordenar, etc”.⁵⁶

Competencia pragmática. En el desarrollo de este proyecto los actos comunicativos son esenciales porque son procesos cooperativos que tienen finalidades, destinatarios y momentos adecuados, por esto es importante la competencia pragmática como la habilidad para hacer uso estratégico del lenguaje en un medio social específico según la intención y situación comunicativa. Para complementar el concepto “los lineamientos curriculares la define como la capacidad de reconocer las intenciones de los actos en actos comunicativos particulares y la variedad del contexto que determina la comunicación”⁵⁷

Las competencias descritas anteriormente se fortalecen a partir de prácticas innovadoras dentro del aula de clase porque es un espacio de construcción de significado y sentido. Allí se realiza una serie de secuencias didácticas que ejecuta actividades como debates, exposiciones, consultas, lluvia de ideas, lectura de textos informativos, entre otras, que permite al estudiante confrontar presaberes con

⁵⁶ RINCÓN CASTELLANOS. Op. Cit.

⁵⁷ MEN. Lineamientos curriculares. Op.cit., p. 17.

nuevos conocimientos en las diferentes fases que conlleva a cumplir objetivos específicos.

Pedagogía de la comunicación. La pedagogía en su conceptualización ha tenido una evolución; desde la antigua Grecia se concebía como un guía o conducción de un niño; en el siglo XVII se generaliza la pedagogía como expresión técnica que reflejaba el conjunto de pensar y del hacer educativo e instructivo, y algunos autores la definían como ciencia independiente y preparatoria del arte educativo, a raíz de todas las concepciones posibles e ilimitadas que existen falta por definir si es una ciencia o un arte pero para Prieto Castillo lo realmente importante es entenderla como un hecho educativo y la concibe como “intento por comprender y dar sentido al acto comunicativo”.⁵⁸ Según esto, en todo acto comunicativo debe haber un sentido que se da por medio de interacciones entre seres humanos que se apropia del mundo y de sí mismo por medio de relaciones de comunicación o también por violencia, esta palabra que no podemos desligar de nuestros contextos educativos, que el docente debe disminuir a través de mediación pedagógica para crear ambientes sobre la base de la serenidad; según este autor el clima de tolerancia se construye. Pero lamentablemente el mismo sistema hace que los docentes activen la violencia que para este autor no solo es agresión es la exclusión, el abandono de enseñar lo que el alumno debe aprender, es decir transformar el ser desde la apropiación de la vida personal, autovaloración, riqueza de las interacciones, el interparentizaje, proyección de un futuro. Todo lo anterior tiene como base la comunicación.

Según esto, la comunicación en la educación es mucho más profunda que la relación entre un emisor y un receptor, se relaciona con la comunicación intrínseca, con el pasado, el futuro y las interacciones que subyacen del propio ser. Es difícil en el sector educativo mirar desde esta perspectiva, la comunicación siempre se ha entendido como una comunicación de control que el docente es el que domina la

⁵⁸ PRIETO, Daniel. Comunicación en la educación. Editorial Stella, ediciones LA Crujia Buenos Aires. segunda edición. 2001. p. 4.

comunicación en el aula y lo que el maestro dice es la última palabra. Por esto es que este proyecto desea concebir la voz desde una perspectiva social que evoque sus manifestaciones más íntimas para ser exteriorizadas por medio de un espacio noticioso. Con esto se quiere cambiar la institución abandonante y el estudiante abandonado a los métodos que revierten toda mediación expresiva, porque los aprendizajes carentes de significación están irrumpiendo su libertad, su comunicación, su capacidad de sentir al otro, su reflexión, su expresión, su alegría, su poesía y sus ganas de vivir.

En efecto, transformar el sentido de las prácticas permite humanizar la educación a través de una comunicación que permita abrirse al mundo desde miradas incluyentes aceptando al otro con su diversidad de pensamiento, creencias y modos de concebir la vida; esto permite sentir a los demás como seres que expresan emociones, sentimientos y a su vez esta comunicación del ser permite expresar, interactuar, relacionarse y afirmarse como individuo que puede trascender y apropiarse de la cultura. Lo anterior es un devenir de esperanza en la educación porque en el sector educativo la comunicación se reduce a aspectos relacionados con el intercambio de información entre un emisor y un receptor, y el educador es el protagonista o el actor de los actos comunicativos que se dan en el aula, y se trata de dirigir la comunicación únicamente a los medios audiovisuales pero sin efectos significativos, no teniendo en cuenta que actúan como herramientas dinamizadoras y medidoras de los procesos de aula, como se propone en este proyecto vincularlos a los procesos de lectura, escritura y oralidad como puentes entre la comunicación del ser y sus pares. Por esto el docente debe apropiarse de una comunicación que permita empoderar la voz de los estudiantes y asumir de manera propositiva la educación como un proyecto social- ético, enmarcado dentro de una comunicación que desarticule la deshumanización. Por esto los procesos de lectura, escritura y oralidad deben estar articulados a la comunicación social para generar transformaciones en el ser, saber, prácticas socioculturales, currículo y demás acciones del contexto educativo y social.

Teniendo en cuenta que la persona es un ser en comunicación y que la comunicación permite desaprender y reaprender de debe analizar pensadores como Paulo Freire, quien influenciado por el existencialista filósofo alemán Jaspers, promueve una educación liberadora de la propia realidad vital del oprimido, donde un eje fundamental es el diálogo, ya que gracias a éste el hombre se comunica, interactúa, se expresa y crece como ser humano. Por esto como educadores se debe promover una comunicación dialógica y reflexiva a partir de espacios como el propuesto en este proyecto donde el estudiante comunique aspectos de su realidad social y cultural.

Los medios de comunicación. La relación entre la escuela y los medios de comunicación siempre han sido objeto de polémica; porque inicialmente surgieron posturas apocalípticas llamadas así por Humberto Eco porque presagiaban los efectos negativos de los medios de comunicación en la sociedad, en contraste surgieron la integradoras que aludían los beneficios para la cultura. Lo realmente cierto es que los medios de comunicación han iniciado una nueva era, que ha transformado el hombre actual, porque permite explorar nuevas formas de comunicar y de adquirir conocimientos de manera directa, por esto la escuela debe transformar sus prácticas porque los medios de comunicación se han apropiado de una parte de la vida de los estudiantes donde aprende de ellos una serie de informaciones de diferentes situaciones, eventos, fenómenos del mundo. Al llegar a la escuela el estudiante ya tiene un entramado de informaciones y saberes interrelacionados y muchas veces confusos. Y es la escuela la responsable de enseñarle al estudiante a discernir la información y así mismo vincula los medios como herramienta mediatizadora en los procesos de enseñanza y aprendizaje. A raíz de esto los lineamientos y estándares los han incorporado en el currículo como eje articulador en el plan de estudio porque son importantes en la acción educativa.

Además de ser importantes en la acción educativa, hacen parte de la sociedad contemporánea y por ende del estudiante actual porque es una herramienta de innovación, construcción de significados, articulación de saberes que usándolos adecuadamente y con una mirada crítica y reflexiva tiene incidencia en el desarrollo de procesos de pensamiento porque utiliza sistema de significados, código escrito, oralidad, lenguajes de la imagen, entre otras.

La imagen. Existen múltiples formas de comunicar y una de ellas es la imagen que ha evolucionado en los últimos años debido a la incursión de los medios audiovisuales, de comunicación y de información. Actualmente la imagen tiene un espacio protagónico en la cultura y además es un medio de expresión y de comunicación del ser humano; siendo la imagen tan importante en la historia de la sociedad ya que ha tenido una connotación desde el origen del hombre por ejemplo Platón “llamo imágenes primero a las sombras, luego a los reflejos, que veo en las aguas o en las superficies de cuerpos opacos pulidos y brillantes y todas las representaciones de este tipo”⁵⁹; también la religión relacionó la imagen a estatuas de dioses y santos, los indígenas a través de representaciones grabadas en piedras y también la imagen puede ser mental, todo esto conlleva a la multiplicidad de formas de entender la imagen, pero en la sociedad actual con los adelantos tecnológicos las refieren a imágenes móviles o a la fotografía con todo el reconocimiento que ha tenido la imagen en el devenir la escuela no la ha vinculado de manera permanente en los currículos, y como lo afirma Maite Pro “hoy tenemos dos escuelas las del libro (institucional y prescriptiva) y la de la imagen (enseñanza no formal)”⁶⁰, por esto ella dice que se debe romper esta dicotomía para acercar a los estudiantes a la realidad. Contextualizando lo anterior al sector educativo la educación audiovisual está fragmentada a un espacio semanal, lo cual impide una verdadera alfabetización visual de los estudiantes.

⁵⁹ PRÓ, Maite. Aprender con imágenes: Capítulo 1 uso de la imagen y procesamiento de la información”. Barcelona: Editorial Paidós. 2009. p. 17.

⁶⁰ *Ibid.*, p. 27.

Desde esta perspectiva la escuela no se ha percatado que la imagen invade la vida de los estudiantes ya sea a través de “la imagen fija (revistas, afiches, láminas, comics) o la imagen móvil (cine, televisión, video....)”⁶¹ porque el niño ahora aprende más de las imágenes que de la misma interacción con el medio o de las experiencias, ya que en un espacio físico reducido, que puede ser el cuarto, el niño recibe un cúmulo de imágenes y explora mundos ilusorios sin necesidad de desplazarse o salir de la casa, imágenes que pueden discrepar su realidad; en este sentido es imperante que el docente enseñe a manejar la información a partir de la comprensión y decodificación, es decir llevar a una lectura de imágenes. Un elemento importante que debe prevalecer en este tipo de lectura es la iconicidad que según Maite Pró “es el grado de realismo de una imagen por comparación con el objeto que presenta”⁶².

Este realismo hace que la imagen sea impactante para el niño moderno ya que siente atracción por sus colores, nitidez y lo real, esto puede llegar también a una confusión de realidades en el niño, situación que la escuela debe clarificar a través de un análisis que involucra elementos como la legibilidad, originalidad, la información, entre otras.

Como se ha podido establecer la lectura de imágenes son fundamentales en las estrategias de aprendizaje por ser atractivas por los estudiantes, en cuanto a esto Maite Pró muestra una serie de momentos en donde la imagen es protagonista de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Ella establece un momento que lo llama “recogida” es donde se selecciona la información y el papel de la imagen es la motivación y la ubicación en el tema a trabajar. El segundo momento es el tratamiento donde el estudiante ordena y organiza la información aquí la imagen es

⁶¹ *Ibíd.*, p. 28.

⁶² *Ibíd.*, p. 32.

necesaria para la comprensión y asimilación de la información y un último momento es la expresión de la información donde la imagen se presenta como un instrumento para comunicar lo aprendido. Según esto, las imágenes tienen un protagonismo inherente en las estrategias de aprendizaje y como docentes se debe involucrar en todos los momentos de la clase como elemento motivador, de asimilación y de explicación desarrollando así una serie de habilidades cognitivas como la observación, ordenación, representación, codificación, interpretación y evaluación.

¿Cómo educar con video? Es importante mencionar en el presente proyecto el uso del video porque es un apoyo en los procesos de enseñanza y aprendizaje; porque a través de él se va a elaborar el noticiero. Actualmente el video es un recurso muy atractivo para los niños porque es una de las formas más utilizadas en la escuela como recurso didáctico de los maestros, porque permite crear y recrear imágenes de la realidad utilizando los recursos tecnológicos como la cámara de video, celular, con respecto a esto Ferres complementa “la tecnología del video solo será auténticamente liberadora si se pone en manos de los estudiantes para que puedan investigar, auto-evaluarse, conocer y conocerse, descubrir nuevas posibilidades de expresión, hacer experiencias de grupo en un esfuerzo de creación colectiva, experimentar y experimentarse”⁶³. Esto es lo se pretende con el presente proyecto que los estudiantes sean protagonistas de su video e interactúa con un pares, aprendan a manejar una cámara y algunos elementos pero la idea no es hacerlo de manera informal, es adquirir conocimientos técnicos. Y por eso se debe tener en cuenta algunos elementos imprescindibles como el guion que es el marco referencial donde se desarrolla la historia; en este caso del noticiero relata historias de la vida real, utilizando el guion literario donde describe los personajes diálogo, ambiente. Para efectos de organización se utiliza el guión gráfico que en este caso es el Story board y el guion técnico donde están inmersos cada uno de los detalles.

⁶³ BUSTAMANTE, Borys. Educación para la comunicación. Bogotá. Universidad Distrital. 2006. p. 42.

En este sentido, la importancia del video en los procesos en la escuela son fundamentales y el docente lo integra como elemento mediador de un tema, para adquirir un conocimiento específico, como motivador a partir de un computador o televisor, esto es importante porque ayuda a la adquisición de conocimientos, pero en el presente proyecto el estudiante va a ejecutar el video de manera autónoma empleando las diversas técnicas aprendidas a través de las secuencias didácticas y de la visita de expertos y a su vez va a elegir las situaciones que va a grabar; esto además de ser innovador para el niño que le permite contar múltiples historias a través de diversos actores requiere de un conocimiento específico, la aprensión de esquemas, responsabilidad de una grabación bien elaborada, ensayo y error y un sinnúmero de situaciones que son atractivas y formadoras en el niño.

El noticiero: Uno de los procesos fundamentales de la escuela es la formación de escritores y oradores con un dominio de habilidades lingüísticas que le permita al estudiante beneficiarse de los recursos que ofrece el texto. La interacción que se da entre el estudiante y el texto depende del desarrollo de habilidades que favorezcan de manera significativa estos procesos. Por esto en la presente propuesta se presenta un producto informativo dinámico que tienen como insumo un texto escrito y un discurso oral todo dentro de un marco social. En la actualidad los medios de comunicación han permitido que los maestros dinamicen la educación ya que descubrieron en ellos multiplicidad de posibilidades por lo que empezaron a emerger proyectos donde la radio, el periódico, el internet y la televisión han sido protagonistas.

En el presente proyecto se introduce elementos audiovisuales como medio para transmitir un noticiero y por ende las noticias, los estudiantes siempre han visto la televisión como algo inalcanzable, que no se puede realizar en el aula de clase. Esto se debe a que la escuela tradicional lo mínimo que hace en el aula de clase es proyectar un video para ampliar la información de un tema, por esto en el presente proyecto que se va aterrizar al aula a través de la ejecución de un noticiero escolar por medio televisivo.

A nivel histórico cuando nace la televisión, el mundo se asombra porque ven en ella algo mágico y como lo dijo Hurtchinson “aquí está la televisión: su ventana al mundo”⁶⁴ lo cual significaba que el mundo estaba en las casas y detrás de este medio el primer Noticiero Cinematográfico Español. Esto permite entrever que el noticiero informa de manera directa y trasciende a esferas sociales y culturales ya sean manipuladas o no.

El noticiero permite elaborar mensajes de manera colectiva es decir hay una producción fusionada, porque hay una reescritura permanente para llegar a un producto final. El noticiero es un espacio que está dotado de mucha autonomía. El estudiante debe personalizar al periodista que está dotado de unos elementos que según Davis Randall debe “ser capaces de transmitir información, de escribir, emplear nuevas tecnologías y crear”⁶⁵. En este sentido es importante desarrollar en los estudiantes las anteriores habilidades porque hacen parte del desarrollo integral del ser humano. Para elaborar un informativo se distinguen tres elementos importantes

⁶⁴ MAYORAL, Javier. Redacción periodística en televisión. Editorial Síntesis S.A. Madrid.2008. p. 20.

⁶⁵ *Ibid.*,p.30

Cuadro 2. Reparto de tareas en un equipo de informativos

ÁREA	FUNCIONES
PRODUCCIÓN	Coordinación de medios técnicos y humanos (cámara, enlaces, emisiones en directo) Gestión de materiales audiovisuales
REALIZACIÓN	Coordinación y control del discurso visual y sonoro, desde la planificación de grabaciones hasta la emisión del informativo.
REDACCIÓN	Contenidos periodísticos en sentido estricto (selección de noticias, ordenación de argumentos informativos, elaboración de textos)

Fuente: Reparto de tareas en un equipo de informativos⁶⁶

La planificación de una noticia. Cuando se va a grabar una noticia se debe tener claro lo que se pretende contar y de qué modo y con qué imágenes y para qué tipo de texto por lo que se pueden emplear entrevistas. De acuerdo a este ítem en el proyecto se realizará un proceso escritural como primera parte donde los estudiantes va a escribir una noticia donde van involucrados saberes lingüísticos a través de un trabajo colaborativo y enmarcado dentro de un plan textual.

El noticiero es un formato audiovisual, que pertenece al género periodístico-informativo, su propósito es transmitir noticias de la actualidad local, regional y mundial por esto, es uno de los espacios de mayor sintonía. Entre sus características están: la duración que oscila entre 30 y 60 minutos, se divide en bloques que incluye variedad de temáticas actuales, se realiza por escenas que son narradas; también se emplean diversas fuentes de información como fotografías, videos y todo va impreso en un guion. Para su elaboración se organizan colectivos que tienen una tarea específica dentro del noticiero, el grupo que tiene como función obtener las noticias que son los reporteros y corresponsales, ellos se encargan de buscar, seleccionar y construir la noticia. El grupo técnico es el encargado de manejo de cámaras, planos, edición, sonido entre otras. Como se observa en la descripción anterior el noticiero es un formato que incluye un caudal de saberes, contenidos, destrezas que el estudiante desarrolla a través de la elaboración, donde

⁶⁶ Ibid., p. 31.

tiene que aprender desde qué es un noticiero, hasta cómo se utiliza una cámara de video, el significado de los distintos planos y movimientos para captar una imagen, igualmente preparar un guion para una entrevista, entre otros elementos que hacen parte de la producción. Por su riqueza cultural el presente proyecto lo articula como una propuesta pedagógica para desarrollar los procesos de escritura y oralidad que son fundamentales en las diferentes fases de producción, por consiguiente su uso está incursionando en el campo pedagógico, porque tiene una multiplicidad de posibilidades para los estudiantes porque ayuda a detectar talentos y habilidades desconocidos por los estudiantes ya que cada uno asume un rol específico. Este tipo de propuestas en el aula ayuda a romper paradigmas tradicionales y abre espacios a nuevos escenarios de aprendizaje.

Enfoque pedagógico.

Aprendizaje significativo: La evolución educativa ha estado permeada por un cumulo de teorías relacionadas con los cambios culturales de la humanidad. Por lo tanto el aprendizaje se ha configurado debido a la evolución de la tecnología, que ha generado modelos y teorías de aprendizaje. A partir de esto es pertinente evocar tres enfoques sobre el origen del conocimiento: racionalismo, empirismo y constructivismo. La primera teoría elaborada por Platón, el racionalismo clásico tiene una función limitada que plantea que no se aprende nada nuevo, porque el conocimiento es innato, está dentro del ser y se debe reflexionar y usar la razón para descubrir los conocimientos que tenemos en nuestro interior. Es decir el conocimiento está en el sujeto; la anterior teoría es contrastada por el empirismo iniciado por Aristóteles donde a través de la observación y experimentación de la naturaleza el sujeto adquiere nuevos conocimientos, es decir la experiencia sensorial permite formar ideas a partir de la asociación que se estructuró en leyes de asociación que han conducido a teorías psicológicas de aprendizaje como el conductismo o asociacionismo conductual, que se aprende por la experiencia sensorial es decir, asocia estímulos y respuestas. Las teorías conductistas tienen

en común el principio de la corresponsabilidad que no es más sino el reflejo de la estructura del ambiente que corresponde fielmente a la realidad. Para esta teoría aprender es reproducir la estructura del mundo. Esta es una teoría que está sustentada en lo experimental, esto precisamente es lo que la hace que tenga vigencia, pero sin tanta acogida porque se empezó a observar que los procesos de aprendizaje humano ya no solo era producto de la evolución sino de la cultura, y las conductas típicas humanas hacen parte del acervo cultural como los deseos, intenciones, humor, ironía, creación artística y científica que es lo que dio origen al enfoque constructivista.

En efecto, las diferentes teorías planteadas muestra la importancia de cada una en el proceso de aprendizaje de los individuos desde la antigüedad hasta el momento actual que fueron construcciones elaboradas por pensadores filósofos y estudiosos de la época, cuyo único objetivo era adquirir nuevas formas de aprender, y todas con argumentos muy válidos. El racionalismo y el empirismo, conducen a formular el enfoque constructivista que es la de mayor aceptación por los pedagogos actuales y de la que subyace el aprendizaje significativo que es pertinente en el accionar del presente proyecto. El aprendizaje significativo propuesto por Ausubel teórico cognoscitivo concibe el aprendizaje “como una reestructuración activa de las percepciones, ideas, conceptos y esquemas que el aprendiz posee en la estructura cognitiva”.⁶⁷ Según esto se puede afirmar que el aprendizaje no es únicamente la transmisión de conocimientos que de manera pasiva recibe el estudiante por saberes transferidos por el docente, situación que todavía persiste en el imaginario de algunos docentes y padres de familia. Con respecto a esto, el aprendizaje significativo se presenta como una alternativa para encontrar nuevas formas de realizar actividad intelectual en el ámbito escolar. De acuerdo a esto, el aprendizaje significativo caracteriza el proceso de aprendizaje como sistemático, organizado, social, cooperativo, el grado de aprendizaje depende del nivel de desarrollo

⁶⁷ DÍAZ BARRIGA. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Op. cit., p. 35.

cognitivo, emocional y social del estudiante, el punto de partida son los conocimientos y experiencias previas.

En el ambiente escolar mediado por diversas teorías y enfoques, el aprendizaje significativo es una propuesta de trabajo que contiene unas fases bien estructuradas que fortalecen esta propuesta en la medida que se realizan las secuencias didácticas; en la primera fase relaciona los saberes previos con la información nueva para adquirir gradualmente un aprendizaje global, en esta fase hay que tener en cuenta que la nueva información ni puede ser arbitraria y sustancial es decir debe estar enmarcada dentro de una intencionalidad y no debe ser al pie de la letra y a su vez el aprendiz deber tener buena actitud y motivación; este componente es básico porque sin procesos motivacionales no hay aprendizaje y el docente es una pieza fundamental en este factor, de acuerdo a esto Barriga propone unos aspectos para logran un ambiente motivador en el aula estos son “el lenguaje y patrones de interacción entre el profesor y los alumnos, la organización de las actividades académicas, el manejo de contenidos y tareas, los recursos y apoyos didácticos, las recompensas y las formas de evaluar”.⁶⁸ En la segundo fase intermedia de aprendizaje encuentra relaciones y similitudes para relacionarlos y aplicarlos al contexto a través de estrategias colaborativas, en la tercera fase terminal los conocimientos se integran y se acumulan a los esquemas preexistentes.

Por último, este enfoque es útil para la presente propuesta porque parte de experiencias previas que deben ser valoradas y tenidas en cuenta como parte del proceso de aprendizaje; pero a su vez vinculados a nuevos conocimientos para que exista un desequilibrio y desde ahí se generen aprendizajes que pueda aplicar en diferentes contextos de su vida.

Aprendizaje cooperativo. Actualmente el sistema educativo presenta una crisis en valores y el aprendizaje individualista prima en las instituciones educativas, debido

⁶⁸ *Ibíd.*, p. 65.

a la competencia que ha generado el mismo sistema implementando una serie de mecanismos de evaluación y estímulos que se imparten de manera individual por situaciones como rendimiento académico, habilidades deportivas, comportamiento, entre otras. En los cuales los estudiantes son clasificados por puestos o medallas donde demarca una línea entre los mejores estudiantes y los que presentan falencias, igualmente los mismos docentes realizan actividades donde la competencia es la prioridad y ganan los que tienen mayores capacidades para cierto ejercicio de clase, situación que provoca una división en los ambientes escolares. Esto está permeando conciencias individuales y no colectivas que es el objetivo de la educación actual. En contraste aparece un método donde el aprender y la cooperación van de la mano, llamado aprendizaje cooperativo que según Johnson y Johnson “es el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás”⁶⁹. En la cotidianidad del aula se realizan actividades de grupo, pero no cumplen con objetivos de cooperación mutua, es difícil para los estudiantes organizarse en grupos y terminan regularmente en conflicto por la competencia, o porque algunos no trabajan y dejan que otros trabajen, o por los diversos ritmos de aprendizaje que hay entre ellos, y de esta manera se pierde el horizonte del verdadero propósito del trabajo en grupo que es ayudarse mutuamente y cumplir una meta para el bienestar de todos.

En cuanto a esto Johnson y Johnson propone una clasificación de grupos que orienta al maestro en la conformación de estos para las diversas actividades que se puede generar en un aula, entre estos están: los grupos formales que su duración es una hora o varias semanas donde tiene un objetivo común y el docente debe orientar el trabajo. También se encuentra los grupos informales su duración es un minuto a una hora se emplea en actividades cortas como una clase magistral, la explicación de un tema, el desarrollo de un taller pero también condicionado por la

⁶⁹ JOHNSON, David, JOHNSON Roger y HOLUBEC, Edythe. El aprendizaje cooperativo en el aula. Editorial Paidós Mexicana S.A.. 1999. P. 5. ISBN 950-12-2144-X.

ayuda mutua y los grupos de base cooperativo que son más duraderos y se emplean para acompañar un proceso académico; en este grupo se evidencia el apoyo, estímulo y ayuda constante y generalmente es heterogéneo donde se busca colaboración en el aprendizaje. La conformación de grupos no es fácil debido a obstáculos en el momento de la organización, los niños están condicionados al trabajo individual o por grupos pero cada uno haciendo una parte del trabajo.

La cultura de trabajo cooperativo no hace parte del contexto escolar, se trabajan por grupos pero muy pocas veces con fines pedagógicos y cooperativos, situación que requiere de trabajo por parte de los docentes que desean involucrar esta práctica en el aula de clase. Y para esto debe diseñar clases con fines pedagógicos que integren los contenidos y a su vez pautas para la participación de todos los miembros en un ambiente de respeto y de esta forma detectar las problemáticas para minimizarlas y enseñarles a abordar de manera diligente las situaciones que se presentan acordando entre todos unas pautas de convivencia grupal. Para fortalecer lo anterior, Johnson y Johnson presenta unos componentes esenciales en el trabajo por grupos cooperativos “la interdependencia positiva, responsabilidad individual y colectiva, interacción estimuladora, técnicas interpersonales y de equipo y evaluación grupal”⁷⁰.

En efecto, estos componentes requieren de prácticas constantes porque el aprendizaje cooperativo es más complejo, porque además de trabajar los conceptos cognitivos también las relaciones interpersonales de los alumnos y una serie de situaciones que se despliegan de estos dos lineamientos. Por esto mismo este método es pertinente para la ejecución del presente proyecto porque se quiere lograr que los niños además de adquirir habilidades para escribir, leer y hablar también desarrollen habilidades sociales para la vida y una serie de elementos como el esfuerzo para conseguir un objetivo, mejorar el rendimiento académico con ayuda

⁷⁰ Ibid., p. 9.

de sus pares, mantener relaciones afectivas y positivas, mejorar la autoestima, fortalecer la identidad para tomar decisiones. En fin la apropiación del aprendizaje cooperativo en los docentes es primordial en esta época de grandes desafíos sociales donde los conflictos son provocados por líderes que imperan en el individualismo perpetuando guerras sin sentido.

Concepciones de lectura, escritura y oralidad. La lectura, la escritura y la oralidad son procesos complejos del lenguaje, que han sido objeto de investigación por psicólogos, pedagogos, científicos y teóricos de las diferentes corrientes pedagógicas, que al visualizarlos desde un marco normativo e instrumental donde se privilegiaba la gramática como conocimiento tácito y estructural, decidieron aportar nuevos elementos socioculturales a estos procesos que llevaron a transformar las practicas pedagógicas del lenguaje hacia un enfoque social y cultural.

La lectura es un requisito indispensable para que el individuo interactúe con el mundo, lo comprenda y desarrolle sus capacidades, y desde los primeros grados de escolaridad es importante darle un estatus de práctica social y cultural, no únicamente como procesos de codificación y decodificación de un texto. Ratificando lo anterior el profesor Ken Goodman” tomo la lectura como un proceso psicolingüístico universal, una sola forma de dar significado al lenguaje escrito”.⁷¹ Este sentido es viable cuando se parte de textos contextualizados, pero desafortunadamente en la mayoría de las instituciones educativas se utilizan textos de cartillas totalmente alejados del contexto del estudiante, donde el niño no logra una conexión y como lo ratifica Goodman “el sentido que se le da a un texto depende del sentido que el lector aporte a él.”⁷² Por esto el lector utiliza sus conocimientos previos para establecer inferencias, conclusiones, predicciones, entre otras.

⁷¹ GOODMAN, Ken. Sobre la lectura una mirada de sentido común a la naturaleza del lenguaje y la ciencia de la lectura. Barcelona: Ediciones Paidós, 2001. p. 29. ISBN:968-853-656-3.

⁷² *Ibid.*, p. 19.

Goodman en su investigación involucra un elemento muy importante los desaciertos que dice “los errores son parte constitutiva del proceso de dar significado a lo impreso”.⁷³ Es decir, que son parte del proceso de asignar significado a lo impreso, los desaciertos no dificultan la comprensión del texto, ya que el proceso de lectura no consiste en el reconocimiento de palabras y letras, estos son elementos ajenos a la significación del texto. Con relación a lo anterior en nuestras escuelas iniciamos el procesos de lectura y escritura con el reconocimiento de las letras, luego las palabras y al final el texto, también se le asigna una importancia a la sintaxis de manera rigurosa, situación que no permite una comprensión y sentido al texto, porque el estudiante por estar pendiente de los elementos de la sintaxis, no presta atención a lo realmente importante que es establecer conexión con el texto. Esta situación desemboca en el bajo desempeño de las pruebas en el área de lenguaje, debido a que el estudiante no tiene un dominio en los procesos comunicativos.

En este sentido la lectura no es simplemente un reconocimiento de letras y palabras, es un proceso activo en los que los lectores utilizan estrategias poderosas en la búsqueda de significado, y como educadores se debe fomentar la interacción con textos, sin puntualizar en los desaciertos, y sin ser tan rigurosos en la sintaxis y la gramática, esto en ocasiones desmotiva a los estudiantes y reduce la lectura únicamente a la asimilación de información y no como un proceso significativo; el niño a medida que explora diversos tipos de textos va encontrando significado y lo demás se va anexando secuencialmente, por esto debemos darle a los niños la posibilidad de entender la lectura como práctica social que tiene un cúmulo de propósitos como leer para comunicar, informar instruir, aprender a escribir, aprender a leer, reconocer, reír, llorar, soñar; en fin, son tan numerosos los propósitos que la escuela debe abrir espacios para que el niño lea en diferentes contextos, en una reunión de padres, en voz alta, lectura silenciosa, leer para los amigos, cartas a los

⁷³ *Ibíd.*, p. 20.

padres, informes del colegio entre otras, estas experiencias permiten encontrar en la lectura significados sociales, históricos y lo posesiona como sujeto lector. Vislumbrando esto el presente proyecto busca que los niños encuentren en la lectura una herramienta para que su voz sea escuchada a través de un noticiero, esto le posibilita entrever la lectura desde un estatus social.

Sintetizando lo anterior, la lectura según Jolibert “tiene diversos significados, leer es atribuir directamente un sentido al lenguaje escrito, sin pasar por la decodificación, ni la oralización, leer es interrogar el lenguaje escrito como tal a partir de una situación de la vida, por esto los escritos deben ser reales un afiche, panfleto, un diario”⁷⁴. Uno de las situaciones que se presentan en las aulas es poner a leer al niño texto de cartillas que no tiene relación con su contexto, llevando al estudiante a la desmotivación por la lectura.

La escritura se inició cuando el hombre sintió la necesidad de plasmar sus pensamientos, ideas, emociones y vivencias a través de dibujos, signos, jeroglíficos. Este invento tan maravilloso marcó la historia de la humanidad, ya que si no fuera por las escrituras antiguas no existiría la historia. Aprender a escribir un escrito es aprender a desarrollar la práctica social correspondiente, se escribe siempre con un propósito social, ya sea para informar, opinar, ejercer poder, para elaborar identidad y para construir conocimientos.

En las aulas iniciales el niño llega con un conocimiento de escritura, por experiencias de su vida social, y es responsabilidad de la escuela proponer situaciones que reconozca sus presaberes y avanzar de manera significativa en el proceso pero en algunas instituciones se reduce el acto de escribir a la transcripción de textos, al dictado matutino, o breves descripciones de objetos y se deja atrás lo más importante escribir con un propósito social, debido a lo anterior los niños

⁷⁴ JOLIBERT. Op. cit., p. 26.

cuando escriben lo hacen de manera instrumental e inhabilitan su posibilidad de ser productores de textos. Escribir no es un proceso fácil de desarrollar en los estudiantes, requiere de un entrenamiento adecuado y de un descubrimiento individual respecto a esto Emilia Ferreiro presenta unos niveles de desarrollo del sistema de escritura del niño. En el primer nivel el niño no distingue entre el dibujo y las grafías, como formas de representación, aquí se distinguen dos principios de arbitrariedad y linealidad es decir el niño descubre que las grafías se organizan de forma lineal; en el segundo nivel aparece un control sobre la cantidad y la cualidad es decir a los objetos de mayor tamaño el niño le asigna más grafías; en el nivel tres aparece la relación grafía y accede a la hipótesis silábica y en el último nivel llega a la hipótesis alfabética es decir a cada sonido le corresponde una grafía⁷⁵. Las etapas de construcción de escritura determinadas por Emilia Ferreiro orientan a la elaboración de actividades que favorezca cada uno de los niveles de manera natural, respetando los niveles y ritmos de aprendizaje de los estudiantes y se deduce que no es método para seguir al pie de la letra son mediaciones para fortalecer la escritura desde el aula.

En el proceso de producción de escritura es importante tener en cuenta los niveles de la escritura propuestos por los lineamientos curriculares que de forma organizada presentan la estructura de un texto como un tejido de significados:

Nivel A: Coherencia y cohesión local. Definida alrededor de la coherencia local, esta categoría está referida al nivel interno de la proposición (por tanto, se requiere la producción de al menos una proposición) y es entendida como la realización adecuada de enunciados; constituye el nivel microestructura. Se tiene en cuenta la producción de proposiciones delimitadas semánticamente y la coherencia interna de las mismas. En esta categoría se evidencia la competencia para establecer las concordancias pertinentes entre sujeto/verbo, género/número y la competencia del

⁷⁵ MEN. Lineamientos curriculares. Op.cit., p. 33.

estudiante para delimitar proposiciones desde el punto de vista del significado: segmentación. Estas subcategorías se verifican mediante el cumplimiento de algunas condiciones mínimas:

I Producir al menos una proposición.

I Contar con concordancia sujeto/verbo.

I Segmentar o delimitar debidamente la proposición.

I Evidenciar la segmentación a través de algún recurso: espacio en blanco, cambio de renglón, conector (uso sucesivo de y... y... y..., entonces... entonces... entonces..., pues... pues... pues... u otros recursos que, sin cumplir una función lógica - textual, sí constituyen marcas de segmentación), signo de puntuación.

Esta subcategoría es de bajo nivel de dificultad desde el punto de vista de la teoría de la producción textual.

Nivel B: Coherencia global. Entendida como una propiedad semántica global del texto y referida al seguimiento de un núcleo temático a lo largo de la producción. Constituye un nivel macroestructural, en el sentido de dar cuenta de la globalidad del texto. Se considera que un texto responde a la subcategoría Progresión temática cuando cumple con las siguientes condiciones:

- Producir más de una proposición de manera coherente. Se puede tener un texto conformado por una sola proposición ya que la propiedad de la coherencia global no se refiere a la longitud del texto.
- Seguir un hilo temático a lo largo del texto. Es decir que, a pesar de las dificultades para lograr buenos niveles de coherencia, cohesión o producción de superestructuras textuales, se mantiene un eje temático a lo largo de la producción.

Nivel C: Coherencia y cohesión lineal. Este nivel se define alrededor de la Coherencia lineal, categoría referida a la ilación de las proposiciones entre sí; es decir, al establecimiento de vínculos, relaciones y jerarquías entre las proposiciones para constituir una unidad mayor de significado (un párrafo, por ejemplo). La coherencia lineal se garantiza con el empleo de recursos cohesivos como los conectores, señalizadores y los signos de puntuación, cumpliendo una función lógica y estructural; es decir, estableciendo relaciones de manera explícita entre las proposiciones. Se considera que un texto responde a estas condiciones sí:

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

Esta subcategoría se refiere a la capacidad de usar los signos de puntuación como recursos de cohesión textual para establecer relaciones lógicas entre enunciados. Desde el punto de vista del proceso de producción textual es una categoría compleja. Esto resulta explicable desde la psicogénesis de la producción textual, pues los signos de puntuación son marcas abstractas carentes de significado explícito, y la asignación de función lógica a éstos resulta de un alto nivel de complejidad, desde el punto de vista cognitivo.

Nivel D: Pragmática. Esta dimensión está referida a los elementos pragmáticos relacionados con la producción escrita. Cuando se habla de elementos pragmáticos se hace referencia a la posibilidad de producir un texto atendiendo a una

intencionalidad determinada, al uso de un registro de lenguaje pertinente al contexto comunicativo de aparición del texto (según el tipo de interlocutor), a la selección de un tipo de texto según los requerimientos de la situación de comunicación, etcétera. Como se observa, esta dimensión no se refiere a los aspectos internos del texto, razón por la cual no constituye una unidad de objeto de análisis con las subcategorías de la dimensión textual.

La dimensión pragmática está configurada, pues, por las categorías de intención y superestructura. Para la evaluación se definieron dos subcategorías: pertinencia y tipo textual.

En este sentido al realizar la prueba de escritura se arrojaron los siguientes resultados:

La oralidad también es un proceso muy importante en la comunicación, y para este proyecto es pertinente ya que el discurso es un elemento importante para fortalecer las habilidades comunicativas en el aula de clase. También los medios de comunicación contienen variedad de discursos todo el tiempo. En las instituciones educativas se presenta a diario un cúmulo de expresiones verbales y no verbales de estudiantes, docentes, directivos y padres de familia, que evocan modos de hablar en ocasiones correcto o incorrecto, pero nunca se establece unos criterios claros en el plan de estudios para enseñarle al estudiante a hablar correctamente y los docentes no establecen parámetros en el aula de clase para utilizar el discurso de manera adecuada. Algunos estudiantes no tienen coherencia al expresar sus ideas sentimientos o conversaciones académicas o cotidianas con sus pares; inclusive en ocasiones se les dificultan mantener una conversación telefónica. De acuerdo a lo anterior el docente debe aprovechar el espacio de aula de clase para fortalecer la oralidad con actos cotidianos, respecto a esto Carlos Lomas afirma:

El aula ya no es sólo el escenario físico del aprendizaje escolar, sino también ese escenario comunicativo donde se habla y se escucha (y donde algunos se distraen, donde se lee y se escribe, donde unos se divierten y otros se aburren, donde se hacen amigos y enemigos, donde se aprenden algunas destrezas, hábitos y conceptos a la vez que se olvidan otras muchas cosas. En última instancia, en ese lugar donde unos y otros conversan, donde las formas del discurso pedagógico del maestro dialogan con las maneras de decir (y de entender) el mundo de quienes acuden a las aulas de nuestras escuelas e institutos de lunes a viernes, les guste o no⁷⁶

Según lo anterior, en las aulas de clase la mayor parte del tiempo el docente o estudiantes están hablando, ya que la comunicación oral es el eje de la vida de toda comunidad, y es verdad, todo el tiempo las personas están utilizando diversas formas de comunicación oral por esto los docentes deben orientar la oralidad desde todos los escenarios para fortalecer la identidad de la voz de cada estudiante. En el marco académico los estudiantes realizan entrevistas, exposiciones, mesas redondas debates, conversatorios. Y para esto se debe tener en cuenta aspectos como la voz, la entonación, los gestos, las palabras correctas. Ahora bien, la escuela tiene la responsabilidad en primer lugar, de reconocer que el niño llega a ella con una competencia adquirida, tanto lingüística como discursiva. Y a partir de ella, la labor del profesorado es la de ampliar, desarrollar y activar de forma flexible ambas competencias, introduciéndolas en situaciones comunicativas que requieren unas condiciones determinadas de realización a las que el niño debe ir adaptándose. Muchas veces como docentes se prioriza la escritura y se deja a un lado el discurso oral, porque se cree que ellos ya lo manejan adecuadamente.

La conversación es una situación de enunciación presente en las prácticas culturales, en el contexto donde el niño se desenvuelve, y repiten palabras incorrectas porque el medio las refuerza constantemente; ejemplo empujar dice rempujar, así muchas veces las corriamos. La escuela corrige, el medio refuerza. Pero afortunadamente en el aula ocurre una gran parte del proceso de enseñanza

⁷⁶ LOMAS, Carlos. El aprendizaje de la comunicación de las aulas. Op. Cit., p. 10.

aprendizaje que se produce de intercambios verbales entre el profesor y los estudiantes. De acuerdo a esto se adaptan los niveles de oralidad de Amparo Tusón y Helena Calsamiglia que hacen una clasificación de los niveles de oralidad de su libro las cosas del decir:

ELEMENTOS NO VERBALES

Elementos proxémicos: “la proximia se refiere básicamente, a la manera en que el espacio se concibe individual y socialmente, a como los participantes se apropian del lugar en que se desarrolla un intercambio comunicativo como se distribuyen”.⁷⁷ Es decir, a ese espacio personal y grupal cuando se realiza un intercambio verbal. Este espacio puede ser íntimo, casual, personal, social consultivo y público.

Elementos cinésicos: “Se refiere al estudio de los movimientos corporales comunicativamente significativos”. Es decir todo lo relacionado con gestos, maneras y posturas como:

- Emblemas: gestos por palabras
- Metadiscursos: los movimientos al hablar
- Deícticos: Señalando personas y cosas
- Pictografías: dibujando con las manos
- Ecoicos: imitando lo que suena

⁷⁷ CALSAMIGLIA, Helena y TUSÓN, Amparo. Las cosas del decir. Barcelona: Editorial Ariel. 2001. p. 49. ISBN 344-8233-9.

- Ideografía: Dando forma visual a los pensamientos
- Autoadaptadores: tocándonos a nosotros mismos

ELEMENTOS PARAVERBALES DE LA ORALIDAD

La voz: “la calidad es decir la intensidad y el timbre de una voz nos pueden indicar el sexo, la edad, determinados estados físicos como la afonía, el resfriado nasal, el asma, determinados estados anímicos como el nerviosismo, la relajación etc.”⁷⁸

Las vocalizaciones: “por vocalizaciones se entienden los sonidos o ruidos que salen por la boca, que no son palabras, pero que desempeñan funciones comunicativas importantes. Pueden servir para asentir, para mostrar desacuerdos o impaciencia para pedir la palabra o para mantener el turno, para mostrar admiración o desprecio hacia quien habla o hacia lo que dice”.⁷⁹

⁷⁸ *Ibíd.*, p. 55.

⁷⁹ *Ibíd.*, p. 56.

TIPOLOGÍA TEXTUAL

El texto elemento mágico que transforma momentos, sentimientos, emociones y a su vez genera miedo, incertidumbre, desesperanza y otros elementos que subyacen entre el autor y lector está condicionado a un entramado de usos sociales que recae en la multiplicidad de miradas del individuo que está ávido para satisfacer las necesidades de un mundo y poder navegar en el mar de la diversidad; por lo tanto el ámbito escolar debe desbordar sus recursos textuales a lo largo de la vida estudiantil, pero no solo desde una contemplación normativa y lingüística sino como un devenir que encuentra significado y sentido al explorar diversos tipos de texto desde una perspectiva textual y discursiva. Cuando se refiere a lo textual es cuando se busca el significado y discursiva cuando se busca el sentido; en este orden de ideas estas dos palabras sentido y significado son las que orientan de manera significativa el proceso académico del estudiante, en cuanto a esto él asume posturas al producir un texto o interactuar con él siempre desde una óptica social y cultural. Pérez Abril al respecto muestra una tipología textual haciendo distinción entre el tipo de discurso, el tipo de texto y el tipo de escrito en el siguiente cuadro:

Cuadro 3. Tipología textual haciendo distinción entre el tipo de discurso, el tipo de texto y el tipo de escrito

Tipo de discurso: (intención de comunicación)	Tipo de texto (superestructura)	Tipo de escrito (Actualización del discurso)
Describir	Descriptivo	Noticias, cartas, cuentos, noticias, novelas, monólogos, postales...
Explicar (exponer)	Explicativo	Manuales, libros de texto, conferencias, tratados, resúmenes, reseñas...
Contar (narrar)	Narrativo	Cuentos, mitos, novelas, canciones, fábulas, leyendas, biografías, crónicas, diarios, reportajes

Tipo de discurso: (intención de comunicación)	Tipo de texto (superestructura)	Tipo de escrito (Actualización del discurso)
Persuadir (argumentar)	Argumentativo	Ensayo, disertación, editorial, poema, publicidad, cartas, artículo, cuento...
Exhortar (forzar a)	Instructivo	Recetas de cocina, reglamentos, códigos, manuales de empleo de aparatos, instructivos, carta, propagandas...
Informar	Informativos	Boletín de prensa, noticia, carta, tarjeta de invitación, afiche, aviso, aviso clasificado, telegrama, email.....
Predecir (anticipar)	Predictivos	Horóscopos, boletines meteorológicos, cartas astrales, predicciones económicas, avances de investigación...

Esta diferenciación que hace Pérez Abril invita a utilizar esta tipología textual en el trabajo pedagógico de aula y es un referente de docentes y estudiantes, ayudando así a explorar diversidad textual, que es una de las dificultades que presentan algunos estudiantes en las pruebas Saber, debido a que muchas veces los docentes solo se enfatizan en dos o tres tipos de texto, inhibiendo así su capacidad exploratoria y de adquisición de nuevas formas de escribir al estudiante. La presente investigación explora los diversos tipos de texto durante el desarrollo de las secuencias didácticas, pero se va a ahondar en el texto informativo específicamente la construcción de una noticia. El texto informativo es una tipología textual sencilla que involucra la noticia, nota enciclopédica, artículo periodístico, afiche y circular. A su vez se caracteriza por su sencillez en su estructura y algunos autores como Daniel Cassany invita a utilizar el texto informativo mediante noticias como una forma de generar escritura a partir de la realidad social, y nos da pautas específicas para llevar al niño a construir a partir de preguntas: “¿Qué? ¿Quién? ¿Dónde?

¿Cuándo? ¿Cómo? ¿Por qué? Este género escrito permite realizar una construcción significativa y a la vez permite desarrollar pensamiento crítico en los estudiantes⁸⁰. Por esto las noticias es un texto muy utilizado y hace parte de la realidad mundial, nacional, local del estudiante, que le permite evocar múltiples conocimientos, investigar, indagar, y opinar y a su vez utiliza un lenguaje sencillo que es entendido por cualquier tipo de lector, también utiliza temáticas cotidianas o de impacto social y para su elaboración se necesita la utilización de diversas fuentes para encontrar el origen real de la información.

Asimismo en los lineamientos curriculares la noticia es un texto protagónico en los procesos de enseñanza y aprendizaje, de acuerdo a esto afirma que “se trata de un lenguaje sencillo y de fácil acceso; se utilizan, generalmente, frases cortas y palabras de uso común, debido a que este texto debe poder ser comprendido por cualquier tipo de lector. En cuanto a la temática, la noticia se ocupa, en general, de temas de interés común”.⁸¹ Otro elemento que caracteriza a la noticia, a diferencia de otros textos periodísticos como la crónica o el reportaje, es la sencillez en su estructura, es decir, en la forma como se presenta organizada la información y la presencia de fuentes de información que permita al estudiante indagar sobre su realidad. De acuerdo a lo anterior la noticia es un texto que desarrolla las habilidades comunicativas y debe ser trabajado en el aula de clase de manera sistemática.

En este sentido el texto informativo es una manera de involucrar la lectura, la escritura y la oralidad de manera significativa en el aula de clase, de acuerdo a esto los estándares curriculares lo utilizan como elemento imprescindible en la construcción de textos llevando a cabo procesos como “diseño de un plan para su elaboración, producir la primera versión de un texto informativo teniendo en cuenta la concordancia, tiempos verbales, nombres, pronombres”.⁸² Lo anterior ratifica la

⁸⁰ CASSANY. Taller de textos. Op. cit., p. 29.

⁸¹ MEN. Lineamientos curriculares. Op. cit., p. 15.

⁸² MEN. Estándares curriculares de lenguaje. Op. Cit., p. 31.

importancia de incluir el texto informativo en el aula como lo plantea este proyecto que utiliza el texto informativo de manera significativa utilizando estrategias de escritura y oralidad. Porque la reescritura constante permite mejorar la coherencia, cohesión, estructura del texto, y en la oralidad permite que el estudiante tenga fluidez verbal, capacidad de escucha, interactúe en una conversación, participe a través de su voz en todos los momentos de la ejecución de la noticia. Estos son elementos indispensables en la formación de habilidades comunicativas en los estudiantes.

De acuerdo a esto se adaptó la estructura de Laura Braga:

Título: Expone el tema de la noticia tal como lo afirma Laura Braga “se trata de un síntesis de lo informado presentada en distintos tamaños y forma de diagramación propia”.⁸³ de acuerdo al planteamiento el título es un elemento importante dentro de la noticia porque en una sola frase el estudiante debe mostrar a los lectores de que va a tratar la noticia, por esto en un noticiero siempre se empiezan con titulares que generalmente son llamativos para que la audiencia se mantenga atenta.

Entradilla: Es la introducción de la noticia es aquí donde los estudiantes deben dar respuesta a las preguntas orientadoras que Laura Braga define de la siguiente manera:

¿Qué? El hecho a que se refiere

¿Quién? Protagonista del hecho

¿Cuándo? Tiempo, día y hora en que se dio el suceso

⁸³ BRAGA, María Laura. Generando comunicación. Bogotá. 1996. P. 31. ISBN 958-9419-55-0.

¿Dónde? Lugar en que ocurrió el hecho

¿Por qué? Causa que motivo el acontecimiento

El cuerpo: Para Laura Braga el cuerpo de la noticia es donde se amplía la información de manera detallada dada en la entradilla y la define de manera precisa de la siguiente manera “el cuerpo de la noticia es un desarrollo más detallado de lo extenso o anticipado en el copete”.⁸⁴ De acuerdo a esto ella presenta la pirámide invertida.

Figura 7. Estructura de una noticia según Laura Braga



Todo proceso de aprendizaje requiere de la utilización de estrategias para que el estudiante desarrolle procesos cognitivos y además que adquiera aprendizajes con sentido de acuerdo a esto Díaz Barriga define las estrategias como “procedimientos que el agente de enseñanza utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el

⁸⁴ Ibid., p. 31.

logro de aprendizajes significativos en los alumnos”.⁸⁵ De acuerdo a lo anterior en el presente proyecto se utilizarán las siguientes estrategias:

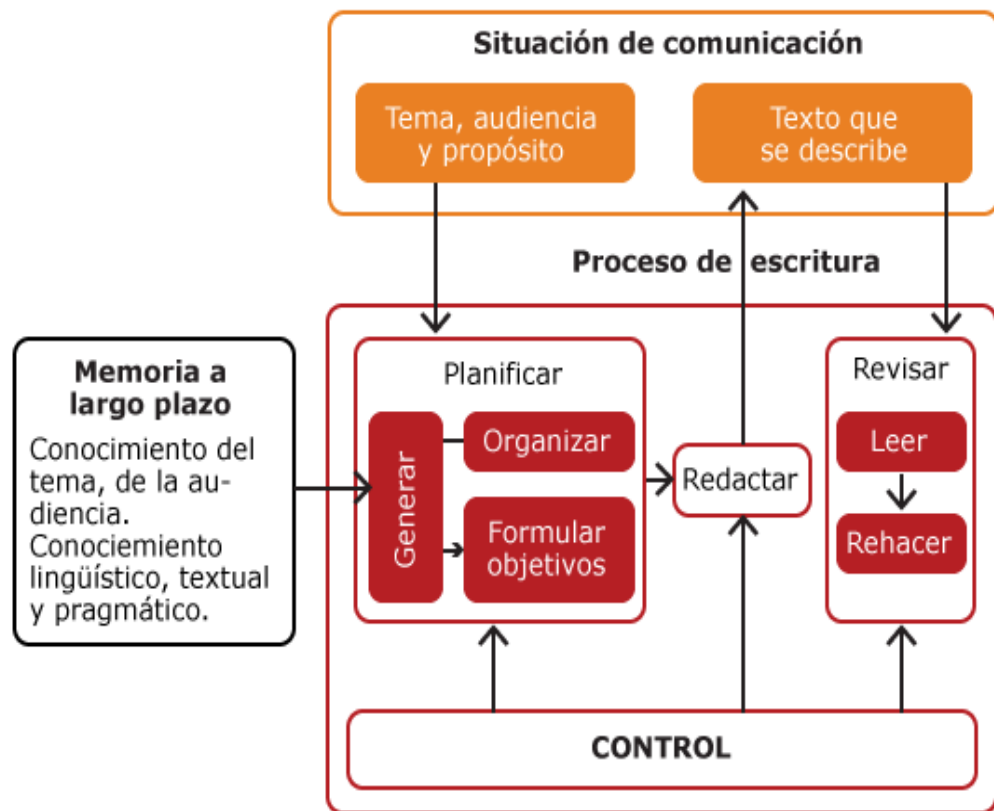
Cassany nos presenta los talleres de textos como una propuesta de taller de escritura de nivel avanzando que tiene el objetivo de desarrollar las destrezas críticas más sutiles de la comprensión lectora y la producción escrita de los géneros profesionales. “El taller se basa en la resolución de casos de escritura”.⁸⁶ Un caso es un género, todos los casos son auténticos, presentan problemas, exigen dominar lenguaje especializado y géneros protocolarios. Estas son estrategias muy puntuales que plantea Cassany para trabajar con los estudiantes, permiten desarrollar los procesos comunicativos y cognitivos.

Como docentes parece complejo que el niño dirija sus propias estrategias de lectura, cabe recordar con esto que el docente es guía y apoyo constante para el niño, que debe generar autonomía en las tareas, indicar fuentes de información, determinar los objetivos, construir instrumentos facilitadores. Es importante organizar el aula y realizar actividades que favorezcan los procesos de escritura un punto de partida es la producción cotidiana auténtica, actividades que apunten al desarrollo de estrategias y las actividades de entrenamiento que permitan al niño practicar.

⁸⁵ DÍAZ BARRIGA. Op. Cit., p. 141.

⁸⁶ CASSANY. Taller de textos. Op. cit., p.114.

Figura 8. Realización de actividades que favorecen los procesos de escritura



Otra estrategia que presenta Josette Jolibert es trabajar en módulos de aprendizaje, este permite organizar las actividades y conocer los aspectos precisos que se va a trabajar, cada módulo está centrado en un tipo de texto, el modulo compromete a todo el curso. El módulo presenta tres opciones pedagógicas la primera se alterna entre fases de escritura y reescritura, fases de análisis y de sistematización. Un procedimiento de encaje, es decir los parámetros de la situación de producción escrita, luego la superestructura del tipo de texto, luego coherencia y pertinencia semántica, enseguida gramática oracional, morfología verbal y por último corrección ortográfica. Los módulos de aprendizaje hacen referencia a siete tipos de texto cartas, afiches, fichas prescriptivas, informes, registros de experiencias, novelas cortas, poemas. Cada módulo tiene un ¿por qué? El estudiante responde la pregunta y luego enuncia situaciones favorables, luego escogen una actividad como

invitar a una persona, para esto se realiza una carta de invitación y el docente prepara el módulo, se apropia de la estructura del texto, e inician la primera escritura, luego se realiza una confrontación donde se realizan discusiones grupales, sobre la estructura y el contenido después la reescritura intermedia y la producción final. Luego una solo modulo será escogida por la clase, luego se realiza autoevaluación.

Por consiguiente, las estrategias son herramientas fundamentales que se deben utilizar para fortalecer la escritura en las aulas y formar niños productores de textos, como lo plantea Josette Jolibert y presenta unos objetivos de aprendizaje que deben alcanzar los alumnos, el primer objetivo es que el alumno en su escolaridad tome conciencia de la utilidad y las diferentes funciones de la escritura, el poder que otorga el dominio adecuado de la escritura, el placer de producir un escrito; el segundo objetivo es que cada niño realice una representación dinámica del lenguaje escrito, una representación dinámica de sí mismo como sujeto que escribe, una representación precisa de la tarea que implica escribir; el tercer objetivo es adquirir competencias, conocimientos lingüísticos; el cuarto objetivo es encontrar el propósito del texto, y por último el conocimiento socio-económico de la escritura, es decir que el niño descubra que existe un mundo propio de la escritura, un mundo social, cultural, económico e industrial, un mundo de la edición, producción y de la difusión de ejemplares de libros, revistas, diarios.

Estrategias de oralidad. La oralidad en los espacios escolares es indispensable porque hacen parte del ser humano desde el primer momento de vida porque las palabras acompañan las primeras caricias y susurros de la madre, también cuidan, alimentan y crea vínculos emocionales. El lenguaje oral siempre está presente en todos los actos del habla, que con una intención específica construyen ciudadanía a través de la participación de la voz como instrumento social. La voz suscita una adecuada utilización como aprender callar, escuchar, preguntar, esperar el turno, defender ideas, para participar de un colectivo. Asimismo, una voz que logra

situarse en un acto comunicativo debe formarse desde la escuela porque ésta debe garantizar la construcción de una voz que logre en el estudiante una identidad social.

De igual manera la escuela debe fortalecer diversidad de situaciones de participación e interacción de la voz, para que el niño aprenda a organizar ideas, sentimientos y emociones con un fin y una intención específica, para contrarrestar el hablar por hablar sin utilizar ningún argumento. Con relación a lo anterior los estudiantes participantes presentan dificultades en la expresión oral, porque no mantienen conversaciones coherentes, no relacionan las ideas y utilizan las palabras de manera inadecuada, situación que se puede favorecer a través del presente proyecto porque los niños van a aprender técnicas para mejorar la fluidez verbal, el tono, el aumento de vocabulario con las actividades planificadas en el proyecto. En los primeros grados escolares se utilizan unas estrategias que ayudan a mejorar elementos de la oralidad como los trabalenguas que ayuda a la fluidez y expresión, también favorece la seguridad al hablar; las rimas mejora la vocalización, el incremento del vocabulario y las adivinanzas; el video también es un elemento que favorece la oralidad porque el estudiante narra verbalmente una situación, el micrófono para la elaboración de una entrevista permite que el estudiante pierda el miedo. Estas son estrategias cotidianas utilizadas en las aulas de clase y son importantes para la formación de la voz pero a su vez existen estrategias sustentadas por teóricos en este caso Carlos Lomas nos plantea ocho componentes importantes en el acto del habla.

- La situación: “se refiere a la comunicación espacial y temporal del hecho comunicativo al tiempo y al lugar en que un intercambio verbal concreto se produce. Esto se refiere al espacio físico donde se desarrolla el intercambio verbal, esto puede generar actos de habla rigurosos o superfluos dependiendo las situaciones que se representen.

- Participantes: se refiere a los actores del acto comunicativo a sus interlocutores a sus características socioculturales y la relación que hay entre ellos.
- Finalidades : objetivos de la interacción
- Secuencia de datos: organización y estructura de la interacción
- Clave: es el tono de la interacción el grado e formalidad e informalidad.
- Instrumentos: el canal que en el caso del discurso oral es audiovisual, las formas de hablar, gestos, posición de los cuerpos.
- Normas: de interacción como de interpretación como la toma de la palabra, marcos de referencia compartidos que permiten interpretar lo dicho y no dicho.
- Género: tipo de interacción, conversación espontanea, clase magistral, entrevista, trabajo en grupo etc⁸⁷.

Estos componentes tienen estrategias de oralidad implícitas dentro de cada uno, ya que para que se realicen adecuadamente el maestro debe implementar actividades en el aula que dejen entrever cada uno de los componentes y el estudiante pueda desarrollarlos de manera eficiente, aunque es un proceso sistemático que requiere de mucha práctica en el aula desde los grados iniciales hasta terminar la escolaridad, se puede lograr de manera exitosa con un compromiso efectivo de la escuela donde circulen diversidad de situaciones orales para que el estudiante propague su voz en los diferentes eventos de la vida social, política y cultural.

Secuencias didácticas. El presente proyecto plantea una situación problemática respecto a los procesos de lectura, escritura y oralidad que no se abordan desde el

⁸⁷ LOMAS, Carlos. El aprendizaje de la comunicación de las aulas. Capítulo 2. Op. Cit., p. 57.

aula de manera eficaz. Situación que se refleja por los bajos resultados en las pruebas saber 3 y 5, en la institución objeto de esta investigación que según esto puede ser generada por las prácticas tradicionales que no trascienden de lo mero instrumental. Lo anterior lleva a una reflexión respecto a la alfabetización inicial que no solo es un proceso gráfico y segmentado, también es un proceso que se apoya en la elaboración de textos auténticos y situaciones de comunicación que operan de manera dinámica en la vida social del estudiante, por lo tanto el currículo de los primeros grados de escolaridad debe desarrollar la autonomía, donde la capacidades del niños sean potencializadas con actividades significativas cargadas de intencionalidad, debido a que el lenguaje oral y escrito va estructurando el pensamiento y la capacidad que tiene este de codificar o decodificar la realidad y su propia experiencia y de esta forma aprender, por ello es importante elaborar la secuencia didáctica que permita una elaboración progresiva de los textos mediante el trabajo colaborativo donde el docente debe pensar, planear y contextualizar e incluir teóricos que direccionen el trabajo. Es decir, se requiere con urgencia dinamizar estos y de esta manera transformar realidades. Por lo tanto es imperante vincular el diseño de configuraciones didácticas que según Edith Litwin “es la manera particular que despliega el docente para favorecer los procesos de construcción de conocimiento”.⁸⁸ Según esto el docente debe crear condiciones para desarrollar procesos de aprendizaje que favorezcan su desarrollo y a su vez genere una intención pedagógica a partir de objetivos claros y concretos; siempre partiendo de la premisa que el aprendizaje es un proceso de construcción colectiva.

Partiendo del aprendizaje como construcción colectiva, se decide desarrollar una secuencia didáctica en el presente proyecto, porque permite involucrar las expectativas de los niños, los intereses del docente, el contexto sociocultural para desarrollar procesos significativos y con sentido para la vida individual y social del

⁸⁸ PREZ ABRIL, Mauricio y ROA, Catalina. Referentes para la didáctica del lenguaje en primer ciclo. Bogotá, CERLAC. Secretaría de Educación de Bogotá. 2010.

estudiante. Para reiterar lo anterior Mauricio Abril “concibe la secuencia didáctica como un conjunto de acciones e interacciones organizadas alrededor de una intención y cuyo objeto lo constituye el trabajo sistemático, alrededor de una práctica sociocultural”⁸⁹ contextualizando lo anterior al campo de acción que enmarca este proyecto los procesos de lectura, escritura y oralidad son prácticas socioculturales que deben ser trabajados desde esta óptica y de esta manera darle sentido a los saberes que imperan en ellos y para hacerlos más significativos se deben dinamizar para extraerlos del campo de confort es decir de prácticas tradicionales y relacionarlos con los medios de comunicación que son herramientas que emergen actualmente en la realidad cultural del estudiante.

Dentro de este marco esta alternativa pedagógica además de construir conceptos académicos también favorece la vida social del estudiante este dual permite un aprendizaje integral. Para ampliar esta configuración didáctica se cita a Ana Camps que la aborda como “la unidad de enseñanza de la composición oral y escrita que se define por las siguientes características: Se formula como un proyecto de trabajo que tiene como objetivo la producción de un texto (oral, escrito), y que se desarrolla durante un determinado periodo de tiempo más o menos largo, según convenga. La producción del texto, base del proyecto, forma parte de una situación discursiva que le dará sentido, partiendo de la base que texto y contexto son inseparables. Se plantean unos objetivos de enseñanza y de aprendizaje delimitados que han de ser explícitos para los alumnos. Estos objetivos se convertirán en criterios de evaluación”⁹⁰. Teniendo en cuenta estas características las secuencias didácticas permiten una flexibilidad en los procesos pero sin dejar a un lado la organización que tiene un inicio, desarrollo y cierre.

⁸⁹ *Ibíd.*, p. 60.

⁹⁰ PÉREZ ABRIL, Mauricio y ROA CASAS Catalina. *herramienta para la vida: hablar, leer y escribir para comprender el mundo. Referentes para la didáctica en el primer ciclo.* Secretaría de Educación distrital. Bogotá. D.C. 2010. p. 60. ISBN 978-958-831-84-2.

Siendo la secuencia didáctica una alternativa que tiene una planeación y una organización para aprender saberes de manera secuencial propuestos por el docente, Ana Camps socializa un esquema general como orientación en la elaboración de las secuencias didácticas estas son: Fase de preparación producción y evaluación. “En la fase de preparación se formula el objeto de estudio de la secuencia, los contenidos, las tareas que se llevaran a cabo a través de actividades variadas guiadas por el docente para ser posteriormente realizadas por el estudiante de manera autónoma. En la fase de producción el estudiante realiza una creación ya sea escrita u oral, puede ser de manera individual o grupal, pero teniendo como base lo trabajado en la fase 1 de preparación. En la fase de evaluación debe basarse en los objetivos que se formulan como criterios que han guiado el proceso”.⁹¹ Para concluir Ana Camps orienta en la elaboración de una secuencia didáctica que correlaciona una serie de acciones ligadas a situaciones comunicativas mediadas con recursos, saberes, interacciones que apuntan al cumplimiento de objetivos y propósitos; la define también como la capacidad de reconocer las intenciones de los actos en actos comunicativos particulares, y la variedad del contexto que determina la comunicación.

2.3 MARCO LEGAL

El propósito de este capítulo es establecer la documentación legal existente de la educación como eje central de toda sociedad. Como punto de partida se establece la educación como un derecho internacional, proclamada por la declaración de los derechos humanos de las Naciones Unidas donde en el artículo 26 “establece que toda persona tiene derecho a la educación”⁹². La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser

⁹¹ CAMPS, Anna. Didáctica de la Lengua Castellana y la Literatura. Barcelona: Grao. 1995. p. 131-132.

⁹² ASAMBLEA GENERAL DE LAS NACIONES UNIDAS: Declaración universal de los derechos humanos. Resolución 217 A. Paris. 10 de Diciembre de 1948.

generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos.

2.3.1 Constitución de Colombia. Teniendo en cuenta esta legitimidad de la educación en Colombia la constitución en su artículo 67 consolida que la educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura”.⁹³ La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente. El Estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación, que será obligatoria entre los cinco y los quince años de edad y que comprenderá como mínimo, un año de preescolar y nueve de educación básica. La educación será gratuita en las instituciones del Estado, sin perjuicio del cobro de derechos académicos a quienes puedan sufragarlos. Corresponde al Estado regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia de la educación con el fin de velar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos; garantizar el adecuado cubrimiento del servicio y asegurar a los menores las condiciones necesarias para su acceso y permanencia en el sistema educativo. La Nación y las entidades territoriales participarán en la dirección, financiación y administración de los servicios educativos estatales, en los términos que señalen la Constitución y la ley.

2.3.2 Ley General de Educación. También la ley general de educación que en su artículo 20 “establece que el servicio educativo comprende el conjunto de normas jurídicas, los programas curriculares, la educación por niveles y grados, la educación no formal, la educación informal, los establecimientos educativos, las instituciones sociales (estatales o privadas) con funciones educativas, culturales y

⁹³ CONSTITUCIÓN POLITICA DE COLOMBIA 1991

recreativas, los recursos humanos, tecnológicos, metodológicos, materiales, administrativos y financieros, articulados en procesos y estructuras para alcanzar los objetivos de la educación”.⁹⁴

Objetivos generales de la educación básica. Son objetivos generales de la educación básica respecto a lengua castellana:

- Propiciar una formación general mediante el acceso, de manera crítica y creativa, al conocimiento científico, tecnológico, artístico y humanístico y de sus relaciones con la vida social y con la naturaleza, de manera tal que prepare al educando para los niveles superiores del proceso educativo y para su vinculación con la sociedad y el trabajo;
- Desarrollar las habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente;
- Propiciar la formación social, ética, moral y demás valores del desarrollo humano.
- La valoración y utilización de la lengua castellana como medio de expresión literaria y el estudio de la creación literaria en el país y en el mundo.

2.3.3 Lineamientos y estándares curriculares del área de lengua castellana.

Los lineamientos curriculares del lenguaje tienen como propósito ser una guía y orientación para la elaboración curricular de las instituciones del país, además contiene una serie de planteamientos como el desarrollo curricular, conceptos de lingüística, psicología cognitiva, entre otras, para vincular el lenguaje como eje

⁹⁴ COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Ley General de Educación, ley 115 de febrero 8 de 1994. Bogotá: Momo 20001.

central en el desarrollo de procesos cognitivos de los estudiantes a través de la significación y comunicación. Dentro de este contexto la escuela es un eje articulador porque es un espacio de construcción de significados y sentido donde se producen intercambios simbólicos y culturales que aportan significativamente a la construcción social y cultural, siendo esto la finalidad del currículo que propone estos lineamientos, donde predomina la enseñanza por procesos y competencias, dejando atrás acciones centradas únicamente en la teoría gramatical donde la lengua era el centro de estudio y la normatividad y el gramaticalismo eran los puntos de llegada.

Dentro de este marco ha de considerarse que la teoría gramatical no se puede desligar al lenguaje, tampoco pueden ser el centro de currículo, para transformar lo dicho la pedagogía del lenguaje se orientó hacia el enfoque semántico que privilegia aspectos socioculturales y actos comunicativos reales. A partir de esto las cuatro habilidades (leer, escribir, hablar y escuchar) dejaron de ser instrumentales para darle un sentido social en los diferentes actos de comunicación. Para empoderar el lenguaje dentro de parámetros sociales, culturales este documento se organizó en capítulos a manera de diagnóstico:

- **Lenguaje literatura y educación:** donde deja entrever una panorámica crítica de la cultura escolar;
- **Reflexiones sobre la relación currículo proyecto educativo institucional** con respecto a este eje articulador las instituciones poseen un PEI (Proyecto Educativo Institucional) donde se establece una organización curricular que se compone de contenidos, competencias, habilidades, saberes, formas de comunicación, diversidad étnica, entre otras. Este debe ser pertinente a las necesidades de las comunidades tanto locales como universales.

- **Concepción del lenguaje** se denota el lenguaje “como la construcción de la significación a través de los múltiples códigos y formas de simbolizar; significación que se da en complejos procesos históricos, sociales y culturales”.⁹⁵ En esta acepción el lenguaje deja de tener un propósito únicamente comunicativo para tener significación que se concibe como una dimensión que los seres humanos llenan de significado y sentido a los signos.

- **Ejes desde los cuales pensar propuestas curriculares** Pensar los currículos es pensar en autonomía, flexibilidad, respeto por la diversidad y ritmos de aprendizaje de los estudiantes direccionados por procesos y competencias, aquí es importante mencionar que los procesos son complejos; en cuanto a la escritura se toman los trabajos de investigación de Emilia Ferreiro que describe la escritura en cuatro niveles; el primer nivel el niño no distingue entre el lenguaje icónico y la escritura, el segundo nivel aparece un control entre la cantidad y la cualidad, aquí se inicia a trabajar el significado de la palabra o la frase en su globalidad; el tercer nivel aparece la relación sonido-grafía acede a la hipótesis silábica y el cuarto nivel aparece la hipótesis alfabética. Estos niveles permite entrever la complejidad de estos procesos y el papel que debe ejercer el docente es de mediador y jalonador.

- **Modelos de evaluación del lenguaje:** La evaluación desde los lineamientos se establece como un proceso integral, sistemático y continuo.

Es oportuno ahora señalar que esta organización pretende visualizar los lineamientos como un planificador de procesos que entretejen un cúmulo de contenidos los cuales están establecidos en los estándares del lenguaje que han sido definido en grupos de 1 a 3, 4 a 5, 6 a 7, 8 a 9, y 10 a 11, a partir de cinco factores de organización: producción textual, comprensión e interpretación textual, literatura, medios de comunicación y otros sistemas simbólicos y ética de la

⁹⁵ MEN. Lineamientos curriculares. Op.cit., p. 24.

comunicación. En la producción textual los estándares dirige los procesos de pensamiento a producir textos orales y escritos a partir de diversas necesidades comunicativas, en la comprensión e interpretación textual el estudiante comprende textos a través de diversos formatos, en literatura desarrolla la capacidad creativa y lúdica , en los medios de comunicación y otros sistemas simbólicos comprende la información que difunde y reconoce los medios de comunicación existente, y en ética de la comunicación identifica los roles de la comunicación. Estos factores inciden en los procesos de lectura, escritura y oralidad y el modo como se trabajan en el aula desarrollan habilidades comunicativas para interactuar en diferentes contextos.

Por todo estos los lineamientos y los estándares son orientaciones pedagógicas muy precisas que permite la flexibilidad en los procesos y evocan aprendizajes del lenguaje mucha más contextualizados a la realidad de la educación actual.

3. METODOLOGÍA

3.1 ENFOQUE METODOLÓGICO

La investigación es un instrumento que ha suscitado diversas percepciones en los diferentes estamentos de la sociedad, muchos la vislumbran como algo ajeno a situaciones cotidianas y se relaciona casi siempre con científicos de un laboratorio, concepción que ha evolucionado gracias a teóricos que han transfigurado el concepto y llevado a campos cotidianos como el aula de clase donde a pesar de ser un elemento importante en el campo del conocimiento no se atrevían a vincularlo a la educación porque en el imaginario del docente no estaba planteado como un recurso que se pudiera materializar en el sector educativo, situación que cambio gracias a teóricos que hacen ver la investigación como una acción que busca transformar situaciones y fenómenos sociales para generar cambios en los diversos campos de la vida del ser humano y su colectividad. En este sentido, Sampiere define la investigación como “un conjunto de procesos sistemáticos, críticos y empíricos que se aplican al estudio de un fenómeno”⁹⁶. De acuerdo a esto la investigación tiene tres grandes enfoques la cuantitativa, la cualitativa y la mixta. Teniendo en cuenta lo anterior la presente investigación se realizó dentro del paradigma cualitativo propio de las ciencias humanas porque es una investigación de carácter social, que se planteó a partir de una serie de etapas secuenciales que se relacionan entre sí, siendo flexible en sus procesos de indagación, permitiendo un proceso cíclico, es decir se puede regresar a etapas previas las veces que sea necesario, además es abierto y adaptable. De acuerdo a esto Sampiere la concibe “como un conjunto de prácticas interpretativas que hacen al mundo “visible”, lo transforman y convierten en una serie de representaciones en forma de observaciones, anotaciones, grabaciones y documentos. Es naturalista (porque

⁹⁶ HERNÁNDEZ SAMPIERI, Roberto; FERNANDEZ COLLADO, Carlos y BAPTISTA LUCIO, María del Pilar . Metodología de la investigación. Quinta Edición. México: Editorial McGraw Hill, 2010. p. 4. ISBN 978-07-15-0291-9.

estudia a los objetos y seres vivos en sus contextos o ambientes naturales y cotidianidad) e interpretativo (pues intenta encontrar sentido a los fenómenos en función de los significados que las personas les otorguen”⁹⁷

En este sentido la investigación cualitativa según Sampiere socializa algunas características importantes que son pertinentes en este tipo de investigación:

- a. El investigador o investigadora plantea un problema, pero no sigue un proceso claramente definido. Es decir el problema es susceptible a cambios durante el transcurso de la investigación.
- b. El investigador comienza examinando el mundo social y en este proceso desarrolla una teoría coherente con los datos, de acuerdo con lo que observa, frecuentemente denominada teoría fundamentada (Esterberg, 2002), con la cual observa qué ocurre. Dicho de otra forma, las investigaciones cualitativas se basan más en una lógica y proceso inductivo (explorar y describir, y luego generar perspectivas teóricas). Van de lo particular a lo general.
- c. En la mayoría de los estudios cualitativos no se prueban hipótesis, éstas se generan durante el proceso y van refinándose conforme se recaban más datos o son un resultado del estudio.
- d. El enfoque se basa en métodos de recolección de datos no estandarizados ni completamente predeterminados.
- e. Por lo expresado en los párrafos anteriores, el investigador cualitativo utiliza técnicas para recolectar datos, como la observación no estructurada, entrevistas abiertas, revisión de documentos, discusión en grupo, evaluación de experiencias personales, registro de historias de vida, e interacción e introspección con grupos o comunidades.
- f. El proceso de indagación es más flexible y se mueve entre las respuestas y el desarrollo de la teoría. Su propósito consiste en “reconstruir” la realidad, tal como la observan los actores de un sistema social previamente definido. A menudo se llama holístico, porque se precia de considerar el “todo”
- g. Sin reducirlo al estudio de sus partes.
- h. El enfoque cualitativo evalúa el desarrollo natural de los sucesos, es decir, no hay manipulación ni estimulación con respecto a la realidad (Corbetta, 2003).
- i. La investigación cualitativa se fundamenta en una perspectiva interpretativa centrada en el entendimiento del significado de las acciones de seres vivos, sobre todo de los humanos y sus instituciones (busca interpretar lo que va captando activamente).
- j. Postula que la “realidad” se define a través de las interpretaciones de los participantes en la investigación respecto de sus propias realidades.

⁹⁷ *Ibíd.*, p. 10.

k. El investigador se introduce en las experiencias de los participantes y construye el conocimiento, siempre consciente de que es parte del fenómeno estudiado. Así, en el centro de la investigación está situada la diversidad de ideologías y cualidades únicas de los individuos.

l. Las indagaciones cualitativas no pretenden generalizar de manera probabilística los resultados a poblaciones más amplias ni necesariamente obtener muestras representativas; incluso, regularmente no buscan que sus estudios lleguen a replicarse.⁹⁸

Esta comprensión de este enfoque, es importante ya que se caracteriza por entretener la realidad social con la vida humana desde el conocimiento, el lenguaje, la transformación permanente y la proyección futura; desde métodos comprensivos y participativos. Partiendo de esta perspectiva la presente investigación partió de un problema real de una Institución Pública de Bucaramanga, que ocurrió en un espacio cotidiano en este caso el aula de clases, donde se pretendió encauzar acciones para transformar prácticas pedagógicas, donde el docente participó de manera permanente, activa y directa en el proceso y de esta forma le dió sentido y transformó las prácticas educativas que de alguna manera generó impacto en la vida de los estudiantes.

3.2 DISEÑO METODOLÓGICO

El diseño metodológico para el desarrollo y ejecución de este proyecto fue de investigación y acción término que fue utilizado por primer vez en 1944 por Kurt Lewis, quién describía una forma de investigación que podía ligar el enfoque experimental de las ciencias sociales con programas de acción social. A partir de este momento surgió una serie de autores y definiciones entre las que encontramos a J.ELLIOT principal representante de la investigación-acción que desde un enfoque práctico deliberativo define la investigación-acción como “un estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma”.⁹⁹

⁹⁸ *Ibíd.*, p. 9-10.

⁹⁹ ELLIOTT, John. El cambio educativo desde la investigación y acción. Madrid: Ediciones Morata. 1991. p. 89. ISBN 84-7112-383-5.

Por lo tanto fue pertinente la investigación acción para el presente proyecto porque partió de una pregunta problematizadora y emprendió acciones para transformar las situaciones que se generan en las aulas.

El objetivo de la investigación y acción consiste en “proporcionar elementos que sirvan para facilitar el juicio práctico en situaciones concretas y la validez de las teorías e hipótesis que genera no depende tanto de pruebas científicas de verdad sino su utilidad para ayudar a actuar de modo más inteligente y acertado”.¹⁰⁰ En la investigación-acción se integran ideas sobre la naturaleza de la educación el conocimiento, el aprendizaje, el currículo y la enseñanza transformando las concepciones de cada una de ellas; es decir la enseñanza deja de ser un proceso de adaptación y acomodación a las estructuras del conocimiento para ser un proceso dialéctico. En que el significado se reconstruye en la conciencia históricamente condicionada de los individuos cuando tratan de darle sentido a sus situaciones vitales. También el concepto de enseñanza se replantea como una producción activa de significados, es decir se centra más en el proceso que en el producto y el currículo deja de ser un entramado de contenidos para convertirse en la selección y organización de saberes en el marco de un proceso pedagógico, dinámico y reflexivo. En palabras de Mckernan:

“La investigación-acción es el proceso de reflexión por el cual en un área problema determinada, donde se desea mejorar la práctica o la comprensión personal, el profesional en ejercicio lleva a cabo un estudio en primer lugar para definir con claridad el problema, en segundo lugar para especificar un plan de acción, luego se emprende una evaluación para comprobar y establecer la efectividad de la acción tomada. Por último los participantes reflexionan, explican los progresos y comunican estos resultados a la comunidad de investigadores de la acción”.

El docente reflexiona en el quehacer, ya que el emprende una investigación de un problema práctico cambiando su práctica en el aula, es decir la reflexión inicia en la acción.

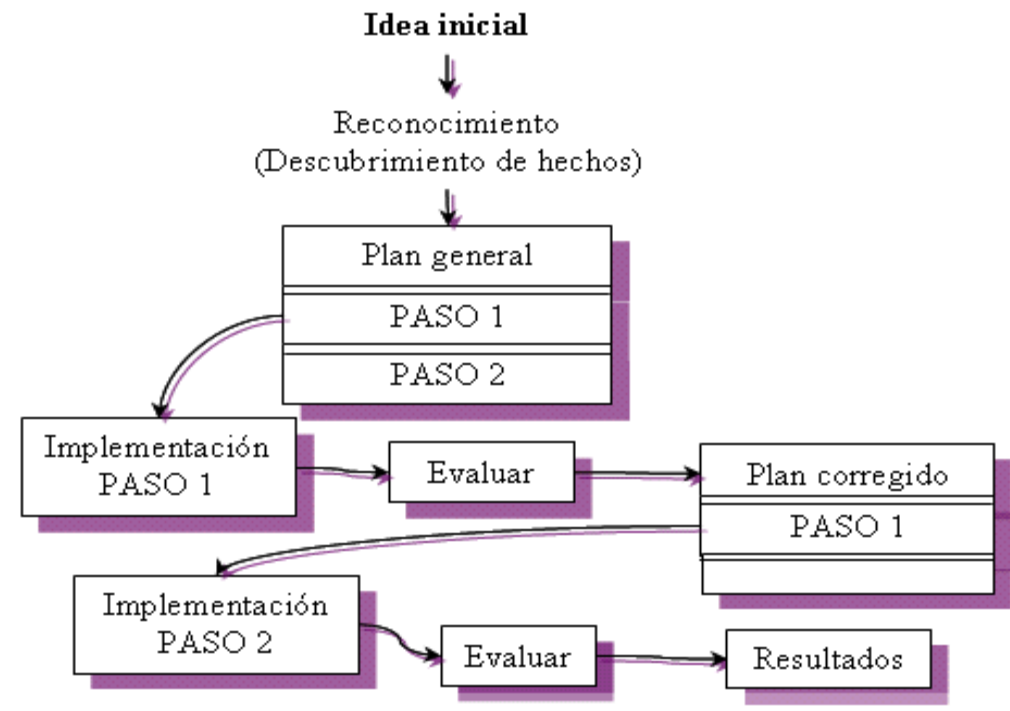
¹⁰⁰ *Ibíd.*, p. 88.

En el análisis del modelo de John Elliot deja entrever la investigación como un proceso autorreflexivo de acciones humanas encaminadas a transformar una problemática por lo que se basó en el modelo cíclico de Lewin que comprendió tres momentos elaborar un plan, ponerlo en marcha y evaluarlo de manera sistemática. En el modelo de Elliott aparecen las siguientes fases:

- La primera etapa fue la recolección de datos. La cual permitió detectar el problema objeto de estudio Por medio de una entrevista semiestructurada realizada a docentes de primaria que buscaba indagar las estrategias que utilizaban las docentes para vincular los medios de comunicación en los procesos de escritura y oralidad, de igual manera se aplicó una prueba diagnóstica a los estudiantes del grado segundo para identificar las dificultades en los procesos de lectura, escritura y oralidad. Después se analizaron los datos que determinaron de manera precisa los hallazgos.
- La segunda etapa correspondió el diseño e implementación de la secuencia didáctica basada en el modelo de Mauricio Pérez Abril que permitió la integración de saberes y estrategias para la construcción de un noticiero escolar. Donde la escritura y la oralidad se trabajaron de manera continua para la elaboración de un producto final. De acuerdo a esto se realizaron tres fases; preparación, producción y reflexión, que contenían 27 sesiones dirigidas a los estudiantes en el la asignatura de lengua castellana. El propósito fue utilizar la escritura como un texto social para dar a conocer una situación real de la institución educativa y empoderar la voz para contar lo sucedido por medio de una noticia transmitida en un noticiero escolar.
- La tercera etapa comprendía el análisis y reflexión de los resultados obtenidos a lo largo de la propuesta donde a partir de aprendizajes significativos y dinamizadores dentro de un marco colaborativo lograron mejorar los procesos de

escritura y oralidad. Donde emergieron unas categorías que a través de un análisis permitió evidenciar avances en los estudiantes.

Figura 9. Modelo cíclico de Lewin



3.3 DESCRIPCIÓN DE ESCENARIOS Y LOS PARTICIPANTES

La presente investigación se elaboró en el Instituto Santo Ángel de Bucaramanga. Es una institución de carácter público de enseñanza inicial básica y media con una única sede y jornada mañana y tarde, ubicado en la zona norte de Bucaramanga en el barrio Villa Rosa; su población es de estrato 1 y 2 con situaciones de pobreza, violencia, inseguridad, pandillismo y tráfico de sustancias psicoactivas. Los padres de los estudiantes se dedican en su mayoría a la elaboración de calzado por tareas en épocas representativas del año, también en ventas ambulantes en el centro de la ciudad o en el barrio, también a oficios domésticos en casas de familia, el promedio de escolaridad de los padres se encuentra en los niveles de primaria y

muy pocos lograron culminar el bachillerato. El barrio no posee espacios que promuevan la cultura en sus estudiantes como biblioteca, zonas de juego, o entidades que promuevan el libre esparcimiento y los deportes.

Por lo que la escuela es el único espacio que permite la interacción del estudiante con la cultura escrita y oral. Por esto es urgente que desde la escuela se promueva proyectos de investigación que favorezcan aprendizajes significativos en sus estudiantes que trasciendan al contexto. Teniendo en cuenta lo anterior se realiza la presente investigación que cuenta con la participación de un promedio de 30 estudiantes que oscilan entre los 7 y 10 años de edad, distribuidos en 14 niñas y 19 niños del grado segundo. En su mayoría viven en el barrio y unos pocos en barrios aledaños como Paisajes del Norte y Kennedy. Son estudiantes receptivos y quieren aprender, algunos son dispersos debido a problemas familiares como agresividad de sus padres, separación, maltrato físico y psicológico. Les gusta conversar y realizar actividades artísticas como pintar, decorar y jugar fútbol. Algunos se les dificulta leer, escribir y hablar de manera fluida, tienen dificultades de pronunciación y son tímidos para hablar en público. En la institución hay pocos espacios donde se puedan expresar y canalizar sus emociones como grupos de danza, teatro, música, por eso en la hora del descanso corren y se presentan continuamente accidentes. El aporte de este proyecto es lograr dinamizar procesos dentro del aula que involucren elementos innovadores donde la escritura y la oralidad sean los protagonistas y puentes para que encuentren significado y disfrute en sus saberes.

3.4 EL PROCESO DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN

El proceso de recolección de información tiene como objetivo reunir datos concernientes al problema de investigación y a su vez se utilizan técnicas e instrumentos para reunir información, a partir del problema a trabajar. Teniendo en cuenta los ciclos investigativos de John Elliot.

Cuadro 4. Etapas de investigación de John Elliot

FASES	OBJETIVOS	TÉCNICA	INSTRUMENTO
FASE I Diagnóstico	❖ Indagar las estrategias que utilizan los maestros para vincular los medios de comunicación en los procesos de lectura, escritura y oralidad en el aula.	Prueba diagnóstica	Guía de prueba diagnóstica Grabaciones de video Rejillas
	❖ Identificar las dificultades que presentan los estudiantes del grado segundo de una institución pública de Bucaramanga en sus procesos de lectura, escritura y oralidad de textos informativos.	Entrevista semiestructurada	Formato de entrevista semiestructurada
FASE II Diseño y ejecución	❖ Caracterizar una propuesta pedagógica que involucre el noticiero escolar para dinamizar los procesos de escritura y oralidad.	Observación participante Taller investigativo	Diario de campo Grabaciones en video
FASE III Evaluación	❖ Reflexión	Observación participante Grupo focal	Grabaciones en video

3.4.1 Técnicas de recolección de información.

FASE I (diagnóstico). La investigación acción permite la utilización de una variedad de técnicas e instrumentos que requieren métodos rigurosos y sistemáticos para la recogida de datos, en la presente investigación, que se desarrolló en un escenario tan complejo como el aula de clase, se estableció para la realización del diagnóstico una prueba de lectura de un noticiero, de escritura y de oralidad acompañada de grabaciones de video con sus respectivas rejillas que permitieron identificar las dificultades que presentaron los estudiantes de los grados segundo del Instituto Santo Ángel de Bucaramanga en sus procesos de lectura, escritura y oralidad. De igual manera la entrevista semiestructurada para establecer el primer objetivo “Indagar las estrategias que utilizan los maestros para vincular los medios de comunicación en los procesos de lectura, escritura y oralidad en el aula”.

Prueba diagnóstica. Que según Jorba y Sanmartí “es una técnica orientada a determinar la situación de cada alumno antes de comenzar un determinado procesos de enseñanza y aprendizaje para poderlo adaptar a sus necesidades”¹⁰¹. La información de esta técnica permitió establecer en qué nivel de lectura, escritura y oralidad se encontraba los estudiantes del grado segundo.

Esta prueba permitió establecer las dificultades de los estudiantes en los procesos de lectura, escritura y oralidad. En cuanto a los niveles de lectura propuesto por el Icfes, los niveles de escritura establecidos en los estándares curriculares y los niveles de oralidad, todo con el fin de promover acciones articuladas para diseñar una secuencia didáctica para dinamizar los saberes y mejorar los procesos en los estudiantes.

¹⁰¹ JORBA, Jaume y SANMARTÍ, Neus. La función pedagógica de la evaluación. Universidad Autónoma de Barcelona. 1998. p. 4.

Entrevista semiestructurada. Según ELLIOT “la entrevista constituye una forma apta para descubrir la sensación que produce la situación desde otros puntos de vista”,¹⁰² es importante escuchar a los otros actores del proceso como conciben el problema planteado. En esta investigación se utilizó la entrevista semiestructurada porque permitió que el entrevistador hiciera preguntas a medida que iba realizando la entrevista, además de las planteadas inicialmente. También permitió preguntas abiertas para ahondar más en las situaciones de investigación. La entrevista se realizó a dos docentes de primaria con el fin de conocer como vinculan los medios de comunicación en los procesos de lectura, escritura y oralidad.

FASE II (Diseño y ejecución). Observación participante. La observación participante se puede definir “como la práctica de hacer investigación tomando parte en la vida del grupo social o institución que se está investigando”.¹⁰³ Este instrumento fue muy pertinente porque los docentes estamos inmersos en el proceso y podemos observar y registrar datos de manera directa. La observación participante permite discernir qué datos son relevantes al registrar o cuáles no. Para esta técnica se utilizaron los videos y el diario de campo.

Taller investigativo. La secuencia didáctica de la presente investigación responde a las necesidades actuales de mejoramiento de los estudiantes en el campo académico y social. Puesto que los estudiantes necesitan prácticas innovadoras en el aula y lo más importante “La resignificación de la manera de enseñar a leer y a escribir y el rescate del lugar que tiene la construcción de la propia voz , especialmente en los primeros grados.”¹⁰⁴ Debido a que son procesos que se reducen únicamente a la codificación y decodificación dejando atrás el propósito social y cultural; lo anterior ratifica la necesidad de realizar una secuencia didáctica

¹⁰² ELLIOT, Op. cit., p.100.

¹⁰³ MCKERNAN, James. Investigación -acción y currículum. Métodos de investigación observacionales y narrativos. Madrid. Ediciones Morata. 1999. 84 p. ISBN:84-7112-438-6.

¹⁰⁴ PÉREZ ABRIL, Mauricio. Herramienta para la vida : Hablar, leer y escribir para comprender el mundo. Bogotá. Editorial Kimpres Ltda. 2010. p. 9.

que promueva un aprendizaje dinámico, significativo y cooperativo que fortalezca las habilidades comunicativas.

FASE III (reflexión y evaluación). Grupo focal: Es una técnica que emplea la entrevista abierta a un grupo reducido de estudiantes para que respondan preguntas desde su experiencia y aporten situaciones significativas vividas durante la intervención. Como instrumento se utilizó el video y el análisis que se hizo posteriormente. Lo anterior con el fin de medir el impacto de la propuesta en el estudiante en los procesos de lectura y oralidad.

3.4.2 Instrumentos de recolección de datos.

- **Rejillas de evaluación de la producción escrita.** Esta rejilla sirvió para determinar el avance de los estudiantes en el proceso de escritura a través de un análisis de los resultados obtenidos en la producción textual.
- **Rejilla de evaluación para la oralidad.** Esta rejilla sirvió para determinar el avance de los estudiantes en el proceso de oralidad a través de un análisis de los resultados obtenidos en la oralidad.
- **El Video:** Es una herramienta indispensable en las investigaciones naturalistas, porque permite captar imágenes auditivas y visuales y con el avance de la tecnología se puede realizar con cámaras, celulares de fácil utilización en el aula. Elliot comenta que los investigadores sacaran mejor partido revisando la cinta primero y transcribiendo los datos más significativos. El video permite tener una visión global y objetivo del relato.
- **Diario:** El diario es una herramienta personal que registra acontecimientos, sentimientos, emociones, entre otras. Es importante porque permite tener una visión más íntima sobre las situaciones que van transcurriendo en el

proceso de investigación, tal y como lo dice ELLIOT “las narraciones no solo deben informar sobre los hechos escuetos de la situación, sino transmitir la sensación de estar participando en ellos”.¹⁰⁵ Es decir registrar con detalles las situaciones relevantes que inciden en la investigación para poder analizar con mayor precisión. Se utiliza por todos los participantes de la investigación en este caso los alumnos y docente y a su vez fomenta la escritura permanente. Algo importante que nos comparte J. Makernan que en un diario se pueden expresar sentimientos que normalmente no se hacen públicos y permite almacenar información sin los efectos distorsionados de la memoria y los recuerdos anteriores.

Los diarios deben llevar la fecha, hora y referencias, deben registrar tanto hechos como relatos interpretativos, fuerza a una postura reflexiva tanto del estudiante como del docente.

3.5 PROCESO DE ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

La investigación se realizó en forma sistemática y secuencial en el aula de clase, la cual se inició con la aplicación de las entrevistas semiestructuradas a docentes de primaria, una prueba diagnóstica de lectura, escritura y oralidad a los estudiantes. Las observaciones de las intervenciones fueron permanentes y grabadas, lo cual permitió precisión en las intervenciones para su elaboración y selección de información relevante y precisa para el posterior análisis y así darle respuesta a los objetivos planteados.

Los padres de los estudiantes firmaron la autorización para la participación de la propuesta, y se les llamó por un código establecido por la maestra investigadora.

¹⁰⁵ ELLIOTT. Op. Cit., p. 96.

Esto con el fin de respetar la confidencialidad ya que el análisis emergieron algunas intervenciones de manera literal por parte de los estudiantes.

De acuerdo con los resultados del diagnóstico se hizo necesario desarrollar una propuesta que permitiera dinamizar los procesos de escritura y oralidad a través de un medio de comunicación, para favorecer aprendizajes significativos y dejar atrás las prácticas tradicionales que se evidenciaron en el diagnóstico, ya que toda la información recogida en la etapa inicial de la investigación se analizó de manera detallada a través de las técnicas e instrumentos aplicados; se tuvo en cuenta el nivel de lectura porque es un proceso muy ligado a la escritura y oralidad de los estudiantes y a partir de estos resultados se estructuró la intervención

3.6 VALIDEZ

La validez de este proceso de investigación fue permanente y se ejecutó de manera responsable por parte de la maestra investigadora que apoyada por las técnicas e instrumentos precisó cada una de las intervenciones, analizó la información y utilizó la triangulación que según Elliot “Es un método para establecer algunas relaciones mutuas entre distintos tipo de manera que puedan compararse y contrastarse”¹⁰⁶ De acuerdo a esto se analizó las entrevistas semiestructuradas a los maestros, la prueba diagnóstica de los estudiantes que estaba conformada por una actividad de lectura, escritura y oralidad para establecer comparaciones, deducciones, confirmaciones y confrontaciones entre los protagonistas del proceso, lo cual permitió establecer una propuesta innovadora en cuanto a actividades y estrategias para dinamizar las habilidades comunicativas teniendo como base las dificultades emergentes en el diagnóstico.

¹⁰⁶ *Ibíd.*, p. 103.

Durante la propuesta que tenía como producto final la elaboración de un noticiero escolar donde para llegar a esto se realizaron sesiones previstas a la puesta en escena donde la escritura y la oralidad fueron constantes en cada una de las actividades planteadas en la propuesta. Esto permitió observar que los procesos emergen de un contexto social y colectivo de ahí se convierte en un aprendizaje significativo y cooperativo que fue el enfoque que se proyectó en el presente proyecto.

Para dinamizar las habilidades comunicativas a partir de espacios reales fue necesario conectar al estudiante con su realidad utilizando recursos tecnológicos que son llamativos y hacen parte de la cotidianidad. De esta manera se evidencia que los procesos del estudiante deben estar enmarcados dentro del contexto donde sus presaberes se activen y puedan emerger otros nuevos.

3.7 TRIANGULACIÓN

El análisis de los datos en esta investigación se realizó a partir de tres miradas; las estrategias utilizadas por los maestros, las dificultades de los procesos de escritura y oralidad y la propuesta de investigación. Esto es lo que plantea Mckernan y se esboza en la siguiente gráfica:

Figura 10. Planteamiento de Mckernan



Teniendo en cuenta la gráfica anterior los diversos actores del proceso permite realizar una comparación que subyace en aspectos que difieren, coinciden y se oponen y tal como lo menciona Elliot “el proceso de recopilar los relatos desde tres puntos de vista diferentes tienen una justificación epistemológica. Cada vértice del triángulo se sitúa en una posición epistemológica singular con respecto al acceso de los datos relevantes sobre una determinada situación de enseñanza”.¹⁰⁷

En la presente investigación se pudieron obtener los diferentes puntos de vista a partir de las técnicas e instrumentos de recolección de información.

- Se analizaron las respuestas de la entrevista semiestructurada realizada a docentes de primaria que tenía como fin de identificar las concepciones, estrategias, enfoques, vinculación de los medios de comunicación y la configuración didáctica utilizada en sus prácticas pedagógicas para involucrar los procesos de escritura y oralidad.

¹⁰⁷ MCKERNAN. Investigación- acción y curricular. Op. Cit., p.103.

- Se analizó la prueba diagnóstica, que tenía como objetivo identificar cuáles eran las principales dificultades que presentaban los estudiantes para desarrollar los proceso de escritura y oralidad. Esta última se realizó con grabaciones de video.
- Se analizaron las evidencias de la secuencia didáctica como diarios de campo, las grabaciones de video que fueron un material primordial para la investigación.

3.8 PRINCIPIOS ÉTICOS DEL INVESTIGADOR

En la actualidad los principios éticos son muy importantes en todas las acciones humanas y en la investigación acción “el investigador de la acción debe ser honesto, equitativo y, por supuesto veraz en todo momento”. Mckernan socializa unos criterios éticos para la investigación acción:

1. Todos los afectados por un estudio de investigación-acción tienen derecho a ser informados, consultados y aconsejados acerca del objeto de la investigación.
2. La investigación-acción no puede seguir adelante a menos que se haya obtenido permiso de los padres, los administradores y otros implicados
3. Ningún participante individual tiene derecho a vetar el contenido del informe de un proyecto.
4. Las pruebas documentales, como los archivos, la correspondencia y objetos semejantes, no se deben examinar sin permiso oficial.
5. Se debe observar siempre estrictamente la ley de propiedad intelectual.
6. El investigador es responsable de la confidencialidad de los datos.

7.Los investigadores están obligados a llevar registros eficientes del proyecto y ponerlos a disposición de los participantes y autoridades cuando así lo soliciten.

8.El investigador será responsable ante la comunidad escolar que tomó contacto con el proyecto, es decir, otros investigadores, padres y alumnos.

9.El investigador es responsable de comunicar el progreso del proyecto a intervalos periódicos. Este criterio ayudará también a satisfacer las necesidades de evaluación formativa continua para determinar nuevas líneas de interés y la redefinición del problema.

10.No se debe emprender una investigación que pueda causar daño físico o mental a cualquiera de los sujetos implicados, por ejemplo, administrar fármacos a los participantes sin su conocimiento sería un caso extremo de este tipo de violación.

11.El investigador tiene derecho a comunicar el proyecto completo.

12.El investigador debe dar a conocer los criterios éticos contractuales a todos los implicados

13.Los investigadores tienen derecho a que su nombre figure en cualquier publicación que resulte del proyecto. Esto ayudará a responder a la delicada pregunta ética de “¿quién obtendrá reconocimiento por las publicaciones?” Es decir, ¿qué nombres aparecerán en el artículo o el informe?

4. DISEÑO Y APLICACIÓN DE LA PROPUESTA

4.1 PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PARA DINAMIZAR LOS PROCESOS DE ESCRITURA Y ORALIDAD

Título de la secuencia Didáctica: constructores de voces

Nombre del establecimiento educativo: Instituto Santo Ángel de Bucaramanga

Maestra que elaboró la secuencia: Claudia Yaneth Joya Vega

Área de trabajo: Lengua castellana

Grado: segundo

Tiempo previsto: 2 meses y medio

Introducción. La secuencia didáctica de la presente investigación responde a las necesidades de los estudiantes en el campo académico y social. Puesto que los estudiantes necesitan prácticas innovadoras en el aula y lo más importante “La resignificación de la manera de escribir y el rescate del lugar que tiene la construcción de la propia voz, especialmente en los primeros grados”.¹⁰⁸ Debido a que son procesos que se reducen únicamente a la codificación y decodificación dejando atrás el propósito social y cultural; lo anterior ratifica la necesidad de realizar una secuencia didáctica que promueva un aprendizaje dinámico, significativo y cooperativo que fortalezca las habilidades comunicativas.

Para la ejecución de la secuencia didáctica se tomó el modelo de Mauricio Pérez Abril quién concibe “la secuencia didáctica como la estructura de acciones e interacciones organizadas entre sí, intencionales, que se organizan para alcanzar algún aprendizaje”.¹⁰⁹ Lo anterior ratifica que es importante realizar acciones secuenciales que involucren los intereses y necesidades de los estudiantes, por esto la docente direccionó las planeaciones de clase para que los estudiantes

¹⁰⁸ PÉREZ ABRIL. Herramienta para la vida. Op. cit., p. 9.

¹⁰⁹ *Ibíd.*, p. 61.

profundicen en los procesos para así generar aprendizaje significativo para obtener un producto académico

De acuerdo a lo anterior, se tuvo en cuenta a partir de elementos donde los intereses y necesidades de los estudiantes fueron un componente importante para establecer una ruta de saberes propuestas por la maestra investigadora. Cabe anotar que esta selección de contenidos se realizó de manera reflexiva teniendo en cuenta la fase de preparación donde primaron textos auténticos del lenguaje que de manera colectiva lleva a la obtención de un producto académico por medio de acciones progresivas que se realizó en tres fases:

Planeación: Donde se organiza de manera general una serie de saberes necesarios para la comprensión de los temas necesarios para el producto académico final. La producción o documentación son los planes de clase donde interactúan directamente con el saber para demostrar los saberes sesión a sesión. La revisión que es un proceso cíclico que está presente en todo las sesiones de la secuencia.

Cuadro 5. Sesiones de la fase 1

SESIONES DE LA FASE 1
PREPARACIÓN En la cual se hace un acercamiento a los saberes para la comprensión de los temas y la escritura. En esta fase se trabajó a partir de los presaberes, textos auténticos y situaciones reales de sus vivencias escolares.
SESIONES 1. Test de gustos y disgustos: se da apertura a la propuesta con la aplicación de un test que tiene como objetivo conocer la realidad de la institución educativa. 2. Situación significativa: Se presenta una situación vivencial de los estudiantes que les permite reflexionar sobre las necesidades y problemáticas de la institución.

SESIONES DE LA FASE 1

3. Galería de noticias: El objetivo es organizar los grupos de trabajo teniendo en cuenta las preferencias e intereses de los estudiantes a través de un espacio mediador “una galería”
4. Socialización de la propuesta: Se da a conocer la propuesta a los padres de familia y estudiantes a través de un espacio lúdico “Títeres”
5. Primer borrador individual: El propósito es que los estudiantes vinculen sus saberes previos en la elaboración de una noticia.
6. Choque cognitivo: El objetivo es permitir que los estudiantes compare textos y reflexionen sobre los saberes que necesitan para construir un texto informativo.

ESTÁNDARES:

- Expreso en forma clara mis ideas y sentimientos, según amerite la situación
- Elaboré hipótesis acerca del sentido global de los textos, antes y durante el proceso de lectura; para el efecto de apoyo en los conocimientos previos, las imágenes y los títulos.
- Caracterizo algunos medios de comunicación: radio, televisión, prensa, entre otros
- Identifico la información que emiten los medios de comunicación masiva y la forma de presentarla
- Reconozco la función social de los diversos tipos de texto.
- Elijo el tipo de texto que requiere mi propósito comunicativo
- Establezco semejanzas y diferencias entre quien produce el texto y lo interpreta
-

CONTENIDOS

CONCEPTUALES	PROCEDIMENTALES	ACTITUDINALES
Identifica situaciones del entorno escolar a través de imágenes.	Elaboración de un álbum escolar Visualización de un video	Reflexiona sobre las actitudes favorables y desfavorables en la hora del descanso.

SESIONES DE LA FASE 1		
<p>Identifica las secciones de un medio informativo</p> <p>Identifica palabras relacionadas con la temática</p> <p>Activar los saberes previos para la escritura de una noticia.</p> <p>Identifica las semejanzas y diferencias de textos informativos escrito por expertos y principiantes a través de la confrontación.</p>	<p>Diferencias las diferentes secciones de noticias</p> <p>Construye el nombre de la propuesta.</p> <p>Producción de una noticia</p> <p>Realización de conversatorios sobre la escritura correcta de una noticia.</p>	<p>Realiza acuerdos para la conformación de grupos de trabajo a partir de los gustos y preferencias.</p> <p>Participa activamente con la familia en las actividades escolares.</p> <p>Es responsable con la tarea asignada</p> <p>Participación y actitud de escucha.</p> <p>Valora el trabajo de los demás y respeta las diferentes formas de escritura.</p>
<p>ESTRATEGIAS:</p> <ul style="list-style-type: none"> •Puesta en común •Lectura de imágenes-fotografías •Lectura de un video •Antes, durante y después del video •Conversatorios •Confrontación de textos •Preguntas insertadas •Textos auténticos 		
<p>EVALUACIÓN:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Evaluación por medio de la rejilla de escritura • Formativa • Participativa 		

Cuadro 6. Sesiones de la fase 2

SESIONES DE LA FASE 2
PRODUCCIÓN Es aquella en que los estudiantes construyen el texto escrito y oral a partir de unos saberes incorporados en cada sesión.
SESIONES 7. Noticiero: Se da a conocer aspectos generales del formato informativo, su función y elementos de organización. 8. Noticias parte I: conceptualización de la noticia 9. Noticias parte II: conceptualización de la noticia 10. Primer borrador colectivo: primera construcción colectiva 11. Planeación: preparar al estudiante para que planifique el texto informativo 12. Textualización: proceso de escritura y reescritura del texto 13. Revisión: revisión del texto en construcción 14. La oración: presaberes y conceptualización de la oración. Ejercicios prácticos y revisión del texto en construcción 15. Párrafo: presaberes y conceptualización del párrafo. Ejercicios prácticos y revisión del texto en construcción 16. Segundo borrador colectivo: relectura, reescritura y revisión del texto 17. Preparación de la visita de expertos: Elaboración de entrevistas 18. Preparación de la visita de experto 1: Visita del experto de medio ambiente

SESIONES DE LA FASE 2

19. Coherencia y cohesión: Conceptualización de coherencia y cohesión. Ejercicios prácticos y revisión del texto en construcción

20. Signos de puntuación: Conceptualización de los signos de puntuación punto y coma. Ejercicios prácticos y revisión del texto en construcción

21. Tercer y último borrador: revisión final

22. Taller de expresión oral: Conceptualización de los elementos de la oralidad y ensayos orales de la noticia.

23. Taller de expresión corporal: visita de un experto en teatro, ejercicios dirigidos utilizando el cuerpo como instrumento para comunicar

24. Taller de video: conceptualización y prácticas del video

25. Pre-producción: organización de tareas la puesta en escena del noticiero

26. Producción: grabación final

ESTÁNDARES:

Utilizó los medios de comunicación masiva para adquirir información e incorporarla de manera significativa a mis esquemas de conocimiento

Elijo un tema para producir un texto escrito, teniendo en cuenta un propósito, las características del interlocutor y las exigencias del contexto

Produzco la primera versión de un texto informativo, atendiendo a requerimientos (formales y conceptuales) de la producción escrita en lengua castellana, con énfasis en algunos aspectos gramaticales (concordancia, tiempos verbales, nombres, pronombres, entre otros) y ortográficos

Desarrolla un plan textual para la producción de un texto informativo

SESIONES DE LA FASE 2

Utilizó estrategias de búsqueda, selección y almacenamiento de información para mis procesos de producción y comprensión textual

Identificó la silueta o el formato de los textos que leo

Busco información en distintas fuentes: personas medios de comunicación libros, entre otras

Comparo textos de acuerdo con sus formatos, temáticas y funciones.

Tengo en cuenta aspectos semánticos y morfosintácticos, de acuerdo con la situación comunicativa en la que intervengo

Reviso, socializo y corrijo mis escritos, teniendo en cuenta las propuestas de mis compañeros y profesor, y atendiendo algunos aspectos gramaticales (concordancia, tiempos verbales, pronombres) y ortográficos (acentuación, mayúsculas, signos de puntuación) de la lengua castellana

Utilizo mi cuerpo para expresar y acompañar mi voz

Utilizo la entonación y los matices efectivos de voz para alcanzar mi propósito en diferentes situaciones comunicativas.

Utilizó los medios de comunicación masiva para adquirir información e incorporarla de manera significativa a mis esquemas de conocimiento

CONTENIDOS

CONCEPTUALES	PROCEDIMENTALES	ACTITUDINALES
<p>Presaberes</p> <p>Identifica el noticiero como un texto informativo</p> <p>Identifica la noticia y sus partes</p>	<p>Visualiza videos explicativos</p> <p>Escribe preguntas para realizar una entrevista</p> <p>Realiza ejercicios prácticos de coherencia y cohesión</p>	<p>Participa con agrado en todas las actividades.</p> <p>Se dispone a la elaboración de actividades en grupo</p>

SESIONES DE LA FASE 2		
<p>Realiza un plan textual para la escritura de la noticia</p> <p>Prepara la visita de expertos</p> <p>Conoce los elementos de la entrevista</p> <p>Identifica elementos de coherencia y cohesión</p> <p>Aplica los signos de puntuación (punto y coma) en la construcción de la noticia</p> <p>Entiende aspectos generales de la oralidad.</p> <p>Realiza intercambios orales en dramatizados y roles.</p> <p>Expone una temática</p>	<p>Entona y baile canciones</p> <p>Elabora carteleras</p> <p>Construye una noticia a partir de imágenes</p> <p>Encuentra las diferencias en una imagen</p>	<p>Escucha a los compañeros con atención</p> <p>Valora el trabajo del otro</p> <p>Mantiene buenas relaciones con los compañeros</p>
<p>ESTRATEGIAS:</p> <ul style="list-style-type: none"> •Proyección de videos •Preguntas insertadas •Dramatización •Lectura comentada •Lectura a viva voz •Lectura de imágenes •Entrevistas •Actividades lúdicas 		

SESIONES DE LA FASE 2
<ul style="list-style-type: none"> •Exposición •Personificación •Clase magistral •Visita de expertos
<p>EVALUACIÓN:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Coevaluación • Rejilla de escritura y oralidad • CQR

Cuadro 7. Sesiones de la fase 3

FASE 3: Evaluación		
<p>SESIONES:</p> <p>Cierre y evaluación final: escritura individual de una noticia y confrontación primera noticia individual y la última. Presentación de la noticia de manera oral.</p>		
<p>ESTÁNDAR:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comparo textos de acuerdo con sus formatos, temáticas y funciones. • Evalúo mis textos 		
CONTENIDOS		
CONCEPTUALES	PROCEDIMENTALES	ACTITUDINALES
Confronta sus textos	Realiza un plan textual para la escritura de una noticia.	Reflexiona sobre sus escritos antes y después de un proceso de adquisición de saberes.
<p>ESTRATEGIAS:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reescritura y revisión • Comparación de textos 		
<p>EVALUACIÓN:</p>		

FASE 3: Evaluación
<ul style="list-style-type: none"> • Formativa • Rejilla de evaluación

Cuadro 8. Ruta de la secuencia didáctica

RUTA DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA		
SESION 1	Test de gustos y disgustos	Pablo Romero: “plantea una estructura de un test para conocer el contexto del estudiante y así establecer sus intereses y necesidades
SESION 2	Situación significativa	Josette Jolibert dice” la enseñanza debe estar ligada a una situación real, muchas veces el docente no vincula situaciones de la vida real en los procesos de lectura, escritura y oralidad, llevando a que el niño pierda el interés real por el conocimiento”.
SESION 3	Galería de noticias	Johnson y Johnson “es el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás”
SESION 4	Socialización de la propuesta	Barriga “propone unos aspectos para logran un ambiente motivador en el aula estos son “el lenguaje y patrones de interacción entre el profesor y los alumnos, la organización de las

RUTA DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA		
		actividades académicas, el manejo de contenidos y tareas, los recursos y apoyos didácticos, las recompensas y las formas de evaluar”
SESION 5	Primer borrador individual	Estándares curriculares ” diseño de un plan para su elaboración, producir la primera versión de un texto informativo teniendo en cuenta la concordancia, tiempos verbales, nombres, pronombres”
SESION 6	Choque cognitivo	Josette Jolibert “Confrontación entre las primeras escrituras de clase. En una etapa esencial para que cada niño pueda de esta manera: Verificar si tomo en cuenta los elementos de la situación y como lo hicieron sus compañeros .Interrogarse frente a los contrastes y contradicciones, sobre las características esenciales del tipo de texto trabajado”
SESIÓN 7	Estructura de un noticiero	El “Noticiero Escolar”, se considera como un “conjunto de actividades ordenadas y secuenciadas que buscan que los alumnos se comuniquen con la finalidad que logren mejorar su expresión oral. El Programa incluye actividades

RUTA DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA		
		variadas, como juegos y talleres de expresión” (Graciela Reyes, 1998:56).
SESION 8 y 9	La noticia	Daniel Cassany nos invita a utilizar el texto informativo mediante noticias como una forma de generar escritura a partir de la realidad social, y nos da unas pautas específicas para llevar al niño a construir a partir de preguntas: ¿Qué? ¿Quién? ¿Dónde? ¿Cuándo? ¿Cómo? ¿Por qué? Este género escrito permite realizar una construcción significativa y a la vez permite desarrollar pensamiento crítico en los estudiantes
SESIÓN 10	Primer borrador colectivo	
SESION 11	Planificar	Cassany dice” trabajar en módulos de aprendizaje, este permite organizar las actividades y conozcan los aspectos precisos que se va a trabajar, cada módulo está centrado en un tipo de texto, el modulo compromete a todo el curso. El modulo presenta tres opciones pedagógicas la primera es una alternan entre fases de escritura y reescritura, fases de análisis y de sistematización”.

RUTA DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA		
SESION 12	Textualizar	Cassany dice” trabajar en módulos de aprendizaje, este permite organizar las actividades y conozcan los aspectos precisos que se va a trabajar, cada módulo está centrado en un tipo de texto, el modulo compromete a todo el curso. El modulo presenta tres opciones pedagógicas la primera es una alternan entre fases de escritura y reescritura, fases de análisis y de sistematización”.
SESIÓN 13	Revisar	Cassany dice” trabajar en módulos de aprendizaje, este permite organizar las actividades y conozcan los aspectos precisos que se va a trabajar, cada módulo está centrado en un tipo de texto, el modulo compromete a todo el curso. El modulo presenta tres opciones pedagógicas la primera es una alternan entre fases de escritura y reescritura, fases de análisis y de sistematización”.
SESION 14	Oración	Johnson y Johnson “es el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás”

RUTA DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA		
SESION 15	El párrafo	L a silueta de un texto es decir la distribución espacial y la función de los bloques
SESION 16	Segundo borrador colectivo	Josette Jolibert "Durante la producción del texto propiamente tal y durante las relecturas y reescrituras, saber que existen diferentes niveles de análisis de un texto (desde la superestructura del texto hasta las microestructuras ortográficas, pasando por la búsqueda de las múltiples coherencias posible- la de los pronombres y de otros sustitutos, la de los tiempos verbales, la de los nexos la de los elementos lexicales ,etc.) "
SESION 17	Preparación visita de experto	Josette Jolibert "Elaborar una estrategia Global, en lugar de lanzarse sin reflexionar sobre el lápiz y el papel: identificar previamente la situación y el tipo de texto escogido, antes de iniciar la escritura línea a línea".
SESION 18	Visita de experto 1	Johnson y Johnson "nos presenta unos componentes esenciales en el trabajo por grupos cooperativos "la interdependencia positiva, responsabilidad individual y colectiva, interacción

RUTA DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA		
		estimuladora, técnicas interpersonales y de equipo y evaluación grupal”.
SESION 19	Coherencia y cohesión	Josette Jolibert "Durante la producción del texto propiamente tal y durante las relecturas y reescrituras, saber que existen diferentes niveles de análisis de un texto (desde la superestructura del texto hasta las microestructuras ortográficas,, pasando por la búsqueda de las múltiples coherencias posible- la de los pronombres y de otros sustitutos, la de los tiempos verbales, la de los nexos la de los elementos lexicales ,etc.) “
SESION 20	Signos de puntuación	Josette Jolibert "Durante la producción del texto propiamente tal y durante las relecturas y reescrituras, saber que existen diferentes niveles de análisis de un texto (desde la superestructura del texto hasta las microestructuras ortográficas,, pasando por la búsqueda de las múltiples coherencias posible- la de los pronombres y de otros sustitutos, la delos tiempos verbales, la de los

RUTA DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA		
		nexos la de los elementos lexicales ,etc.) “
SESION 21	Revisión tercer y último borrador	Josette Jolibert “Durante la producción del texto propia mente tal y durante las relecturas y reescrituras, saber que existen diferentes niveles de análisis de un texto (desde la superestructura del texto hasta las microestructuras ortográficas,, pasando por la búsqueda de las múltiples coherencias posible- la de los pronombres y de otros sustitutos, la delos tiempos verbales, la de los nexos la de los elementos lexicales ,etc.
SESION 22	Taller de expresión corporal	Amparo Tusón “Adopta una postura corporal adecuada al mensaje, hace uso adecuado del espacio en relación con la con la situación comunicativa y la relación con su interlocutor, y refuerza el significado del discurso oral con gestos y movimientos corporales”.
SESION 23	Taller de expresión oral	Mauricio Pérez Abril ” La construcción de una voz para la participación de la vida social es el lugar en el que el niño se reconoce a sí mismo como sujeto y como parte de

RUTA DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA		
		un colectivo y, en esa medida , reconoce al otro”.
SESION 24	Taller de video	Ferrés ”la tecnología del video solo será auténticamente liberadora si se pone en manos de los estudiantes para que puedan investigar, auto-evaluarse, conocer y conocerse, descubrir nuevas posibilidades de expresión, hacer experiencias de grupo en un esfuerzo de creación colectiva, experimentar y experimentarse”
SESION 25	Pre producción	Johnson y Johnson “es el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás”
SESIÓN 26	Producción(grabación)	Johnson y Johnson “nos presenta unos componentes esenciales en el trabajo por grupos cooperativos “la interdependencia positiva, responsabilidad individual y colectiva, interacción estimuladora, técnicas interpersonales y de equipo y evaluación grupal”.
SESIÓN 27	Cierre y evaluación final.	Mauricio Pérez Abril ”El propósito de la escuela frente al lenguaje , se orientan a construir las condiciones para

RUTA DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA		
		que los niños y niñas ingresen a la vida social y académica construyendo una voz propia que les seguridad e identidad con su grupo social de referencia de tal modo que vayan configurando un lugar en el tejido social".
Observaciones: La intervención tenía programada tres visitas de expertos y la socialización final del noticiero a la comunidad educativa pero por inconvenientes con las directivas y se cancelaron.		

Dentro de este marco esta alternativa pedagógica además de construir conceptos cognitivos, procedimentales y actitudinales académicos permite un aprendizaje integral. Por esto cada plan de clase está enmarcado dentro de aprendizaje significativo y aprendizaje cooperativo. Teniendo en cuenta estas características las secuencias didácticas permiten una flexibilidad en los procesos pero sin dejar a un lado la organización que tiene un inicio, desarrollo y cierre.

4.2 DIAGNÓSTICO

4.2.1 Caracterización de la población educativa. Datos de identificación institucional. El Instituto Santo Ángel es una institución educativa de carácter público, dedicada a la formación integral de los estudiantes y cuyas particularidades institucionales se describen a continuación.

Nombre: Instituto Santo Ángel.

Sede: Única.

Núcleo educativo. Número dos (2).

Dirección. Calle 9N # 18 C -04

Barrio. Villa Rosa

Comuna. Uno (1).

El Instituto Santo Ángel nace gracias a la labor pastoral desarrollada por las “Hermanas del Ángel de la Guarda”, quienes desde el año 1970 conviven con esta población del sector del norte de Bucaramanga.

Esta comunidad canalizó la necesidad educativa del barrio Villa Rosa y gestionó ante el gobierno la reapertura de una escuela rural abandonada, logrando en 1985, el inicio de labores con el nombre de “Concentración Escolar Domingo Faustino Sarmiento”, dirigida por la Hermana Juana María Galán.

En cooperación con el movimiento de FÉ Y ALEGRÍA, se inició el proceso educativo en los grados primero, segundo y tercero de educación primaria, contando con 400 niños y niñas aproximadamente, atendidos por nueve profesoras.

El 15 de febrero de 1993 por iniciativa del padre José Fernando Posada S.J y con aprobación del municipio de Bucaramanga se fundó el Bachillerato nocturno, en la misma sede, llamándose “Colegio Nocturno FÉ Y ALEGRÍA”.

En 1997 se amplió la cobertura para estudiantes, dando inicio al Bachillerato diurno y cambió la razón social llamándose “Instituto Santo Ángel”. En el año 2000 se edifica la segunda fase del segundo piso y se amplía la cobertura.

En el año 2001 producto de la política de reestructuración del Estado, se fusionan las dos jornadas (Diurno y Nocturno) naciendo así el hoy existente “Instituto Santo Ángel de Bucaramanga” según resolución 11852 de diciembre 10 de 2001 y cesa el compromiso legal de la administración institucional a cargo de FÉ Y ALEGRÍA; por

primera vez el Instituto tiene una rectora y un coordinador con nombramiento en propiedad.

El instituto continúa su trabajo formativo y alcanza metas académicas, deportivas, artísticas y de infraestructura como la inauguración de la sala de tecnología en el año 2004, la formación del Coro Angelino en el año 2005, obtener el sub campeonato de micro fútbol en el año 2007, entre otros.

En el año 2007 la Institución Educativa y amplía la cobertura en tres jornadas escolares, a 1.200 estudiantes organizados en 38 grupos desde grado preescolar hasta once y ciclos lectivos especiales; cuenta con cuarenta y un docentes, tres directivos, una persona en las labores administrativas y desde sus orígenes se ha destacado por cumplir como tarea constante y prioritaria con el fortalecimiento de valores, como herramientas en la formación integral, para la convivencia social armónica, productiva y humanística de toda la comunidad.

En el 2008 el Instituto mejoró el nivel académico en las pruebas ICFES, reflejado en estudiantes ubicados en los 100 primeros puestos a nivel nacional.

En el 2009 se llega al nivel ALTO en pruebas de estado ICFES, se inauguran las aulas de Computadores para Educar y Aula Fundación Telefónica y en el mes de octubre se abre el Restaurante Escolar para 500 estudiantes con aportes de la Alcaldía de Bucaramanga y el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar.

En el 2010 el Instituto participa por primera vez en las Olimpiadas Regionales de Robótica organizadas por el Municipio de Bucaramanga y Vex Robotics, ocupando el primer lugar y por ende el cupo directo a las olimpiadas mundiales en Orlando (EEUU) en Abril de 2011. En este evento mundial, el Instituto fue campeón de División (Primer Lugar) y cuarto a nivel mundial al finalizar el evento.

En el 2011 a 2017: Promueve actividades artísticas con los estudiantes a través de la semana Angelina donde los estudiantes demuestran sus talentos y habilidades fomentando así la participación.

La investigación se trabajó con el grado 2-3 y contó con la participación de 29 estudiantes y la docente investigadora. La Institución cuenta con una sede única presta el servicio educativo a estudiantes de 0 a 11 grado, se encuentra ubicado en una zona residencial y en una calle principal. El ambiente físico del instituto Santo Ángel es adecuado para el desarrollo de las actividades pedagógicas, culturales y deportivas. Además cuenta con los siguientes espacios y recursos:

- Aulas de clase, con pupitres en buen estado, tableros acrílicos y ventiladores.
- Un aula de informática con equipos en buen estado
- Dos aulas virtuales multiáreas con equipo de cómputo en buen estado, video beam y pizarra digital
- Un tablero interactivo portátil
- Sala de profesores
- Cancha principal sin techo.
- Unidad de odontología
- Tienda escolar (caseta)
- Aula múltiple (aula de clase, zona de festejo, comedor)

- Secretaría
- Coordinación
- Rectoría
- Cocina

La comunidad. El Instituto está ubicado en un sector vulnerable social y económicamente, que alberga en su mayoría familias de escasos recursos económicos. La relación está dada por el acompañamiento que se hace en la formación de los niños y jóvenes de estas familias y la incidencia que se tiene en los cambios sociales, al ser un sistema que recibe influencias en cuanto a comportamientos, hábitos, vocabulario y situaciones problemáticas que se presentan en la comunidad. Todo ello se refleja en la vida escolar y permea la acción educativa, exigiendo la construcción de normas, valores y conocimientos que influyan de manera positiva en la relación dentro y fuera de la institución. Los padres de familia del colegio pertenecen a los estratos 1 y 2. Con una gran diversidad de tipologías familiares. La relación con el instituto es a través de las citaciones a celebraciones especiales, colegio abierto o citas personales. Algunas familias participan a través de instancias del Gobierno Escolar (consejo directivo, escuela de padres, asamblea de padres, comisión de evaluación, comisión de convivencia y conciliación). Sin embargo en muchos casos la asistencia a las convocatorias no siempre es el número esperado.

Directivos docentes. El Instituto Santo Ángel cuenta con el rector el Lic. Luis German Cifuentes Jerez. La coordinadora académica y de convivencia de la jornada de la mañana Lina Eugenia Mantilla que son los encargados de direccionar los procesos institucionales y quienes ejecutan lo establecido en el comité académico y el consejo directivo.

Docentes. El personal docente de la Institución cumple a cabalidad las normas institucionales y los deberes y funciones de su labor en la jornada establecida y se encargan de velar por los derechos y deberes de los estudiantes dentro de la institución, también de citar e informar a los padres sobre el rendimiento académico y convivencial.

Estudiantes. El grado 2-3 está conformado por 29 adolescentes. 12 niñas y 17 niños con edades que oscilan entre los 7 y 10 años de edad.

Los estudiantes son niños dinámicos, les gusta participar de los eventos institucionales, conversar y mantienen buenas relaciones entre sus pares, cumplen pautas de convivencia, presentan dificultades en los procesos de escritura y lectura, también son tímidos al hablar y les cuesta trabajo organizar las ideas tanto escritas como orales. En la parte de convivencia en ocasiones pelean y se agreden unos a otros, hablan fuerte y en ocasiones gritan fomentando la contaminación auditiva en el aula. En la parte académica se interesan por aprender, pero en ocasiones no cuentan con las herramientas pedagógicas y didácticas necesarios para promover aprendizajes significativos.

4.2.2 Misión. El Instituto Santo Ángel, de carácter oficial, se compromete al desarrollo cognitivo, la formación en valores éticos y la potencialización de competencias laborales de los estudiantes.

4.2.3 Visión. En el 2015 el Instituto será reconocido por el alto nivel académico, su espíritu investigativo y de emprendimiento y potencializar las competencias laborales, vivencia de los valores de la tolerancia y honestidad

4.3 ANÁLISIS DE RESULTADOS

En la fase de diagnóstico se analizaron los resultados de la entrevista semiestructurada realizada a las maestras de primaria y la prueba de lectura, escritura y oralidad aplicada a los estudiantes del grado segundo, precisando de manera objetiva los resultados obtenidos a través de un análisis objetivo.

4.3.1 Análisis de la entrevista semiestructurada a docentes.

Tipologías de Respuestas. Análisis de Entrevista a Docentes.

Cuadro 9. Categoría I: Procesos de lectura, escritura y oralidad

CATEGORÍA I: PROCESOS DE LECTURA, ESCRITURA Y ORALIDAD			
PREGUNTAS	SUBCATEGORIAS	DESCRIPTORES	ANÁLISIS
1 ¿Defina para usted qué es la lectura?	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Instrumento ✓ Aprender ✓ Se enseña en preescolar siendo la base de primaria ✓ Documentar ✓ Lo más hermoso 	<p>EP1. Lectura es un instrumento que le permite al niño aprender muchas cosas más de su entorno, porque gracias a ella se puede documentar.</p> <p>EP2. Uuhh la lectura es lo más hermoso, si nosotros desde el grado preescolar enseñáramos a los</p>	<p>Los docentes entrevistados conciben la lectura como un requisito únicamente para adquirir conocimientos y aprender, es decir como un mecanismo de información. Respecto a esto Pérez Abril dice “Un buen lector no es aquel que asimila información, es quien logra comprender extraer conclusiones no dichas de modo directo en el texto y avanzar hacia la toma de posición frente a la información”¹¹⁰ por esta razón la lectura no tienen avances significativos porque se vislumbra únicamente su función académica dejando que los estudiantes se cohiban del entramado de posibilidades que emergen en este proceso según esto Carlos Lomas afirma” La lectura escolar ha</p>

¹¹⁰ PÉREZ ABRIL, Mauricio, MINISTERIO DE EDUCACIÓN Nacional, Plan nacional de lectura y escritura de educación inicial, preescolar, básica y media. Bogotá. 2011. p. 2.

CATEGORÍA I: PROCESOS DE LECTURA, ESCRITURA Y ORALIDAD

		niños a leer esto cambiaría.	sido tradicionalmente una lectura guiada y programada que se contrapone a la idea de una lectura exploratoria y autónoma por parte de los alumnos” ¹¹¹ .En este sentido se debe permitir al estudiante tener experiencias significativas con la lectura ya que leer es un práctica social para vivir con los demás en el marco de una vida cooperativa, se debe leer para descubrir, para hacer cosas, para estimular y alimentar la imaginación, leemos para documentarnos y para el goce y disfrute. Para lograr lo anterior es esencial que la escuela transforme la lectura de cartillas e inicie con escritos verdaderos esto es determinante para darle sentido al texto. También las docentes tienen la idea de que el aprendizaje de la lectura está restringida a los primeros niveles de escolaridad, donde la descodificación es lo primordial y de ahí debe defenderse el niño hasta culminar sus estudios, para contradecir lo anterior es importante tener en cuenta que la lectura es un proceso que inicia antes de que el niño llegue a la escuela y trasciende toda la vida tal y como lo manifiestan las
--	--	------------------------------	--

¹¹¹ LOMAS.El aprendizaje de la comunicación en las aulas. capítulo 4 La enseñanza y el aprendizaje de la comprensión lectora. En: COLOMER TERESA, Barcelona. Ediciones Paidós. 2002. p. 101. ISBN:84-493-1177-2.

CATEGORÍA I: PROCESOS DE LECTURA, ESCRITURA Y ORALIDAD			
			palabras de Teresa Colomer “el proceso de aprendizaje lector se alarga a toda la escolaridad y más allá si la entendemos como una habilidad interpretativa” ¹¹² .Teniendo en cuenta las apreciaciones de las docentes en cuanto a la lectura es evidente la necesidad de capacitaciones permanentes y de una autoformación en los diferentes procesos del lenguaje y la comunicación.
1.2. ¿En su quehacer pedagógico que estrategia didáctica utiliza en el proceso de lectura con los estudiantes?	<ul style="list-style-type: none"> ✓ La lectura la organiza y dirige la docente ✓ Se realizan preguntas ✓ Yo escojo un libro y lo leo a los niños. 	<p>EP1. Primero hacemos una lectura que la organiza o dirige la docente luego hacemos una segunda lectura que hacen solamente los niños.</p> <p>EP2. : Bueno a mí me gusta mucho leer, entonces yo tomo un libro eee le leo a los niños un capítulo y empiezo a preguntarles.</p>	La lectura es una actividad cognitiva compleja que requiere estrategias que son las responsables de que se pueda construir una interpretación del texto, los docentes entrevistados inician lecturas dirigidas por ellas sin pasar por elementos como los conocimientos previos de los estudiantes, el propósito de la lectura entre otros elementos importantes en el momento de leer. Es claro que las docentes no poseen conocimientos de estrategias de lectura las entienden como actividades es decir emplean métodos tradicionales donde el docente es el que propone sin tener en cuenta los intereses y contexto de los estudiantes, con respecto a esto Josette Jolibert menciona” La pedagogía tradicional

¹¹² LOMAS. El aprendizaje de la comunicación en las aulas Op. Cit., p. 89.

CATEGORÍA I: PROCESOS DE LECTURA, ESCRITURA Y ORALIDAD

			<p>e incluso la pedagogía renovada, incluye la mayor parte del tiempo la enseñanza de tipo conductista: La actividad esencial es realizada por el profesor, los niños solo deben comprender o responder o efectuar las tareas imaginadas por el profesor, no hay exigencias ligadas a una situación real”¹¹³.Es importante que los docentes tomen la responsabilidad con respecto al proceso de lectura y apliquen estrategias que permita generar autonomía, en este sentido Isabel Solé dice “Enseñar estrategias de comprensión contribuye, pues, a dotar a los alumnos de recursos necesarios para aprender a aprender”.¹¹⁴</p>
<p>1.3. ¿Qué tipos de texto emplea con mayor frecuencia para desarrollar el proceso lector?</p>	<p>Textos narrativos</p>	<p>EP1. Textos narrativos, especies de cuentos bastantes fabulas que le permita al niño conocer los comportamientos y también le permita ir adquiriendo valores.</p>	<p>Los maestros entrevistados utilizan como única tipología textual el texto narrativo en los primeros grados de escolaridad, anulando de sus prácticas la gran variedad textual existente y las competencias y habilidades de pensamiento que se generan de ellos, limitando así la posibilidad de encontrar nuevas formas de explorar los proceso de lectura en este sentido Mauricio Pérez Abril dice</p>

¹¹³ JOLIBERT. Niños lectores de texto. Op. Cit. p.24.

¹¹⁴ SOLÉ, Isabel. Estrategias de lectura. Barcelona:Editorial Grao, 1998. p. 7.

CATEGORÍA I: PROCESOS DE LECTURA, ESCRITURA Y ORALIDAD			
		<p>EP2: eee cuando yo tuve preescolar y a mis hijos por ejemplo yo para irlos a dormir... Que se fueran a dormir les leía un cuento de esos de Rafael Pombo.</p>	<p>"Cada tipo de texto exige del lector poner en juego diferentes habilidades de pensamiento y reconocer un léxico especial. Por estas y muchas otras razones, necesitamos aulas en las que circulen diferentes tipos de textos"¹¹⁵. Es importante aclarar que el texto narrativo tiene recursos muy atractivos para el docente y el niño que son imperantes en el proceso de lectura pero también es indispensable incluir otros tipos de textos ya que es importante tener en cuenta que el texto es el producto de una actividad social, se encuadra en una situación comunicativa y tiene una organización interna que es la que permite diferenciar un texto de otro.</p>
<p>1.4 ¿Qué dificultades observa en sus estudiantes en el proceso de lectura?</p>	<p>Comprensión de lectura</p>	<p>EP1. Algunos niños por cuestión de edad o de procesos todos no son capaces de realizar la misma comprensión de lectura, entonces para unos es difícil encontrar la idea central.</p>	<p>Enseñar a entender un texto se ha ido convirtiendo en el objetivo real de las prácticas de lectura. En lo que respecta a este ítem las docentes detectan que a sus estudiantes se les dificultan la comprensión de lectura, pero no presentan razones específicas del porqué. Teniendo en cuenta la pregunta anterior si las docentes no manejan estrategias de lectura fundamentadas en teóricos es difícil que el estudiante tenga una</p>

¹¹⁵ PÉREZ ABRIL. Plan nacional de lectura y escritura. Op. Cit., p. 12.

CATEGORÍA I: PROCESOS DE LECTURA, ESCRITURA Y ORALIDAD

		<p>EP2: los alumnos ee se les presenta ciertas dificultad porque no hay unas bases desde preescolar, desde. la casa , y tanta tecnología ...</p>	<p>comprensión. Como se establece en los lineamientos curriculares “El grado de comprensión lectora está determinado por el conocimiento previo; por ejemplo, a mayor conocimiento del tema que se está leyendo, mayor comprensión del mismo o, en términos de Frank Smith (1982); a mayor información no visual menor información visual y viceversa; es decir, mientras más conocimiento previo posea el lector, menos se detiene en el texto pues la información no visual le permite comprender con más facilidad su contenido”¹¹⁶ esto ratifica que Para comprender es necesario partir de los conocimientos previos de igual manera Ken Goodman dice que “Al leer utilizamos permanentemente nuestros conocimientos previos para hacer inferencias, anticipar conclusiones y adivinar aquello que todavía no conocemos”¹¹⁷ esto afirma que cuando no se plantean estrategias difícilmente se llega a una comprensión que es precisamente la dificultad que presentan los estudiantes. También es</p>
--	--	--	--

¹¹⁶ MEN. lineamientos curriculares. Op. Cit., p. 48.

¹¹⁷ GOODMAN. Sobre la lectura una mirada de sentido común a la naturaleza del lenguaje. Op- cit., p. 78.

CATEGORÍA I: PROCESOS DE LECTURA, ESCRITURA Y ORALIDAD

			<p>importante involucrar tres elementos el lector, el texto y el contexto la relación de estas tres variables influyen enormemente en la posibilidad de comprensión del texto y la escuela debe verla por su compaginación. La docente dice que es difícil encontrar la idea central del texto esto alude a que no se está preparando al niño para ser un lector competente porque no se le está equipando de manera adecuada con unas características que debe tener un lectura como estructuras cognitivas sólidas que se refiere a los conocimientos de la lengua, las estructuras afectivas, los miprocesos, los procesos de integración para enlazar frases y los macroprocesos que se orientan a la comprensión del texto global. También es difícil dejar la creencia tanto de los docentes, estudiantes y padres de familia que el preescolar es la base de la lectura esto se debe a la concepción tan enraizada que existe en la sociedad que la lectura se enmarca en la realización de ejercicios mecánicos “La lectura, lejos de ser un proceso mecánico, es una habilidad en la que el lector participa activamente en el proceso de construcción de sentido del texto implicándose en una actitud</p>
--	--	--	--

CATEGORÍA I: PROCESOS DE LECTURA, ESCRITURA Y ORALIDAD			
			activa y cooperante gracias a sus conocimientos previos que lo orientan para hacer predicciones y procesar toda la información implícita necesaria con el objetivo de lograr una unidad textual coherente” ¹¹⁸ ya que piensan que primero se aprende a leer y luego se lee para aprender, esto no permite que el niño llegue a una comprensión porque está muy ocupado haciendo ejercicios caligráficos y repitiendo silabas que no le queda tiempo para leer en este sentido Ken Goodman “La investigación reduccionista en el área de la lectura se ha centrado inevitablemente en el reconocimiento de pedazos de lenguaje más que en la comprensión de textos reales” ¹¹⁹
5. Defina para usted que es la escritura	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Partimos de palabras o de sonidos ✓ Tener letra clara y expresiva ✓ Utilizar el renglón 	EP1. Para escribir partimos de palabras o de sonidos conocidos para ellos entonces para mí escribir les permitiría a ellos expresar lo que sienten.	La concepción de las docentes en cuanto a la escritura la refieren a la técnica que involucra ejercicios de gramática, vocabulario, ortografía y transcripción, siendo un concepto reduccionista. Esto minimiza en los estudiantes la capacidad de producir textos en situaciones comunicativas reales. No se puede olvidar que el acto de escribir

¹¹⁸ ALEXOPOULOU, Angélica. Tipología textual y comprensión lectora en E/LE Universidad Nacional y Kapodistriaca de Atenas citado Marzo 19-2017. p. 4. ISSN 1699-6569.

¹¹⁹ GOODMAN. Sobre la lectura una mirada de sentido común a la naturaleza del lenguaje. Op cit., p. 23.

CATEGORÍA I: PROCESOS DE LECTURA, ESCRITURA Y ORALIDAD

		<p>EP2. uyyy el impregnar en en el papel las letras es algo extraordinario porque hay que tener una letra expresiva, clara, concisa, que el niño entienda lo que escribe, que utilice el renglón es supremamente importante.</p>	<p>es una actividad cognitiva que requiere de operaciones mentales de construcción y reconstrucción que necesitan de habilidades y conocimientos diversos. En este sentido los docentes solo relaciona la lectura como una habilidad motriz forzando el trazo y la segmentación de palabras en fonemas como primer requisito para iniciar en la escritura y por consiguiente la escritura sin ninguna preparación ni planificación que todo escritor merece. Es decir para los docentes es una actividad mecánica que se remite a aspectos caligráficos y ortográficos, por esto es urgente una renovación del concepto de escritura que la vislumbren como un proceso por esto se debe tener en cuenta a Delia Lerner cuando dice" (...) escribir para cumplir diversos propósitos (convencer, reclamar, dar a conocer...),planificar lo que se va a escribir y modificar el plan mientras se va escribiendo, tener en cuenta los conocimientos del destinatario para decidir qué informaciones se incluyen y cuáles pueden omitirse en el texto que se está produciendo, seleccionar un registro lingüístico adecuado a la situación comunicativa, revisar lo que se está Escribiendo y hacer las</p>
--	--	---	---

CATEGORÍA I: PROCESOS DE LECTURA, ESCRITURA Y ORALIDAD			
			modificaciones permanentes". ¹²⁰ Lo Anterior se refiere a un proceso de escritura que se debe moldear en los niños desde los primeros años de escolaridad.
6. ¿Qué estrategias didácticas emplea para que sus estudiantes construyan textos?	✓ Les coloco dibujos y personajes para que narren de manera escrita.	EP1. Les hago hacer dibujos les coloco personajes para que ellos después me narren o me cuenten con ellos una historia, también independientemente de si es castellano o cualquier otra materia siempre coloco imágenes para que ellos aprendan a escribir y empiezan un poquito como a tratar de expresarse de forma escrita.	Las estrategias son herramientas fundamentales que debemos utilizar para fortalecer la escritura en las aulas de clase, pero es evidente el desconocimiento de estrategias por parte por las docentes, por esto realizan actividades camufladas en estrategias que no permiten explorar la producción escrita de los estudiantes. Con respecto a esto Josette Jolibert señala "No se trata de reducir la pedagogía del lenguaje escrito a una serie de técnicas en una clase en la que, por lo demás, nada hubiese cambiado; el acto de escribir compromete profundamente la actividad de quien escribe, de modo que este acto sea significativo". ¹²¹ El estudiante debe partir de una planificación donde se proyecte un propósito de escritura y además reflexione sobre la situación y el tipo de texto escogido, pero en las aulas es muy

¹²⁰ LERNER, Delia. Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible, lo necesario, FCE, , México, 2001. p. 33

¹²¹ JOLIBERT. Formar niños productores de textos. Op. cit., p.15.

CATEGORÍA I: PROCESOS DE LECTURA, ESCRITURA Y ORALIDAD			
		<p>EP2. Por ejemplo leyendo cada uno lee un libro diferente que me cuenten cinco páginas, que lo lean y se paren delante de los otros compañeritos y cuenten que fue lo que leyeron.</p>	<p>frecuente enfrentar a l niño al lápiz y el papel sin ninguna preparación, de esta acción improvisada se desencadena la falta de interés, iniciativa y de creatividad del estudiante a la hora de escribir.</p>
<p>7. ¿Qué tipos de textos escriben sus estudiantes en el aula?</p>	<p>Textos descriptivos Creación de cuentos</p>	<p>EP1: eee la mayoría tratamos de que hagan textos descriptivos porque sería como un poco más fácil para ellos.</p> <p>EP2: no escribo ningún tipo de texto, sino por ejemplo yo les doy el libro y ese resumen de ese libro.</p>	<p>Lo que responden los docentes con respecto a la tipología textual que utilizan son los textos narrativos y descriptivos porque son más fáciles para los niños pero como lo dice Josette Jolibert “No vemos razones para reservar un tipo de texto a un tipo de edad. Se puede aprender a producir un afiche, una solicitud, una narración de ficción, tanto en kínder como en quinto básico, simplemente el modulo será más o menos profundo, más o menos complejo”.¹²² Esto pone de manifiesto que la exploración de la tipología textual no puede ser limitada un solo texto como lo aseveran las docentes entrevistadas y están inhibiendo las</p>

¹²² JOLIBERT. Formar niños productores de textos. Op. cit., p. 231.

CATEGORÍA I: PROCESOS DE LECTURA, ESCRITURA Y ORALIDAD

			<p>dinámicas que emergen en otros tipos de texto tal y como lo cita Los planteamientos de Bajtín</p> <p>“La riqueza y diversidad de los géneros discursivos es inmensa, porque las posibilidades de la actividad humana son inagotables y porque en cada esfera de la praxis existe todo un repertorio de géneros discursivos que se diferencia y crece a medida que se desarrolla y se complica la esfera misma”.¹²³ Según esto los niños en su vida social están enfrentados a diversos textos como una carta, un mensaje, una tarjeta de invitación, una receta, un formato, un afiche, es decir a diversos géneros porque la escritura es social por naturaleza, tiene usos y funciones reales. En este sentido Anna Camps señala “aprender a escribir será aprender una gran diversidad de géneros discursivos específicos, cada uno de ellos con unas funciones propias y con sus características lingüísticas específicas”. De igual manera es importante relacionarlos mirar la diferencia de un tipo de texto a otro, pasar un afiche a una noticia, una carta a un</p>
--	--	--	---

¹²³ ALEXOPOULOU. Op. Cit., p. 2.

CATEGORÍA I: PROCESOS DE LECTURA, ESCRITURA Y ORALIDAD			
			poema, es decir crear puentes de interacción entre ellos. Esto promueve una escritura dinámica y diversificada.
8. -¿Qué dificultades observa en sus estudiantes en el proceso de escritura?	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Les Fastidia la escritura No hay acompañamiento en casa. ✓ Las letras las hacen pegadas, entonces les pido un cuaderno para hacer planas 	<p>EP1. Algunos que en la casa lastimosamente no hay acompañamiento entonces son chicos que de pronto no tienen como agrado a la escritura. entonces cuando se dice escribir lastimosamente a veces les fastidia,</p> <p>EP2. ayy los niños eee las letras las hacen pegadas, yo tengo un cuaderno de planas de escritura que me fascina que es un arma bastante buenísima</p>	<p>Las respuestas de los maestros se remiten a dificultades del contexto familiar y social, como la falta de acompañamiento de la familia, y el fastidio que les da la práctica de la escritura. En el contexto de la presente investigación la falta de apoyo de la familia es inminente y está juega un papel muy importante en el aprendizaje porque debe ser un agente de estímulo, pero lamentablemente el apoyo es escaso y la escuela debe llevar toda la responsabilidad del aprendizaje del estudiante en cuanto a esto es importante tener en cuenta “El interés que la familia tenga depositado en la educación parece ser un factor determinante, incluso más que el económico, en el rendimiento escolar, porque si los niños y las niñas encuentran eco en casa de lo que ellos hacen en la escuela, lógicamente, esto motivará su trabajo¹²⁴ pero cuando el papel de la familia es inexistente el</p>

¹²⁴ MORALES, S., ARCOS, D., ARIZA, E., CABELLO, M.A., LÓPEZ, M.C., PACHECO, J., PALOMINO, A., SÁNCHEZ, J. & venzalá, M.C. El entorno familiar y rendimiento escolar. Proyectos de Investigación Educativa, 57-65. 1999. Resumen extraído el 30 marzo de 2007. Citado 2018/03/16. P. 55. Disponible en: http://www.juntadeandalucia.es/averroes/publicaciones/ investigaci3n /entorno_familia.pdf

CATEGORÍA I: PROCESOS DE LECTURA, ESCRITURA Y ORALIDAD

papel del docente es quien guía y gradúa el proceso. Y a lo anterior se agrega que la escritura la vislumbran las docentes entrevistadas como un procesos de forma cuando refieren a que la letra las hacen pegadas y se deben poner planas es decir están dejando al lado la concepción real de la escritura respecto a esto Vygotsky dice: “una cosa es la mano y otra es el cerebro; el desarrollo de la simbolización no se deriva del desarrollo motriz. El trabajo central de la escuela es sobre la simbolización, aunque el desarrollo motriz cumple su función. Cuando el niño requiera usar el lápiz debe saber hacerlo. Se trata de un saber técnico, de un saber hacer, pero su relación con la simbolización no es directa”¹²⁵en cuanto a esto la escuela privilegia los trazos caligráficos, el renglón, las formas y la decodificación como requisito introductorio en la escritura dejando a un lado lo que se plantea en la pedagogía renovada a través de los lineamientos curriculares “escribir no se trata solamente de una codificación de significados a través de reglas lingüísticas. Se trata de un proceso

¹²⁵MEN. Lineamientos curriculares. Op.cit., p. 79.

CATEGORÍA I: PROCESOS DE LECTURA, ESCRITURA Y ORALIDAD

que a la vez es social e individual en el que se configura un mundo y se ponen en juego saberes, competencias, intereses, y que a la vez está determinado por un contexto socio-cultural y pragmático que determina el acto de escribir: escribir es producir el mundo”.¹²⁶ Esta concepción tan amplia que es reducida en la escuela inhibe al estudiante para desarrollar procesos de escritura reales que fortalezcan las competencias del lenguaje que trascienden en su desempeño como sujetos activos de una sociedad. Es importante reflexionar que cuando la escritura no va direccionada desde los primeros años de escolaridad como un acto social el niño muestra desinterés por la escritura ya que no tiene significado social que es lo que permite una motivación intrínseca, por esto desemboca en lo que afirma las docentes entrevistadas “le tienen fastidio” Por lo tanto las acciones deben estar encaminadas a fortalecer la escritura más allá de un acto mecánico.

¹²⁶ MEN. Lineamientos curriculares. Op.cit., p. 79.

CATEGORÍA I: PROCESOS DE LECTURA, ESCRITURA Y ORALIDAD

<p>9. -¿Defina para usted que es la oralidad?</p>	<p>Permite expresar lo que entiende una persona La persona tiene el temor de hablar correctamente</p>	<p>EP1. La oralidad o sea es lo que le permite a una persona dependiendo de su formación o dependiendo del conocimiento que tengan sobre determinado tema le permite expresar lo que entiende, EP2. Es una expresión donde la persona pierde el temor de hablar oralmente.</p>	<p>La oralidad con respecto a la lectura y a la escritura difiere en el campo escolar como se evidencia en los docentes entrevistados lo refieren a acciones que debe hacer el niño de manera natural pero no hay unas normas claras establecidas para desarrollar su voz , porque se supone que los niños cuando entran al colegio ya manejan esta competencia pero cuando pasa el tiempo los docentes se lamentan que sus estudiantes no saben expresarse, pero es debido a que no se trabaja en el aula como una habilidad lingüística y a partir de ella, la labor del profesorado es la de ampliar, desarrollar y activar de forma flexible ambas competencias”. En este sentido la escuela debe introducir en sus prácticas educativas situaciones comunicativas orales que le permitan al estudiante desarrollar esta competencia que según los estándares curriculares dice “El desarrollo de la oralidad es un eje central, la afirmación de los sujetos desde el uso del lenguaje en el diálogo cotidiano como puente para la construcción de los vínculos sociales, el reconocimiento del lugar cultural del discurso del niño, frente a los códigos elaborados que plantea la escuela, o frente a las</p>
--	---	--	---

CATEGORÍA I: PROCESOS DE LECTURA, ESCRITURA Y ORALIDAD			
			<p>propuestas comunicativas de los medios de información”¹²⁷ Es importante desarrollar desde los primeros años de escolaridad las condiciones para que el estudiante se exprese frente a un grupo de personas y construyan sus propia voz, como relación a esto Mauricio Pérez Abril dice “La construcción de una voz para la participación en la vida social es el lugar en el que el niño se reconoce a sí mismo como sujeto y como parte de un colectivo y, en esta medida reconoce al otro”.¹²⁸ Desde estos primeros años el abrir espacios de oralidad no solo en los actos culturales cada determinado tiempo, en situaciones cotidianas como conversatorios, charlas dirigidas, exposiciones, debates, dramatizaciones son determinantes para el desenvolvimiento de los estudiantes en los diferentes situaciones sociales.</p>
10. ¿Qué estrategias didácticas emplea para trabajar la	Pequeñas exposiciones	EP1. Se hacen pequeñas exposiciones mini exposiciones cortas	Las docentes emplean algunas estrategias de oralidad pero reducidas únicamente a la conceptualización de saberes en las determinadas áreas, pero no una oralidad como una competencia

¹²⁷ MEN. Lineamientos curriculares. Op.cit., p. 13.

¹²⁸ PÉREZ, Op.cit.p. 29

CATEGORÍA I: PROCESOS DE LECTURA, ESCRITURA Y ORALIDAD

<p>oralidad con sus estudiantes?</p>		<p>para que ellos no sientan temor.</p> <p>EP2. Cuando en todas las clases por ejemplo de la de religión, decir la oración, expresar el sentimiento de expresar una forma de hablar con Jesús, entonces eso les gusta, en la parte de sociales me gusta cuando trabajamos el mapamundi, que señalen en los mapas.</p>	<p>para construir identidad a partir de su voz, donde sienta que su voz es valorada por sus ideas y propuestas no por repetir mecánicamente un concepto. “como vemos no se trata de un asunto académico, la construcción de la voz es condición para la vida social y dispone a los niños y niñas para comprender y valorar las ventajas y limitaciones de la participación activa y responsable de la vida social y ciudadana”.¹²⁹ Las docentes no desarrollan competencias orales donde intervienen unas reglas como pedir la palabra, escuchar al otro, hablar en un tono adecuado, tener un postura acorde a la situación, secuenciar sus ideas al decir las, entre otros elementos importantes en la oralidad. En este sentido es importante diseñar situaciones didácticas orales permanentes que permitan entrever la oralidad como una práctica social y cultural. Como se promueve desde los estándares” La función del profesor es orientar adecuadamente la discusión, promoviéndola entre los participantes y no evitándola pues“...”,¹³⁰ pero en</p>
---	--	--	---

¹²⁹ ROA CASAS Catalina, PÉREZ ABRIL Mauricio, “Incorporación de la lectura, la escritura y la oralidad en todos las áreas del currículo para los ciclos 1,2, 3 y 4”. Bogotá. primera edición. 2014. ISBN: 978-958-8878-29-4.

¹³⁰ MEN. Lineamientos curriculares. Op.cit., p. 64.

CATEGORÍA I: PROCESOS DE LECTURA, ESCRITURA Y ORALIDAD			
			<p>ocasiones las prácticas como debates, comentarios, puestas en común son muy limitadas en las aulas de clase sobre todo en los primeros grados de escolaridad porque en el imaginario de algunos docentes y de la sociedad en si la opinión del niño no cuenta en una situación determinada, pero contrario a esto "cada niño o niña debe estar en condiciones de usar la lengua oral para vincularse a diferentes tipos de interacciones, dentro y fuera del espacio escolar. Esto implica trabajar para que cada niño tenga una voz y pueda usarla con seguridad para expresar sus sentimientos y pensamientos".¹³¹ En este sentido si queremos estudiantes que expresen su voz, opinen y den su punto de vista es importante darle un protagonismo a la oralidad en las aulas de clase, pero no una oralidad únicamente académica, una oralidad que pueda trascender del plano educativo.</p>
<p>11. ¿Por qué cree usted que es importante trabajar la oralidad en el aula?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Permitir expresarse • Decir sin temor • Hablar cordialmente 	<p>EP1: le va a permitir expresarse porque siempre tenemos que mirar que los chicos</p>	<p>En este ítem la docente deja entrever que la oralidad va más allá de lo mero académico, la cual amplía el concepto a situaciones de expresión y de formas de hablar adecuadas para interactuar con</p>

¹³¹ PÉREZ ABRIL. Incorporación de la lectura, la escritura y la oralidad en todos las áreas del currículo. Op. Cit., p. 65.

CATEGORÍA I: PROCESOS DE LECTURA, ESCRITURA Y ORALIDAD

		<p>aprendan a expresarse que aprendan a decir sin temor y de forma cordial y de forma adecuada lo que ellos sienten en el momento que lo sienten y como lo expresan.</p> <p>EP2: Uyy porque imagínese estos niños son supremamente eee.. hablan hablan pero hay que enseñarles a hablar, como es que se habla , como es que se expresa , como es que tienen que ee ee manifestar su creatividad , sus sentimientos hacia la otra persona que la exprese a través de</p>	<p>el mundo. Esto permite que la relación del maestro alumno deje de ser asimétrica para permitir el dialogo unidireccional, todo esto lo permite la oralidad, por esto es importante crear condiciones para que el niño libere la palabra y el maestro también mantenga el rol de escucha, porque en las aulas tradicionales el maestro es el que habla y habla, y el estudiante pasivamente escucha. Y cuando la docente afirma “que los alumnos hablan y hablan” es claro que la concepción de oralidad la reducen al acto de hablar únicamente por esto se debe tener en cuenta “La base para la construcción de la voz que posibilite multiplicidad de interacciones supone la existencia de reglas y pautas de la interacción (respetar los turnos, pedir la palabra, escuchar, preguntar, responder preguntas, explicar sus puntos de vista, defender una opinión), así como la regulación de las mismas”.¹³² Lo anterior es poco trabajado en las prácticas pedagógicas porque la oralidad en los programas educativos la refieren a recitar el cuento, la poesía, exponer aunque son elementos</p>
--	--	---	--

¹³² PÉREZ ABRIL. Op. cit., p. 33

CATEGORÍA I: PROCESOS DE LECTURA, ESCRITURA Y ORALIDAD

		cualquier clase que trabajemos en el salón de clase	importante no ayudan a construir la voz del estudiante, que es la responsabilidad de la escuela porque el niño debe estar preparado para emplear su discurso en actos comunicativos reales.
12. ¿Qué escenarios promueve usted para que sus estudiantes participen a través de su voz?	<p>Expresiones artísticas orales</p> <p>Para hablar hay que pronunciar bien.</p> <p>Conciencia fonológica</p>	<p>EP1: Que escenarios, pues yo diría que en diferentes partes porque si bien estamos en educación física yo hago cosas creativas por ejemplo (los pongo a cantar, los pongo a participar en cualquiera de las actividades que esté realizando),</p> <p>EP2: eee para la vocalización de la voz, es importante que lean, pasa a leer un libro y que lean, yo le corrijo la pronunciación, si en la S, si en la C, en la Z, la LL, la CH. si? Que ellos</p>	<p>Es evidente que las docentes promueven espacios de oralidad dentro de las clases, es decir la oralidad con fines académicos como una exposición, lecturas a viva voz enfatizada en la pronunciación y expresiones artísticas, es decir el objetivo es que el estudiante hable para replicar conocimientos y tenga una expresión fluida y clara, pero el estudiante también necesita escenarios mucho más diversificados donde su voz cobre identidad, donde el docente ayude a construir la voz con nuevas experiencias como entrevistas, videos, conversatorios, conferencias, donde participe como observador o como participante, donde el docente le enseñe elementos como una postura adecuada, la manera de relacionar las ideas, los gestos, entre otros elementos; de acuerdo a esto Helena Calsamiglia dice la oralidad implica" un conjunto de estrategias específicas que hay que aprender y que no solo afectan a la actividad verbal sino al comportamiento psicológico, el conocimiento del</p>

CATEGORÍA I: PROCESOS DE LECTURA, ESCRITURA Y ORALIDAD

		<p>identifiquen, entonces hay que.. que lean como se escribe si para que ellos definan, para que ellos para saber la ortografía r saber que es con s, con c, con ll, con ch. Entonces ellos ahí identifican la ortografía</p>	<p>mundo y la socialización, así como otros códigos no verbales, como el gestual, y los rasgos paralingüísticos como la voz y la entonación”.¹³³ Es importante que desde las aulas los docentes promuevan prácticas orales que le permitan al estudiante usar su voz para situaciones de vida, desde sus primeros años de escolaridad con eventos muy cotidianos porque el aprendizaje lingüístico-discursivo es un proceso cultural desde que el niño empieza a hablar. Es claro que las docentes no están familiarizadas con la oralidad con fines sociales, por esto le dan importancia a la pronunciación correcta que es un elemento importante, pero que es solo una parte de este proceso por esto es importante tener en cuenta “Para aprender a hablar bien no basta el aprendizaje natural, espontaneo que tiene lugar en el ambiente familiar y social. La vida académica exige ciertos desempeños orales a los cuales no se accede de manera natural. A la escuela le compete formar usuarios plenos de la lengua oral y escrita, lo cual implica superar la falsa creencia según la</p>
--	--	---	---

¹³³LOMAS. El aprendizaje de la comunicación en las aulas. Op. Cit., p. 35.

CATEGORÍA I: PROCESOS DE LECTURA, ESCRITURA Y ORALIDAD

			<p>cual los niños y niñas que llegan al colegio ya saben hablar, y lo que necesitan es que les enseñen a leer y a escribir”.¹³⁴ Es grande el reto que tenemos como docentes en la competencia oral, dar identidad a la voz del niño que necesita expresar su mundo, pero muchas veces no lo hace porque no sabe cómo hacerlo y es responsabilidad del docente brindar herramientas que posibiliten este proceso.</p>
<p>13. ¿Qué dificultades observa en sus estudiantes en el proceso de oralidad?</p>	<p>Temor al hablar por burla de los compañeros. Hay niños muy tímidos.</p>	<p>EP1:Dificultades, sería esa el temor al hablar porque la mayoría tienen el temor de que de pronto lo que vayan a decir no vaya a ser tomado o entendido de la forma adecuada y de pronto los demás vayan a hacer burla. EP2: Que hay niños muy tímidos, muy tímidos,</p>	<p>La comunicación oral es el eje de la vida social de la comunidad y es preocupante las respuestas de las docentes donde socializan el temor que existe en algunos estudiantes al hablar ya sea por miedo, por dificultades en su pronunciación, por temor a la burla, por falta de confianza o baja autoestima. En algunos casos los niños no logran superar esta situación debido a que para el docente el niño que no habla es enmarcado dentro del juicioso, o dicen “no da que hacer” es muy calladito. Cada niño o niña debe estar en condiciones de usar la lengua oral para vincularse a diferentes tipos de interacciones, dentro y fuera del espacio escolar;</p>

¹³⁴ PÉREZ ABRIL. Op. cit., p. 24.

CATEGORÍA I: PROCESOS DE LECTURA, ESCRITURA Y ORALIDAD

		<p>tengo un niño excelente que es tímido pero no le gusta hablar,</p>	<p>en este sentido el ampliar la concepción de los docentes es una tarea urgente porque el docente debe comprender la oralidad en un sentido más amplio donde se construyen el ejercicio de la ciudadanía, donde se vivencian los alcances y limitaciones de la participación en un grupo social, también donde se aprende a tomar la palabra, a escuchar activamente, aprender cuando callar, aprender a preguntar, a aceptar observaciones, a formular un hipótesis, a defender un punto de vista, son condiciones para participar de un colectivo. Es decir la oralidad tiene unos usos que requieren ser vinculados a la escuela de manera significativa en cuanto a esto Anna Camps nos presenta algunos usos “regular la vida escolar, aprender y aprender a pensar, a reflexionar a leer y a escribir”.¹³⁵ Son innumerables los usos y funciones de la lengua tanto en la escuela como fuera de ella, por eso como docentes debemos prepararlos para la construcción de su voz.</p>
--	--	---	---

¹³⁵ CAMPS, Anna. Hablar en clase aprender lengua. Departamento de didáctica de la lengua y la literatura. Universidad autónoma de Barcelona. [En línea]. Disponible: <http://www.xtec.cat/~ilopez15/materials/gramatica/hablarenclase.pdf>

Cuadro 10. Categoría II: Medios de Comunicación y Otros Sistemas Simbólicos

CATEGORÍA II: MEDIOS DE COMUNICACIÓN Y OTROS SISTEMAS SIMBOLICOS			
PREGUNTAS	SUBCATEGORIAS	DESCRIPTORES	ANÁLISIS
<p>14. ¿De qué manera se vincula el ítem de medios de comunicación y otros sistemas simbólicos en el aula de clase?</p>	<p>✓ Se le enseña al estudiante la importancia por medio de sopa de letras.</p> <p>✓ Estamos restringidos no hay espacios.</p>	<p>EP1: En el desarrollo de diferentes guías, por ejemplo: se le enseña al estudiante la importancia de ellos a través de sopas de letras, de realización de imágenes,</p> <p>EP2: pues en los computadores, ahí estamos un poco como medio restringidos en eso porque no hay espacios.</p>	<p>Las docentes vinculan los medios de comunicación y otros sistemas simbólicos como tema a través de guías porque el colegio no cuenta con salas disponibles para los primeros grados de escolaridad. Esto lleva a crear una gran brecha de analfabetismo digital porque bien lo estipulan los estándares es un eje transversal en las prácticas pedagógicas y como lo plantea Boris Bustamante “El uso de los medios de comunicación y la tecnología en las prácticas pedagógicas presupone una dinámica interactiva, lúdica y social en que los sujetos generadores de los cambios se apropian de los nuevos retos, para hacer de lo pedagógico una aventura de interaprendizaje, de participación activa y de ejercicios de valores que fortalecen las comunidades y la ciudadanía”¹³⁶. Este planteamiento nos reitera la importancia de los medios de comunicación en la escuela porque estos hacen parte de la vida cotidiana</p>

¹³⁶ BUSTAMANTE.Op. cit., p. 34.

CATEGORÍA II: MEDIOS DE COMUNICACIÓN Y OTROS SISTEMAS SIMBOLICOS

			<p>del estudiante y de la sociedad en general y la escuela es la encargada de enseñar a utilizarlos de manera adecuada como lo señala los lineamientos curriculares “La inserción de los medios de comunicación en el aula tiene importantes repercusiones en el terreno pedagógico, pues le permite al alumno captar el hecho global de la comunicación; además, ejercen una importante función informativa y pueden tener grandes efectos formativos”. Desde la escuela es necesario vincularlos con estos fines además de darles un uso netamente instrumental es decir para ver un video, una presentación o una película es importante interactuar con ellos directamente que conozcan la parte técnica y de operatividad, que realicen videos, manejen las cámaras para que se generen aprendizajes significativos.</p>
<p>15. ¿Qué importancia tienen el empleo de los medios de comunicación como herramienta tecnológica en los</p>	<p>✓ Aprendan a utilizar adecuadamente los medios. ✓ Sería maravilloso desde el preescolar que le dejen manipular</p>	<p>EP1: Las personas que no utilizan eso estarían en conocimientos obsoletos, es muy importante que los chicos aprendan de forma adecuada cada</p>	<p>Las docentes en sus respuestas le dan prioridad a los medios como instrumento para ampliar conocimientos y lo vislumbran de manera positiva en los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes, pero la mera instrumentación de los medios no globaliza las posibilidades es importante plantear acciones concretas que preparen a los</p>

CATEGORÍA II: MEDIOS DE COMUNICACIÓN Y OTROS SISTEMAS SIMBOLICOS

<p>procesos de lectura, escritura y oralidad?</p>		<p>uno de los medios que les ofrecen por ejemplo: que ellos aprendan a utilizar adecuadamente el computador para la búsqueda de información</p> <p>EP2. Uyyy hoy en día que ha avanzado tanto la tecnología, la informática, eso sería maravilloso desde preescolar, desde un niño que este de tres años, de 4 que lo dejen manipular pero no para ver matachitos</p>	<p>estudiantes en el manejo técnico y crítico de los medios porque los medios de comunicación manejan un cantidad de información que el estudiante debe seleccionar, discernir y aprender a operar desde la escuela que cuando esta lo realiza de manera adecuada no solamente desde la visión instrumental y didáctica sino también como amplificador de múltiples dimensiones educativas . Además es importante que la escuela brinde espacios para que los estudiantes interactúen desde temprana edad y como lo reitera Gregorio Iriarte y Martha Orsini “El niño y el joven moderno, moldeados por los medios de comunicación social, sienten marcada predilección por la imagen, por lo lineal, por lo fragmentado, por lo vivencial, por lo inmediato...”¹³⁷ En cuanto a esto es verdad cuando el niño interactúa con los medios su aprendizaje se hace más dinamizador y permite explorar habilidades y talentos.</p>
<p>16. ¿Cómo vincula el tema de los medios de comunicación en los procesos de</p>	<p>Se buscan fragmentos que resalten la importancia de los medios.</p>	<p>EP1: se buscan pequeños fragmentos o pequeñas lecturas donde se resalte la</p>	<p>Las docentes remiten la vinculación entre las habilidades comunicativas y los medios de comunicación a aspectos superficiales como la interacción manual del niño al computador, o</p>

¹³⁷ IRIARTE. Op. Cit.,p. 49.

CATEGORÍA II: MEDIOS DE COMUNICACIÓN Y OTROS SISTEMAS SIMBOLICOS

<p>lectura, escritura y oralidad en el aula?</p>	<p>Sería bueno trabajar todos los días trabajar uno con informática.</p>	<p>importancia de estos medios</p> <p>EP2:jumm sería bueno todos los días trabajar uno con informática meterse uno al computador y que los niños trabajáramos todas las materias</p> <p>.</p>	<p>propuestas de contenido, pero la vinculación de los medios a los procesos de lectura, escritura y oralidad va más allá de los aparatos o discursos tradicionales ya que estos permite el desarrollo de habilidades y posibilidades interactivas del estudiante con el mundo. Porque estamos en un mundo en que las tecnologías de la información y la comunicación son promotores de la exploración y apropiación de los saberes. Debido a esto es necesario que la escuela lo vincule de manera significativa como mediadores sociales y culturales determinantes en el desarrollo integral el ser humano. En este sentido Borys Bustamante dice:” las nuevas tecnologías en la educación suministran nuevas formas de interacción, formas que en la actualidad se hacen necesarias y universales frente al deseo del hombre de explorar, posibilitándole procedimientos que antes eran imposibles d obtener” de acuerdo a lo expuesto es importante que las docentes resinifiquen la manera de trabajar los medios, no únicamente como herramientas de presentación del conocimiento, sino como alternativas pedagógicas que permitan la consecución de aprendizajes significativos.</p>
---	--	--	---

Cuadro 11. Categoría III: Tipología Textual

CATEGORÍA III: TIPOLOGIA TEXTUAL			
PREGUNTAS	SUBCATEGORIAS	DESCRIPTORES	ANÁLISIS
<p>17. ¿En su práctica pedagógica que estrategias emplea para abordar los textos informativos?</p>	<p>Pegamos en el cuaderno una noticia y sacamos ideas centrales.</p> <p>Traigan copiada una noticia</p>	<p>EP1: se les pidió a los chicos que trajeran una noticia que la pegamos en el cuaderno y ellos tenían que leerla, después sacar unas ideas centrales.</p> <p>EP2: traiga copiada ni que alguien me muestre una noticia, que me la venga a contar , no que me la que me la baje de internet sino que la cuente que fue la noticia</p>	<p>Los docentes solo refieren el texto informativo a la noticia, claro que hace parte de esta tipología textual, pero dentro de esta clasificación también encontramos el boletín de prensa, carta, tarjeta de invitación, afiche, aviso, aviso clasificado telegrama, Email. Es decir las docentes solo trabajan en el aula la noticia pero desde una concepción muy tradicional donde la copian, la cuentan y sacar ideas pero no la noticia como una oportunidad para involucrar la lectura, la escritura y la oralidad d manera significativa en el aula de clase. Es complejo entender porque se enseña de esa manera superficial cuando la noticia contiene una rica variedad de posibilidades para su elaboración como comprender hechos reales de la actualidad, aumentar la expresión oral, conocer su estructura, investigar, consultar fuentes, que requieren de leer, escribir y hablar. Es evidente la poca exploración de las docentes a las diversas tipologías textuales, por lo que asumir nuevas posturas es un requerimiento urgente</p>

CATEGORÍA III: TIPOLOGIA TEXTUAL			
			para mejorar las habilidades comunicativas que necesitan ser dinamizadas por prácticas innovadoras y significativas por parte del docente.

Cuadro 12. Categoría IV: Enfoque pedagógico

CATEGORÍA IV: ENFOQUE PEDAGÓGICO			
PREGUNTAS	SUBCATEGORIAS	DESCRIPTORES	ANÁLISIS
18. ¿Qué entiende por aprendizaje cooperativo?	Es cuando todas las personas participan en la adquisición de conocimientos. Entrelace entre las áreas	EP1. Es cuando todas las personas e profesor, estudiantes van a participar de forma adecuada en la adquisición de conocimientos. EP2. El aprendizaje cooperativo es aquel.. que... es decir es un entrelace entre todas las áreas.	Es notable el desconocimiento del término aprendizaje cooperativo por parte de las docentes que lo conciben cómo un currículo integral o participación colectivo de los actores del aula, Siendo este un enfoque pedagógico que consiste según Johnson y Johnson “en el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás”, ¹³⁸ analizando la postura de los maestros frente a un enfoque tan importante en las aulas se ratifica la falta de trabajo colectivo en las aulas con un propósito y

¹³⁸ JOHNSON. Op. cit., p.3.

CATEGORÍA IV: ENFOQUE PEDAGÓGICO

unos lineamientos específicos, donde prima el trabajo individual o el trabajo en grupo pero sin ningún objetivo y propósito pedagógico. Porque el trabajo cooperativo contiene unos componentes esenciales como es: la interdependencia positiva, responsabilidad individual y colectiva, interacción estimuladora, técnicas interpersonales y de equipo y evaluación grupal. En este sentido la cooperación y el aprender van de la mano y requiere ser trabajado en el aula de manera constante y por ende las docentes deben apropiarse de este enfoque para favorecer tanto la construcción del conocimiento como el desarrollo de habilidades sociales para la vida.

El trabajo cooperativo permite que el estudiante en el trabajo en grupo recoja aprendizajes de todos los compañeros para así poder desempeñarse de manera individual este es un patrón del aprendizaje cooperativo que lleva a la responsabilidad individual para evitar el común denominador de los grupos que uno o dos trabajan y los otros no hacen nada,

CATEGORÍA IV: ENFOQUE PEDAGÓGICO

<p>19. ¿Cómo vincula el aprendizaje cooperativo en el aula de clase?</p>		<p>EP1: E haciendo que los niños primero que todo aprendan a expresarse y también haciendo que los chicos aprender es respetar la opinión y la palabra de los demás.</p> <p>EP2: Por ejemplo cuando en las... en las áreas de ciencias se relaciona mucho con historia o con sociales, entonces ahí ya vamos trabajando dos áreas.</p>	<p>Como los docentes no tienen el concepto claro lo vinculan de manera inadecuada como se denotan en las respuestas, la vinculación al aula de clase no es un requerimiento, es una necesidad en la sociedad actual, donde el pensamiento individual está primando sobre el pensamiento colectivo, y estas prácticas pedagógicas trabajadas desde los primeros años de escolaridad desarrolla habilidades intelectuales, sociales y valores para el trabajo en equipo. Es urgente la vinculación del aprendizaje cooperativo en las aulas de clases debido a que se generan una serie de habilidades sociales en este sentido es importante tener en cuenta que el aprendizaje cooperativo exigen que los alumnos aprendan tanto los temas académicos como las habilidades interpersonales.</p>
<p>20. ¿Qué entiende por aprendizaje significativo?</p>	<p>Lo que el estudiante va a aprender para toda la vida</p> <p>Es el modo de expresar de hablar, de crear.</p>	<p>EP1: Es algo que el estudiante va a aprender y nunca lo va a olvidar ¿Por qué? Porque ha podido aprender utilizando</p>	<p>El abordaje conceptual de una de las docentes entrevistadas se acerca a la concepción de aprendizaje significativo pero no tiene claro las fases y elementos para poder ejecutarlo en el aula de clase. La segunda docente entrevistada desconoce el término y lo relaciona con</p>

CATEGORÍA IV: ENFOQUE PEDAGÓGICO

		<p>todos sus sentidos y lo ha llevado para sí y es seguro que ese aprendizaje lo aprenda y después lo pueda compartir con las demás personas.</p> <p>EP2: Ayyy eso si es el aprendizaje significativo es aquel, que a través del modo de expresión del modo de hablar, del modo de expresar de crear, eee que lleven a un afianzamiento más entendible al niño.</p>	<p>habilidades comunicativas apreciaciones que carecen de elementos pedagógicos. Situación que reitera la ausencia de preparación y actualización por parte de algunos docentes convirtiendo la enseñanza a métodos verbalistas y unidireccionales. El aprendizaje significativo es un enfoque que tiene como propósito articular los saberes con las situaciones reales de los estudiantes involucrando los saberes previos para la comprensión y aplicación de lo que aprenden los estudiantes en su vida cotidiana enfoque muy importante en el desarrollo de los procesos cognitivos de los estudiantes, y si la escuela no lo vincula se le está quitando la oportunidad al estudiante a desarrollar todo su potencial. En este sentido la cualificación del docente en sus conocimientos pedagógicos se reduce únicamente al saber disciplinar y transmitirlo a los estudiantes de manera tradicional omitiendo bases teóricas que involucran aprendizajes donde el estudiante recibe información y no se forma como pensador crítico del conocimiento adquirido que es el</p>
--	--	---	--

CATEGORÍA IV: ENFOQUE PEDAGÓGICO

			propósito fundamental de la escuela contrario a esto se está enseñando aprendizajes artificiales descontextualizados y poco significativos para la vida social de los estudiantes.
¿Cómo vincula el aprendizaje significativo en sus prácticas pedagógicas	Tratando de ser más dinámica, llevándoles cosas llamativas.	<p>EP1: de todas las maneras posibles, tratando de ser más dinámica en las actividades llevándoles cosas llamativas, haciendo dibujos utilizando determinadas canciones que le ayuden al estudiante a recordar lo que aprendió e que utilice también partes de su cuerpo para identificar algunos aspectos.</p> <p>EP2: yo pienso que ha recaído muchísimo el aprendizaje en los</p>	En cuanto a este ítem los docentes entrevistados no son específicos en sus respuestas , ya que vinculan este enfoque como actividades dinámicas o de motivación, elemento importante del aprendizaje significativo porque no solo es desarrollar una actividad intelectual sino también la disposición de los estudiantes pero no trasciende a otras fases que son importantes como la vinculación de los presaberes de los estudiantes como primera fase del aprendizaje significativo, también lo relacionan a recordar un conocimiento pero este no trasciende a problemáticas y realidades del estudiante, De acuerdo a esto se evidencia la falta de apropiación de este enfoque en los docentes y además la institución educativa no brinda un direccionamiento de estos procesos tanto en el PEI como en el plan de estudios porque no se tienen claro la metodología de la institución ya que

CATEGORÍA IV: ENFOQUE PEDAGÓGICO

		<p>estudiantes, en los hijos porque los papás no se motivan para que el niño trabaje, para que haga su lectura en su casa,, no.. como trabajamos , como tenemos el tiempo ocupado pero estamos perdiendo el tiempo con los hijos para no dedicarle un espacio en la lectura y escritura sí..</p>	<p>se enmarca dentro de lo ecléctico es decir toma modelos de varias teorías y el docente es autónomo de sus prácticas educativas. Por este motivo no están vislumbrando la exploración de nuevos enfoques como el citado que según Ausubel “es la reestructuración activa de las percepciones, ideas conceptos y esquemas que el aprendiz posee en la estructura cognitiva”.¹³⁹ Es claro y eminentemente necesario vincular este enfoque en las prácticas educativas para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje en nuestras aulas de clase porque con la falta de apropiación de los maestros se está creando una gran brecha en la calidad de la educación.</p>
--	--	--	--

¹³⁹ DIAZ., Op. cit., p. 35.

Cuadro 13. Categoría V: Configuración didáctica

CATEGORÍA V: CONFIGURACIÓN DIDÁCTICA			
PREGUNTAS	SUBCATEGORIAS	DESCRIPTORES	ANÁLISIS
<p>22. ¿Defina que es una secuencia didáctica?</p>	<p>No sabría decirle muy bien Eso son como unos pasos</p>	<p>EP1. He no no no sabría decirle muy bien</p> <p>EP2. Bueno. Como la palabra lo dice, secuencia tiene que tener un orden si yo empiezo una clase, tiene que haber una motivación, tiene que... esos son como unos pasos, secuencia para llegar a un objetivo.</p>	<p>Es notorio el desconocimiento de las docentes del concepto de secuencia didáctica en las respuestas, situación que es preocupante ya que dentro de las prácticas pedagógicas es un requisito indispensable aplicar una configuración didáctica que según Edith Litwin es “la manera particular que despliega el docente para favorecer los procesos de construcción del conocimiento”.¹⁴⁰ y la secuencia didáctica una de las más importante porque permite realizar prácticas pedagógicas innovadoras, y además se involucran elementos pedagógicos que permite una construcción del conocimiento significativo. Es decir el estudiante desarrolla mediante una serie de acciones un saber específico y como lo concibe Mauricio Pérez Abril “como un conjunto de acciones e interacciones organizadas alrededor de una intención y cuyo objeto lo constituye el trabajo sistemático, alrededor de una</p>

¹⁴⁰ PÉREZ ABRIL. Herramienta para la vida.Op. cit.

CATEGORÍA V: CONFIGURACIÓN DIDÁCTICA

			<p>práctica sociocultural”.¹⁴¹ En este sentido es difícil pensar</p> <p>una práctica pedagógica que no utilice una configuración didáctica, porque entonces el docente reduce entonces sus prácticas a posiciones tecnicistas e instrumentales que no permiten desarrollar en sus estudiantes un saber, esto se debe en la mayoría de los casos a que los docentes carecen de intencionalidad en la profundización y avances en la construcción de los conocimientos. De acuerdo con lo anterior, una actividad se caracteriza por: “1. Tener un propósito de enseñanza (propósito didáctico). 2. Ocuparse de un objeto de saber (disciplina/lenguaje). 3. Ser de carácter colectivo (social). 4. Estar compuesta por acciones que tengan una conexión coherente y se organicen en una secuencia progresiva. 5. Conducir a un producto académico que manifiesta la</p>
--	--	--	---

141

CATEGORÍA V: CONFIGURACIÓN DIDÁCTICA			
			<p>conquista del propósito de enseñanza¹⁴². Estos elementos permiten</p> <p>Entrever los requisitos de una secuencia didáctica que aportan a mejorar los aprendizajes cognitivos, procedimentales y actitudinales para desarrollo integral de los estudiantes.</p>

¹⁴² PÉREZ ABRIL, Mauricio, ROA CASAS, Catalina, VILLEGAS MENDOZA, Laura y VARGAS GONZÁLEZ, Ángela. Escribir las Prácticas. Una propuesta metodológica para planear, analizar, sistematizar y publicar el trabajo didáctico que se realiza en las aulas. Grupo de Investigación Pedagogías de la Lectura y la Escritura Pontificia Universidad Javeriana – Bogotá. 2013.

Hallazgos de la entrevista. Dentro del objetivo específico que se plantea en la investigación “Indagar las estrategias que utilizan los maestros para vincular los medios de comunicación en los procesos de lectura, escritura y oralidad en el aula”.

Se puede afirmar que dentro de la primera **categoría procesos de lectura escritura y ORALIDAD** los maestros de básica primaria identifican los procesos de lectura, escritura y oralidad como mecanismos de información y de recepción de conocimientos, anclando todo a un saber académico omitiendo su práctica social y real. De igual manera la concepción de estos procesos los reducen a un plano superficial cuando aseveran que la escritura se limita únicamente a una habilidad motriz, aunque son necesarias porque hacen parte del proceso global como lo afirma Cassany, Luna y Sánchez “Unir letras y dibujar garabatos caligráficos es sólo una de las microhabilidades más simples que forman parte de la compleja capacidad de la expresión escrita”.¹⁴³ pero estos actos mecánicos no generan ningún proceso de pensamiento en el estudiante. Y es tanto la relevancia que se le da en los primeros grados que se omiten su función social, pero esta concepción esta tan arraigada en la escuela tradicional que como lo dice Daniel Cassany, Martha Luna y Gloria Sánchez “En primer lugar, la concepción de la lectura que subconscientemente ha transmitido la escuela tradicional es limitadísima. De una forma explícita, nos ha instruido en las microhabilidades más superficiales y primarias, que son las que ha considerado importantes, es decir: discriminar la forma de las letras, establecer la correspondencia entre sonidos y grafías, leer palabra por palabra, pronunciar las palabras correctamente, entender todas las palabras de cada texto, etc”.¹⁴⁴ A lo expuesto es claro que las concepciones reduccionistas anteriormente mencionadas no es aplicada por los estudiantes en situaciones reales, como saber expresarse al hablar en público, escribir para defender un derecho, hablar con propiedad e identidad, relacionarse

¹⁴³ CASSANY, Daniel. LUNA Martha y SÁNCHEZ Gloria, Enseñar Lengua. Edición Grao. España. 2003. p. 195. ISBN:84-7827-100-7.

¹⁴⁴ *Ibíd.*, p. 195.

con un experto, saber escuchar, tomar decisiones, analizar un escrito, tomar una postura crítica entre otros, porque la lectura y la escritura surge de los maestros con una carga de operatividad desde la pronunciación correcta de palabras, la descodificación, trazos caligráficos, omitiendo lo realmente importante atribuir un sentido al texto. Y en palabras de Josette Jolibert “leer, es leer escritos verdaderos, que van desde un nombre de una calle en un letrero, a un libro, pasando por un afiche, un embalaje un diario, un panfleto, etc., en el momento en que tenemos verdadera necesidad”¹⁴⁵. Es claro que el docente debe involucrar textos reales en las prácticas de lectura que surjan de los intereses y necesidades del estudiante para que le encuentren un significado y lo apliquen a sus vivencias pero el docente al decir “yo escojo un libro y lo leo a los niños” les está quitando la posibilidad de participación y de toma de decisiones de lectura y en la mayoría de las veces los textos escogidos de los maestros son descontextualizados.

En este sentido al maestro se le olvida que leer es un proceso más complejo como lo reitera Cassany “leer es comprender un texto. Leamos como leamos, de prisa o despacio, a trompicones, siempre con el mismo ritmo, en silencio, en voz alta, etc. lo que importa es interpretar lo que vehiculan las letras impresas, construir un significado nuevo en nuestra mente a partir de estos signos”.¹⁴⁶ Y para llegar a un nivel de comprensión es importante que el docente se apropie de estrategias.

En cuanto a la escritura cuando el docente en sus prácticas alude “Ayyy los niños las letras las hacen pegadas, yo tengo un cuaderno de planas de escritura que me fascina” le están dando importancia a tener una letra expresiva, clara, que utilice el renglón por encima del significado es decir su postura está implícita dentro del método tradicional y mecánico; situación preocupante porque está dejando a un lado lo más importante el sentido, el significado y es aquí donde el niño por estar

¹⁴⁵ JOLIBERT, Josette, formar niños lectores de textos. Op. Cit., p. 27.

¹⁴⁶ CASSANY. Enseñar Lengua. Op. cit., p. 197.

pendiente de una pronunciación correcta y fluida se olvida de comprender el texto que es una de las dificultades que presentan los estudiantes. Según esto, en los lineamientos curriculares se establece la comprensión como “un proceso interactivo en el cual el lector ha de construir una representación organizada y coherente del contenido del texto, relacionando la información del pasaje con los esquemas relativos al conocimiento previo de los niños, bien sean los esquemas relativos al conocimiento específico del contenido del texto.”¹⁴⁷

En cuanto a las estrategias que aplican los maestros para fortalecer estos procesos son nulos, por consiguiente los estudiantes carecen de comprensión textual debido a que realizan actividades mecánicas como lecturas segmentadas es decir “cuenten lo que leyeron en cinco páginas” o “describan un personaje” esto no permite una elaboración activa de significados del texto en este sentido Josette Jolibert expone “en la escuela no basta con hacer leer-producir textos a los niños: el papel específico de la escuela es enseñar a leerlos y a producirlo; es decir, hacer experimentar y explicitar las claves y las estrategias del tal manera que cada niño sea capaz de administrar solo su tarea de lectura o de producción de escritos”.¹⁴⁸ La falta de aplicación de estrategias coherentes y apoyadas en teóricos hace que estos procesos sean aburridos para los estudiantes llevando a expresiones dadas por los docentes como “a veces les fastidia escribir”. Las estrategias de lectura deben ser prácticas dinamizadoras que involucren elementos importantes como el contexto, la motivación, la lúdica, el trabajo cooperativo que lamentablemente las docentes entrevistadas olvidan por enfatizar en tecnicismos; de igual manera en los lineamientos curriculares ratifica que las destrezas necesarias para desarrollar la comprensión lectora debe promoverse en el mismo proceso de lectura. Pero también es necesario implementar estrategias pedagógicas antes, durante y después de éste. Las actividades antes y durante pretenden focalizar en los niños

¹⁴⁷ MEN. Lineamientos Curriculares. Op.cit., p. 47.

¹⁴⁸ JOLIBERT. Op. cit., p. 172.

la atención, despertar su interés, activar el conocimiento previo, movilizar los procesos imaginativos y creativos y promover la predicción.

En este orden de ideas la oralidad es la habilidad más descuidada por parte de los docentes aunque en sus respuestas dejan entrever elementos como la expresión y hablar correctamente, no existe una formación tan estructurada como la lectura y la escritura pero como es una habilidad comunicativa requiere de igual manera del docente la apropiación y creación de escenarios comunicativos reales donde el estudiante comprenda las funciones de la lengua en la vida social y cultural que situaciones comunicativas reales donde el estudiante comprenda la importancia del lenguaje en la vida diaria y reconozca su funcionalidad, pues la escuela no solo debe enseñar los aspectos fonéticos, morfológicos y léxicos sino que también debe tener en cuenta el aspecto pragmático, siendo éste el que le da sentido y significado al aprendizaje del lenguaje oral. Cuando las docente reducen las estrategias de la oralidad a expresiones como “se hacen pequeñas exposiciones” están ratificando que la oralidad la utilizan únicamente para expresar un conocimiento en escenarios únicamente escolares pero no como lo refiere Helena Calsamiglia “la comunicación es el eje de la vida social de toda comunidad. Todo tipo de transacciones se llevan a cabo por esta vía y en ellas toman sentido y se configuran las formas de vida”¹⁴⁹.

Dentro del análisis de la segunda categoría medios de comunicación y otros sistemas simbólicos. Para educar más allá de las escalas y condiciones intelectuales tradicionales de conocimiento, es preciso abordar de manera amplia los medios de comunicación de los que se dispone en el contexto social, por lo tanto la escuela debe mediar para que los estudiantes pasen de ser consumidores pasivos a activos el cual es un reto que deber venir acompañado de una actitud y comprensión por parte de quienes se ocupan de la educación. En este sentido

¹⁴⁹ CALSAMILGIA, Helena. El estudio del discurso oral. En: LOMAS, Carlos et al. El aprendizaje en la comunicación en las aulas. Barcelona: Ediciones Paidós. 2001. p.34.

es notorio que las docentes no vinculan los medios de comunicación como se establece en los lineamientos curriculares

La inserción de los medios de comunicación en el aula tiene importantes repercusiones en el terreno pedagógico, pues le permite al alumno captar el hecho global de la comunicación; además, ejercen una importante función informativa y pueden tener grandes efectos formativos. Por esto, tanto alumnos como maestros necesitan conocer los códigos en que se vierten y articulan los mensajes emitidos y tener conciencia de las posibles formas de trabajo pedagógico sobre los mismos ¹⁵⁰.

En este sentido, la escuela no debe abordar los medios como una propuesta de contenido únicamente del currículo porque hacen parte de la vida social y cultural del estudiante, como cuando la docente responde “se les enseña la importancia por medio de sopas de letras “ o “ se buscan pequeños fragmentos o pequeñas lecturas donde se resalte su importancia“ esto limita la posibilidad de formar integralmente al estudiante y acrecienta la brecha digital.

Con el desarrollo de las TIC y la influencia que estas tienen en la sociedad es necesario que la escuela las incluya en las prácticas pedagógicas, no solo como lo responde el docente “es bueno que los estudiantes aprendan el manejo del computador“ en esta apreciación deja entrever la importancia de la operatividad como elemento importante en sus prácticas, en contraparte Borys Bustamante alude “El uso de los medios de comunicación y la tecnología en las prácticas pedagógicas presupone una dinámica interactiva, lúdica y social en las que los sujetos se apropien de los nuevos retos”¹⁵¹. Es grande el reto en este campo que tiene los docentes no únicamente cambiar esquemas de la educación tradicional sino innovar en los procesos de enseñanza y aprendizaje aplicando los medios de comunicación como herramientas que permiten desarrollar habilidades, destrezas, actitudes en escenarios escolares y culturales.

¹⁵⁰ MEN. Lineamientos curriculares. Op. cit., p. 33.

¹⁵¹ BUSTAMANTE. Op. cit., p. 34.

Es este sentido es importante utilizar los medios de comunicación y para esto deben manejar la tecnología, interactuar con los alumnos, buscar alternativas tecnológicas, favorecer la aplicación, creación y positiva utilización de los mismos que involucren el lenguaje oral y escrito

Dentro del análisis de la tercera categoría tipología textual “texto informativo”.

Dentro de esta categoría es evidente que las docentes relacionan únicamente la noticia como texto informativo y lo abordan de manera tradicional cuando responden que en sus prácticas educativas le dicen a los estudiantes “peguen la noticia en el cuaderno y la lean”, “traigan la noticia copiada” Pero no existe un saber profundo sobre el tema que le permita a los estudiantes explorar esta tipología textual como el proceso de construcción de la noticia, los escenarios, la estructura, la intención comunicativa, pasos para su elaboración, escritura y publicación.

La producción de noticias es un recurso educativo de gran importancia porque establece espacios de interacción entre la escuela y la sociedad, donde el estudiante desarrolla procesos participativos y críticos, pero cuando los docentes la involucran de manera superficial como lo expresan los docentes entrevistados se pierde la posibilidad de emerger aprendizajes significativos y colaborativos. Además esta tipología textual permite desarrollar las habilidades comunicativas porque reconoce intercambios verbales y no verbales que es uno de los objetivos esenciales de la educación.

El texto informativo es esencial en la escuela porque desde los estándares curriculares se involucran elementos como “Diseño de un plan para su elaboración, producir la primera versión de un texto informativo teniendo en cuenta la concordancia, tiempos verbales, nombres, pronombres”¹⁵². En este sentido se

¹⁵² MEN. Estándares curriculares de lenguaje. Op. Cit., p. 11.

enfatisa que alrededor de la construcción de un texto informativo se entretrejen aspectos semánticos, sintácticos y pragmáticos.

Dentro del análisis de la cuarta categoría “enfoque pedagógico” que establece el aprendizaje cooperativo y el aprendizaje significativo, se evidencia un trabajo nulo en el aula de clase debido al desconocimiento de estos enfoques; en cuanto al aprendizaje cooperativo lo relacionan con la integración de áreas del conocimiento; respuestas que demuestran la escasa preparación de las docentes en la conceptualización de elementos pedagógicos que imperan en la pedagogía actual. El aprendizaje cooperativo es un enfoque que enriquece las prácticas pedagógicas porque está basado en la cooperación para alcanzar metas comunes esto permite según Johnson y Johnson:

En primer lugar a elevar el rendimiento de todos sus alumnos, incluidos tanto los especialmente dotados como los que tienen dificultades para aprender. En segundo lugar, lo ayuda a establecer relaciones positivas entre los alumnos, sentando así las bases de una comunidad de aprendizaje en la que se valore la diversidad. En tercer lugar, les proporciona a los alumnos las experiencias que necesitan para lograr un saludable desarrollo social, psicológico y cognitivo¹⁵³

Lo anterior demuestra que el aprendizaje cooperativo es un elemento imprescindible en el aula de clases porque fomenta acciones y valores en los estudiantes para el trabajo en equipo como alegrarse del éxito de los demás, ser responsables, ayudar y estimular al que lo necesitan manejar conflictos, tomar decisiones y comunicarse de manera asertiva.

Para lograr lo anterior, es importante que los docentes lean y se capaciten en este enfoque para no confundir los grupos cooperativos con grupos tradicionales que según Johnson y Johnson “indica a los alumnos que trabajen juntos y ellos se disponen a hacerlo, pero las tareas que se les asignan están estructuradas de tal modo que no requieren un verdadero trabajo conjunto. Los alumnos piensan que

¹⁵³ JOHNSON. Op. Cit., p. 4.

serán evaluados y premiados en tanto individuos, y no como miembros del grupo”.¹⁵⁴ Fomentando de esta manera que los más responsables trabajen y los otros esperen que los demás hagan. Lo anterior puede crear desmotivación para los que realizan el trabajo y los procesos de aprendizaje no son aprovechados por todos.

Dentro del análisis de la quinta categoría de la entrevista referida a la secuencia didáctica: En las respuestas de las entrevistadas es claro que no manejan el concepto de secuencia didáctica con claridad, la segunda maestra entrevistada dice que la secuencia tiene unos pasos pero no maneja la conceptualización pedagógica porque en sus prácticas evidencia la enseñanza frontal donde la relación de supremacía del docente prima sobre la del receptor pasivo que es el estudiante, este tipo de vínculo pedagógico no se relaciona con la secuencia que a pesar de que el docente es el que planea los saberes es una configuración pedagógica que permite la innovación, la autonomía pero desde una reflexión y saber disciplinar y como lo menciona Díaz Barriga “Las secuencias constituyen una organización de las actividades de aprendizaje que se realizarán con los alumnos y para los alumnos con la finalidad de crear situaciones que les permitan desarrollar un aprendizaje significativo”.¹⁵⁵ Es decir, el docente debe estar capacitado tanto en el campo disciplinar, tener visión pedagógica relacionar los saberes y así mismo tener en cuenta sus saberes previos. Es claro que una secuencia didáctica no es simplemente un preparación de clases para adquirir ciertos conocimientos; la secuencia didáctica debe ser pensada para los estudiantes teniendo en cuenta algunos elementos para vislumbrar su carácter pedagógico que lo consolida Mauricio Pérez Abril en los siguientes: 1. Intencionalidad: tener una intención clara relacionada con aprendizajes o con

¹⁵⁴, JOHNSON. Op. Cit., p. 7.

¹⁵⁵ DÍAZ BARRIGA, Frida. Guía para la elaboración de una secuencia didáctica. Universidad Autónoma de México [En línea]. Consultado: 2018/01/30. file:///C:/Users/admin/Desktop/Gu%C3%ADa-secuencias-didacticas_Angel%20D%C3%ADaz.pdf

aspectos formativos. 2. Sistemática: plantear una acción o unas acciones estructuradas en atención a la intencionalidad. 3. Complejidad: contar con un criterio de asignación de complejidad entre acciones distribuidas en el tiempo (progresividad). 4. Producto académico: definir un producto académico concreto que se genera como resultado de la configuración (el producto no necesariamente es algo tangible).¹⁵⁶ De acuerdo a esto es importante que desde el aula de clase se deje de improvisar los saberes en el estudiante, ya que el docente continúa con las planeaciones que solo consolida contenidos memorísticos dejando a un lado la estructuración del pensamiento del estudiantes en los diferentes saberes disciplinares, procedimentales y actitudinales dentro de un marco significativo y cooperativo.

4.3.2 Resultados y análisis de la prueba de lectura, lectura y oralidad.

Para dar respuesta al segundo objetivo de la presente propuesta **Identificar las dificultades que presentan los estudiantes del grado segundo de una Institución Pública de Bucaramanga en sus procesos de lectura, escritura y oralidad de textos informativos.** Se planteó una prueba desde el conocimiento de los procesos de lectura, escritura y oralidad fundamentados en teóricos como Mauricio Pérez Abril, Cassany, Amparo Tusón y los lineamientos curriculares. La prueba se desarrolló a través de tres momentos, el primero para determinar el nivel de lectura de los estudiantes de un noticiero televisivo donde se formularon 8 preguntas direccionadas a los tres niveles de lectura (Literal, inferencial y crítica) y preguntas relacionadas con la estructura de la noticia. Un segundo momento de escritura donde la docente presentó una información previa para la construcción de una noticia y finalmente algunos estudiantes contaron la noticia de manera oral lo cual fue registrado por medio de un video.

Se inició la prueba diagnóstica con un total de 27 estudiantes que oscilaban entre los 8 y 10 años del grado 2-3.

¹⁵⁶ PÉREZ ABRIL. Escribir las prácticas. Op. Cit.,

4.3.3 Resultado y análisis de la prueba de lectura. La prueba de lectura se realizó a partir de un texto informativo “noticiero de televisión” donde los estudiantes observaron atentos y dispuestos durante el desarrollo de la actividad, luego resolvieron las preguntas elaboradas teniendo en cuenta los tres niveles de lectura formuladas por el ICFES y que están concebidas desde los estándares curriculares de la siguiente manera:

El nivel literal: “Literal” viene de letra, y desde la perspectiva asumida significa la acción de “retener la letra”. Es el nivel que se constituye la primera llave para entrar en el texto, si se considera que los procesos de lectura dependen del uso de una serie de llaves necesarias para pasar de un nivel a otro, estando simultáneamente en ellos”¹⁵⁷. Es decir que los estudiantes deben manejar algunas habilidades para trascender en el proceso de lectura, siendo consecuente a esto Mauricio Pérez Abril amplía el concepto “Este tipo de lectura lee la superficie del texto, lo que está explícito; realiza una comprensión local de sus componentes. Es una primera entrada texto en la que se privilegia la función del lenguaje que permite asignar a los diferentes términos y enunciados del texto “su significado de diccionario” y su función dentro de la estructura de una oración o de un párrafo”.¹⁵⁸ De acuerdo a esto se plantearon las siguientes preguntas de tipo literal

- ✓ **¿Cuál es el nombre del noticiero que observaron?**
- ✓ **¿De qué lugar de Colombia es el noticiero?**
- ✓ **¿Cómo inició el noticiero?**
- ✓ **¿Quiénes hablaron en el noticiero?**

¹⁵⁷ MEN. Lineamientos curriculares Op.cit.,p. 72.

¹⁵⁸ MEN. Colombia Aprende. Leer y escribir en la escuela. 2003. En Línea. Disponible en: http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/plegable_niveles_de_compreension_lectora_leng.pdf

El nivel inferencial: Que según los estándares significa cuando “El lector realiza inferencias cuando logra establecer relaciones y asociaciones entre los significados, lo cual conduce a formas dinámicas y tensivas del pensamiento, como es la construcción de relaciones de implicación, causación, temporalización, especialización, inclusión, exclusión, agrupación, etc., inherentes a la funcionalidad del pensamiento y constitutivos de todo texto”¹⁵⁹. Es decir tiene que ver con la coherencia y cohesión, saberes del lector, la identificación del tipo de texto, por lo que se establecieron las siguientes preguntas:

- ✓ **¿Por qué crees que los noticieros inician con los titulares y no directamente con las noticias**

- ✓ **¿Cuál es el motivo por el cual las noticias tienen diferentes secciones?**

El nivel crítico: Qué según los lineamientos curriculares lo refiere cuando “Hay un momento de la lectura en donde todo lector se posiciona críticamente, entendiendo por ello la emisión de juicios respecto a lo leído”¹⁶⁰. Esta lectura necesita de un lector que promueva su punto de vista a partir de su opinión ante una situación. Por esto es importante desde los primeros grados fortalecer este tipo de lectura promoviendo estrategias dentro del aula.

- ✓ **¿Qué opinas del enunciado que aparece al inicio de la emisión del noticiero “este programa debe ser visto con la familia”?**
- ✓ **¿Cuál crees que es la función de un noticiero?**

Después de realizar las preguntas se presenta el esquema de la estructura de la noticia planteadas por Daniel Cassany que nos invita a utilizar el texto informativo

¹⁵⁹ MEN. Lineamientos curriculares Op.cit., p. 75.

¹⁶⁰ MEN. Lineamientos curriculares Op.cit., p. 75.

mediante noticias como una forma de lectura a partir de la realidad social, y da unas pautas específicas para llevar al niño a construir a partir de preguntas:” ¿Qué? ¿Quién? ¿Dónde? ¿Cuándo? ¿Cómo? ¿Por qué? Este género escrito permite realizar una construcción significativa y a la vez permite desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes”.¹⁶¹ De acuerdo a lo anterior se arrojaron los siguientes resultados que se muestran a través de la rejilla de lectura.

Cuadro 14. Rejilla de lectura

Niveles de lectura	Criterios	N.est Siempre	N.est Algunas veces	N.est Nunca
LITERAL	-Identifica el Tema	20	5	2
	-Identifica el orden de las acciones del texto.	20	5	2
INFERENCIAL	-Identifica el propósito del texto	2	7	18
CRITICO	Da su punto de vista sobre situaciones del texto.	3	0	24

4.3.4 Resultados y análisis del nivel literal

- **Criterio 1: Identifica el tema.** En el criterio 1 que se refiere a la identificación del tema, los resultados fueron los siguientes:

¹⁶¹ CASSANY. Taller de textos. Op. Cit., p. 29.

Cuadro 15. Criterio 1: Identifica el tema

Niveles de lectura	Criterios	N.est Siempre	N.est Algunas veces	N.est nunca
LITERAL	-Identifica el Tema	20	5	2

Es evidente que los estudiantes al observar el noticiero televisivo lograron determinar aspectos superficiales como el nombre del noticiero, lugar y quienes participaron. Esto deja entrever que los estudiantes reconocen información de manera clara y precisa, porque manejan elementos mínimos de comprensión, es decir realizaron una lectura inicial ya que decodificaron la información de manera directa. En este nivel de lectura, la información está a disposición del estudiante ya que solo necesita comparar la pregunta con el texto y retener la información aunque no fue un texto impreso a lo que estaban acostumbrados lograron leer desde la realidad porque fue un noticiero local, lo cual les permitió entender algunos elementos porque hacían parte de su contexto. Cabe destacar que el asombro de algunos hechos logró captar toda la atención porque sentían lo que ocurría y lo relacionaban con situaciones del barrio y por eso muchos fijaban sus ojos a la proyección sin pestañar. Este suceso logró un proceso cognitivo elemental en el estudiante la identificación puesto que logró una literalidad transcriptiva concebida en los estándares cuando “el lector simplemente reconoce palabras y frases, con sus correspondientes significados de “diccionario” y las asociaciones automáticas con su uso”.¹⁶² Al observar la respuesta de los estudiantes ellos realizaron una transcripción de lo visto y escuchado al papel. Por ejemplo cuando escribieron el nombre del noticiero, el lugar, los personajes. También es importante resaltar en los estudiantes el reconocimiento visual de palabras cuando leían los subtítulos porque facilitó atribuirle significado al mensaje esto permitió desarrollar

¹⁶² MEN. Lineamientos curriculares. Op. cit., p. 74.

en los estudiantes recursos cognitivos y debido a esto lograron responder de manera acertada. Es claro que los estudiantes manejan la lectura literal porque se puede evidenciar que integran los micro procesos que según Teresa Colomer “que aluden a la comprensión de la información contenida en una frase e incluyen el reconocimiento de las palabras la lectura agrupada por sintagmas y la microselección de la información que debe ser retenida”¹⁶³.

- **Criterio 2: Identifica el orden de las acciones del texto.** En el criterio 2 que se refiere a la identificación del orden de las acciones del texto los resultados fueron los siguientes:

Cuadro 16. Criterio 2: Identifica el orden de las acciones del texto

Niveles de lectura	Criterios	N.est Siempre	N.est Algunas veces	N.est Nunca
LITERAL	Identifica el orden de las acciones del texto	20	5	2

Esto demuestra que los estudiantes identificaron el orden de las acciones. Cuando el estudiante escoge una noticia y responde las preguntas ¿Cuándo?, ¿Dónde?, ¿Quiénes? ¿Por qué? Determina una serie de acciones secuenciales de hechos reales, en cuanto a esto, es importante destacar que cuando el estudiante es capaz de identificar la secuencia tiene interiorizado un esquema de eventos que relacionan sus saberes previos, por esto lograron establecer similitudes entre la estructura secuencial de un texto narrativo con el texto informativo. Además

¹⁶³ LOMAS. Op. cit., p. 92.

realizaron algunas operaciones mentales como seriar, clasificar e identificar que son la base para avanzar en el proceso de lectura.

De acuerdo a lo anterior es importante que el estudiante explore diferentes tipos de textos como el presentado en la fase diagnóstica “el texto informativo a través de las noticias televisivas”, porque permitió que el estudiante identificará elementos del texto a través de la impresión visual lo cual les generó gusto al verse frente a la pantalla observando un noticiero, porque las experiencias de los niños con los textos con imágenes móviles son escasos en la institución por falta de disponibilidad de aulas de informática o audiovisuales; situación que provoca la utilización frecuente de textos impresos y cartillas, por esto los niños disfrutaban los espacios de interacción con los medios informáticos y de comunicación puesto que hacen parte de una nueva generación donde la imagen circunda en su vida cotidiana. De acuerdo a esto cabe destacar las palabras de Gregorio Iriarte y Martha Orsini “El niño y el joven moderno, moldeados por los medios de comunicación social, sienten marcada predilección por la imagen, por lo lineal, por lo fragmentario, por lo vivencial...y difícilmente toleran el ambiente del aula tradicional, muy jerarquizada formalista y falsamente intelectualizada”.¹⁶⁴ Una adecuada utilización de los medios de comunicación en este caso la imagen móvil se debe vincular a la escuela de manera significativa ya que es una herramienta de expresión y comunicación. En este caso al observar el noticiero permitió que el estudiante comprendiera elementos literales con mayor facilidad. Para complementar lo anterior es importante citar a Ernst Gombrich “La imagen puede ser una herramienta de conocimiento porque sirve para ver el mundo y para interpretarlo”¹⁶⁵. Al leer el noticiero televisivo donde la imagen móvil es la protagonista, acompañado de voces y gestos permitió realizar una lectura literal en un alto porcentaje de estudiantes.

¹⁶⁴ IRIARTE. Op.cit., p.49

¹⁶⁵ PRO, MAITE. Aprender con imágenes incidencia y uso de la imagen en las estrategias de aprendizaje .Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, S.A, 2003. p. 68. ISBN 84-493-1333-3.

De acuerdo a la interpretación anterior los estudiantes privilegian lo icónico, lo vivencial porque es protagonista del mundo actual, ya que pudieron leer a partir de imágenes móviles de manera literal situación que favorece la creatividad, la activación de saberes previos y su potencial para vivenciar situaciones reales. Ya que la imagen móvil tiene una función motivadora para incentivar el aprendizaje. De acuerdo a esto el presente proyecto tiene un marco audiovisual no solo desde la instrumentalización sino también desde la ejecución y producción de un formato de un noticiero escolar.

4.3.5 Resultados y análisis del nivel inferencial. En este nivel se arrojaron los siguientes resultados:

Criterio 3: Identifica el propósito del texto

Cuadro 17. Criterio 3: Identifica el propósito del texto

Niveles de lectura	Criterios	N.est Siempre	N.est Algunas veces	N.est Nunca
INFERENCIAL	Identifica el propósito del texto	2	7	18

Es evidente, que los estudiantes no manejan la lectura inferencial, no tienen claro el propósito del texto ya que no son capaces de interpretar elementos que no visualizan de manera impresa. Al resolver este tipo de preguntas los estudiantes solicitaron a la docente que proyectara nuevamente el noticiero, porque pensaban que no había retenido la información precisa, pero al observarlo nuevamente no pudieron establecer relaciones entre las preguntas y lo observado, esto demuestra que los niños están condicionados a resolver preguntas literales. En consecuencia al inferir los estudiantes no cuentan con los procesos cognitivos propios del nivel

inferencial como interpretación, discriminación, síntesis abstracción, entre otros. Porque en sus prácticas no anticipan, no suponen, no formulan conclusiones entre otros elementos. Situación que no permite que el estudiante avance en los niveles de lectura. También hay que tener como referente que para consolidar este tipo de lectura los estudiantes deben tener hábitos lectores y un contexto de aprendizaje diverso, pero los estudiantes de la presente propuesta por sus carencias económicas y afectivas no logran establecer una motivación intrínseca que sea capaz de trascender a ser lectores autónomos. Este es un proceso complejo que requiere que los estudiantes vislumbren el acto leer como un asunto placentero no como una obligación o un deber situación que inhibe la posibilidad de ser lectores competentes.

En este sentido es importante destacar que los estudiantes no tiene como motivación el “¿para qué? de la lectura”, debido a que no se preocupan por establecer relaciones entre el texto y su vida real, están acostumbrados a privilegiar aspectos superficiales como la decodificación, por esto nunca leen con una intención pedagógica sino para descifrar signos correctamente, aludiendo todo a una pronunciación correcta de las letras, esto lleva a no encontrar sentido al leer perdiendo la motivación. Asimismo es importante en el nivel inferencial la información previa pero por la falta de experiencias significativas no poseen los insumos necesarios para relacionar la información previa con la nueva. Otro aspecto evidente es el facilismo porque cuando no encuentra la respuesta de manera inmediata, no continua y dice profe “no soy capaz” , porque cuando el proceso de aprendizaje basado en el código es imperante limita las posibilidades de formarse como lector competente porque el estudiante antes de leer debe aprender a descifrar y como lo dice Casanny, Luna y Sánchez en este tipo de enseñanza “el producto de la lectura” es el centro de interés del aprendizaje; - el proceso se hace por etapas: primero aprendizaje de las correspondencias sonido-grafía, y después acceso al sentido mediante la oralización; - la rapidez y la precisión son

fundamentales; - la comprensión se exige y se evalúa, pero no se enseña”¹⁶⁶ Esto ratifica la dificultad de los estudiantes en la lectura inferencial, porque la enseñanza de la lectura con sentido no se aborda en los primeros grados de escolaridad, la cual debe ser la protagonista debido a que el niño debe explorar, formular hipótesis y ser un lector activo. En el contexto de la presente investigación, como observadora participante es notorio que cuando el estudiante entra al preescolar no tiene experiencias significativas con la lectura, debido al contexto porque la mayoría de los padres no leen, no hay vivencias como viajes, salidas, tampoco cuentan con bibliotecas, centros de arte y lúdicas, es decir la relación de los estudiantes con la lectura es mínima.

En consecuencia la tarea del docente en el aula tiene que ser significativa en cuanto al proceso de lectura. Pero cuando para el docente el aprendizaje significativo no hace parte de las prácticas pedagógicas, se reduce el espacio de lengua castellana solo a la ortografía, los trazos caligráficos, la morfología y la sintaxis. De acuerdo a esto Cassanny, Luna y Sánchez ratifican “la lengua en el aula se convierte en un conjunto de palabras con una ortografía determinada, en unas frases para analizar sintácticamente, en una cadena de sonidos a emitir de forma inteligible y expresiva, en unas palabras cargadas de antónimos y sinónimos, en listas de palabras clasificables según determinados criterios, mayoría de veces morfológicos, y, en definitiva, muy pocas veces la lengua es un elemento vivo y útil para la comunicación”.¹⁶⁷

En este sentido, es importante señalar que cuando la lengua se toma como un elemento vivo y no como un elemento para descifrar códigos, los procesos de aprendizaje se hacen mucho más significativos para el estudiante, por esto el papel de la didáctica de lectura es imperante ya que por medio de las estrategias el niño

¹⁶⁶ CASSANNY. Enseñar lengua. Op. Cit., p. 45..

¹⁶⁷ *Ibíd.*, p. 14.

se apropia y toma conciencia de la lectura para la vida social. Es importante citar a Josette Jolibert que plantea una serie de estrategias de estudiantes de los primeros grados de escolaridad como la interrogación del texto donde la finalidad es que el niño descubra el significado. Los cuales nos presenta las grandes etapas de la estrategia general: puesta en marcha/activación del espíritu de investigación de los niños, definición previa es decir construir el significado del texto que se va a descubrir, luego realizar la primera lectura individual y silenciosa del texto realizada por los niños, construcción del significado por confrontación.¹⁶⁸ Según la estrategia, leer no es simplemente impartir una instrucción como “lean la página 6 y conteste las siguientes preguntas”. Se necesita una serie de pasos para que los niños interactúen con la lectura en el cual se deben ejecutar unas estructuras de pensamiento como los saberes previos, la predicción, las hipótesis, la confrontación y el trabajo colectivo.

Teniendo en cuenta que las estrategias son claves para un verdadero proceso de lectura en el que la inferencia es la protagonista, es evidente el bajo resultado de los estudiantes en el nivel inferencial. Si los procesos de lectura continúan dentro del paradigma tradicional los avances no van a ser evidentes en el estudiante y se aumenta la brecha de analfabetismo, quedando reducida la lectura a las microhabilidades. Por esto es importante involucrar estrategias dinamizadores y elementos significativos como se realizó en el presente proyecto donde partiendo de la lectura de un video vivencial (ver sesión 2) se inició un recorrido a la construcción de un producto “NOTICIERO ESCOLAR” donde las habilidades comunicativas fueron las protagonistas dentro de un marco cooperativo y significativo.

¹⁶⁸ JOLIBERT. Niños lectores de texto. Op. Cit., p. 176-177.

Criterio 4: Identifica la estructura del texto

Cuadro 18. Criterio 4: Identifica la estructura del texto

Niveles de lectura	Criterios	N.est siempre	N.est Algunas veces	N.est Nunca
INFERENCIAL	descubre aspectos implícitos en el texto	3	0	24

Es evidente que los estudiantes no identificaron aspectos implícitos al realizar las preguntas: ¿Por qué crees que los noticieros inician con los titulares y no directamente con las noticias?, ¿Cuál es el motivo por el cual las noticias tienen diferentes secciones? Como estas preguntas ya tienen información que requiere de la activación de sus saberes previos, los estudiantes no lograron conectar y relacionar la pregunta con el noticiero. Es decir, no poseen herramientas lingüísticas, tampoco los conocimientos para resolver este tipo de preguntas que requieren habilidades de interpretación como la complementación de detalles que no aparece en el texto. Debido a la condición de lectores literales, donde salirse de lo que dice el texto no hace parte de sus prácticas escolares, pues prevalece la reproducción de segmentos del texto, el recuerdo de eventos, y la captación de información precisa. Es común en los estudiantes incorporar el texto narrativo para responder preguntas que tienen que ver con secuencia de sucesos, recuerdos de detalles, precisión en el espacio y tiempo, es decir el estudiante está abastecido de textos narrativos, que no explora otro tipo de textos, conocen las noticias pero no las apropia de manera significativa. Es urgente que el estudiante desde los primeros grados de escolaridad explore la variedad existente de textos que involucran la vida social. Al utilizar un solo tipo de texto el estudiante impide la posibilidad de potenciar habilidades que emergen en otros textos ya que leer no

es solamente para conocer una historia, sacar personajes, dibujar la escena, y encontrar la moraleja; también sirve para jugar, fabricar, documentarse, ayudar, entre otros; es concebir la lectura como un medio para interactuar en la sociedad. Complementando lo anterior Josette Jolibert dice “no se trata de hacer adquirir a los niños conocimientos formales sino conocimientos que sean operatorios en el acto de leer; se trata para que los niños estén en condiciones de utilizarlos como claves de lectura de descubrir, explorar explicitar, conceptualizar”.¹⁶⁹ Las anteriores son operaciones mentales que puede ejercitar desde la lectura de los diferentes tipos de textos, en este sentido es importante determinar el grado cognitivo de la lectura y por esto es conveniente citar los lineamientos cuando dice “la lectura, por tanto, es un proceso esencialmente cognitivo y lingüístico, porque está determinada por el pensamiento y el lenguaje, y no por la percepción y la motricidad: a través de este proceso interactivo, el lector produce otro texto, recrea la lectura”.¹⁷⁰ Esto reafirma que es importante potencializar tipos de texto, también es conveniente ratificar que la motricidad no es un proceso cognitivo solo es un acto mecánico pero tan influyente en la escuela tradicional de ahí una de las explicaciones del bajo desempeño de lectura de los estudiantes. En este sentido la lectura no se debe reducir a elementos no solo referidos a lo técnico es algo cognitivo en cuanto a Goodman afirma “al leer utilizamos permanentemente nuestros conocimientos previos para hacer inferencias, anticipar conclusiones y adivinar aquello que todavía no conocemos”.¹⁷¹ En efecto, lo anterior demuestra en la institución las estrategias de lectura no se trabajan, por lo que es preocupante el bajo desempeño de los estudiantes en este nivel de lectura, por lo tanto es urgente poner de manifiesto acciones que permitan desarrollar los niveles de lectura y para esto se debe involucrar aprendizajes que permitan crear estrategias para cualificar el proceso lector que actualmente no es visible en la práctica del docente, ya que es escasa la planificación, supervisión y evaluación de cada situación de lectura.

¹⁶⁹ JOLIBERT. Niños lectores de texto. Op. cit., p. 158.

¹⁷⁰ MEN. Lineamientos curriculares. Op.cit., p. 79.

¹⁷¹ GOODMAN. Sobre la lectura. Op. Cit., p. 78.

4.3.6 Resultados y análisis del nivel crítico

➤ **Criterio 4: Identifica la estructura del texto**

Cuadro 19. Criterio 4: Identifica la estructura del texto

Niveles de lectura	Criterios	N.est Siempre	N.est Algunas veces	N.est Nunca
Critico	da sus puntos de vista sobre situaciones de texto	3	0	24

Es claro, que los estudiantes no manejan el nivel de lectura crítica, se evidencia al responder las preguntas de este nivel ya que no fueron coherentes porque algunos contestaron sin pensar por ejemplo: ¿Cuál crees que es la función de un noticiero? Respuesta del niño E18 “televisor”, el estudiante cree que llenar los espacios es lo más importante así no esté bien. Es decir que no existe una reflexión de lo escrito, escribe para terminar una actividad dada por la docente así este bien o mal, no le interesa, por esta misma razón otros transcribieron la misma pregunta, al no saber responder debían dejar impreso sobre el papel. EL estudiante E8 escribió “no sé”. Esta situación denota que los estudiantes no tienen recursos cognitivos para responder adecuadamente este tipo de preguntas porque están tan condicionados a resolver de manera literal. Es importante que los estudiantes desarrollen la lectura crítica desde los primeros grados de escolaridad, a través de espacios donde su voz se consolide para emitir opiniones, juicios, valoraciones y resolver problemas. En este sentido es importante destacar lo que dice los lineamientos curriculares “hay un momento de la lectura en donde todo lector se posiciona críticamente, entendiendo por ello la emisión de juicios respecto a lo leído. Se trata

de lo que Eco (1992) identifica como lo propio de la abducción creativa, mediante la cual el sujeto lector activa sus saberes para conjeturar y evaluar aquello que dice el texto e indagar por el modo como lo dice”.¹⁷² Lo anterior permite el desarrollo del pensamiento crítico que a su vez permite el desarrollo de las habilidades de pensamiento es decir que los estudiantes puedan resolver problemas de la vida real con una posición personal frente a las diversas situaciones donde se generen puntos de vista, razonamientos y opiniones responsables.

La lectura crítica es un proceso que amplía la visión comprensiva de un texto. Por esto es importante iniciar estos procesos desde edades tempranas, enseñarles a los estudiantes a debatir sobre el mundo del autor, y a tomar una postura frente a lo leído para que indaguen más allá de los datos explícitos que aparecen en un texto, en este sentido es importante citar a Oliveras, B. y Sanmartí “El pensamiento crítico incluye formular hipótesis, ver un problema desde puntos de vista alternativos, plantear nuevas preguntas y posibles soluciones y planificar estrategias para investigar. Pero también el desarrollo de un conjunto de actitudes”.¹⁷³ Pero cuando el estudiante enfatiza en la reproducción de información de los libros de texto sin realizar por lo mínimo una inferencia, está inhibiendo la posibilidad de desarrollar una lectura competente. Para contrarrestar lo anterior es necesario empoderar al estudiante desde los primeros grados de escolaridad y una de las maneras es incluir el aprendizaje cooperativo en las aulas como se realizó en el presente proyecto, porque el trabajo colectivo permite la discusión, escuchar otros puntos de vista, realizar consensos, obtener resultados comunes; en este orden de ideas el docente debe propiciar escenarios significativos en el aula desde lo más pequeños realizando debates, diálogos dirigidos, el lenguaje oral, es decir enseñar al niño a reflexionar sobre la realidad en la que vive. Es preocupante porque en el aula se continua trabajando la lengua castellana desde un enfoque reduccionista si

¹⁷² MEN. Lineamientos curriculares. Op.cit., p. 75.

¹⁷³ OLIVERAS, Begoña y SANMARTÍ, Neus. La lectura como medio para desarrollar el pensamiento crítico. junio de 2009. p. 234.

desde los estándares curriculares planteados por el Ministerio de Educación se establece de manera clara “se propende por un trabajo en lengua castellana que mantenga el propósito de superar los enfoques reduccionistas de corte estructural, normativo y formalista que restringen el desarrollo de competencias de los estudiantes, e impulsar así un enfoque que siga propiciando la potenciación de múltiples formas de comprensión de producción discursivas desde una perspectiva holística”¹⁷⁴Lo anterior es una muestra que hay que iniciar una transformación desde la institución educativa en el cual el método de lectura deje de privilegiar el código que se hace por tradición no por resultados efectivos en el proceso lector del estudiante.

Por esto, se observa un proceso tan lineal en la enseñanza de la lectura es decir en el grado primero el niño inicia con descifrar sílabas y palabras, luego con oraciones descontextualizadas como: “mi papá me mima”, “mi papa toma su pipa”, y “la mula toma sopa”, que son alejadas de realidad e inhibe la creación del niño. Lo anterior sumerge al estudiante en el aburrimiento y la motivación por leer con un propósito social se pierde en ese entramado de situaciones absurdas que no tiene significado para el niño. Esto se realiza en el grado inicial donde los dictados y la transcripción del tablero o de textos se vuelven el pan de cada día. Luego en el siguiente año la clase de lengua castellana se reduce a los componentes gramaticales, las reglas ortográficas, que son trabajados de manera separada al texto y después los docentes dicen “los niños no comprenden” pero cuando se les enseñan las estrategias de lectura, los textos reales, la visita de expertos, la inmersión de los medios de comunicación, que son desencadenantes del fortalecimiento de la lectura crítica. Y al pasar al grado tercero a puertas de las pruebas saber se inicia un adiestramiento de las pruebas y es entonces cuando se observan las dificultades en los niveles de lectura, entonces se empieza a reproducir las cartillas de las pruebas Saber de años anteriores. Este es el

¹⁷⁴ MEN. Estándares curriculares de lenguaje. Op. Cit., p. 25.

panorama real de la lectura en los grados iniciales de algunas instituciones educativas. Lo anterior tiene una visión desde la observación participante de la maestra investigadora.

4.3.7 Resultado y análisis de la prueba de escritura. La prueba de escritura se realizó a partir de la construcción de una noticia, lo anterior se evaluó por medio de una rejilla teniendo en cuenta los niveles de escritura establecidos en los lineamientos curriculares. A continuación se conceptualiza cada uno de los niveles de la comprensión de escritura tomado de los lineamientos curriculares:

Nivel A: Coherencia y cohesión local. Definida alrededor de la coherencia local, esta categoría está referida al nivel interno de la proposición (por tanto, se requiere la producción de al menos una proposición) y es entendida como la realización adecuada de enunciados; constituye el nivel microestructura. Se tiene en cuenta la producción de proposiciones delimitadas semánticamente y la coherencia interna de las mismas. En esta categoría se evidencia la competencia para establecer las concordancias pertinentes entre sujeto/verbo, género/número y la competencia del estudiante para delimitar proposiciones desde el punto de vista del significado: segmentación. Estas subcategorías se verifican mediante el cumplimiento de algunas condiciones mínimas:

- Producir al menos una proposición.
- Contar con concordancia sujeto/verbo.
- Segmentar o delimitar debidamente la proposición.
- Evidenciar la segmentación a través de algún recurso: espacio en blanco, cambio de renglón, conector (uso sucesivo de y... y... y..., entonces... entonces... entonces..., pues... pues... pues... u otros recursos que, sin

cumplir una función lógica - textual, sí constituyen marcas de segmentación), signo de puntuación.

- Esta subcategoría es de bajo nivel de dificultad desde el punto de vista de la teoría de la producción textual.

Nivel B: Coherencia global. Entendida como una propiedad semántica global del texto y referida al seguimiento de un núcleo temático a lo largo de la producción. Constituye un nivel macroestructural, en el sentido de dar cuenta de la globalidad del texto. Se considera que un texto responde a la subcategoría Progresión temática cuando cumple con las siguientes condiciones:

- Producir más de una proposición de manera coherente. Se puede tener un texto conformado por una sola proposición ya que la propiedad de la coherencia global no se refiere a la longitud del texto.
- Seguir un hilo temático a lo largo del texto. Es decir que, a pesar de las dificultades para lograr buenos niveles de coherencia, cohesión o producción de superestructuras textuales, se mantiene un eje temático a lo largo de la producción.

Nivel C: Coherencia y cohesión lineal. Este nivel se define alrededor de la Coherencia lineal, categoría referida a la ilación de las proposiciones entre sí; es decir, al establecimiento de vínculos, relaciones y jerarquías entre las proposiciones para constituir una unidad mayor de significado (un párrafo, por ejemplo). La coherencia lineal se garantiza con el empleo de recursos cohesivos como los conectores, señaladores y los signos de puntuación, cumpliendo una función lógica y estructural; es decir, estableciendo relaciones de manera explícita entre las proposiciones. Se considera que un texto responde a estas condiciones así:

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

Esta subcategoría se refiere a la capacidad de usar los signos de puntuación como recursos de cohesión textual para establecer relaciones lógicas entre enunciados. Desde el punto de vista del proceso de producción textual es una categoría compleja. Esto resulta explicable desde la psicogénesis de la producción textual, pues los signos de puntuación son marcas abstractas carentes de significado explícito, y la asignación de función lógica a éstos resulta de un alto nivel de complejidad, desde el punto de vista cognitivo.

Nivel D: Pragmática. Esta dimensión está referida a los elementos pragmáticos relacionados con la producción escrita. Cuando se habla de elementos pragmáticos se hace referencia a la posibilidad de producir un texto atendiendo a una intencionalidad determinada, al uso de un registro de lenguaje pertinente al contexto comunicativo de aparición del texto (según el tipo de interlocutor), a la selección de un tipo de texto según los requerimientos de la situación de comunicación, etcétera. Como se observa, esta dimensión no se refiere a los aspectos internos del texto, razón por la cual no constituye una unidad de objeto de análisis con las subcategorías de la dimensión textual.

La dimensión pragmática está configurada, pues, por las categorías de intención y superestructura. Para la evaluación se definieron dos subcategorías: pertinencia y tipo textual.

En este sentido al realizar la prueba de escritura se arrojaron los siguientes resultados:

Cuadro 20. Rejilla de niveles de escritura

NIVELES DE ESCRITURA	CRITERIOS	SIEMPRE N.	ALGUNAS VECES N.	NUNCA N.
NIVEL A Coherencia y cohesión local (microestructura)	Se observa por lo menos una proposición	15	7	5
	La proposición está segmentada.	20	2	4
	Se establece concordancia entre sujeto y verbo, género y número	10	10	7
NIVEL B Coherencia global (Macroestructura)	Se establece concordancia entre sujeto y verbo, género y número	9	9	9
	•Produce más de una proposición de manera coherente.	8	0	19
NIVEL C Coherencia y cohesión lineal	Utiliza conectores	1	1	25
	Utiliza signos de puntuación.	1	0	26

NIVEL D Pragmático	•Cumple con la estructura e intencionalidad del texto informativo.	0	0	27
---------------------------	--	---	---	----

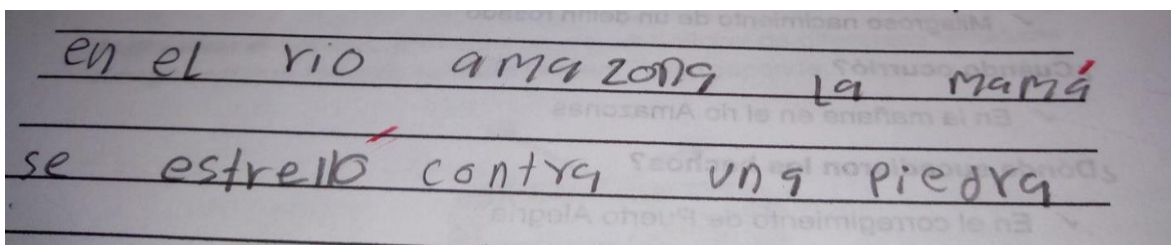
4.3.8 Resultado y análisis del nivel A

- **Criterio 1:** Se observa por lo menos una proposición

Cuadro 21. Criterio 1: Se observa por lo menos una proposición

NIVELES DE ESCRITURA	CRITERIOS	SIEMPRE	ALGUNAS VECES	NUNCA
NIVEL A Coherencia y cohesión local (microestructura)	Se observa por lo menos una proposición	15	7	5

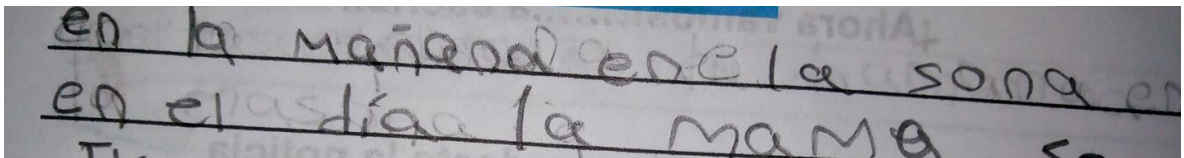
Al observar los resultados se puede afirmar que un alto porcentaje de estudiantes construyen una proposición de manera coherente como se denota en la imagen



Hay un principio lógico-textual que organiza la oración, es decir los estudiantes tienen interiorizada la estructura de la oración que requiere en el estudiante un nivel de pensamiento, con relación a esto Miguel de Zubiria concibe la proposición como "un conjunto de suboperaciones cuya finalidad es extraer los pensamientos

contenidas en las frases”.¹⁷⁵ Es decir los estudiantes encuentran el significado en cada palabra y así escriben con sentido.

Los estudiantes que están incluidos en “algunas veces” y “nunca” presentan dificultades en el código escrito, no logran establecer relaciones entre palabras para construir una oración con sentido



Como se observa en la imagen “en la mañana en la zona en el día la mamá” en esta oración se observa que hay una carencia de sentido, no se diferencia el sujeto del predicado. Y al leerlo no transmite ningún mensaje o una información precisa. Es decir la oración está desarticulada situación que se debe al enfoque tradicional donde se toma el texto de manera segmentada. En este sentido Pérez abril reafirma” Si la escuela utiliza métodos silábicos en los cuales la unidad de trabajo es la vocal, luego la sílaba, posteriormente la palabra y finalmente la frase, es esperable que la unidad de comunicación escrita que construye el niño esté referida a esas unidades”¹⁷⁶. Es aquí la dificultad del niño en hacer oraciones articuladas y con sentido porque tiene fragmentada la lectura por letras y combinaciones que no visualiza la palabra completa desarticulando los elementos de la oración.

Criterio 2: La proposición está segmentada

¹⁷⁵ ZUBIRIA, Miguel. Teorías de las seis lecturas. tomo Preescolar y primaria. Bogotá: Fundación Alberto Merani. 2007. p. 6.

¹⁷⁶ PÉREZ ABRIL, Mauricio. Algunos escenarios pedagógicos y didácticos para la reflexión Grupo de Procesos Editoriales de la Secretaría General del ICFES Bogotá: Febrero 2003. p. 11.

Cuadro 22. Criterio 2: La proposición esta segmentada

NIVELES DE ESCRITURA	CRITERIOS	SIEMPRE N.	ALGUNAS VECES N.	NUNCA N.
NIVEL A Coherencia y cohesión local (microestructura)	la proposición está segmentada	20	2	4

Al observar se evidencia que el estudiante utiliza el recurso de segmentación abordado desde el espacio en blanco. Esto se debe a que para ellos es muy importante preguntar a la maestra ¿esta palabra es separada o pegada?, porque sabe que es un correctivo permanente al revisar, debido a esto, cuando escriben es muy importante para ellos estar pendiente de la segmentación, para que se pueda entender su escrito. Otro aspecto que se evidenció al escribir es que compararon sus textos con otros compañeros, esto permitió corregir los errores y encontrar en sus escritos este tipo de falencias. A pesar de que este criterio es de bajo nivel de dificultad es importante en el proceso de escritura porque permite que el estudiante de apertura a su proceso de construcción de textos. Aunque se observan uniones no convencionales ejemplo “selocomio” separaciones no convencionales no son muy frecuentes por parte de la mayoría de los estudiantes. Esto permite concluir que los estudiantes tienen interiorizado que hay una organización en la estructura de la oración. También es importante señalar que los estudiantes que leen con mayor fluidez escriben de manera segmentada a lo que leen con dificultad. Además es relevante señalar que los estudiantes que utilizaron el espacio en blanco como único recurso para segmentar a pesar que en sus clases de castellana habían visto el punto y la coma no lo utilizaron en ningún momento de escritura. Para terminar es importante tener en cuenta que la segmentación permite una claridad en la idea que quiere expresar el alumno, es decir poder comunicar algo. Aunque es un proceso evolutivo y se da de manera progresiva es importante realizar una reflexión para poder tener avanzar en el proceso de escritura. Con

respecto a esto Cassany afirma “debemos de animar a los alumnos a elaborar, sus textos, a buscar y ordenar las ideas, a hacer borradores a revisar y corregir sus textos, a no tener prisa y hacer las cosas bien”.¹⁷⁷ De acuerdo a lo dicho por Cassany la escritura es un proceso complejo que requiere que el estudiante llega a una autocorrección de sus escritos.

Criterio 3: "Se establece concordancia entre sujeto y verbo"

Cuadro 23. Criterio 3: "Se establece concordancia entre sujeto y verbo"

NIVELES DE ESCRITURA	CRITERIOS	SIEMPRE N.	ALGUNAS VECES N.	NUNCA N.
NIVEL A Coherencia y cohesión local (microestructura)	Se establece concordancia entre sujeto y verbo, género y número.	10	10	7

Al observar los resultados se evidencia que más de la mitad de los estudiantes no cumple con la concordancia sujeto-verbo. Es decir, no encuentran relación entre el sujeto y el verbo. Es importante resaltar que los estudiantes tienen interiorizados conceptos de sujeto, verbo, género y número pero no es suficiente a la hora de escribir porque se necesita atención y revisión del escrito. En cuanto a los resultados evidenciados con respecto a este nivel, es evidente que los estudiantes presentan algunas dificultades en la microestructura del texto que según los estándares curriculares está referido al nivel interno de la proposición donde el estudiante además de escribir correctamente la proposición, debe tener en cuenta la estructura, concordancia entre sujeto y verbo, género y número y la segmentación. Es evidente la tendencia a no establecer relación entre sujeto y

¹⁷⁷ CASSANY Daniel. Op.cit., p.143.

el verbo además no relacionan las oraciones con conectores las cuales lleva a la carencia de un hilo conductor. Todo lo anterior está asociado a prácticas tradicionales donde el estudiante escribe palabras aisladas sin una intención comunicativa, de acuerdo a esto Ken Goodman precisa “no es posible aprender a controlar el lenguaje escrito centrándose en cada sistema de manera separada ni aprender fonemas, vocabulario, gramática, de manera aislada porque en el mundo real dichos sistemas no se representan de manera aislada”¹⁷⁸esto lleva a ratificar que el lenguaje escrito en la escuela se desarrolla por partes donde el estudiante no tiene la posibilidad de relacionar los componentes de la gramática de manera global llevando a textos carentes de sentido.

4.3.9 Resultado y análisis del nivel B. En cuanto al nivel B referido a la macroestructura, se denota una mayor dificultad respecto al nivel A porque ésta según los lineamientos curriculares es entendida como “una propiedad semántica global del texto y referida al seguimiento de un núcleo temático a lo largo de la producción. Constituye un nivel macroestructural, en el sentido de dar cuenta de la globalidad del texto”¹⁷⁹. En este nivel B los resultados fueron los siguientes:

Criterio 4: produce más de una proposición de manera coherente

Cuadro 24. Criterio 4: produce más de una proposición de manera coherente

NIVELES DE ESCRITURA	CRITERIOS	SIEMPRE N.	ALGUNAS VECES N.	NUNCA N.
NIVEL B Coherencia Global (macroestructura)	produce más de una proposición de manera coherente	8	0	19

¹⁷⁸ GOODMAN. Op.cit., p. 200.

¹⁷⁹ MEN. Lineamientos curriculares. Op. cit., p. 39.

Según los resultados se puede afirmar que hay un porcentaje muy alto de estudiantes que se le dificulta establecer una progresión temática, ya que escribieron oraciones aisladas sin llevar un hilo temático en la construcción del texto. Esto se debe a que los estudiantes inician el texto con una idea y a medida que avanzan en su escrito el tema no se mantiene, porque tienden a la repetición de palabras porque no tienen un vocabulario amplio donde puedan sustituir palabras situación que es reiterativa en los estudiantes, lo anterior lleva a una ruptura temática que genera textos sin sentido. Esto demuestra que los estudiantes no tienen los recursos lingüísticos para generar oraciones coherentes, que se necesita de unos saberes específicos desde saber qué es un párrafo y la ejercitación constante de textos escritos donde haya una continua revisión y autocorrección. Debido a esta carencia de herramientas el estudiante tiende a escribir textos cortos porque no establece una ruta para anexar más conocimiento nuevo.

Criterio 5: logran establecer un hilo temático

Cuadro 25. Criterio 5: logran establecer un hilo temático

NIVELES DE ESCRITURA	CRITERIOS	SIEMPRE N.	ALGUNAS VECES N.	NUNCA N.
NIVEL B Coherencia global (macroestructura)	Sigue un hilo temático a lo largo del texto.	8	0	19

Con respecto a este ítem es preocupante ya que un alto número de estudiantes no logran establecer un hilo temático. Es una situación muy reiterativa en los estudiantes que a medida que avanza en el texto olvidan involucrar la temática y comprobar su pertinencia en el escrito. Para construir un escrito que mantenga un hilo temático debe haber primero planificado, para poder así poder organizar su escrito. Pero el estudiante al escribir no se detiene a pensar y reflexionar.

4.3.10 Resultado y análisis del nivel C. En el nivel C referido a la coherencia y cohesión lineal el resultado fue muy bajo ya que se obtuvieron los siguientes resultados:

Criterio 6: Utiliza conectores

Cuadro 26. Criterio 6: Utiliza conectores

NIVELES DE ESCRITURA	CRITERIOS	SIEMPRE N.	ALGUNAS VECES N.	NUNCA N.
NIVEL C Coherencia y cohesión lineal	Utiliza conectores	1	1	25

1 estudiante utiliza conectores, 1 estudiante algunas veces y 25 estudiantes nunca utilizan conectores; esto es una situación que permite ratificar que los estudiantes al escribir un texto lo están haciendo como oraciones aisladas sin conectar una oración con otra ya que carecen de elementos que permitan relacionar una idea con otra. Esto deja entrever que la escuela todavía inicia su proceso de escritura de manera fragmentada obstruyendo el proceso real del estudiante, cuando el estudiante llega a sus niveles iniciales de escolaridad su concepción de escritura es global, es decir en su vida social observa textos completos como una carta, una receta, un mensaje, entre otros escritos sociales y llega a la escuela y encuentra que el texto se minimiza en partículas de vocales, luego consonantes, frases situación que genera confusión en los estudiantes dificultad el proceso escritor, lo anterior lo ratifica Mauricio Pérez Abril con la siguiente reflexión “si la escuela utiliza métodos silábicos en los cuales la unidad de trabajo es la vocal, luego la sílaba, posteriormente la palabra y finalmente la frase, es esperable que la unidad de comunicación escrita que construye el niño esté referida a esas unidades”.¹⁸⁰ En

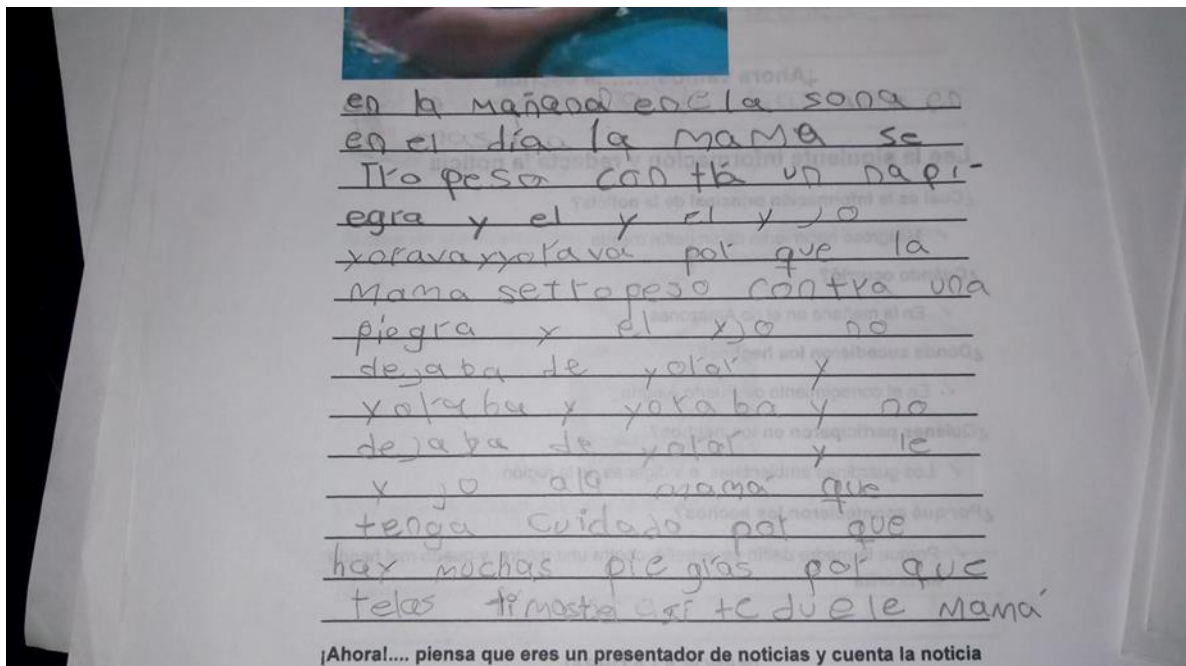
¹⁸⁰ PÉREZ ABRIL, Mauricio. Leer y escribir en la escuela: algunos escenarios pedagógicos y didácticos para la reflexión. MEN. ICFES. Bogotá. Febrero 2003. P. 11.

consecuencia sus escritos van a carecer de un hilo conductor. Es necesario transfigurar las prácticas pedagógicas, dejar atrás los métodos silábicos en los grados iniciales e iniciar a partir de escritos reales donde el niño escriba con un propósito real.

NIVELES DE ESCRITURA	CRITERIOS N.	SIEMPRE N.	ALGUNAS VECES	NUNCA
NIVEL C Coherencia y cohesión lineal	Utiliza signos de puntuación	1	0	26

En el segundo ítem “**utiliza signos de puntuación**” los resultados también fueron desfavorables. Esto refleja que los niños no conciben en sus textos los signos de puntuación y cuando los lee no encuentran un sentido a sus textos y no transmiten el mensaje que desean ya que el lector muchas veces lo encuentra incompresible. Lo anterior es común en los estudiantes de primaria, la escasa utilización de los signos de puntuación, esto se debe en palabras de Mauricio Pérez Abril a que el trabajo pedagógico sobre la puntuación tiene que ver más con ganar conciencia sobre el sentido y función de la puntuación, que con memorizar reglas¹⁸¹ es cierto en el sentido que los docentes en sus práctica educativas enseñar las definiciones de los signos de puntuación y a que reciten las reglas pero verlos como herramientas que ayudan a los lectores a comprender el significado del texto.

¹⁸¹ PÉREZ ABRIL. Plan nacional de lectura y escritura.. Op. cit.,. p.. 22.



Transcripción del texto imagen

en la mañana en la sona en el día la mamá se tropezó contra un a piegra y el y el y el hijo yoraba yoraba por lo que la mamá se tropezó contra yoraba y node jaba de un apiegra y el hijo de dejaba de yorar y yoraba y llorar y le dijo a la mama que tenga cuidado porque hay muchas piedras porque te las tima si te duele mama.

Al leer el texto se percibe que el estudiante p7 repite varias veces una palabra sin relaciones cohesivas, se nota una tendencia a la repetición estilo plana; esto se puede dar a las posturas tradicionales. Al observar detenidamente la producción del estudiante se observa varios elementos como la carencia de un hilo temático, la falta de coherencia y cohesión, también no hay una silueta de la tipología textual. En este sentido no es hacer una crítica sino tener en cuenta que falta planeación, tampoco se realizó una relectura del texto, es decir el estudiante no posee las herramientas para escribir un texto con sentido porque las estrategias de escritura son inexistentes en la producción. Se observa en el texto escrito de la estudiante E8 que inicialmente el texto tiene sentido y coherencia, pero en el conector “porque”

hay una interrupción de la idea. Y con seguridad si el estudiante lee nuevamente el texto hubiese corregido, porque se nota que posee las herramientas necesarias para realizar una producción con sentido. Es aquí donde las estrategias de escritura como la relectura o revisión que tal como lo dice Josette Jolibert” este proceso parece exigir de parte del autor una capacidad de tomar distancia con respeto a sus propios escritos”.¹⁸² Es decir el niño al producir un texto debe leerlo y revisar para poder detectar falencias en su texto y reflexionar sobre su escrito antes de ser entregado o socializado.

NIVELES DE ESCRITURA	CRITERIOS	SIEMPRE	ALGUNAS VECES	NUNCA
NIVEL D PRÁGMATICO	Cumple con la estructura del texto informativo	0	0	27

En el nivel Pragmático relacionado con la estructura del texto, ninguno de los estudiantes realizó el texto teniendo en cuenta la estructura de una noticia, situación que denota la preferencia de los docentes al texto narrativo como único recurso para involucrar los procesos de lectura, escritura y la oralidad. En este sentido es urgente la incorporación de la tipología textual por parte de los docentes de los grados iniciales debido a que cada tipo de texto contiene rasgos lingüísticos que enriquecen las habilidades comunicativas de los estudiantes y permite un acercamiento a la realidad social.

¹⁸² JOLIBERT. Op. Cit., p. 37.

4.3.11 Resultado y análisis de oralidad. Para realizar la rejilla de oralidad se tomaron como categorías los elementos planteados Helena Calsamiglia y Amparo Tusón:

Elementos no verbales.

Elementos proxémicos: “la proximia se refiere básicamente, a la manera en que el espacio se concibe individual y socialmente, a como los participantes se apropian del lugar en que se desarrolla un intercambio comunicativo ya como se distribuyen” es decir a ese espacio personal y grupal cuando se realiza un intercambio verbal. Este espacio puede ser íntimo, casual, personal, social consultivo y público.

Elementos cinésicos:”Se refiere al estudio de los movimientos corporales comunicativamente significativos”¹⁸³. Es decir todo lo relacionado con gestos, maneras y posturas como:

- Emblemas: gestos por palabras

- Metadiscursos: los movimientos al hablar

- Deícticos: Señalando personas y cosas

- Pictografías: dibujando con las manos

- Ecoicos: imitando lo que suena

- Ideografía: Dando forma visual a los pensamientos

¹⁸³ CALSAMIGLIA. Op. Cit., p. 49.

- Autoadaptadores: tocándonos a nosotros mismos

Elementos paraverbales de la oralidad.

La voz: “la calidad es decir la intensidad y el timbre de una voz nos pueden indicar el sexo, la edad, determinados estados físicos como la afonía, el resfriado nasal , el asma, determinados estados anímicos como el nerviosismo, la relajación etc.”¹⁸⁴

Las vocalizaciones: “por vocalizaciones se entienden los sonidos o ruidos que salen por la boca, que no son palabras, pero que desempeñan funciones comunicativas importantes. Pueden servir para asentir, para mostrar desacuerdos o impaciencia para pedir la palabra o para mantener el turno, para mostrar admiración o desprecio hacia quien habla o hacia lo que dice”.¹⁸⁵

En la rejilla de evaluación de oralidad se realizó un muestreo de 10 estudiantes que pasaron a contar su noticia arrojando los siguientes resultados:

Cuadro 27. Rejilla de oralidad

REJILLA DE ORALIDAD						
CATEGORÍAS	Subcategorías	Criterios	SI	N	NO	N
ELEMENTOS NO VERBALES DE LA ORALIDAD	POSTURA	Muestra una buena posición corporal manteniéndose erguido durante su presentación	x	10	X	0
	MOVIMIENTOS CORPORALES	Emplea gestos y movimientos corporales para acompañar su presentación.	X	5	X	5
ELEMENTOS PARAVERBALES	LA VOZ	-Habla fuerte y claro. Se le escucha bien.	X	3	X	7

¹⁸⁴ *Ibíd.*, p. 55.

¹⁸⁵ *Ibíd.*, p. 56.

REJILLA DE ORALIDAD						
		-Es capaz de pronunciar Y modular correctamente todas las Palabras.	X	7	X	3
ELEMENTOS VERBALES	EXPRESIÓN	-Expresa con claridad y fluidez las ideas y detalles del tema.	X	2	X	8

4.3.12 Resultado y análisis de la categoría elementos no verbales. En el ítem 1 que pertenece a La subcategoría “postura” 10 estudiantes tienen una buena postura corporal. Aunque se evidenció en la mayoría de los casos que su postura estaba tensa.



En cuanto a los elementos Cinestésicos que se refieren a los movimientos corporales cinco realizaron movimientos pero muy exagerados durante toda la grabación balanceaban su cuerpo, movían las manos y levantaban los pies, no el sentido de acompañar la palabras sino mostrando nerviosismo y ansiedad. Y su conducta táctil sobre todos en las niñas agarraban su uniforme, la mirada permanecía hacia arriba y su expresión facial mostraba una sonrisa.



Los otros cinco estudiantes se mantuvieron fijos no realizaron ningún movimiento como se muestra en la imagen



En los elementos para verbales donde la voz es un elemento fundamental, la calidad, la intensidad y el timbre permiten identificar aspectos relacionados con la personalidad y las características físicas de una persona. En cuanto al ítem “habla fuerte y claro, se le escucha bien, solo tres estudiantes cumplieron el requisito y en los siete restantes el tono de voz era muy baja por lo que no se pudo entender el mensaje. En el ítem “es capaz de modular correctamente las palabras 7 lo hacen

correctamente y 3 no pronuncian adecuadamente las palabras, omiten algunos sonidos o dicen las palabras incorrectamente.

En los elementos verbales referido al ítem “Expresa con claridad y fluidez las ideas y detalles del tema “solo 2 estudiantes mantienen una conversación con un hilo conductor donde las ideas se comprenden. En las intervenciones de los demás compañeros se notó escaso repertorio y sentido del texto oral.

Vislumbrando el panorama anterior en cuanto al proceso de oralidad es evidente que los estudiantes no poseen las herramientas necesarias para expresar su voz, y en cuanto a esto la prueba solo se realizó con 10 estudiantes que por cuenta propia pasaron porque los demás no quisieron por pena o porque se les dificulta expresarse en público, es decir el proceso de oralidad en la escuela no es un elemento protagonista debido a factores como lo refiere Amparo Tusón “el estudio de la oralidad no ha podido realizarse de forma sistemática y atendiendo a toda la complejidad del aula debido a que solo muy recientemente es posible, gracias a los avances tecnológicos capturar la palabra y convertirla en un objeto que se pueda manipular, describir y analizar”.¹⁸⁶ A pesar que la palabra es la protagonista de la vida diaria no se tiene en cuenta como un proceso que requiere de una formación lingüística, y se está restando su importancia en la vida social del ser humano, en este sentido Cassany, Luna y Sánchez predicen “La vida actual exige un nivel de comunicación oral tan alto como de redacción escrita. Una persona que no pueda expresarse de manera coherente y clara, y con una mínima corrección, no sólo limita su trabajo profesional y sus aptitudes personales, sino que corre el riesgo de hacer el ridículo en más de una ocasión”¹⁸⁷ y esto es lo que la escuela debe prever a través del fortalecimiento de la oralidad.

¹⁸⁶ *Ibíd.*, p. 29.

¹⁸⁷ *Ibíd.*, p. 26.

Esto se da de manera inicial en las interacciones sociales desde una conversación espontánea hasta un discurso estructurado de política. Que para los dos se requiere de un cierto grado de conocimiento. En este sentido el hecho de conversar necesita de acciones como “para empezar tiene que decidir conversar, iniciar la interacción, iniciar un tema de común acuerdo a partir de ahí tiene que ir negociando el mantenimiento o el cambio del tema, de tono, de papeles y tiene que ir construyendo el desarrollo de acuerdos”¹⁸⁸ A pesar que en la cotidianidad no se percibe de esta manera, en los actos que se realizan en una conversación muchos estudiantes prefieren retirarse o vivir aislados porque no tienen las herramientas para enfrentarla adecuadamente; por lo tanto es conveniente que la escuela incluya en el currículo la oralidad como una competencia relevante para la formación del individuo

En este sentido es conveniente citar un apartado del texto didáctica de la oralidad que refiere “El acceso adecuado a la lengua oral favorece la construcción de la identidad y el sentimiento de colectividad (pertenencia a un grupo)”.¹⁸⁹ Cada niño o niña debe estar en condiciones de usar la lengua oral para vincularse a diferentes tipos de interacciones, dentro y fuera del espacio escolar” y cuando el niño desde sus inicios escolares no es expuesto a situaciones donde su voz sea la protagonista esta competencia no se va a desarrollar porque a lo largo de la escolaridad es difícil que se fortalezca. Contribuyendo así a formar adultos inseguros y sin argumentos para hablar y hacer visible su voz en los diferentes escenarios sociales.

Aprender a hablar no es un proceso únicamente natural requiere de herramientas porque la falta de fluidez, pobreza léxica, la pronunciación, el llevar un eje temático en sus pensamientos requiere de una preparación, en este sentido es bueno destacar “es necesario que los docentes generen un ambiente de confianza y de

¹⁸⁸ *Ibíd.*, p. 33.

¹⁸⁹ ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ. ROA CASAS, Catalina y PÉREZ ABRIL, Mauricio. *Didáctica de la oralidad*. Bogotá. 1ª Edición. Octubre 2014. p. 65. ISBN: 978-958-8878-29-4.

respeto que anime a los niños y niñas a expresar sus propias ideas y opiniones, a participar en la regulación de su mundo social, a asumir posiciones así estas difieran de las del adulto o de los pares, sin que esto implique riesgo al rechazo de parte del grupo o del profesor. El que un niño sea capaz de exponer sus ideas, opiniones, propuestas sin temor al qué dirán, no es algo que surja de manera espontánea. Debe construirse, y para esto el ambiente educativo es fundamental”.¹⁹⁰ En este sentido es grande el reto de los docentes fortalecer esta competencia y trabajarla en el aula con la misma rigurosidad como que se trabaja la escritura y la lectura. Porque todos son procesos indispensables en la formación del estudiante esta propuesta la incorporó de manera significativa en la secuencia didáctica.

4.3.13 Análisis de los diarios de campo

Cuadro 28. Análisis de los diarios de campo Fase 1 Preparación

FASE 1 PREPARACIÓN		
PRESABERES		
SUBCATEGORIA S/DESEMPEÑOS	DESCRIPTOR	ANÁLISIS
TEXTOS AUTÈNTICOS	<p>Sesión 1:Test de gustos y disgustos</p> <p>“El hecho de trabajar un tema de su realidad permitió que la actividad se desarrollara de manera espontánea y fluida”.</p> <p>E3. quien habló en voz baja conto situaciones del colegio anterior y dijo “la pasaba bien”</p>	<p>La intervención educativa no debe tener como base una información ajena, el punto de partida debe ser su realidad, su vida dentro y fuera del entorno escolar, para más adelante ampliar su aprendizaje teniendo en cuenta las carencias de su medio. Para Ausubel “el aprendizaje requiere contextualización: Los aprendices deben trabajar con tareas auténticas y necesitan resolver problemas con sentido”¹⁹¹ Esto deja entrever que es necesario partir de situaciones donde el</p>

¹⁹⁰ *Ibíd.*, p. 45.

¹⁹¹ DIAZ. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Op. Cit., p. 36.

FASE 1 PREPARACIÓN		
<p>TEXTO INFORMATIVO “las noticias”</p>	<p>E3”lo que más me gustaba era cuando jugábamos a ponchado”</p> <p>Todos querían mirar las fotos de los compañeros y recordaron momentos como presentaciones artísticas, graduaciones, intercalases, entre otras.</p> <p>Los niños refieren lo que más les gusta de la institución es: los salones de informática, el trabajo en grupo, el descanso.</p> <p>Lo que más me disgusta de la institución:</p> <p>E6. “ que me quiten la lonchera”</p> <p>E24.” Los niños son muy bruscos”</p> <p>E29” Qué me regañen”</p> <p>Que nos disgusta de Lengua castellana:</p>	<p>contexto sea el eje motivador para plantear el tema de la propuesta. Cuando el estudiante observa las problemáticas de su contexto y logra establecer hipótesis y posibles respuestas como se evidencio en el test de gustos y disgustos (SESIÓN 1) y la observación de un video del descanso SESIÓN 2) emerge la posibilidad de establecer una conexión entre la realidad y la reflexión. EL hecho de iniciar la sesión con elementos reales donde contaron sus vivencias escolares les genero un alto grado de motivación con respecto a esto Ausubel afirma: “el aprendizaje tiene un componente afectivo por lo que juegan un papel crucial el autoconocimiento, el establecimiento, la disposición por aprender, de motivos y metas personales”¹⁹² El hecho de contar experiencias vividas en el colegio a través de fotos estableció una relación intrínseca de sus emociones, recordando momentos vividos. Estas actividades son necesarias en el currículo porque fortalece las competencias actitudinales en este sentido Josette Jolibert dice “la escuela debe ser un medio en el cual se puedan vivenciar experiencias significativas, donde el tener una vida cooperativa fortalece el aprendizaje”¹⁹³ Este momento fue significativo para ellos porque se entretejió entre emociones, logrando así</p>

¹⁹² *Ibíd.*, p. 36.

¹⁹³ JOLIBERT. Formar niños lectores. Op. Cit., p. 23.

FASE 1 PREPARACIÓN		
E5" A mí no me gusta los textos largos"	una interacción afectiva cuando realizaban el álbum con las fotos. El hecho de presentar fotos reales logro una mayor participación. En el segundo momento al diligenciar el test de gustos y disgustos donde debían responder una serie de preguntas que les permitía pensar y a la vez reflexionar sobre su entorno educativo lograron establecer una reflexión y expresar su opinión de lo vivenciado a diario. Cuando el estudiante puede opinar sobre su realidad abre la posibilidad de establecer una vida cooperativa tal y como lo fundamenta Josette Jolibert "en la medida en que se vive en un medio en el cual se puede actuar, en el cual se puede discutir decidir, realizar y evaluarcon los otros se crean situaciones más favorables para el aprendizaje" ¹⁹⁴ En esta medida el poder opinar sobre lo que más le gusta del colegio, lo que le disgusta, que le gustaría que le enseñaran en Lengua Castellana y que le disgusta de la asignatura permite que el estudiante se empodere de su proceso como un agente participativo y no como un receptor de conocimientos únicamente.	
E4. "No me gusta hacer planas"		
E15. "no me gusta los Dictado".		
Sesión 2: situación significativa		
Al observar el video se escucharon algunas intervenciones como:		
E6"uish profe mire la caseta"		
e10"profe yo salí" "profe todavía no he salido"		
E4 "mire esos niños como pelean"		
E9 "niños no dejan escuchar silencio"		
Sesión 3: Galería de noticias		
E12" profe yo quiere escoger la noticia del atlético Bucaramanga"	En la sesión 2: cuando se presenta el video de un día en el descanso se evidencio primero el asombro por versen reflejados en la pantalla, es decir el	

¹⁹⁴ Ibíd., p. 23.

FASE 1 PREPARACIÓN		
	<p>Sesión 4: socialización de la propuesta</p> <p>En la actividad de socialización de la Los títeres hicieron preguntas e involucraron a los padres con el compromiso que debían tener con la propuesta haciéndoles repetir a los padres en voz alta el compromiso</p> <p>Se divirtieron trabajando con los padres se escucharon expresiones como</p> <p>E9 “ya profe” E26 mamá no vamos a encontrar esa palabra” E4” ya terminamos” E5 “apure papá</p>	<p>presentar situaciones reales activa el aprendizaje. Cada uno de estos factores aporta en el proceso de construcción de los significados, los cuales, como afirma Lerner, son relativos, es decir, cada lector comprende un texto de acuerdo con la realidad interior, con su experiencia previa, con su nivel del desarrollo cognitivo, a su situación emocional, etcétera.”¹⁹⁵</p> <p>Sesión 4: Al socializar la propuesta a los padres de familia les genero a los estudiantes una motivación intrínseca, ya que generalmente el padre es citado para entrega de boletines o para firmar un compromiso académico o de convivencia. Y en muchas ocasiones nunca asisten, como lo afirma Josette Jolibert “no todos los padres están implicados de la misma forma con la escuela o el éxito escolar de sus hijos; es para nosotros importante buscar múltiples formas de llegada”. Estos espacios permite que el aprendizaje sea significativo porque hay una motivación por parte de los estudiantes en este sentido Díaz Barriga afirma en su libro estrategias para el aprendizaje significativo “La disposición favorable para el aprendizaje es inherente a la personalidad del alumno y está determinado por su ambiente familiar o contexto socioeconómico de</p>

¹⁹⁵ MEN. Lineamientos curriculares. Op. Cit., p. 4.

FASE 1 PREPARACIÓN

	<p align="center">Sesión 5:Primer borrador individual:</p> <p>Los niños escribieron noticias de su contexto:</p> <p>E8"En el barrio hay locos que roban niños"</p> <p>E26"Las niñas de 2-3 fueron campeonas"</p>	<p>procedencia" Al conocer la propuesta los padres de familia desde casa pueden fortalecer acciones cognitivas para mejorar los procesos de lectura, escritura y oralidad de sus hijos. Muchas veces la escuela esta tan aislada de la familia que cada una camina en sentido contrario.</p> <p>Sesión 5:primer borrador individual:</p> <p>EL niño cuando escribe lo hace a partir de texto reales cuando la docente les dijo escriban una noticia de manera libre todos construyeron textos de su entorno local y escolar. Porque es lo que ellos conocen. Esto ratifica la importancia del contexto para los estudiantes y es nuestro deber ampliarlos ya que en el sector donde se desarrolló la propuesta el medio es carente en cuanto a que no existe una cultura de estudio en sus habitantes, además por la situación socioeconómica los niños no tienen posibilidades de relacionarse con otras culturas. Por esto la escuela es el único medio que tienen para ampliar sus conocimientos pero la realidad de la escuela es excluyente. Por esto Ernesto Schiefelbein dice" la calidad-en el contexto social de América Latina-está relacionada con cosas tan simples como la lectura, la escritura y las matemáticas elementales y un aprendizaje que tenga</p>
--	---	---

FASE 1 PREPARACIÓN

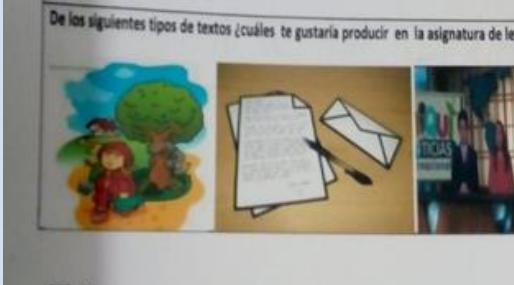
relación con la vida cotidiana. Estas destrezas parecen demasiado simples para muchos observadores pero son muy difíciles de lograr en la escuela pública promedio, que atiende a la mitad más pobre de la sociedad”.¹⁹⁶

Según los lineamientos curriculares “. La noticia, a diferencia de otros textos periodísticos como la crónica o el reportaje, se caracteriza por la sencillez en su estructura, es decir, en la forma como se presenta organizada la información. En lo referente al lenguaje empleado, también se trata de un lenguaje sencillo y de fácil acceso; se utilizan, generalmente, frases cortas y palabras de uso común, debido a que este texto debe poder ser comprendido por cualquier tipo de lector. En cuanto a la temática, la noticia se ocupa, en general, de temas de interés común. Otro elemento que caracteriza a la noticia es la presencia de diversas fuentes de información, elemento que se debe tratar con atención”¹⁹⁷ de acuerdo a la concepción establecida en los lineamientos curriculares de noticia es un texto que desarrolla las habilidades comunicativas porque permite explorar desde diferentes ámbitos como se elaboró en la propuesta a partir de situaciones reales. Durante el momento de determinar que presaberes tenían los

¹⁹⁶ DE ZUBIRIA SAMPER. Op. Cit., p. 16.

¹⁹⁷ MEN. Lineamientos curriculares. Op.cit., p. 95.

FASE 1 PREPARACIÓN

<p style="text-align: center;">INTERCAMBIO ORAL</p>	<p>La docente preguntó qué medio de comunicación les gustaría escoger para contar las situaciones del descanso y por votación escogieron el noticiero.</p> <p>Cuando escogieron su noticia la leyeron y la comentaron con sus compañeros, se organizaron en grupo por secciones y comentaron la noticia,</p>	<p>estudiantes del texto se inició con preguntas en el test de gustos y disgustos y la totalidad de los estudiantes marco las noticias como un texto que les gustaría trabajar en el aula.</p>  <p>Este tipo de test donde la opinión del niño cuenta es vital para el maestro lo cual permitió en la presente propuesta escoger el texto informativo “noticias” La respuesta de los estudiantes deja entrever que quieren explorar otro tipo de textos ya que el texto narrativo es tan exclusivo en las escuelas y tan polarizado por los docentes que es el único texto utilizado. De acuerdo a esto Josette Jolibert dice que es importante “permitir que la vida de la clase ofrezca a los niños situaciones de lectura efectivos y muy diversificados” ¹⁹⁸ Cabe destacar que cuando se le pregunto “que actividades les gustaría que se trabajará en lengua castellana un alto porcentaje incluyó las TIC y los medios de comunicación. Por esto esta propuesta</p>
---	--	--

¹⁹⁸ JOLIBERT. Formar niños lectores. Op. Cit., p. 25.

FASE 1 PREPARACIÓN

desarrollo la estrategia didáctica “El noticiero escolar”.

Una de las características de los hechos de la noticia Según Laura Braga son” las situaciones de conflicto”, hechos de interés humano” estas dos características estaban implícitas en el video elaborado de un día del descanso hubo situaciones reales donde se evidenció comportamientos inadecuados de algunos estudiantes del colegio, también genero interés por los estudiantes porque subyacen emociones y sentimientos. Al seleccionar los hechos mencionados que son importantes se transforma en noticia como ocurrió en la propuesta De acuerdo a esto Laura Braga considera “Cuando algún hecho es considerado importante, las fuentes informativas y los medios de comunicación, se ocuparán de él y lo transformaran en noticias”.¹⁹⁹

En la sesión del primer borrador:

Es evidente en las actitudes de los estudiantes que las noticias no eran de su conocimiento, las relacionaban con los noticieros y el periódico pero no tenían las herramientas para construir una noticia. Pero después de pensar se evidencio algunas características en los productos como:

¹⁹⁹ BRAGA. Op. Cit..

FASE 1 PREPARACIÓN

	<p>E4 se notaba preocupado</p> <p>E8 “ no sé cómo hacerlo”</p> <p>E27”se ponían las manos en la cabeza”</p> <p>E16” miraba a los otros”</p> <p>E23 “ le preguntaba a un compañero”</p> <p>E7 “se fijaban el lápiz en la boca, muy ansioso”.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Textos cortos: E25“Hoy en noticias caracol vamos a hablar del colegio Santo Ángel, los niños 2-3 ganaron”. • Asociados al entorno como: E4 “En el barrio se pelean porque no les dan cerveza, y los de nacional y Búcaros, por eso se pelean”. • Con una carga de violencia: E24 un día a las 3:04 una niña se lanzó de una torre, un día a la 1:01 mataron a un señor la policía cogió al man. • Dejaron en blanco o solo escribieron una frase. • Lo que escucharon en noticias E13“los niños están muriendo de hambre en la Guajira y sed en la Guajira” <p>Esto ratifica la importancia de activar los presaberes es decir que cuando el estudiante no tiene las herramientas suficientes para la escritura recurren a sus presaberes y escriben lo que saben y emprenden acciones para ampliar los conocimientos. Pero en cuanto a la escritura son evidentes las carencias de los estudiantes en la microestructura, la macroestructura, la intención y propósito que tienen al escribir.</p>
--	---	---

FASE 1 PREPARACIÓN

	<p>Sesión 1: test de gustos y disgustos</p>	<p>El texto informativo es un recurso enriquecedor en el proceso de aprendizaje del estudiante porque desarrolla lo cognitivo, despierta curiosidad, estimulan la lectura, la escritura y la oralidad; también utilizan recursos como los medios de comunicación de acuerdo a un propósito y una intención.</p> <p>Según Helena Calsamiglia “La comunicación oral es el eje de la vida social e toda la comunidad. Todo tipo de transacciones se llevan a cabo por esta vía y en ellas toman sentido y se configuran las formas de vida “Por esto la oralidad en el aula es tan importante como la lectura y escritura debido a esto el presente proyecto le apuesta a la oralidad de los estudiantes y esto se hace a través de la promoción de escenarios que favorezcan este proceso.</p> <p>En la sesión 1: El escenario fue la puesta en común el dar su punto de vista sobre su contexto escolar. Todos querían participar al tiempo, entonces la docente tomo la decisión de decirle a un estudiante que tomara el rol de moderador para que diera la palabra. En cuanto a esto es preciso señalar que hay unas normas en el intercambio oral establecidas por Amparo Tusón “Las normas de interacción regulan la toma de la palabra: quien puede intervenir y quien no, de qué manera se</p>
--	--	--

FASE 1 PREPARACIÓN		
<p>INTERACCION DOCENTE ESTUDIANTE</p>	<p>E25 “Yo yo profe”</p> <p>E3 Espere que están hablando</p> <p>E26No le han dado la palabra</p> <p>E4No han terminado de hablar esperen</p>	<p>interviene, si se puede interrumpir a quien está hablando o no” ²⁰⁰Pero para la escuela esto no se le enseña y se le dice al niño “no interrumpa” no levante la mano” pero no se le explica en una clase formal estas normas de cortesía en el intercambio oral.</p> <p>Sesión 2: situación significativa</p> <p>En la actividad se dio un espacio de intercambio cuyo objetivo de la interacción era dar a conocer la noticia utilizando las herramientas de comunicación dadas a través de un contenido oral. Se evidencio en las intervenciones que los estudiantes es carente las herramientas para realizar un intercambio oral y dirigirse a una audiencia esto es lo que llama Amparo Tusón los instrumentos que según ella “son la formas de hablar, gestos, posición de los cuerpos es decir todos los elementos cinésicas y proxémicos que intervienen junto con la producción verbal”.²⁰¹Estos elementos no hace parte de la enseñanza en las aulas porque los docentes en los primeros grados de escolaridad se enfatizan en la lectura y escritura dejando atrás esta habilidad en algunas ocasiones las limitan a las exposiciones pero se fijan únicamente en lo académico, en este sentido Mauricio</p>

²⁰⁰ LOMAS. El aprendizaje de la comunicación en las aulas.Op. cit., p. 61.

²⁰¹ Ibíd., p. 60.

FASE 1 PREPARACIÓN		
	<p>E25 le dio pena hablar</p> <p>E27 "Diga usted"</p> <p>E3 "no no yo no hablo"</p> <p>E10 "se le olvidó decir lo" que había ensayado</p> <p>E16 "movía el cuerpo de lado a lado"</p> <p>E2 "hablo demasiado bajo que no se le entendió nada.</p>	<p>Pérez Abril afirma "si desde el primer ciclo la escuela se propone garantizar que los estudiantes construyan una voz y aprendan a usarla adecuadamente en las prácticas del lenguaje, dominando diversidad de formas comunicativas y discursivas, estará dándole bases sólidas para que puedan participar activamente en la vida social".²⁰²De acuerdo a esto desde la presente investigación la oralidad hace parte de la investigación como una habilidad comunicativa que debe ser desarrollada para mejorar las condiciones de la vida de los estudiantes dentro y fuera de la institución.</p> <p>Sesión 3: galería de noticias</p> <p>En esta sesión el escenario comunicativo oral se dio en el momento de cierre cuando un representante del grupo pasaba al frente y contaba la noticia que habían escogido. Es notorio que a los estudiantes les cuesta trabajo organizar el texto de manera verbal porque tienen la idea pero no encuentran las palabras adecuadas para Amparo Tusón se llaman la secuencia de actos "que se refiere a la organización y estructura de la interacción, tanto por lo que respecta al contenido como a la forma en que se estructura el tema"²⁰³esto se debe a que la</p>

²⁰² PÉREZ ABRIL. Fundamentación, diseño y análisis de situaciones didácticas. Op. Cit., p. 30.

²⁰³ LOMAS. El aprendizaje de la comunicación en las aulas. Op. Cit., p. 59.

FASE 1 PREPARACIÓN

	<p>E14 Saludo a los compañeros, leyó el título de su noticia pero al contarla se quedó callada y decía esto.....esto....</p> <p>E4 Se movía estaba nervioso, leyó el título pero a pesar que se esforzaba por contar la noticia no pudo entonces leyó apartes.</p>	<p>escuela no abre espacios de situaciones de habla siendo esta la que debe diseñar situaciones en las que el estudiante participe en variedad de prácticas orales. De acuerdo a esto Pérez Abril manifiesta “es importante señalar que el trabajo sobre la oralidad debe ser permanente desde el grado transición” este cita algunos ejemplos como: aprender a tomar la palabra, participar en diálogos en parejas, en mesa redonda, respetar el turno en una conversación, guardar silencio activo, formular preguntas, pedir aclaraciones, responder, preguntar, argumentar, explicar, entre otros que se deben tener en cuenta para fortalecer este proceso tan importante en la vida social del individuo. Y desde los lineamientos se abre un espacio con las siguientes palabras” el aula de clase es un espacio en donde confluyen modos de habla diferentes. Para posibilitar un ambiente real de intercambio debe comenzarse por reconocer y respetar las diferencias lingüísticas y darle a cada una el lugar que le corresponda según las necesidades comunicativas de los alumnos.”²⁰⁴ La exclusión de la oralidad es tan excluyente en la escuela actual que es estar en silencio es una norma en la aulas de clase, los niños que hablan o quieren opinar no son tenidos en cuenta, por esto esta propuesta promovió espacios de</p>
--	--	--

²⁰⁴ MEN. Lineamientos curriculares. Op. Cit., p. 77.

FASE 1 PREPARACIÓN

oralidad en toda la secuencia pero donde los estudiantes eran los protagonistas.

En el marco de la escuela tradicional, el aprendizaje en sus defectos es instruccional donde el estudiante sigue una serie de parámetros dados por el docente donde la creatividad, la opinión y la toma de decisiones por parte del estudiante queda rezagado a un segundo plano. El docente es el protagonista del proceso y es el que imparte la oratoria la mayor parte del tiempo. En el presente proyecto basado en situaciones reales existe un papel relevante del estudiante desde cuando tiene la posibilidad de opinar sobre su proceso escolar a través del test de gustos y disgustos, desde escoger el tipo de texto que quiere trabajar. Teniendo en cuenta lo anterior Díaz Barriga afirma "la clase ya no puede ser una situación unidireccional sino interactiva, donde el manejo de la relación con el alumno y de los alumnos entre si formen parte de la calidad de la docencia misma"²⁰⁵ Esto permite que el docente conozca a sus estudiantes, sus intereses y sus necesidades para de esta forma acompañar su proceso de manera significativa.

De igual manera el estudiante necesita del docente apoyo constante en su proceso de aprendizaje, que incorpore un

²⁰⁵ DÍAZ BARRIGA. Op. Cit., p. 6.

FASE 1 PREPARACIÓN

	<p>que nos gusta y disgusta de la institución</p> <p>E2 “me gusta hacer amigos y el descanso”</p> <p>E8”la sala de informática”</p> <p>E10”me gusta el almuerzo”</p> <p>E11 “no me gusta las directivas”</p> <p>E17”no me gusta que me quiten la lonchera”</p> <p>E18 “me gustaría producir un noticiero” diario de campo sesión 1 del test de gustos y disgustos.</p> <p>El Estudiante E4”paso con demasiada timidez, e inicialmente no quería contar estaba nervioso , la docente le dio confianza colocándole la mano en el hombro ,entonces empezó a contar, pero siempre con la mirada fija en el docente”.Ver diario de campo sesión 1</p>	<p>clima de confianza para que el estudiante pueda desarrollar habilidades. Una situación relevante que se evidencio en la sesión uno fue cuando el estudiante le daba pena expresarse y no podía hablar, entonces la docente puso su mano sobre su hombro y el niño de inmediato se expresó. Esta acción permitió en el estudiante superará actitudes que lo dejaban avanzar, en este sentido es importante tener en cuenta el perfil del mediador en la reforma educativa cuando dice” el maestro actuará estimulando, sugiriendo, orientando , controlando el riesgo ,valorando, proponiendo solucionespero el alumno debe ser el protagonista”.²⁰⁶</p>
--	--	--

²⁰⁶ TEBAR BELMONTE, Lorenzo. El perfil del profesor mediador .España. Editorial Santillana..2003. p. 71.

Análisis de los diarios de campo Fase 2 Producción.

Cuadro 29. Análisis de los diarios de campo Fase 2 Producción

FASE 2 PRODUCCIÓN		
CONSTRUCCIÓN DEL TEXTO INFORMATIVO		
SUBCATEGORIAS	DESCRIPTOR	ANÁLISIS
Incorporación de saberes a través de estrategias	¿Qué programa de T.V ven en su casa? Respondieron E8 “Patricia Terán” E20 “la Pola” E10 “las noticias” E3 “caracol” E6 “RCN”	Para iniciar esta fase se procedió involucrando el concepto del tema general de la propuesta “el noticiero” porque le permitió al estudiante tener una visión más amplia del producto final e incorporar elementos conceptuales para relacionarlos durante el desarrollo de la propuesta. Para hacerlo de manera significativa se inició con una serie de estrategias que permitió que el proceso de aprendizaje se desarrollara con sentido. Para esto es importante tener en cuenta las palabras de Díaz Barriga en cuanto a las estrategias que la define como “procedimientos que el agente de enseñanza utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos en los alumnos” ²⁰⁷ De acuerdo a esto se estableció durante el momento inicial estrategias preinstruccionales a través de preguntas insertadas que generaron la activación de pre saberes y oriento la temática. También favoreció la atención y obtención de información relevante. De acuerdo a esto el iniciar
Estrategias conceptuales		

²⁰⁷ DÍAZ BARRIGA. Op. Cit., p. 141.

FASE 2 PRODUCCIÓN

	<p>La estudiante E21 leyó en voz alta la definición y la estudiante E18 La Estructura del noticiero y resolvieron las preguntas.</p> <p>E 1: ¿Qué paso?, ¿Qué paso?</p> <p>E 2: Un avión cayó</p> <p>E 1: ¿Cómo?</p> <p>Niño 2: El avión venía volando normal cuando se escuchó una explosión, el avión se incendió, perdió el control y cayó.</p> <p>E1: ¿Dónde?</p>	<p>con preguntas además de activar los pre saberes favorece la participación y el propósito de la temática como en esta sesión los niños sabían que se iba a hablar de las noticias. También relacionaron su contexto al responder y por eso todos querían participar al tiempo.</p> <p>Después de terminar de visualizar el video de un noticiero, los estudiantes contrastaron lo visto con la guía dada por la docente donde leyeron en voz alta y resolvieron preguntas. Este momento permitió a los estudiantes ampliar la comprensión de la tema. Además lo llevaron a la reflexión que el tema relevante de un noticiero eran las noticias. De acuerdo a esto se estableció como segunda sesión de esta fase de la propuesta “la noticia”</p> <p>Sesión 8: CONCEPTO DE NOTICIA Y PARTES</p> <p>Como actividad previa a la lectura explicativa de las noticias se organizó una mini dramatización de una noticia muy conocida. Este tipo de actividad es una estrategia que Cassany la llama escenificaciones que implican algún tipo de representación. “El nombre de escenificación o escena hace referencia precisamente a este tipo de artes escénicas. Estos ejercicios implican que:</p>
--	---	--

FASE 2 PRODUCCIÓN	
<p>E 2: En el cerro de la muerte en Medellín y a través de una lectura comentada por la docente la cual explicaba el concepto y sus partes</p> <p>Luego construyen una noticia a partir de imágenes dadas</p> <p>¿Qué paso?</p> <p>E8 “Un señor atropello un perrito”</p>	<p>- El alumno se hace cargo de un papel definido previamente: personalidad, carácter, intervenciones, lenguaje y texto que tiene que decir. - Se prepara la actividad (lectura, memorización, ensayos, interpretación, etc.)”.Esta estrategia permitió que los estudiantes fortalecieran la oralidad a pesar que fue un pequeño diálogo logró mantener la atención de los compañeros y la introducción al tema de una manera dinamizadora logrando así activar sus pre saberes. Esto les ayudo a generar expectativas porque todos estaban atentos al dialogo entre los dos compañeros. Es importante señalar que las actividades introductorias deber ser creativas y dinamizadoras porque son las que activan sus pre saberes y retienen la atención de acuerdo a esto Díaz Barriga complementa “Los tipos de actividad focal introductoria más efectivos son aquellos que presentan situaciones sorprendentes, incongruentes o discrepantes con los conocimientos previos con los alumnos”²⁰⁸al terminar la actuación de los estudiantes la docente intervino con una lectura sobre la noticia donde explicaba el concepto y los niños iban aportando sus saberes y a la vez iban interiorizando sus conocimientos.</p>

²⁰⁸ Ibíd., p. 149.

FASE 2 PRODUCCIÓN		
	<p>E18 “En la vía al mar”</p> <p>E27” el señor venia dormido” realizo una retroalimentación del video con preguntadas direccionadas al concepto de noticia, sus características, partes</p> <p>escribir E9 “profe cuando usted me dice escriba yo no sé cómo empezar” “E6 a mí se me olvida lo que voy a escribir“</p> <p>E8 “no me gusta tachar “A mí me da pereza escribir “</p> <p>Equipo Ángeles: ¿Qué voy a contar? Que los niños del santo Ángel no cumplen las</p>	<p>Al determinar que la noticia es una temática demasiado amplia se estableció otra sesión para complementar los saberes.</p> <p>Sesión 9: CONCEPTO DE NOTICIA Y PARTES parte II</p> <p>Las imágenes constituyen un elemento importante en el proceso de aprendizaje de los estudiantes porque contienen información gráfica que les permite relacionar conceptos. Los estudiantes al visualizar las imágenes las conectaban con las preguntas generadoras (¿Qué?, ¿Dónde? ¿Por qué? ¿Cuándo? ¿Quiénes?)Y así iban construyendo la noticia. En este tipo de actividades es importante tener en cuenta que no es pasar imágenes por pasar es con qué intención, asociadas al tema, y a quien van dirigidos, esto se tuvo en cuenta en la actividad porque se logró el objetivo la participación y la construcción de la noticia en colectivo. El tipo de imagen utilizada fue la construccional que Díaz Barriga dice “ estas ilustraciones resultan muy útiles cuando se busca explicar los componentes o elementos de una totalidad”</p> <p>Al incorporar la escritura del primer borrador se estableció que los</p>

FASE 2 PRODUCCIÓN

	<p>normas de convivencia, ¿Qué tipo de texto voy a utilizar para contar? La noticia, ¿A quién le voy a escribir? A mi familia, a mis amigos, ¿Tengo una relación con mi audiencia? Si son mis amigos y vivo con ellos, ¿Con que propósito lo escribo? Que lo vean. Y de igual manera los otros grupos. Diario de campo Sesión 11.</p>	<p>estudiantes necesitan recursos para escribir por esto fue conveniente incorporar las estrategias de planificación, textualización y revisión que plantean teóricos como Cassany Y Josette Jolibert en las siguientes sesiones</p> <p>Sesión 11: planificación</p> <p>Es lamentable observar expresiones de los estudiantes como “a mí se me olvida lo que voy a escribir” y se sienten frustrados como se evidencio en el primer borrador. Ese miedo al papel en blanco les produce ansiedad y no saben cómo empezar. Por esto fue pertinente involucrar la estrategia de planificación para establecer directrices en la construcción del trabajo a través de preguntas que dieron orden a su texto ¿Qué voy a contar? ¿Qué tipo de texto voy a utilizar para contar? ¿A quién le voy a escribir? ¿Tengo una relación con mi audiencia?, ¿Con que propósito lo escribo?.</p> <p>Lo anterior corresponde a la situación de comunicación como primer elemento en la construcción de un texto, cuando el estudiante interioriza esa primera planificación puede llegar a una textualización o escritura del texto con mayor confianza porque ya tiene</p>
--	---	--

FASE 2 PRODUCCIÓN		
	<p>Evidencio la atención y el impacto que le generó la entrevista de la niña esto permitió direccionar la temática.(sesión 12)</p> <p>“Profe una niña escritora”</p> <p>“profe ella si sabe”</p> <p>“Lee desde bebé”</p>	<p>definidos unos parámetros y no pasa lo que dice Josette Jolibert “elaborar una estrategia global , en lugar de lanzarse sin reflexionar sobre el lápiz y el papel: identificar previamente la situación y el tipo de texto escogido, antes de iniciar la escritura línea a línea”²⁰⁹ Después de haber realizado estas preguntas se evidencio en las expresiones de los niños que ya estaban más aterrizados en el texto para iniciar la construcción del mismo. Además La planificación sirve para facilitar la tarea y así generar un producto de calidad que es lo que se pudo lograr en el presente proyecto con respecto a esto Díaz Barriga enfatiza “ la planificación o planeación son aquellas actividades que tienen que ver con el establecimiento de un plan de acción e incluyen: la identificación o determinación de la meta de aprendizaje”²¹⁰</p> <p>Sesión 12: textualización</p> <p>Se inició esta sesión con un testimonio real de una niña escritora, fue impactante en los estudiantes porque en su contexto escolar o local no interactúan con niños lectores o escritores, ellos aludían esta práctica a los adultos, por esto fue pertinente el</p>

²⁰⁹ JOLIBERT.Niños productores de Textos. Op. cit., p. 27.

²¹⁰ DÍAZ BARRIGA. Op. Cit., p. 247.

FASE 2 PRODUCCIÓN

	<p>Luego participaron de manera oral con las siguientes intervenciones para la revisión se debe tener en cuenta: E6 “Leer el texto”, E10 “revisar que sea coherente”, E11 “que se entienda”, E22 “que tenga ideas ordenadas”.</p>	<p>video ya que reflexionaron que ellos si pueden escribir a pesar de su condición de niños. Es decir, hubo un conocimiento metacognitivo por esto el asombro y la reflexión. Con respecto a esto es pertinente evocar a Díaz Barriga al decir que hay tres tipos de conocimiento metacognitivo y este específicamente tiene que ver con la variable de la persona que según el “ se refiere a los conocimientos y creencias que una persona tiene sobre sus propios conocimientos , sobre sus capacidades y limitaciones como aprendiz de diversos temas o dominios y respecto a los conocimientos que dicha persona saben que poseen otras personas”²¹¹Esto se evidencio al escucharse expresiones “ella si sabe” y yo.....? Esto generó en el estudiante motivación por el aprendizaje además impulso el trabajo para la construcción del texto.</p> <p>Sesión 13 revisión</p> <p>Al iniciar la sesión se realizó una actividad en grupo donde tenían que buscar las diferencias de dos imágenes fue un trabajo muy productivo porque pudieron identificar, seleccionar, buscar, comparar, Siendo un ente</p>
--	---	---

²¹¹ Ibíd., p. 244.

FASE 2 PRODUCCIÓN		
	<p>“lea la segunda”</p> <p>“esta esta es”</p> <p>“esta va de primeras”</p> <p>“no esa no”</p> <p>“esa no contiene información”</p> <p>“profe a esa le falta la a”</p> <p>Interacciones que se dieron en el momento de la elaboración de los carteles:</p> <p>E6“ahí va bien”</p> <p>E6Profe mire</p> <p>E9 Sigo yo</p>	<p>motivador para la temática a trabajar la revisión.</p> <p>EL estudiante en su práctica real no tenía concebida la idea que revisar hace parte de los estudiantes porque el docente es el que revisa todo el tiempo para una nota. En este momento se evidenció un empoderamiento de los grupos al revisar sacaron sus resaltadores y como unos expertos identificaron las falencias del texto. También es importante destacar que el cambio de rol por parte de los estudiantes permitió una mayor ejecución de las actividades porque se sintieron protagonista de su proceso y no únicamente ese estudiante que espera todo del docente porque no tiene una participación activa dentro del aprendizaje. De igual manera los estudiantes se concientizaron que el hecho de revisar un escrito requiere de responsabilidad y un conocimiento para dar sugerencias y aportes al texto.</p> <p>Sesión 14 La oración</p> <p>La actividad dio apertura con el juego “un minuto para ganar” donde debían construir oraciones de acuerdo a sus conocimientos previos. Esto permitió activar sus saberes cuando decía “esa no contiene información” “es decir</p>

FASE 2 PRODUCCIÓN

	<p>E23 Ahora si va las partes de la oración</p> <p>E4 “esta va acá”</p> <p>E19” esa oración va al final”</p> <p>E15 “no está va de primeras”</p> <p>E4 Me pareció bien</p> <p>E20 nos enseñó que el párrafo es un conjunto e oraciones</p>	<p>tiene interiorizado en sus esquemas que una oración contienen información, además que tienen una estructura sintáctica cuando dice “profe le falta la a” o “esta va de primeras”. Con respecto a lo anterior es conveniente que el docente involucre actividades que activen sus presaberes y además le genere motivación en este caso el juego como se realizó en la actividad de apertura a la temática. Luego la docente entrego tarjetas de conceptos de la estructura de una oración donde cada grupo las leían y preparaba una exposición para sus compañeros donde explicaban conceptos de la estructura de la noticia. Este tipo de estrategias permite “exponer conceptos de interés dándoles una mayor claridad en su presentación”²¹² además esta estrategia permitió un intercambio oral y una serie de acciones donde la voz era la protagonista también la interacción con escenarios donde se ejecutaron acciones como dirigirse a un público. Cuando los estudiantes se presentaron de una manera formal al grupo, cuando leyeron los conceptos, cuando expresaron las interpretaciones permitió una interacción de saberes. Esta clase de estrategias donde ellos ofertan de alguna manera el conocimiento permitió</p>
--	--	--

²¹² *Ibíd.*, p. 155.

FASE 2 PRODUCCIÓN		
	<p>(Sesión 16)</p> <p>Profe coloco “qué quiero aprender hoy”</p> <p>El estudiante E29 saludo y dijo “buenos días hoy les presento al experto invitado es el biólogo de la UIS y viaja a Perú y Panamá y él trabaja con proyectos con pájaros “seguidamente el estudiante E5 que hizo de entrevistador y E24 de camarógrafo procedieron a realizar la entrevista con las preguntas que le habían preparado. Diario de campo Sesión 18.</p> <p>E24 “profe profe pásame a mi”</p> <p>E17 “ yo no he jugado”</p> <p>E19 “ me da pena bailar”</p> <p>E29 “me gusto el video”</p> <p>E17” profe en el video</p>	<p>Sesión 17 preparación de la visita d expertos y visita de experto 1 y la sesión de expresión corporal Es importante destacar la importancia que ejerce el docente al generar situaciones de aprendizaje pertinentes que favorezcan el desarrollo cognitivo porque” el docente se constituye en un organizador y mediador en el encuentro del alumno con el conocimiento” Para esto tiene que crear clases dinámicas, incluyentes y que respete los ritmos de aprendizaje porque lo hace conscientes de lo que aprenden para que encuentren la conexión con la realidad y así poder desarrollar aprendizajes significativos. Esto induce a La participación espontánea por parte de los estudiantes al realizar una entrevista entre pares porque permitió establecer un diálogo donde se evidencio instrumentos importantes de la expresión oral como el llevar un eje temático a lo largo de la entrevista aunque algunos estudiantes fueron más acertados en las preguntas, todos lograron establecer conexión ente la pregunta y la respuesta.</p> <p>En la sesión visita de experto se presentó el formato CQR donde a partir de tres preguntas ¿Qué conoce del tema? ¿Qué quiere conocer? y ¿qué aprendió? Que Es una estrategia que permitió establecer un enlace entre los</p>

FASE 2 PRODUCCIÓN

		<p>conocimientos previos y el reconocimiento de la información, esto hizo que los estudiantes reflexionaran sobre la importancia de determinar cuánto puedo aprender en una clase a través de la visita de expertos desde el momento del protocolo donde el grupo organizador realizó una presentación del invitado con toda la formalidad hasta la realización de una entrevista para conocer la opinión sobre la temática que el grupo estaba realizando en la construcción de la noticia. Estos aspectos favorece aprendizajes independientes a la situación instruccional a lo que están condicionados en el aula. Además lo hacen partícipes de un proceso desde investigar sobre la persona, la realización de las preguntas, la escogencia del entrevistador y las habilidades que debía tener, entre otros elementos. Porque toda estrategia según Díaz Barriga “requiere de una toma de decisiones, de una actividad previa de planificación y de un control de sus ejecución”. De igual manera en la sesión de expresión corporal donde la invitada era una artista dedicada al teatro promovió en el estudiante nuevos aprendizajes relacionados con la postura.</p>
--	--	---

FASE 2 PRODUCCIÓN		
		<p>Sesión 19 y 20 En esta sesión se estableció estrategias dinamizadoras como el juego y la canción y el baile. El juego es una estrategia de aprendizaje significativo porque orienta el desarrollo de habilidades en el estudiante. Con respecto a esta estrategia Vygotsky dice “El juego es también una actividad creadora....y en las actividades creadoras los niños los niños aprenden a pensar, se expresan, desarrollan habilidades, investigan, descubren, se vuelven más independientes”²¹³Durante el desarrollo de la propuesta esta estrategia estuvo presente como recurso de aprendizaje para activar los saberes previos o también como elemento motivador. De igual manera Durante el desarrollo de la propuesta se evidenció la estrategia de la utilización de los medios de información y de comunicación que acompañaron el proceso como elemento mediador en el aprendizaje a través de presentaciones en como en Power Point, videos explicativos, recreativos, y también la aplicación desde lo técnico.</p>
Proceso de producción de los borradores	Cuando la docente les dijo que escribieran la noticia sin ninguna orientación, los niños quedaron a la	<p>Proceso de escritura de los borradores</p> <p>Primer borrador individual:</p>

²¹³ VIGOSKY LEV. El desarrollo de los procesos cognitivos superiores. Barcelona. P. 142.

FASE 2 PRODUCCIÓN	
<p>expectativa y se observaron situaciones como:</p> <p>E4 “cara de preocupación porque no sabían cómo hacerlo”</p> <p>E12 “se ponían las manos en la cabeza”</p> <p>E27 “ miraba y preguntaba ,a sus compañeros”</p> <p>E17 “fijaban el lápiz en la boca”</p>	<p>Es importante tener en cuenta que cuando se le solicito escribir el primer borrador se evidenciaron las carencias de escritura de los estudiantes, porque no sabían como iniciar el texto, se percibieron algunas actitudes como ansiedad, desespero y desmotivación.</p> <p>En cuanto a esto Josette Jolibert es contundente al decir “se trata que para cada alumno el escribir no sea sinónimo de aburrimiento, bloqueo o fracaso”²¹⁴</p> <p>La anterior se presentó porque los estudiantes no tienen las herramientas para construir un texto. En sus prácticas escolares cotidianas los estudiantes están condicionados a que la escritura es la acción de transcribir o la acción de describir un objeto es decir es un acto mecánico que no requiere ningún proceso de pensamiento. Porque emerge el enfoque gramatical donde la normatividad, la corrección y la explicación de la regla se contraponen a una escritura como una práctica social en cuanto a esto Cassany argumenta “escribir es una actividad de tipo social, comunicativo, inserta en un entorno cultural que le da sentido “²¹⁵ pero el estudiante no reconoce la escritura desde un contexto social porque el sistema los adiestra a volverse expertos en las microhabilidades es decir, el</p>

²¹⁴ LOMAS. Niños productores de textos. Op. Cit., p. 24.

²¹⁵ LOMAS. el aprendizaje de la comunicación en las aulas. Op.cit., p.131.

FASE 2 PRODUCCIÓN

	<p>E25 “yo voto por él “y señalo a un compañero para escribir la noticia.</p> <p>E9 le dice al compañero que “tiene un error de ortografía”</p> <p>E4 se detuvo en el escrito y dijo profe “vamos a pensar lo que vamos a escribir”.</p>	<p>hacer una letra legible, asociar la letra con el sonido, el escribir palabras correctamente por esto el estudiante no se fija en la intención o propósito del texto sino se fija en aspectos superficiales porque dice “tiene un error de ortografía”. Pero lo anterior no es todo es solo una mínima parte del engranaje que se llama escritura. De acuerdo a esto Cassany dice “Desde el primer momento en que decidimos escribir una instancia, los procesos cognitivos de composición se activan y empiezan a trabajar. La memoria a largo plazo, que es el almacén cerebral donde guardamos todos los conocimientos lingüísticos y culturales, nos proporciona informaciones variadas para poder generar un texto adecuado a la situación”.²¹⁶ De acuerdo a lo anterior al revisar los escritos de los estudiantes se evidenciaron dificultades en los niveles de escritura.</p> <p>Primer borrador en colectivo:</p> <p>El primer borrador colectivo se realizó en un contexto cooperativo porque es claro que los procesos que se hacen a partir de interacciones sociales son de mejor calidad, debido a que el efecto cognitivo es mayor porque se dan a partir de una serie de procesos. De</p>
--	--	---

²¹⁶ CASSANY. Op.cit., p. 265.

FASE 2 PRODUCCIÓN

		<p>acuerdo a esto es primordial citar a Díaz Barriga “los procesos de interacción social y de intercambio de opiniones, puede permitir la creación de contextos apropiados para una escritura cooperativa o con un valor funcional comunicativo, de manera que los procesos de planificación, textualización y revisión de los participantes, se vean influidos en forma recíproca, en tanto que en la interacción comunicativa, los alumnos desempeñan roles simultáneos de lectores y escritores”²¹⁷.</p> <p>Al realizar el primer borrador en colectivo de la noticia ya se había realizado las sesiones de noticiero, noticia, estructura de una noticia donde el estudiante había interactuado y explorado el texto informativo. Además el hecho de realizar el trabajo en grupo les generó confianza a todos los participantes. Esto le permitió tener en cuenta algunos aspectos como título, y algunos aspectos de la estructura. Cuando iniciaron la construcción del texto trataron de responder a las preguntas ¿Qué? ¿Cómo? ¿Dónde? ¿Cuándo? Porque lo relacionaron en la conceptualización y estructura de una noticia. Pero al leer los contenidos y revisarlos en la rejilla se encontraron</p>
--	--	---

²¹⁷ DÍAZ BARRIGA. Op. Cit., p. 328.

FASE 2 PRODUCCIÓN

	<p>Inicialmente se notó inquietud, desanimo pero poco a poco fueron involucrándose en la actividad en grupo y sacaron adelante un producto.</p>	<p>dificultades en la microestructura y la macroestructura, en la superestructura se evidencio algunos rasgos del texto informativo. Algo que cabe destacar es que hubo en todos los escritos de los cinco equipos intencionalidad todos informaron una situación. Esto se dio porque el texto emergió de una situación real en cuanto a esto es importante citar a Carlos Lomas cuando enfatiza” poner al niño en el centro de la enseñanza sus experiencias, recuerdos o sus sentimientos son considerados el punto de partida en cualquier actividad de producción de textos” con respecto a esto es importante agregar que la noticia surgió de una situación real que se estaba dando en el descanso , por esto es conveniente ratificar que una selección adecuada de un texto tiene una incidencia en la forma de escritura. Otra situación relevante que se presento fue cuando el estudiante E4 dijo “vamos a pensar lo que vamos a escribir”. Esto deja entrever que el niño ya no escribe por escribir se detiene a pensar lo que va escribir este es un proceso cognitivo.</p> <p>Segundo borrador en colectivo (sesión 16)</p> <p>Este segundo borrador ya tenía como insumos elementos que se fueron</p>
--	---	--

FASE 2 PRODUCCIÓN		
		involucrando en las sesiones anteriores hubo una planificación, textualización y una revisión del texto, también se conceptualizaron elementos como la oración y el párrafo. Al revisar el texto del segundo borrador se evidenciaron avances en la microestructura y la macroestructura del texto, separaron la noticia en dos párrafos, había una mejor coherencia es decir trataron de llegar al primer modelo de tipo secuencia que lo concibe Carlos Lomas “el escritor planifica contenido y escribe sobre la marcha, paso a paso relacionando cada frase con la anterior y con el tema general del escrito” ²¹⁸ lo anterior fue lo que trataron de realizar los estudiantes en sus escritos para determinar el sentido del texto.
	E3 “El titulo está bien”	
	E7 “Esto no s entiende”	
	E18 “Lea otra vez”	
	E9 “ cierto profe que esto va ahí”	<p>Tercer y último borrador en colectivo</p> <p>Este tercer momento de borrador ya había retomado en varias ocasiones para confrontarlo con las temáticas que progresivamente se iban realizando, es decir en la sesión coherencia y cohesión s e retomo para revisar ese item. En esta etapa se revisó por último el texto y lo pasaron en limpio. En esta última versión los estudiantes ya tenían interiorizados algunos aspectos de la microestructura y la macroestructura sin embargo el apoyo de la docente fue</p>

²¹⁸ LOMAS. Op. Cit., p. 129.

FASE 2 PRODUCCIÓN		
		<p>inherente ya que necesitaban la aprobación de ella todo el tiempo. Al pasar a la presentación escogieron a l compañero que tenía la letra más bonita, porque para ellos es importante por eso se escucharon expresiones como “yo tengo la letra fea, ud la tiene más bonita”.</p> <p>La revisión del texto fue una constante en todos las sesión es donde retomaron el texto por esto en aeta epata ya tenían casi todo listo y no hubo demasiadas correcciones.</p>
Aprendizaje cooperativo	<p>El grupo sapitos dorados invento el nombre el cual socializo con el estudiante E19 Al noticiero lo colocamos voces angelinas” luego el grupo las estrellas quienes organizaron las secciones la estudiante E15 dijo “las secciones quedaron sección educación, medio ambiente, pautas ciudadanas, recreación y deportes”. Sesión 7</p>	<p>Durante el desarrollo de la propuesta el aprendizaje cooperativo fue un eje transversal en todas las sesiones de la secuencia donde fue evolucionando a lo largo del proceso de manera sistemática. Inicialmente no lograban establecer una dinámica donde todos producían, pero poco a poco fueron interactuando y ejerciendo responsabilidad. ES importante destacar que fue un proceso normal porque los estudiantes pocas veces tienen encuentros grupales en el aula de clase porque se tiende en la escuela a enfatizar en el aprendizaje individualista y competitivo. En este proyecto se conformaron grupos formales que trabajaban por sesiones de una o dos horas según Johnson y Johnson “ son grupos donde los</p>

FASE 2 PRODUCCIÓN		
	<p>E6 “somos el mejor grupo”</p> <p>el grupo “deportistas” Solo trabajaban dos chicos, sesión 8</p> <p>La docente inicio la actividad en los grupos de trabajo, recordando las pautas de convivencia y la importancia del trabajo en grupo. Sesión 10</p> <p>Todos los integrantes del grupo participaron sesión 14</p>	<p>estudiantes trabajan juntos para conseguir objetivos comunes en torno a una tarea de aprendizaje relacionada con el currículo escolar”.²¹⁹De acuerdo a esto en cada sesión cada grupo tenía que ejecutar una tarea o producto que debían realizar de la mejor manera para aportar al producto final.</p> <p>Durante el proceso se evidencio progreso en las relaciones interpersonales, ya no pensaban de manera individual sino en equipo, estaban pendientes del compañero que pasada y los representaba, cuando e equivocaba lo ayudaban y se incrementaron valores como la colaboración, la ayuda y el respeto.</p> <p>También algo se vio inicialmente es que solo trabajaban dos miembros del grupo, y los otros jugaban o estaban pendientes de la grabación, situación que con la mediación de la docente mejoro al final de la propuesta porque empezaron a conocer las habilidades de cada miembro del grupo adecuándoles tareas. Algo que se evidencio en la sesión 14 y que vale la pena resaltar la aceptación de los niños con dificultades en este caso un estudiante no sabía leer, pero tenía habilidad en la escritura gráfica y la</p>

²¹⁹ DÍAZ BARRIGA. Op. Cit., p. 109.

FASE 2 PRODUCCIÓN

	<p>En el grupo estrellas dos estudiantes querían tener el liderazgo, pero al fin entre ellos resolvieron las diferencias; sesión 15</p> <p>inicialmente se notó inquietud, desánimo pero poco a poco fueron involucrándose en la actividad en grupo y sacaron adelante un producto sesión 16</p>	<p>decoración fue la que organizó la cartelera de la exposición. Esto permitió una reflexión por parte del grupo que todos tenemos diferentes habilidades y podemos aportar al grupo por esto Díaz Barriga cita en su libro estrategias de aprendizaje a Echeita cuando dice que el aprendizaje cooperativo facilita elementos cognitivos, motivacionales, afectivos relacionales”²²⁰ La anterior situación una autoestima positiva y sentido de pertenencia al grupo ya dejó de ser excluida por sus pares.</p> <p>Un aspecto relevante son los roles dentro del grupo, cuando se encuentran dos compañeros con rasgos de liderazgo se presentan roces entre el grupo como ocurrió en la sesión 5 dos estudiantes querían ejercer el control del grupo, en este caso particular el mismo grupo logró mediar la situación la docente no intervino.</p> <p>Otro aspecto relevante es la capacidad para</p>
--	--	--

²²⁰ *Ibíd.*, p. 111.

Cuadro 30. Evaluación Producto final de escritura y oralidad

FASE 3 EVALUACIÓN		
PRODUCTO FINAL ESCRITO Y ORAL		
SUBCATEGORIAS	DESCRIPTOR	ANÁLISIS
Producto final de la noticia	<p>E4 “tomó el lápiz y empezó a escribir “</p> <p>E25”a mí todo me quedo bien”</p> <p>E26” ya sé cómo hacer una noticia”</p> <p>E16”debo mejorar la repetición”</p> <p>E18”Debo mejorar los signos de puntuación”</p> <p>E15”no empecé el párrafo con mayúscula”</p>	<p>s al escribir su texto final, algunos estudiantes tomaron su lápiz y empezaron a escribir y se escucharon expresiones “a mí me quedo todo bien”, lo cual denota confianza en la escritura esto se debe a que es importante ratificar que el proceso de evaluación se ha realizado de manera cíclica en toda la secuencia. Debido a que cada sesión terminaba con una actividad de cierre donde se evaluaba por medio de una rejilla que permitía la autoevaluación, coevaluación y evaluación mutua.</p> <p>Al llegar a una evaluación final después de un proceso de retroalimentación permanente se evidenció entusiasmo en los estudiantes adquirido herramientas a lo largo de la propuesta.</p> <p>Algunos también reflexionaron con</p>

FASE 3 EVALUACIÓN		
	<p>LII</p> <p>E7"mejoré la estructura del texto"</p> <p>E12 "profe a los dos le puse título"</p> <p>E6"profe en el primer texto no entendí nada, en el segundo sí"</p> <p>E4 "mejoré el eje temático "</p> <p>E25" comencé con mayúscula y termine con punto"</p>	<p>expresiones como "debo mejorar en la repetición" "en los signos de puntuación". Estas expresiones reflejan el conocimiento que tiene sobre las falencias de su texto y la capacidad de autoevaluarse de manera reflexiva. Ya que el fin de la evaluación de la presente propuesta fue generar una reflexión en el estudiante sobre su proceso, el aceptar que tiene que mejorar aspectos en la escritura de una noticia y reconocer cuanto ha mejorado. Por esto la docente entregó el primer borrador realizado al iniciar la propuesta para realizar una confrontación de textos.</p> <p>Fue importante este momento de confrontación porque les permitió a los estudiantes comparar los textos porque reconocieron que habían mejorado en su proceso de escritura. Esto sin infamar el primer texto porque lo hizo de acuerdo a sus saberes iniciales y es válido porque les permitió</p>

FASE 3 EVALUACIÓN

identificar herramientas que el estudiante necesita fortalecer. Por esto Josette Jolibert dice “el primer borrador es la base privilegiada donde se vive situaciones problema, los primeros éxito, donde se encuentran los primeros obstáculos lingüísticos y cognitivos”²²¹ Esto permite una confrontación que pone en evidencia las falencias y obstáculos encontrados y también todo lo que han aprendido en torno la escritura. Para Josette Jolibert la confrontación es un elemento importante en las primeras escrituras de los niños porque “las necesidades precisas en el dominio de los procedimientos y en el dominio lingüístico se desprenderán durante la confrontación de las primeras escrituras de los niños con textos sociales análogos y de las cuales se

²²¹ JOLIBERT, Josette y SRAÏKI, Christine. Niños que construyen su poder de leer y escribir. Buenos Aires. Ediciones Manantial. 2009. p. 132.

FASE 3 EVALUACIÓN		
		<p>invertirá el funcionamiento”²²².</p> <p>Al terminar la confrontación se invitó a los niños a decir la noticia de manera oral, algunos la contaron con fluidez, otros la leyeron, otros trataron de contarla pero no pudieron hacerlo es decir todavía hay aspectos por mejorar en la oralidad.</p>

²²² *Ibíd.*, p. 130.

5. HALLAZGOS

Durante la implementación de la propuesta surgen hallazgos que después de un análisis da respuesta al tercer objetivo trazado en la investigación: Caracterizar una propuesta pedagógica que involucre el noticiero escolar para dinamizar los procesos de escritura y oralidad. Para este objetivo se diseñaron rejillas de evaluación teniendo en cuenta los niveles de escritura propuestos por los lineamientos curriculares del Ministerio de Educación y la rejilla de oralidad teniendo en cuenta los niveles de oralidad de Amparo Tusón. Estas fueron utilizadas durante el desarrollo de la propuesta para evaluar de modo sistemático el texto oral y escrito, de igual manera se diligenciaron los diarios de campo de cada sesión y su respectiva categorización y los datos relevantes obtenidos mediante la observación participante de la maestra investigadora lo que permitió establecer logros y avances en el proceso.

Proceso de escritura de una noticia. Durante la fase de preparación se realizó la situación significativa (Diario de campo sesión 2) donde los estudiantes a partir de un texto real (video de un descanso) decidieron iniciar un escrito de acuerdo a una elección propia y autónoma, en el cual a partir de imágenes de situaciones desfavorables en el descanso eligieron un tema para iniciar el escrito de la noticia. De acuerdo a esto se realizaron dos escritos individuales el de apertura que se dió en la fase de preparación y un borrador final que se realizó en el cierre de la propuesta. De igual manera tres escritos colectivos que fueron retomados de manera constante durante la propuesta para su continua revisión que se realizó a través de un plan textual. De acuerdo a esto se establecieron las siguientes subcategorías

5.1 PRIMER ESCRITO INDIVIDUAL DE UNA NOTICIA

Josette Jolibert con respecto a la primera escritura dice “cada niño sabe que él invierte todo lo que sabe hacer en un momento dado tomando en cuenta todo el análisis intuitivo o explícito que hace de la situación y de las características del texto que va a producir”.²²³ Por esto cuando se les solicitó a los estudiantes elaborar una noticia en la sesión 5 primer borrador individual, para ellos fue un suceso nuevo porque en sus prácticas cotidianas la escritura en su mayoría la trabajan a partir de transcripciones, cuentos cortos y descripciones. Situación que les generó a algunos un poco de ansiedad porque no sabían como empezar el escrito. A pesar de esto realizaron producciones cortas no tan ricas en elementos lingüísticos, pero estaban permeadas de intencionalidad. Esto se evidenció en los siguientes títulos “los niños del santo ángel ganaron 2 a 3”, “El terremoto está pasando en algunos países”, “en el barrio hay locos que roban niños”. (análisis de los diarios de campo). Esto fue posible porque lograron identificar situaciones de su entorno que para ellos son relevantes y las debe conocer la comunidad, por esto la intención de informar estuvo presente. Esto ratifica la importancia de las situaciones reales en los estudiantes ya que el estudiante articula la representación, la memoria, la afectividad y la imaginación.

Al analizar los contenidos de los textos informativos, en su mayoría estaban enmarcados en problemáticas de su entorno “En el barrio se pelean porque no les dan cerveza, lo de nacional y bucaros, por eso se pelean.....” esto denota que ellos asocian una noticia con sucesos adversos y que impacten por su alto grado de violencia. De acuerdo, a esto Laura Braga afirma “una de las características de los hechos de la noticia son las situaciones de conflicto y los hechos de interés humano”,²²⁴ estas dos características las contenían algunas noticias, esto

²²³ JOLIBERT. Niños productores de textos. Op. cit., p. 24-25.

²²⁴ BRAGA. Op. Cit., p. 31.

demuestra que para ellos la noticia es un texto que está presente en su cotidianidad porque son escuchadas por la televisión, la radio y el periódico de su localidad.

En los primeros escritos se denota que los estudiantes escriben oraciones de poca longitud, en su mayoría guardan la estructura de sujeto y predicado pero no detallan la idea que quieren expresar, es decir los estudiantes no poseen un repertorio amplio que les permita ahondar en la oración, inhibiendo así la posibilidad de aumentar la información, elemento relevante en la noticia. Lo anterior denota que para los estudiantes el escribir palabras mínimas dentro del texto lo asocian a terminar rápido pero no hay una conciencia del escrito debido a las pocas experiencias significativas que han tenido como escritores. Porque la escritura la asocian a los dictados largos, por esto para ellos esta estrategia es la que menos les gusta en el área de español porque además de ser actos mecánicos les inhibe la capacidad de ser productores de textos (Diario de campo sesión 1). Por esto Josette Jolibert dice “En definitiva, se trata que para cada alumno el escribir no sea sinónimos de aburrimiento, bloqueo o fracaso, sino que evoque más bien proyectos realizados gracias a la escritura, o proyectos de escritura de ficción llevados a cabo: es necesario que las imágenes que les vengan a la cabeza cuando se les habla de escribir sea “hacer un afiche” para anunciar una exposición, “escribir un libreto” para un espectáculo al final de una estadia escolar en la nieve “inventar un cuento” para los más chicos, “hacer un informe” de una visita para la revista del colegio,” escribir poemas” en vez de “hacer ejercicios de gramática”, “completar frases”, “hacer dictados” “copiar instrucciones” o atemorizarse con los test que deberán realizar al final de la educación básica “.²²⁵Es evidente con la reflexión anterior que si el estudiante no es enfrentado a situaciones significativas los procesos de escritura no avanzan limitándose solamente a la decodificación.

En este primer escrito se evidenció la escritura de oraciones, pero de manera aislada sin ningún recurso cohesivo inhibiendo la comprensión del texto. Esto

²²⁵ JOLIBERT. Niños productores de textos. Op. cit., p. 24 y 25.

demuestra que los estudiantes no poseen herramientas que mantengan un eje temático ya que lo hacen de manera fragmentada porque no cuentan con recursos de coherencia y cohesión. El anterior es un proceso complejo que se desarrolla de manera paulatina y que además de la utilización de los recursos lingüísticos debe emplear la reescritura y la revisión de manera constante.

De acuerdo a los resultados de este primer escrito individual en donde los estudiantes compararon su texto con los criterios de la rejilla de escritura, se permitió una confrontación entre los primeros escritos ya que pudieron verificar las falencias y los aciertos de su texto informativo, interrogándose y de esta manera tomando una postura como escritores y lectores. Lo anterior permite en el estudiante una metacognición que le permitió medir sus progresos y así mismo reflexionar sobre las carencias que posee. Esta confrontación fue importante para determinar en qué nivel de escritura se encontraban los estudiantes y de esta manera emprender acciones para favorecer escrituras posteriores.

5.1.1 Primer encuentro escrito cooperativo. Antes de hablar de la estructura del texto es importante aclarar que cuando construyeron este primer borrador colectivo ya habían tenido dos sesiones donde se trabajó la noticia. En cuanto a este aspecto de la silueta se evidenció que todos los escritos tenían título donde se podía identificar el tema, pero al construir la entradilla se evidenció la intención de escribir información que daba respuesta a las preguntas que orientan una noticia “¿Qué?, ¿Cuándo? ¿Por qué?.....pero no lo hicieron de manera elaborada debido a falencias en coherencia y cohesión.

En el primer escrito de una noticia de manera cooperativa se pudo también identificar en la producción de oraciones, que escribieron de manera ordenada de acuerdo a la estructura; pero continuaban al igual que en el primer escrito individual con las carencias léxicas en la oración que no transmitían la idea completa “*En el instituto santo Angel faltan pautas*” cuando la docente se acercaba al grupo y les

preguntaba amplíen la oración ellos decían “no se que poner “, “a ver aver digan” de acuerdo a esto fue necesario la intervención de la maestra investigadora indagando en cada grupo de manera oral de acuerdo al tema, lo que fue determinante para que ampliaran las oraciones,”*En el Instituto Santo Angel faltan las pautas de convivencia porque los niños se acolan en la cafetería*”. De acuerdo a esto se nota la escasa habilidad para explicar la idea que desean transmitir, necesitaron de un estímulo para que su repertorio lingüístico se activará. Es decir, para los niños es más fácil expresar las ideas de manera verbal que de manera escrita aunque se pudo identificar, que cuando la docente indagaba los estudiantes decían” espere espere me acuerdo” hasta que lo decían. Es decir, pueden conocer el término pero tienen problemas para recuperarlo de su memoria.

Al tomar el texto de los cinco grupos de trabajo se pudo observar también que las oraciones estaban sueltas lo que impedía la comprensión global del texto, es decir para los estudiantes es muy difícil articular las oraciones dentro de un texto, porque no saben como hilarlas. A continuación una parte del texto del grupo deportistas: “la profesora Mariela Corzo organiza las interclases con los profesores de todos los salones “todos los grados del colegio” ella pasa por todos los salones.”“se juega en la cancha “inicia el 7 de marzo”. De acuerdo al texto se evidenció una lista inconexa de oraciones por un renglón tipo plana donde no existe ningún conector o solo tiene punto la tercera y la cuarta oración, pero no como recurso cohesivo. Lo anterior irrumpe de manera drástica la secuencia lógica del texto. También se evidenció elementos recurrentes en la repetición de una misma palabra. De acuerdo a esto se nota que los estudiantes no poseen formas de cohesión porque lamentablemente la escritura en algunas instituciones en los primeros años de escolaridad se realiza de manera fragmentada donde el dictado y la transcripción son prácticas reiterativas, lo cual impide al estudiante enfrentarse a la construcción de un escrito de manera autónoma. Cuando los grupos leyeron su primer borrador no entendieron y al revisarlo a través de la rejilla se dieron cuenta de las dificultades en los procesos de cohesión. Este fue un avance porque los estudiantes detectaron

el error al escribir oraciones separadas es decir se dieron cuenta que un texto no solo es escribir oraciones correctamente.

También en la corrección gramatical se evidenció que a medida que el estudiante que escribía la noticia, los demás integrantes del grupo iban observando y diciendo “eso no va pegado” “con m” “deje renglón”. Debido a esto el primer borrador no contenía muchos errores de ortografía y segmentación. Lo anterior demuestra que todos aportaron de manera lingüística en la corrección ortográfica porque para ellos son aspectos importantes en la presentación de un trabajo.

Por último es importante tener en cuenta que los estudiantes presentaron dificultades en este primer borrador colectivo al transmitir la idea de manera clara porque sus recursos eran inexistentes y se dedicaron a escribir de manera automática, sin detenerse a pensar en su escrito. Por esto como docentes se debe emprender estrategias de escritura que le permitan desarrollar procesos cognitivos. En cuanto al primer borrador individual y el escrito colaborativo se evidenció que como era una actividad en grupo los aportes permitieron un intercambio de ideas promoviendo textos más amplios pero de igual manera carentes de sentido. Se preocuparon en este escrito en entregar ordenado el texto que olvidaron organizar las ideas, situación que no permitió una construcción textual con coherencia y cohesión. Lo anterior demuestra que el estudiante está condicionado en primer lugar a mantener una presentación de normatividad del texto que en extraer un significado para que pueda ser leído.

5.1.2 Segundo encuentro escrito cooperativo. Al construir el segundo borrador ya se había incorporado la estrategia de escritura y algunos elementos de oración y párrafo. Por lo que fue determinante en los avances en el proceso de escritura ya que a medida que se introducía un saber se tomaba el primer borrador colectivo y se le iban haciendo los ajustes pertinentes. Por esto para iniciar este segundo borrador el primer borrador fue un insumo necesario.

De acuerdo a lo anterior hubo un avance significativo en relación a lo identificado en el primer borrador en colectivo, en el cual las oraciones detallaban con más precisión la idea, "*En el Instituto Santo Angel faltan las pautas de convivencia porque los niños se empujan y se agreden con patadas en la cafetería cuando hacen la fila.*" Esto denota que su repertorio lexical se amplió debido la constante exploración de noticias, lo que le dieron un sentido más preciso a la oración, pero no en todas las oraciones ampliaban, lo hicieron en la primera y segunda, las demás estaban cortas. Esto denota la falta de constancia del estudiante en el texto, se cansa rápido o se distrae lo que impide un proceso bien elaborado. En cuanto a la articulación de oraciones se evidenció una cohesión pero limitada a la conjunción "y" que en las oraciones tenía la función de conectar una oración a otra, pero se realizó de manera repetitiva "*y no piden el favor a la profesora y se escupen y no se meten la camisa*". De acuerdo a esto se pudo establecer que el estudiante solo conocía ese tipo de conector pero en sus esquemas mentales ya sabía que una oración debía estar conectada de alguna manera.

En este segundo borrador también se evidenció la inclusión de párrafos organizados, donde dejaron un renglón al pasar al siguiente párrafo y lo iniciaban con mayúscula y terminaba en punto. Lo anterior denota que el estudiante avanza a medida que los saberes son incorporados pero de manera significativa con sesiones donde los procesos cognitivos, procedimentales y actitudinales se relacionan de manera significativa como se realizó en la presente investigación. Aunque en algunos párrafos no se diferenciaba muy bien la oración principal de las secundarias hubo una intencionalidad. Cuando en las prácticas los estudiantes exploraron los párrafos desde identificarlos en el texto, conocer su estructura y construirlos lograron concebirlos como bloques con significado dentro de un texto. Pero todavía continuaba faltando la habilidad para relacionar las nuevas ideas que iban teniendo a medida que escribían. Por esto la reescritura debe ser un proceso constante de acuerdo a esto Josette Jolibert dice "las reescrituras corresponden

cada vez a una profundización de trabajo de elaboración de texto, a una etapa de procedimiento de encaje".²²⁶

5.1.3 Tercer encuentro escrito cooperativo. Al llegar el tercer y último borrador los estudiantes ya habían pasado por las sesiones de coherencia y cohesión, signos de puntuación y visita de expertos. A partir de estos nuevos saberes retomaban el segundo borrador y revisaban. Al llegar a versión final del texto se evidenciaron avances en los todos los niveles de escritura como por ejemplo las oraciones tenían sentido y significado, estaban debidamente segmentadas por espacio en blanco, terminaban en punto, y estaban ordenadas sintácticamente. En los niveles de coherencia y cohesión donde mostraron mayor dificultad fue evidente el escaso uso de conectores. Estructuraron el texto en dos párrafos bien definidos donde se nota la oración principal en algunos escritos. En cuanto a la superestructura se evidenció un avance significativo porque los estudiantes lograron identificar la silueta del texto informativo y además el contenido fue claro y preciso.

Un aspecto importante fue la posibilidad de explorar textos informativos a lo largo de la propuesta donde se realizaron a través de la exploración que les permitió consolidar la estructura. De acuerdo a esto los avances fueron significativos especialmente al construir la entradilla donde debían escribir la noticia de acuerdo a las preguntas generadoras ¿Qué? ¿Cómo? ¿Cuándo? ¿Por qué? ¿Quiénes? ¿Dónde? Al tener interiorizadas las preguntas lograron establecer un texto donde daban respuesta a estas, inclusive la pusieron de referente fuera del renglón.

En esta última versión se da paso a la intertextualidad que se dió a partir de un texto audiovisual real transmitido a través de un video (sesión 2) que se trabajó durante el proceso inicial y la visita de un experto, estos textos permitieron que los estudiantes establecieran relaciones entre lo cotidiano y lo disciplinar, de acuerdo

²²⁶ JOLIBERT. Op. cit., p. 69.

con esto se muestra parte del cuerpo de la noticia del grupo estrellas: *“La estudiante de psicología Laura Ardila dijo que el acoso escolar es el maltrato físico y psicológico que recibe un niño de otros niños, y que los padres deben explicar al niño que es el acoso y que cuando pase esto deben hablar y no quedarse callados para prevenir por esto es importante la confianza entre padres e hijos”*. Lo anterior deja entrever que los estudiantes realizaban intertextualidad a medida que iba construyendo el texto, situación que permitió a los estudiantes transformar el escrito en un texto con un apoyo de un experto.

En este sentido los estudiantes sintieron que su texto tenía mayor aceptación por involucrar con su saber a una persona experta y de esta manera realizaron una reescritura que es tomada como un texto fuente. De acuerdo a esto se evidenció que los integrantes del grupo estrellas adicionaron la información de la experta a modo de parafraseo, y el grupo sapitos dorados a manera de comentario: *“El invitado Diego Armando Rincon Biologo de la Universidad Industrial de Santander dice que el medio ambiente es todo lo que nos rodea las aves, las plantas y gracias a ellos tenemos vida, y si los niños dañan zonas verdes.....”* (Diario de campo sesión 18) situación que surgió al escribir la noticia, al analizar la maestra investigadora pudo establecer que la formas de las citas fue debido a los mecanismos de recolección de la información; el equipo de estrellas escuchó la información de un mensaje de whatsapp por lo que tuvo la oportunidad de escucharlo varias veces, en cambio los sapitos dorados recogieron la información de los formatos CQA donde recopilaron todas los escritos de los niños y sintetizaron aspectos relevante de la pregunta *¿Qué aprendieron?*.Lo anterior deja entrever que los niños no tienen interiorizado el concepto de parafraseo y comentario pero lograron la construcción de estas formas de citación.

La anterior permitió afirmar que la incorporación de fuentes en los escritos de los niños es posible, y les permitió adquirir de recursos lingüística como ampliar su vocabulario lo que los lleva a construir textos con mayor significado. Con respecto

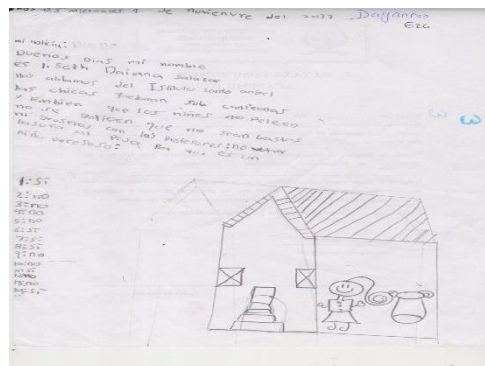
a esto Daniel Casanny “el autor puede recurrir a una fuente externa para encontrar las informaciones que le hacen falta. Puede pedir las a alguien o consultar las fuentes tradicionales”.²²⁷ En este caso particular la fuente fue la visita de experto donde el contenido de los mensajes logró enriquecer el texto para darle una mayor credibilidad.

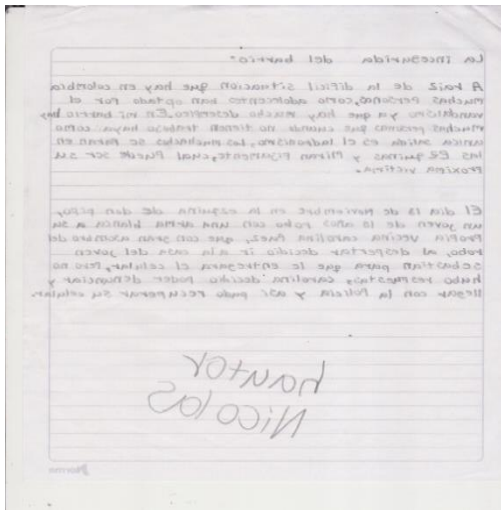
El desarrollo del proceso escritural fue de gran impacto para los estudiantes porque les permitió superar una serie de obstáculos como la concepción de lectura que tenían tan arraigada de la escuela tradicional y lograr dinamizarla a través de encuentros colectivos donde la discusión, el intercambio de ideas, las relecturas y las revisiones lograron internalizar una estrategia. Los tres borradores muestran una clara progresión en la composición donde las ideas dejan de ser inconexas para convertirse en textos con sentido en algunos casos breves pero con elementos de coherencia y cohesión delimitados. Para los estudiantes fue un proceso significativo porque se sintieron como unos verdaderos escritores competentes. Algo importante de precisar fue la distinción de la silueta del texto aunque hubo en algunas noticias una relación mínima con el texto narrativo lograron desprenderse de la estructura del texto narrativo, llevando a la exploración de una tipología textual que le permitió desarrollar nuevos conocimientos. El último borrador logra mantener la versión del texto informativo con signos de puntuación, recursos cohesivos, aunque en algunos casos el eje temático no es muy claro, es evidente el progreso. Todo lo anterior con un objetivo claro y preciso mostrar una problemática de la institución educativa. Con esto queda demostrado que la escritura para los estudiantes dejó de ser meramente académico para convertirse en una escritura social que es el objetivo real de este proceso.

²²⁷ CASSANY. Op. cit., p.131

5.1.4 Último borrador individual. En el último borrador individual que se realizó en el cierre escritural y oral de la propuesta pusieron en marcha la estrategia dada donde primero planificaron lo que iban a escribir. En este sentido hubo un avance porque tomaron decisiones de manera reflexiva porque no se quedaban pensando sin movilizar el pensamiento sino al contrario ejecutaron un plan para elaborar su texto donde se observó las siguientes situaciones “tomo el lápiz y empezó a escribir“, ya sè como hacer una noticia” (categorización de los diarios de campo de campo) esto demostró que el estudiante ya posee recursos lingüísticos para construir su texto. Porque a lo largo de la propuesta se enfrentó a construcciones reiterativas donde la incorporación y revisión de saberes por medio de la rejilla fue constante.

En cuanto a los criterios del texto informativo se pudo observar que la microestructura referida a la construcción de una oración, su estructura, relación sintáctica tuvo un avance significativo todos los textos cumplen con esta condición. En el título que es una oración estaba incluido el tema que a medida que se anexaba más información del texto se iba mejorando. Todos los escritos contenían dos párrafos correspondientes a la entradilla y el cuerpo. En este sentido el avance al compararlo por el primer borrador que eran oraciones sueltas sin ningún significado.





De igual manera se evidenció que el texto tiene mayor longitud, las oraciones tienen más información, lo cual denota que los estudiantes tienen mayor repertorio lexical, situación que se dió durante la propuesta al enfrentar al niño a la exploración de noticias, la visita de expertos, la lecturas de textos informativos.

En la macroestructura se pudo verificar que en todos el tema emergía de principio a fin donde a través de las reescrituras constantes iban utilizando recursos cohesivos. Aunque no utilizaron variedad de conectores y signos de puntuación donde eran correctos, se evidenció que se preocuparon que su texto se escuchara bien y se entendiera porque piensan en el posible lector que ellos escogieron en la planificación. De acuerdo a esto ese primer momento de planeación fue importante la comunicación exitosa del producto.

En la macroestructura, el tema de las situaciones negativas del contexto fue una constante en todas los escritos, aunque algunos mostraron aspectos positivos como el estudiante que dijo *“que en su noticia cuenta la construcción de una cancha en su barrio”* esto deja entrever que los estudiantes están tan condicionados a las noticias negativas que tanto enfatizan los medios de comunicación que su concepción de noticia la trasladan a lo negativo. Esto ratifica que a los estudiantes les afecta las situaciones que viven a diario en su barrio y el docente debe abrir un espacio para que sean expresados y así junto con los saberes adquiridos se

puedan ejecutar aprendizajes significativos, como se evidenció en esta investigación ya que los textos auténticos fueron una motivación constante para el estudiante en todo el proceso. Otro aspecto que se logró evidenciar en el tema fue que en la mayoría de los escritos se notó que los estudiantes manejaban el tema y conocían, por ejemplo el estudiante de la noticia de la construcción de la cancha, estaba bien informado porque su madre era de la junta de acción comunal y él escuchaba todo de primera mano. De igual manera las noticias de su barrio eran escritas con empoderamiento porque en algunos casos eran testigos de los hechos.

Una noticia que llamó la atención fue un niño que convirtió un problema familiar en una noticia y la tituló “por que los hombres trabajan y las mujeres no” esto afirma que los niños quieren expresarse y la mejor manera es a través de la construcción de textos auténticos, pero la escuela tradicional no les permite porque todo se reduce a la transcripción o a una sola tipología textual. Es así que los niños necesitan posturas dinámicas porque para este estudiante el hecho que esta noticia la conozca la comunidad es para él como una denuncia a su situación vivida.

En cuanto a la superestructura es importante reflexionar que los estudiantes estaban tan condicionados al texto narrativo que fue un proceso difícil de desligar en sus construcciones, por lo que en los escritos finales tenían las partes de una noticia pero al final escribieron “*las mujeres vivieron felices por siempre*” también se notaron en algunos textos las despedidas donde continúan utilizando términos coloquiales y saludando al inicio como la estructura de una carta. Pero la mayoría de los estudiantes mantuvieron la estructura del texto informativo. Donde se evidenciaba la silueta clara título, entradilla y cuerpo. Un elemento favorable es que las preguntas orientadoras las mantuvieron todo el tiempo tan interiorizadas que todos los textos tienen incluidas estas preguntas en la entradilla, esto permitió establecer que cuando los saberes son llevados al aula de manera significativa puede ser aplicados a contextos reales. En cuanto a la intencionalidad tenía claro que el propósito era informar a la comunidad educativa.

5.2 ESCRITURA COLABORATIVA.

- Teniendo en cuenta las palabras de Carlos Lomas “Escribir es un actividad de tipo social , comunicativo, inserta en un entorno cultural que le da sentido”²²⁸. Se pudo observar durante la propuesta una escritura colectiva porque la interacción y la comunicación de los grupos al escribir fue constante, al observar situaciones como: *“Luego empezaron a discutir cual era el título de la noticia”* se pudo observar en la expresión que los estudiantes al escribir estaban pensando de manera social, estaban escuchando las opiniones del otro y revisando las propias, esto permitió una escritura dinámica, porque el liderazgo de algunos estudiantes como por ejemplo E4 se detuvo en el escrito y dijo profe *“vamos a pensar lo que vamos a escribir”*. Este estudiante tomo conciencia de la importancia de organizar sus ideas y detenerse un momento antes de escribir y los otros miembros del grupo lo escucharon y tuvieron en cuenta generando una reflexión escritural. Según lo expuesto en la escritura colectiva también se conformaron roles que iban surgiendo de acuerdo a las habilidades iban apareciendo por ejemplo *“pero permitió que los estudiantes eligieran a un escriba para la actividad”* esto posibilitó que todos aportaran al escrito de manera significativa, también se observó que los estudiantes al escribir de manera colectiva participaban y se sentían con más confianza de aportar en el escrito. *“Retomaron el párrafo en construcción y revisaron aspectos de organización de la estructura del párrafo”* algo que realizaron en su proceso de escritura fue la revisión conjunta de las producciones que permitió una confrontación de herramientas lingüística es decir, aclarar dudas respecto a la escritura correcta del texto. En el momento de revisión de la rejilla los estudiantes del colectivo revisaban su escrito y cada acierto y desacierto les permitía reflexionar sobre el escrito de manera conjunta.

²²⁸ LOMAS, Op. Cit., p. 124.

Asimismo, en la revisión constante del escrito hubo un aprendizaje y apropiación de la escritura por todos los participantes, porque intercambiaron aprendizajes y aprendieron del otro a través de una comunicación auténtica porque todos estaban pendientes del escriba y le iban diciendo “*estas palabras no van pegadas*”, “*falto la n*”, es decir esta manera de construir logró una interacción constante de saberes.

Esta cooperación en el proceso escritural ayudó a que todos los miembros del grupo participaran activamente en el contenido del escrito porque las discusiones constantes, el intercambio de ideas, el escuchar al otro fueron dinámicas que se fueron haciendo reiterativas cada vez que retomaban su escrito. Los estudiantes que inicialmente mantenían el liderazgo poco a poco fueron brindando espacios a su compañeros porque comprendió y observó que todos tenían la posibilidad de intervenir en el escrito de manera favorable.

También surgieron conflictos escriturales en aspectos relacionados con el tipo de letra, la ortografía, la estructura del texto, esto permitió una confrontación de saberes de los estudiantes; todos inicialmente defendían su posición, pero al leer el texto y hacer los ajustes necesarios se dieron cuenta y les permitió darle la razón al otro, para algunos fue difícil pero a medida que avanzaba su escrito los errores iban disminuyendo. Un factor de resaltar fue el respeto por los roles que se establecieron a lo largo del proceso y entre ellos mismos organizaban porque se escucharon expresiones “*como él no ha escrito*” “*él tiene la letra bonita*” esa posibilidad de conocer las habilidades y conocimientos del otro fue fundamental para el desarrollo del trabajo.

Un aspecto que se observó es que la retroalimentación del proceso se realizaba de manera inmediata porque todos discutían y estaban pendientes de la escritura, cuando surgía un desacuerdo todos inmediatamente corregían al escriba, situación que fue constante. Se evidenció también que a lo largo del proceso hubo ambiente de cooperación aunque como es normal en todo tipo de interacción también

surgieron conflictos porque todos querían dar sus puntos de vista pero fue fundamental llegar a consensos.

5.3 USO DE SU VOZ EN DIFERENTES ESCENARIOS COMUNICATIVOS.

Tomando como referente a Mauricio Pérez Abril “la construcción de una voz para la participación de la vida social es el lugar en que el niño se reconoce a sí mismo como sujeto y como parte de un colectivo y en esa medida reconoce al otro”.²²⁹ Teniendo en cuenta estas palabras durante el análisis de la propuesta se evidenció un intercambio oral constante donde se establecieron unas subcategorías que lograron detectar avances significativos en los diferentes niveles de oralidad.

Nivel fonológico. El nivel fonológico se refiere a la pronunciación, al tono de voz y la fluidez verbal.

Durante el desarrollo de la secuencia se observaron escenarios comunicativos en su mayoría en el aula de clase. Donde se realizó mayor intercambio oral fue en los momentos de apertura, donde la docente partía de preguntas para llegar a la temática, todos querían hablar y participar al tiempo. Donde se pudo observar una participación simultánea y directa cara a cara. Esto permitió mejorar el tono de voz porque en algunos estudiantes su tono de voz era fuerte y casi no dejaban terminar al otro compañero para intervenir, siendo la docente mediadora para regular la voz. En contraste se evidenció que los estudiantes que tenían la voz demasiado baja mejoraron debido a la participación constante de lecturas a viva voz, lecturas grupales, socialización de trabajos, dramatizaciones y el taller de expresión oral y entrevistas.

²²⁹ PÉREZ, Op.cit., p. 29.

En las actividades grupales la discusión fue un intercambio oral constante que en las primeras sesiones se subían de tono, pero poco a poco se fueron regulando llegando a establecer diálogos con tonos de voz adecuado y actitud de escucha, fue notable el progreso en estas intervenciones porque ya no querían sobresalir por el tono de su voz sino por los aportes al grupo.

De igual manera otro elemento que se hizo evidente fue la fluidez verbal donde los estudiantes inicialmente hablaban demasiado rápido y no se entendía las ideas o el mensaje que querían dar, pero a medida que tenía que prepararse para hablar en las diferentes actividades orales tomaban una pausa y hablaban despacio. Otro hallazgo significativo en sus intercambios orales diversos que comprendieron que la oralidad tenía funciones y actuaciones diferentes de acuerdo a la situación, esto se evidenció en los escenarios donde debía hablar en público como en las exposiciones, las entrevistas, la presentación de expertos, trataban de hablar lo mejor posible.

Nivel semántico. El progreso en este nivel fue poco debido a que los estudiantes no manejan un léxico amplio, pero a pesar de esto lograron construir un discurso a partir de las experiencias vividas en el proyecto. Al contar la noticia trataron de ampliar con los conocimientos adquiridos, pero se notó demasiada repetencia de palabras en el discurso elaborado a lo largo de la secuencia. Aunque algunos estudiantes lograron sostener el hilo temático a pesar de las carencias lexicales. Lo más importante que se logró en este nivel fue la toma de conciencia que el acto hablar requiere de elementos ya que cada vez que se evaluaba con la rejilla de oralidad repasaban los elementos y tomaban conciencia de su importancia y cada vez que debían tomar la palabra trataban de mejorar el discurso.

Mantener el eje temático del discurso es un proceso difícil y es una capacidad que se desarrolla cuando el repertorio lexical es amplio, además fue notorio en la intervención que algunos estudiantes por salir del discurso oral se concentraron

en hablar demasiado rápido perdiendo así elementos como la entonación y las pausas, que hacen que el texto sea comprendido por la audiencia. En los ensayos finales del noticiero se evidenció en los corresponsales de noticias la constante utilización de la memoria al decir la noticia, perdiendo así la posibilidad de apropiarse del discurso.

Nivel pragmático. Este nivel se refiere a la intención comunicativa y las normas de cortesía; en este nivel los avances fueron significativos porque al proponer durante la secuencia estrategias como la visita de expertos, dramatizaciones, las entrevistas entre los compañeros, los videos, se pudo establecer los objetivos de cada actividad donde ellos elaboraron un discurso acorde a la situación, por ejemplo en la visita de experto de medio ambiente los estudiantes prepararon el discurso de presentación del invitado donde las normas de cortesía estuvieron presente y la entrevista tuvo la intención de ampliar los conocimientos de la temática. También cuando realizaron las socializaciones de los productos como en la exposición de la estructura de la oración el grupo que socializaba la temática saludaba y se presentaba al grupo. Se acreditó la admiración de la audiencia cuando la intervención proyectaba respeto y el discurso estaba bien elaborado.

Al analizar las diferentes sesiones de la intervención que los actores que más realizaron intercambios orales fueron docente-estudiante, estudiante-estudiante Estudiantes-expertos. Pero el intercambio de papeles era constante se evidenció que el docente en algunos momentos transmitía el conocimiento pero los estudiantes y el experto también lo hacían, todos regulaban las actividades. Esto permitió el cambio de actuación en los diferentes actos de oralidad, cuando el niño debía explicar un tema lo hacía de manera formal, saludaba y se presentaba, cuando trataba de regular la clase como en las sesiones de video habló con autoridad para que los compañeros ayudaran con el silencio, en la visita expertos utilizaron elementos de cortesía. Esto demuestra que la oralidad requiere ser enseñada en la escuela de manera formal así como la lectura y la escritura.

5.4 ELEMENTOS NO VERBALES.

En este nivel el avance fue el que mejor desempeño tuvo durante la propuesta, los estudiantes al dirigirse al público ya sea en exposiciones o en las socializaciones, siempre tomaron una postura adecuada, en las grabaciones de las noticias todos se empoderaron del espacio, tomaron el micrófono y miraron a la cámara. Inicialmente los movimientos repetitivos del cuerpo fueron frecuentes y agachar la cabeza en algunos estudiantes era normal, pero a medida que se iban enfrentando a escenarios donde su voz era la protagonista su postura se iba haciendo más elegante y sus movimientos corporales y gestuales correspondían al discurso. De igual manera el día de la grabación final del noticiero los presentadores y corresponsales llegaron elegantes con peinados acordes a la situación comunicativa.

También se evidenció que al hablar los gestos eran acordes al mensaje que querían evocar, cuando socializaban su noticia se notó seriedad y a la vez la expresión mostró tranquilidad a pesar de los nervios en el momento de ir en directo. Un elemento que mejoró fue el contacto visual, inicialmente los estudiantes no miraban a los ojos a su interlocutor por lo que agachaban la cabeza situación que fue avanzando en las diferentes sesiones. Esto les permitió mejorar la confianza y la seguridad al hablar.

En la sesión de la visita de expertos de expresión corporal tomaron conciencia que el sentarse adecuadamente en el puesto era muy importante para la prevención de deformaciones corporales, y cada vez que se sentaban cruzando las piernas, o en la punta de la silla recordaban y se sentaban adecuadamente.

Todo lo anterior ratifica que la oralidad debe ser un proceso que se trabaje en el aula con la misma rigurosidad como se hace con la lectura y la escritura.

5.5 EL NOTICIERO ESCOLAR COMO ELEMENTO MOTIVADOR EN LOS PROCESOS DE ESCRITURA Y ORALIDAD.

El noticiero es uno de los textos informativos de mayor audiencia por la familia y esto no es diferente en el contexto de la presente investigación. Por esto hace parte de la cotidianidad del estudiante. En relación a lo anterior cuando se le dio tres opciones de respuesta en el test de gustos y disgustos para que identificaran el texto que les gustaría trabajar en el área de lengua castellana, la gran mayoría escogió el noticiero.

De ahí partió un recorrido que emergió en momentos dentro de la propuesta muy significativos donde se evidenciaron avances en el proceso. Cuando a los estudiantes se les dijo que íbamos a realizar un noticiero se preguntaron “*pero de verdad como el de la televisión*” esa fue la primera confrontación respecto al tema porque para ellos los eventos televisivos son distantes en su comunidad, muchos pensaron que era un noticiero para una izada de bandera, pero cuando se les dijo que era de verdad con elementos técnicos, se notó admiración y alegría. Este momento fue muy interesante porque permitió un ambiente de motivación ya que entre ellos mismos se decían “yo soy el presentador” “yo manejo la cámara”. De acuerdo a esto se pudo establecer que las temáticas y la forma de inducirlos al grupo son determinantes en la motivación por el aprendizaje.

Al presentar la conceptualización y escritura del noticiero, todos estaban motivados porque decían “así vamos a hacer el noticiero” y todos por grupos de trabajo se repartieron las tareas donde organizaron elementos importantes como el nombre, la organización del set, la organización de las noticias, la elección de los presentadores. Esto para los estudiantes fue muy importante y se dispusieron con gran responsabilidad porque era un trabajo de todo un equipo el grado 2-3. Esto demuestra que cuando hay una meta de trabajo en el aula, este se hace autónomo porque va inmersa la motivación y la expectativa. Esto también permitió una relación

entre los elementos conceptuales del noticiario y su aplicación a situaciones reales, es ahí donde el estudiante construye un nuevo conocimiento.

Un momento que se realizó detrás de cámara fue la organización del escenario, porque por la lluvia se fue la luz, entonces no se pudo grabar, pero todos llegaron temprano, organizaron las letras, el salón. Cada grupo cumplía su tarea. Desde la observación de la maestra investigadora se evidenció un escenario de una vida cooperativa donde discutían, organizaban, comentaban y muchos miraban al portón esperando a los expertos y decían “apure apure” “no llega la luz que hacemos” “arregle las letras quedaron torcidas” “falta las sillas de los presentadores”, todo esto permitió en un intercambio de eventos orales dentro de la solidaridad y el respeto.

Al llegar el equipo técnico del noticiario el entusiasmo fue aún más grande cuando empezaron a traer los equipos y los expertos invitados llegaron, saltaron de alegría a pesar de la lluvia tan fuerte, todos mojados se quitaron los zapatos, se arreglaron sus uniformes y emprendieron el trabajo. Este era un momento muy esperado a lo largo de la propuesta. Por esto fue muy interesante porque se emprendió una tarea donde se establecieron los roles de trabajo por secciones es decir, los de los equipos técnicos estaban recibiendo la explicación del experto, los corresponsales ensayaban, las maquilladoras estaban lista, el director posesionado de su papel, todo esto entre miradas de asombro, por la apropiación de su rol, algunos decían “voy a grabar” “listos vamos a empezar” y todos empoderados durante la producción.

Los presentadores llegaron con su guion listo y con su ropa bien organizada y entre los descansos de grabación repasaban sus libretos, se preocupaban cuando el director los interrumpía para volver a grabar pero continuaban hasta quedar con la mejor toma, fueron momentos de grabaciones repetitivas donde debían retomar el libreto y en ese momento se evidenció que para ellos el trabajo se desarticuló de lo académico para pasar a una experiencia de vida donde estaban tan involucrados que cuando el director les habló fuerte le hicieron caso sin replicar, en otro contexto

el conflicto hubiese aparecido. Esto deja entrever que el aprender dentro de un proyecto real favorece aprendizaje conceptual, procedimental y actitudinales.

El noticiero escolar fue una puesta en escena muy significativa porque involucró la escritura de textos informativos y situaciones orales dentro del marco de un trabajo cooperativo, donde los avances en todos los procesos tanto de los estudiantes como de la maestra investigadora fueron significativos. Siendo lo más importante el protagonismo del estudiante en su proceso donde se involucró en el papel que se olvidó que estaba en una clase de lengua castellana.

5.6 NOTICIERO ESCOLAR .

Los medios audiovisuales se han considerado como un recurso didáctico en los procesos de enseñanza y aprendizaje ya que incorporan elementos como la imagen que estimula el interés de los estudiantes y desarrolla las habilidades comunicativas. En la presente investigación los medios audiovisuales fueron involucrados para la realización de un noticiero escolar que generó un impacto en los estudiantes porque les permitió integrar la escritura y la oralidad para crear un producto final.

- En esta categoría de análisis se pudo evidenciar que los estudiantes al escoger el texto que querían trabajar en lengua castellana se decidieron por el noticiero de esta manera la maestra investigadora promovió espacios donde los estudiantes tuvieron la posibilidad de interactuar con este formato informativo como el siguiente *“Luego paso el grupo de la televisión que a través de un noticiero compartieron la sección deportiva contando que las estudiantes del grado habían sido campeonas donde caracterizaron personajes como un presentador, el periodista, el que tenía el televisor y la niña que ayudaba a organizar los periodistas, y se cambiaron los nombres”*. (Diario de campo sesión 2) lo anterior demuestra que el noticiero escolar permitió una serie de acciones que posibilitaron la participación de los estudiantes

promoviendo juego de roles porque cada niño de manera autónoma y con los recursos dados elaboró un personaje que fue caracterizado a los compañeros. De acuerdo a esto es conveniente analizar que los estudiantes a pesar de su timidez y sus escasos recursos lingüísticos se motivaron y mostraron su puesta en escena a los demás compañeros. El noticiero permite elaborar mensajes de manera colectiva es decir hay una producción fusionada, porque hay una reescritura permanente para llegar a un producto final. El noticiero es un espacio que permite autonomía. El estudiante debe personalizar al periodista que está dotado de unos elementos que según para transmitir información, de escribir, utilizar tecnologías para crear. En este sentido es importante desarrollar en los estudiantes las anteriores habilidades porque hacen parte del desarrollo integral del ser humano.

Un aspecto importante que se desarrolló en los estudiantes fue la capacidad de organización y de realización de tareas conjuntas como se puede observar en el siguiente apartado *“El grupo sapitos dorados inventó el nombre el cual socializó con el estudiante E19 Al noticiero lo colocamos voces angelinas”* luego el grupo las estrellas quienes organizaron las secciones; la estudiante E15 dijo *“las secciones quedaron sección educación, medio ambiente, pautas ciudadanas, recreación y deportes”*. Luego pasó la estudiante representante de ángeles que debían escoger la presentadora y dijo E17 *“Isabela”* los deportistas que tenían la tarea de escoger el presentador todos al tiempo dijeron *“Edwin”* y el grupo *“corazones”* del Slogan dijeron *“profe no terminamos, mañana se lo presentamos”* tomar decisiones y contribuir a la realización de un producto final hace parte del proceso de enseñanza pero en los escenarios reales el estudiante tiene pocas posibilidades de participar de manera directa en un proceso de aprendizaje donde ellos son los protagonistas. La anterior les generó a los estudiantes confianza y sentido de pertenencia por el trabajo que debían realizar como en la preproducción *“El grupo estrellas organizó el set de grabación, el grupo deportistas organizó el inmobiliario de los presentadores, el equipo corazones planeó la elaboración del título de noticero y los materiales que iban a utilizar, el grupo angeles la presentación personal y organización de los*

presentadores, el grupo sapitos dorados de los roles y organización del salón y orden de la grabación donde todos planearon y discutieron sus tareas". (sesión 24)

Lo anterior deja entrever que el tener una vida cooperativa en el aula permite aprendizaje dinámicos y significativos donde los estudiantes activan una serie de habilidades y destrezas y además llevar una vida cooperativa en la escuela. Esta intervención permitió un aprendizaje donde el poder de decidir sobre su texto fue importante en el proceso.

Un aspecto relevante fue el esfuerzo constante del estudiante en los ensayos donde los presentadores repetían su texto hasta hacerlo mejor, lo mismo los corresponsales, la apropiación de estos espacios fue motivador porque todo el grupo estaba pendiente del proceso y ayudaban a sus compañeros cuando se equivocaban. Además ser parte de un texto televisivo impactó sus vidas porque ellos desde su realidad no tienen este tipo de encuentros con los textos audiovisuales, como protagonistas del proceso encuentran nuevas formas de aprender.

En la producción del noticiero los expertos comunicadores sociales establecieron los roles de los estudiantes para iniciar la grabación, se evidenció que los estudiantes estaban emocionados y cuando la experta con la colaboración de la maestra decidió elegir al primer grupo y establecieron los siguientes roles:

el director general, las maquilladoras, el luminotécnico el sonidista, el camarógrafo el director de escena, los presentadores los corresponsales, los periodistas de campo.(diario de campo sesión 26)

Lo anterior evidenció en los estudiantes el entusiasmo por desarrollar el papel de la mejor forma, no era una simulación, era un rol real en el cual debían manejar de manera técnica aparatos como cámara de video, sonido, luz que el experto por grupos pequeños enseñaba. Y a partir de reiteradas grabaciones debían repetir las escenas que pusieron de manifiesto recursos lingüísticos como la voz, el poder de

decisión, la relectura de textos, la actitud de escucha y la puesta en escena real de un noticero fue un aprendizaje significativo.

Durante la grabación se escucharon expresiones como *“atención falta cinco minutos para grabar” “cámara lista” “Sonido listo” “luz lista” “que entre maquillaje”*, *“entramos en cinco, cuatro, tres, dos, uno”*. De acuerdo a esto se destaca el rol protagónico del estudiante en el proceso de aprendizaje, porque pasa a ser un organizador que está aprendiendo de manera divertida y dinámica porque se observa manifestaciones de alegría y entusiasmo durante la grabación, algunos saltan y se emocionan al apagar o prender la cámara, es decir sienten tan suyo el papel que se sintieron motivados. Algo muy interesante fue cuando se escuchó una voz que dijo *“de verdad vamos a grabar”* ellos hasta última hora no creían que iban a realizar un noticero real, utilizando aparatos técnicos reales. Esto deja entrever que los medios de comunicación dinamizan la vida escolar en el aula porque los estudiantes están cansados de posturas tradicionales que repiten esquemas sin sentido para el estudiante evocando al aburrimiento, contrario a esto los medios de comunicación en este caso el noticero escolar como herramienta integradora de saberes permitió el *“saber haciendo”*.

5.7 APRENDIZAJE COOPERATIVO.

El trabajo cooperativo, que según David y Roger Johnson, codirectores del Centro para el aprendizaje cooperativo de la Universidad de Minnesota certifican *“la cooperación consiste en trabajar juntos para alcanzar objetivos comunes. Es una situación cooperativa, los individuos procuran obtener resultados que son beneficiosos para ellos mismos y para los demás miembros del grupo. El aprendizaje cooperativo es el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los*

demás”.²³⁰ Lo anterior fue evidente a lo largo de la propuesta donde la conformación de grupos se estableció a partir de los intereses de los estudiantes a partir de la noticia de su preferencia. Desde este momento empezó un recorrido de los grupos de trabajo donde se evidenciaron diversas situaciones: “El grupo “deportistas” fue uno de los que presentaron desacuerdos desde el primer momento, evento que se generó porque dos estudiantes querían ejercer liderazgo (diario de campo sesión 3). Estas situaciones fueron comunes en las interacciones iniciales esto se presento porque el estudiante E5 quería imponer su liderazgo, pero el grupo optó por la elección democrática situación que no aceptó el estudiante saliéndose del grupo, pero en este momento la docente fue un ente mediador. De ahí partió la reflexión de la importancia de establecer roles rotativos en cada grupo. Este grupo deportista fue el que se destacó por los conflictos reiterados, situación que fue disminuyendo al final pero que necesitó de intervenciones permanentes porque querían sobresalir de manera interna y externa. Pero fue tanta la evolución de este grupo que aprendieron a establecer diálogos internos entre ellos que llegaron a establecer acuerdos y de esta manera aprendieron a resolver conflictos de manera asertiva. Lo anterior también se presentó en el grupo corazones. El hallazgo que se evidenció en las dos situaciones es que los estudiantes que querían imponer el liderazgo tenían mayor conocimiento del tema y pensaba que si ellos no dirigían el grupo los resultados no iban a ser los mejores. Es decir esa competitividad interna prevalece en los estudiantes.

En algunas sesiones grupales también se demostró que el trabajo lo realizaban 2 o 3 estudiantes los demás estaban desatentos o miraban a otros lados, Como se evidenció en la sesión 8 diario de campo, según esto la intervención de la maestra investigadora fue inmediata porque pudo desmotivar a los que trabajaron. Por esto fue importante durante el desarrollo de la secuencia incentivar la participación de todos los miembros del equipo en las actividades, además a medida que trabajaban

²³⁰ JOHNSON. Op. Cit., p. 14.

se iban descubriendo los talentos; por ejemplo en la actividad de la sesión 14 “Una integrante del equipo Hábitos quien tiene discapacidad cognitiva pero tiene una caligrafía sobresaliente fue la encargada de la elaboración de la cartelera y se sintió importante en el proceso ejecutado” este momento fue muy significativo para el grupo y sobre todo para la estudiante porque los compañeros le dieron su estatus dentro del grupo y se sintió muy bien esto deja entrever que el trabajo cooperativo además ser incluyente permite detectar talentos y hacerlos visibles a los demás miembros del grupo que en el trabajo individual no se logra.

Es importante resaltar que a medida que se iba desarrollando la secuencia el trabajo en grupo se fortalecía, sus integrantes sentían mayor pertinencia y se preocupaban por hacer mejor la tarea. Con respecto a la construcción de la noticia prevaleció una escritura colectiva donde todos aportaban sus conocimientos, entre discusiones, acuerdos y evaluaciones permanentes construyeron el escrito paso a paso. Esto permitió mejorar la actitud de escucha y el respeto por la opinión del otro porque inicialmente al evaluar el trabajo del compañero puntualizaban las dificultades pero de manera paulatina felicitaban al compañero por su trabajo y luego daban sugerencias, esto permitió fortalecer el valor del trabajo del otro.

Un logro importante es que inicialmente primaba el pensamiento individual, porque todos querían imponer su punto de vista, pero a medida que los objetivos y metas de trabajo eran comunes el pensamiento colectivo iba aumentando porque el éxito les generaba alegría donde se abrazaban y saltaban cuando terminaban una actividad satisfactoriamente, cuando la docente los felicitaba se sentían exitosos, apreciados y respetados y así mismo se iban consolidando como grupo. En este sentido cuando pasaba un compañero a socializar un trabajo los demás miembros del grupo estaban pendientes como se evidenció en algunas sesiones cuando los compañeros se equivocaba o no sabía que decir, su grupo era un apoyo constante.

Un aspecto que cabe resaltar es el cumplimiento de roles sobre todo en el producto escritural y en la elaboración del producto final el noticiero donde cada uno tenía un tarea, como eran rotativos hubo momentos en que no querían realizar una tarea y negociaban con otro compañero y se intercambiaban los roles y decían “escriba usted y yo hablo” esto permitió una interdependencia positiva de roles. Estos roles fueron importantes en la elaboración de los productos finales.

5.8 EL MAESTRO COMO MEDIADOR DEL APRENDIZAJE.

En la presente propuesta el papel del docente fue clave para la efectividad del trabajo oral y escritural. Porque el estudiante debido a sus experiencias escolares tenía una concepción de escritura y oralidad reduccionista y lograr transfigurar estos esquemas fue un proceso permanente. Desde vislumbrar la escritura y oralidad desde contextos reales hasta la posibilidad de hacer borradores fueron eventos nuevos para ellos, donde la escritura paso de lo esquemático y lineal a ser flexible donde la posibilidad de tachar y de equivocarse era algo natural.

El acompañamiento permanente de la docente ante las diversas situaciones de aprendizaje permitió que los estudiantes desarrollarán confianza en el trabajo realizado, el sentir que no estaban solos en el proceso, pero a la vez también les generó autonomía donde el potencial del estudiante prevaleció y es aquí donde surge la denominada “Zona de desarrollo próximo” en el cual el estudiante trabaja de manera autónoma pero con la ayuda del docente como en la visita de experto d ellos fueron los que dirigían la clase y presentaron al experto situación que favoreció la confianza en cada uno de ellos. De acuerdo a esto es importante evocar a Maruny citado por Díaz Barriga en su libro *Estretegias de aprendizaje significativo* “Enseñar no solo es proporcionar información, sino ayudar a aprender, y para ello el docente debe tener un buen conocimiento de sus alumnos: cuáles son sus ideas previas, qué son capaces de aprender en un momento determinado, sus estilos de

aprendizajes, los motivos intrínsecos e extrínsecos que lo animan y lo desalientan, sus hábitos de trabajo, las actitudes y valores que manifiestan frente al estudio concreto de cada tema, etc".²³¹ Lo anterior fue lo que se evidenció en la implementación de la propuesta en cada una de las actividades realizadas.

Un elemento determinante fue la manera en que la maestra investigadora logró integrar saberes en cada una de las sesiones que a partir de reflexiones estableció una secuencialidad de saberes que aportaron de manera significativa al avance en los procesos de escritura y oralidad de los estudiantes. Durante esta integración la docente estuvo presta en acompañar al estudiante en sus inquietudes y en detectar situaciones que afectaran el desarrollo armónico de las clases. De igual manera percatarse que todos los estudiantes participaran activamente dentro de los grupos de trabajo.

En este sentido, la docente investigadora logró incorporar estrategias dinamizadoras que ayudaron a integrar elementos pedagógicos, tecnológicos y lúdicos alrededor de un texto escrito y un texto oral para la producción final de un texto informativo. De acuerdo a esto Frida Barriga y Gerardo Hernández dicen "que uno de los roles más importantes que cubre el docente es favorecer en el educando el desarrollo y mantenimiento de una serie de estrategias cognitivas a través de situaciones de experiencias interpersonales".²³² Las estrategias además de fortalecer los saberes desarrolla habilidades de pensamiento que potencializan el aprendizaje.

5.9 APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

El análisis de las observaciones realizadas en torno al aprendizaje de los estudiantes se realizó de manera responsable donde subyacen unas subcategorías

²³¹ DÍAZ BARRIGA. Op. Cit., p. 6.

²³² *Ibíd.*, p. 12.

que logran confirmar la presencia del aprendizaje significativo a lo largo de la secuencia didáctica.

5.9.1 La motivación herramienta para dinamizar el aprendizaje. La disposición por aprender es un factor determinante en la enseñanza, por esto la motivación fue un punto de partida para situar al estudiante al desarrollo de la sesiones. Según Díaz Barriga “en el plano pedagógico la motivación significa proporcionar o fomentar motivos es decir estimular la voluntad de aprender” de acuerdo a esto en la propuesta se involucró un elemento motivador en cada sesión que fue determinante para activar la disposición en el estudiante.

La motivación de los estudiantes se reflejó al observar un video de la hora del descanso para ellos fue algo innovador porque se escucharon expresiones con una dosis de emoción “*profe yo salí*”, esto permitió focalizar la atención del grupo y de ahí generar reflexiones en torno al comportamiento que tienen los estudiantes Angelinos. Se evidenció una participación activa y en el momento del video todos estaban atentos entre ellos mismos decían “*dejen escuchar*”. Cabe destacar que la disposición llevó a la participación de los estudiantes incentivando la participación a los estudiantes que no participan, quienes opinaron y dieron sus punto de vista. Otro elemento importante para destacar en la sesión de la socialización de la propuesta fue hacerla con los padres de familia lo cual les generó expresiones de alegría como “*apure papá*” cuando llenaban una sopa de letras. Sentirse apoyado por el padre de familia fue motivador donde escucharon muy atentos a los títeres que socializaron la propuesta. De acuerdo a esto este proyecto fue dinamizador entre padres e hijos, ya que nunca habían tenido la experiencia de compartir escenario dentro del aula.

Asimismo cuando el estudiante encuentra textos auténticos, es decir de su realidad, es un elemento motivador por ejemplo en la sesión galería de noticias E12“ *profe yo quiere escoger la noticia del atlético Bucaramanga*” fue tanta la emoción del

estudiante que no quería que nadie le quitara su noticia de los leopardos su equipo favorito. Este pequeño motivo fue un activador de la lectura, ya que el estudiante al tomarlo lo leyó sin decirle la maestra. Esto afirma que los textos de su realidad es una de la formas para motivar al estudiante y activar el aprendizaje.

Las actividades lúdicas como los juegos, canciones, dramatizaciones, las imágenes y la utilización de herramientas como el celular, el micrófono fueron elementos motivadores que lograron dinamizar el aprendizaje como en la sesión de noticia todos se notaban emocionados, atentos al observar a compañeros y entre risas y actitudes de admiración establecían relación entre la actuación y las noticias, se evidenció también que cuando los estudiantes son protagonistas del proceso la motivación es mayor.

En la sesión 12 “textualización” al observar la entrevista de una niña escritora fue para ellos muy impactante y se escucharon expresiones como “*Profe una niña escritora*” “*profe ella si sabe*” “*Lee desde bebé*” este momento dispuso el trabajo de la sesión donde debían escribir. Al terminar el video y la docente realizar preguntas todos participaron y contaron lo que habían visto. Se evidenció en los chicos interés y admiración por la escritura.

Como resultado de esta investigación el proceso de escritura fue significativo porque se involucraron textos reales y elementos motivacionales que ayudaron a la construcción activa por parte de los estudiantes de un producto final.

5.9.2 visita de expertos. La posibilidad de permitir la participación de expertos en el proceso de aprendizaje fue fundamental en la propuesta quienes con sus conocimientos lograron un aprendizaje significativo logrando establecer una serie de hallazgos.

Un elemento importante fue el cambio de dinámica en el aprendizaje por parte del experto porque le permitió a los estudiantes explorar otras formas de aprender,

cuando el experto inició la temática los estudiantes quedaron sorprendidos por los conocimientos que tenía, también se evidenció que algunos estudiantes tenían conocimientos amplios de la temática por ejemplo el estudiante E8 respondía cada pregunta dada por el experto y estaba tan interesado en el tema que todo el tiempo atendió. Cabe destacar en este espacio de interacción con el experto los estudiantes pudieron desarrollar un evento donde ellos fueron protagonistas y responsables en la presentación y entrevista de este invitado. Estos espacios permitieron para el grupo organizador tomar decisiones en cuanto a la organización y los roles de cada estudiante durante la visita.

En la sesión de la producción del noticiero cuando asistieron los comunicadores sociales que dispusieron todo el equipo técnico para la grabación final del noticiero fue un momento muy significativo porque permitió el contacto directo con elementos audiovisuales como las luces, el sonido, las cámaras y representaron los roles de director, maquillaje, entre otros. Ellos personificaron con responsabilidad el rol asignado y se evidenció la preparación de cada uno de ellos. El estudiante que era el director del noticiero tuvo que transformar elementos importantes como su voz fuerte, su posición de autoridad y la responsabilidad de los equipos donde decía “cámara lista”, “sonido listo”, “luz lista”. En los cuales todos aportaron lo mejor para sacar adelante el producto final.

Cabe destacar que la visita de expertos les permitió ampliar los conocimientos, dinamizar el aprendizaje, intervenir de manera directa en eventos, su voz era parte de un producto, la toma de decisiones estuvo presente y los intercambios orales establecieron relaciones significativas entre pares. Esta es la mejor forma de abordar las dificultades de los estudiantes.

5.10 INTERACCIÓN AUDIOVISUAL DESDE LE NOTICIERO

El uso de los medios audiovisuales en las prácticas pedagógicas son utilizadas en su mayoría como elementos que ayudan a comprender un saber o ampliar la información de un contenido es decir, como elementos mediadores de aprendizaje. En este proyecto las audiovisuales además de lo anterior, también interactuaron de manera directa como herramientas técnicas para construir un texto informativo con una función social.

Por esto, a lo largo de la propuesta exploraron elementos audiovisuales como teléfonos celulares, micrófono, sonido, video, luces y grabadoras. Esto lo hicieron través de talleres prácticos que utilizaron como elementos para interactuar con sus pares en los procesos de construcción de textos como presentaciones orales grabaciones que luego visualizaron lo cual les permitió evaluar el proceso oral.

Cuando se realizó la grabación del noticiero se observó la apropiación de los estudiantes con los medios audiovisuales, todos estaban atentos a la explicación del funcionamiento que impartía el experto, este momento se dio en un ambiente de aprendizaje autónomo, donde no necesitaron de la supervisión de la docente. Lo anterior es un avance porque cuando el estudiante de manera autónoma decide ser gestor de su aprendizaje es decir, está comunicando que lo aprende es significativo. De acuerdo a esto la interacción de los estudiantes con los medios audiovisuales les dio la posibilidad de analizar a través del video con detalle como el compañero hablaba y se fijaban en su postura, su voz, sus movimientos corporales. En este momento algunos decían “devuelva el video que no vimos bien” este interactuar permitió en los estudiantes entender la aplicación de los medios audiovisuales en construcciones de la vida cotidiana.

El micrófono también fue un elemento de constante interacción donde hablaban y escuchaban su voz, esto les causó a algunos curiosidad porque su voz era diferente, podía ser notada, situación que no ocurre en los actos cotidianos, Porque

nadie se fija como habla el otro por la premura de los eventos diarios. El tener un micrófono en las manos era un evento de motivación porque la única relación que tenían era en las izadas de bandera, pero de manera indirecta.

Estos medios permitieron un pausa en la vida del estudiante y de esta forma percibieron con más lentitud los eventos cotidianos porque les obligó a realizar análisis y detallar; además, fue un instrumento evaluador por excelencia, plasmó lo que el estudiante quiere transmitir ya sea con su voz, su cuerpo, sus acciones, entre otras. También se evidenció en la práctica la correcta utilización desde aprender a ser usado correctamente a una distancia adecuada por ejemplo en las entrevistas a los compañeros de decían “no acerque tanto el micrófono a la boca”.

Lo anterior es una muestra de cómo los medios audiovisuales pueden intervenir en mejorar los procesos de escritura y oralidad, como a través de ellos el estudiante construye e interpreta la realidad, por esto se debe involucrar en el aula como un elemento dinamizador en el aprendizaje como se realizó en el presente proyecto.

6. REFLEXIÓN DE LOS RESULTADOS DE LA PROPUESTA

La evaluación de la propuesta fue un proceso continuo y reflexivo que se realizó en cada una de las sesiones. De acuerdo a esto la maestra investigadora como reflexión final preparó un grupo focal con diez estudiantes donde a partir de unas preguntas se logró identificar aspectos relevantes de la propuesta. De acuerdo a esto se realiza la siguiente reflexión.

6.1 PRIMER CRITERIO: EXPERIENCIA DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA

El trabajo a partir de una secuencia didáctica dentro del aula aportó diversas ventajas, entre las cuales se destacó el trabajo escritural y oral de acuerdo a esto los estudiantes manifiestan :”*A mi me pareció bien la secuencia didáctica porque aprendí a escribir y temino con sonrisa..me divertí*” de esto se pudo percibir que la escritura fue un proceso significativo para ellos, porque gran parte de la secuencia giro alrededor de este proceso, que se realizó de manera dinámica, al terminar el estudiante con una sonrisa diciendo me divertí deja entrever que la secuencia fue un proceso dinámico donde hubo motivación constante.

De igual manera la secuencia didáctica permitió dejar atrás la exaltación del error como ineficiencia del trabajo en la escritura tal y como lo expreso la estudiante “me pareció la secuencia muy bonita porque vivimos procesos, también los errores nos ayudaron a aprender mucho más”. Lograr que el estudiante encuentre en el error una posibilidad de mejorar sus aprendizajes es una reflexión muy significativa porque al enfrentarse a un texto un error no le impide que continúe avanzando en sus procesos y hace parte de darle significado al escrito.

Un factor determinante en la secuencia didáctica es el diseño de las actividades y su propósito de enseñanza. Por esto para los estudiantes los recursos lingüísticos brindados a lo largo fueron determinantes para una escritura con sentido por esto

entre sus reflexiones dejaron entrever la importancia de los saberes y el aporte a su texto escrito y oral “Aprendimos a saber cómo se utilizan los conectores, las partes de la noticia, cómo se escribe una noticia” en efecto, lo anterior fue determinante para tener éxito en sus procesos escrito y oral. De esto se puede concluir que a los estudiantes si les gusta aprender conceptos pero de una manera dinamizadora donde sea significativo y lo puedan aplicar a contextos reales, como se realiza en la presente propuesta.

6.2 AVANCES EN EL PROCESO ESCRITO

De acuerdo a esto en la sesión de cierre los estudiantes al preguntar la maestra investigadora qué habían aprendido se notó una apropiación de elementos que dejaron entrever en las siguientes expresiones: *“ahora sabemos muchas cosas de la noticia” “está compuesta por oraciones” “tienen signos de puntuación” “tiene conectores” “vamos a escribir una noticia bien”*. Lo anterior demuestra que los estudiantes ya tienen unos recursos lingüísticos que pueden aplicar en la construcción de una noticia. También participan con mayor propiedad sin titubear porque ya saben de que van a hablar, su repertorio lingüístico ha mejorado porque lo hacen con más confianza y propiedad.

6.3 CONFRONTACIÓN DEL TEXTO INICIAL Y FINAL ESCRITURAL

En la sesión de cierre después de haber escrito su noticia y evaluada a través de la rejilla, la docente entregó el primer borrador individual que habían elaborado al inicio de la secuencia donde se logró en los estudiantes reflexiones de su proceso escritural y de acuerdo a esto se escucharon expresiones *“profe en el primero no entendí nada en el segundo si entendí” “profe mejore la estructura del texto” “mejore el hilo temático” “profe a los dos les puse título”* este tipo reflexión fue muy importante porque les permitió reconocer su avance en el proceso y además les originó una satisfacción interna que se evidenció en su expresiones. También en el

espacio personal donde hicieron esa confrontación en silencio se observó ese interés por comparar su texto, los miraban de manera intercalada y los leían varias veces lo que les permitió una revisión reflexiva como lectores de su propio texto.

Este tipo de actividad les permitió también establecer comparaciones como autores del texto porque se volvieron autocríticos de su trabajo a través de una evaluación formativa y no como una evaluación punitiva donde los desaciertos minimizan el proceso sino al contrario lograron detectar las falencias que deben mejorar para construir un texto que puedan leer y disfrutar sus lectores. Atendiendo a estas consideraciones, esta propuesta permitió en el estudiante la capacidad de evaluar su proceso, porque siempre en su vida escolar es evaluado y en muchos casos señalado con notas o caritas tristes que generan en ellos un sentimiento de fracaso, pero en este tipo de evaluación donde las falencias hicieron parte de la construcción de aprendizajes el estudiante se siente comprometido para progresar en su aprendizaje.

Asimismo, se evidenció un aspecto muy importante el conflicto cognitivo de los estudiantes al leer los dos textos, buscar las semejanzas, las diferencias y los avances y poder detectar los obstáculos presentados que se les presentaron en la primera experiencia y ya no se encuentran en la segunda experiencia fueron para ellos logros que se alcanzaron a partir de una elaboración continua mediante reescrituras permanentes. Por esto esta experiencia de escritura fue para los estudiantes un aprendizaje significativo donde se ratifica que el texto escrito es un elemento vivo y dinámico. Pero la escuela tradicional no lo concibe como tal encauzando este primer texto elaborado por el estudiante a prácticas reduccionistas donde lo más importante es que cumpla unos criterios de evaluación sin llevar un proceso con los estudiantes.

6.4 AVANCES EN LA ESCRITURA DE LA NOTICIA DE ACUERDO A LA REJILLA

Al realizar el texto final individual permitió entrever un análisis en cuanto a los niveles de escritura. En cuanto a la microestructura, macroestructura y superestructura los estudiantes lograron avances significativos en este proceso aunque en el diagnóstico este ítem fue el más favorable, se logró mejorar los procesos. En la mayoría de los textos los estudiantes escribieron oraciones completas y estructuradas e hicieron mayor énfasis la separación de palabras pero ya no únicamente con el espacio en blanco, sino con conectores y signos de puntuación. Es decir ya hubo una reflexión interna al construir un texto donde las oraciones se articularon con los recursos lingüísticos vistos en el proceso.

En cuanto a la repetición en el primer texto era una constante en los estudiantes, ya en el texto final se logró demostrar que los estudiantes ya utilizaban otra palabra o un pronombre. Aunque no hubo variedad de conectores, lograron interiorizar algunos que lograron darle al texto coherencia. Y se hicieron conscientes es importante integrar los elementos de la microestructura para que el texto pueda ser leído y en este caso comprendido por una audiencia. De igual manera todos en sus escritos tenía por lo menos un párrafo abolieron completamente la concepción de oraciones sueltas, estilo planas, completamente de sus escritos.

6.5 AVANCES EN LA ORALIDAD DE LA NOTICIA

La oralidad fue una constante en los estudiantes desde el primer momento de la secuencia, inicialmente las intervenciones eran pocas pero de manera sistemática fueron aumentando, para el estudiante hablar de una manera formal, hablar despacio, con un tono adecuado no hacía parte de su quehacer escolar, pero a medida que las sesiones le dieron el estatus de habilidad comunicativa fueron

formalizando su aprendizaje. En cuanto a los elementos no verbales como los movimientos corporales y postura no sabían que eran elementos de la oralidad, fue en este aspecto que se vio un avance porque fueron concientes de su cuerpo como medio para comunicar y que las posturas eran fundamentales para transmitir un mensaje. De igual manera el tono de voz fue un aspecto que lograron mejorar habían estudiantes que hablaban muy pasito, otros al contrario muy fuerte y poder entender y donde las expresiones “yo yo profe”, “espere que están hablando” , “no le han dado la plabra” , “no han terminado de hablar “ hacían parte en las intervenciones orales fueron formalizando los actos del habla y pudieron comprender que la oralidad no es hablar por hablar porque en ellos el interrumpir a los demás y hablar fuerte eran un común denominador en las clases. Aunque es un proceso que está en evolución se ven estudiantes que quieren mantener la palabra por encima de los demás, pero todo es un proceso que requiere de una práctica constante y en los entornos donde el niño se desenvuelve el hablar gritando es normal. Por esto la tarea de la escuela es fundamental en el campo de la oralidad porque el estudiante debe multiplicar estos saberes a su entorno inmediato.

Un eje que mejoró en una mínima parte fue la fluidez al hablar y contar los detalles del tema, ellos en sus intervenciones se le dificulta mantener un eje temático, algunos tratan de expresar lo que quieren decir de la mejor manera pero no encuentran las palabras, también continúa en algunos los nervios al hablar en público, les da pena y no lograr hablar adecuadamente sobre todo cuando están al frente de la cámara. Pero es preciso tener en cuenta que hablar es un proceso que se da de manera natural por el ser humano, tienen unas formalidades que se deben aprender desde la escuela para que el niño pueda expresar lo que siente y poder construir la identidad de su voz.

7. CONCLUSIONES

A partir de un proceso de reflexión y análisis de los resultados obtenidos durante la propuesta pedagógica realizada en el marco de esta investigación, se presentan las conclusiones en torno a la secuencia didáctica de la elaboración de un noticiero escolar a partir de los procesos de escritura y oralidad en una institución educativa, teniendo en cuenta el objetivo propuesto para el estudio. “De qué manera una propuesta pedagógica dinamiza los procesos de escritura y oralidad a través del noticiero escolar en estudiantes del grado segundo de una Institución Pública de Bucaramaga”. se plantean las siguientes conclusiones:

Las dificultades detectadas en los procesos de escritura y oralidad durante la intervención fueron un desafío constante llevado a cabo a través de las sesiones de la secuencia didáctica donde a partir de una organización de saberes les brindó a los estudiantes un proceso de aprendizaje dinámico y significativo que fue haciéndose evidente en los textos escritos y orales. Por lo anterior la escuela debe transfigurar las prácticas tradicionales e innovar a partir de la ejecución de textos auténticos que le ofrezcan al estudiante la posibilidad de encontrar sentidos en su proceso aprendizaje.

Esta propuesta de investigación logró determinar que la secuencia didáctica, favoreció el trabajo colaborativo lo que generó en el estudiante la consolidación del trabajo en equipo, las relaciones afectivas entre pares, la ayuda mutua y el respeto por la opinión del otro y la diferencia. Esto reitera que el trabajo individual y basado en la competencia imposibilita los procesos colectivos. Por esto esta propuesta incorporó un eje transversal el trabajo colaborativo donde la transferencia de saberes, la inclusión y las relaciones de cooperación fueron evidentes en el proceso.

La secuencia didáctica como proceso pedagógico permitió que los estudiantes fueran los protagonistas del proceso, aprendieron a tomar decisiones, opinar, ser agentes activos de su aprendizaje a través de la participación constante, intercambio de ideas. Además fortalecieron aspectos como la autoestima, la actitud de escucha, y a valorar el trabajo del otro.

El uso activo de recursos tecnológicos al involucrar los saberes a través de los videos explicativos, las presentaciones en Power Point y la utilización no solo instrumental, sino técnica de los medios audiovisuales, permitió interiorizar saberes dinámicos y significativos en el que exploraron diversas formas de aprender que facilitaron los procesos de escritura y oralidad. Esto los motivo porque en sus prácticas cotidianas el contacto con estos medios son mínimos.

Un aspecto relevante fueron las estrategias diversificadas basadas en la lúdica y los juegos que activaron sus saberes previos en los momentos de apertura de las temáticas las cuales promovieron disposición y atención en el desarrollo de las sesiones.

La posibilidad de transformar en el estudiante la manera de vislumbrar la escritura como un elemento vivo y dinámico que a partir de borradores se construye un texto donde los tachones, los desaciertos y las correcciones permanentes es un proceso natural que hace parte del aprendizaje. Lo que permitió que el estudiante trabajara a conciencia y con sentido social.

Sin embargo un desafío que se propuso este proyecto es vislumbrar la oralidad como un proceso que requiere una enseñanza formal en la escuela, que hace parte de la vida del estudiante para desempeñarse positivamente en el entorno social, y que requiere de elementos no solo desde lo verbal sino de elementos no verbales que en conjunto permiten un concepto amplio de esta habilidad comunicativa que es el eje social por excelencia. En este sentido el proyecto logró que la oralidad

hiciera parte del proceso de aprendizaje de los estudiantes, donde su voz fue un elemento trabajado en los diferentes escenarios y a la vez fue evaluado como proceso.

8. RECOMENDACIONES

Fomentar en los primeros años de escolaridad escenarios comunicativos en el cual la voz sea un instrumento para participar en la vida social, sea escuchado y valorado y a su vez se reconozca a sí mismo como un sujeto de derechos y pueda intervenir a través de su voz en situaciones que lo requieran con seguridad y autonomía.

Involucrar en el proceso de escritura textos auténticos situados en prácticas comunicativas reales, para que los estudiantes se descubran como productores de textos en el marco de la diversidad de prácticas sociales y de esa forma conjugar situaciones culturales, discursivas, textuales y lingüísticas.

Situar al estudiante en el centro de la enseñanza, que pueda participar activamente en su proceso de aprendizaje, a partir de una vida cooperativa dentro del aula, en el que pueda expresarse libremente, dar su punto de vista, organizar, discutir y apropiarse de su saber para ser aplicado a situaciones reales.

Fortalecer el área de lengua castellana estrategias que dinamicen el proceso de escritura y oralidad incorporando situaciones diversas donde el estudiante pueda explorar sus talentos y habilidades a través de momentos de aprendizaje diversificados.

Incorporar los medios de comunicación en los procesos de enseñanza y aprendizaje como mediadores para dinamizar los procesos de escritura y oralidad, no solo como recursos instrumentales para ampliar los conceptos sino como herramientas para construir textos reales y participen de manera activa y empiecen a redefinir nuevas formas de hablar y escribir.

En los primeros grados de escolaridad es fundamental el juego como activador del aprendizaje, por esto no se puede desligar de las prácticas escolares siempre y

cuando tengan un propósito y una intencionalidad. De igual manera el juego permite desarrollar habilidades para la vida como la toma de decisiones, las posturas frente a diversas situaciones y la resolución de problemas.

Promover la utilización de tipología textual en los primeros grados de escolaridad, donde además del texto narrativo, se involucre otros textos que le permitan al niño explorar en la diversidad existente de su cotidianidad como afiches, tarjetas de invitación, recetas, noticias, cartas, las cuales les brinda otra posibilidad de construir saberes.

BIBLIOGRAFÍA

AGUADED GOMEZ, Ignacio. Educación para la competencia televisiva. Universidad de Sevilla.

AGUDELO SEDANO, Wilson. La educación en medios de comunicación. Universitat Rovira Virgili. Departamento de Pedagogía. Tarragona. 2008.

ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ. ROA CASAS, Catalina y PÉREZ ABRIL, Mauricio. Didáctica de la oralidad. Bogotá. 1ª Edición. Octubre 2014. ISBN: 978-958-8878-29-4.

ALEXOPOULOU, Angélica. Tipología textual y comprensión lectora en E/LE Universidad Nacional y Kapodistriaca de Atenas citado Marzo 19-2017. ISSN 1699-6569.

ASAMBLEA GENERAL DE LAS NACIONES UNIDAS: Declaración universal de los derechos humanos. Resolución 217 A. Paris. 10 de Diciembre de 1948.

BARRIGA, Frida. HERNANDEZ, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, una interpretación constructivista, capítulo 2 constructivismo y aprendizaje significativo Ediciones Mc Graw Hill. 2002.

BRAGA, María Laura. Generando comunicación. Bogotá. 1996. ISBN 958-9419-55-0.

BUITRAGO, Luz Estell., TORRES, Liliam Verónica y HERNÁNDEZ, Ross Mira. La secuencia didáctica en los proyectos de aula un espacio de interrelación entre docente y contenido de enseñanza. Pontificia Universidad Javeriana. Facultad de educación.

BUSTAMANTE, Borys. Educación para la comunicación. Bogotá. Universidad Distrital. 2006.

CALSAMIGLIA, Helena. El estudio del discurso oral. En: LOMAS, Carlos. Et al. El Aprendizaje de la comunicación en las aulas. Barcelona. Ediciones Paidós. 1999.

CALSAMIGLIA, Helena. El estudio del discurso oral. En: LOMAS, Carlos et al. El aprendizaje en la comunicación en las aulas. Barcelona: Ediciones Paidós. 2001.

CALSAMIGLIA, Helena y TUSÓN, Amparo. Las cosas del decir. Barcelona: Editorial Ariel. 2001 ISBN 344-8233-9.

CAMPS, Anna. Didáctica de la Lengua Castellana y la Literatura. Barcelona: Grao. 1995. p. 131-132.

CAMPS, Anna. Hablar en clase aprender lengua. Departamento de didáctica de la lengua y la literatura. Universidad autónoma de Barcelona. [En línea]. Disponible: <http://www.xtec.cat/~ilopez15/materials/gramatica/hablarenclase.pdf>

CASSANY, Daniel. LUNA Martha y SÁNCHEZ Gloria, Enseñar Lengua. Edición Grao. España. 2003. ISBN: 84-7827-100-7.

CASSANY, Daniel. Taller de textos. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica S.A. 2006

CEBALLOS SEPULVEDA, Juan Carlos. Medios de comunicación escolar, educación y ciudadanía. Una mirada desde las mediaciones. Universidad Nacional de la Plata. Facultad de periodismo y comunicación social. La Plata. 2015.

COLOMBIA APRENDE. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. [En línea]. Consultado: 2016/12/23. Disponible en: <http://www.colombiaaprende.edu.co>.

COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. MEN. Colombia Aprende. Leer y escribir en la escuela. 2003. En Línea. Disponible en: http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/plegable_niveles_de_comprehension_lectora_leng.pdf

COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL.

COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Lineamientos curriculares de lenguaje.

COLOMER, Teresa. La enseñanza y el aprendizaje de la comprensión lectora. En: LOMAS, Carlos, et al. El aprendizaje de la comunicación en las aulas. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica S.A., 2002.

CONSTITUCIÓN POLITICA DE COLOMBIA 1991

DIAZ BARRIGA, Frida. Guía para la elaboración de una secuencia didáctica. Universidad Autónoma de México [En línea]. Consultado: 2018/01/30. file:///C:/Users/admin/Desktop/Gu%C3%ADa-secuencias-didacticas_Angel%20D%C3%ADaz.pdf

ELLIOT, John. El cambio educativo desde la investigación – acción. Cuarta edición. Madrid: Editorial Morata. 1991. ISBN 84-7112-383-5.

GOODMAN, Ken. Sobre la lectura una mirada de sentido común a la naturaleza del lenguaje y la ciencia de la lectura. Barcelona: Ediciones Paidós, 2001. ISBN:968-853-656-3.

GOODMAN, Ken. Una mirada de sentido común a la naturaleza del lenguaje de la ciencia de la lectura. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica. 1996.

GRILLO, Andrea, LEGUIZAMON, Deissy y SARMIENTO, Jessika. Universidad de la sabana, Maestría en Pedagogía. 2014.

HERNANDEZ SAMPIERI, Roberto; FERNANDEZ COLLADO, Carlos y BAPTISTA LUCIO, María del Pilar. Metodología de la investigación. Quinta Edición. México: Editorial McGraw Hill, 2010. ISBN 978-07-15-0291-9.

ICFES. Instituto Colombiano para el fomento de la Educación Superior. [En Línea]. Consultado en: 2016/12/20. Disponible en: www.icfes.gov.co.

IRIARTE, Gregorio y ORSINI Marta. Realidad y medios de comunicación. Bogotá. 1993 primera edición Ediciones Paulinas H.S.P.

IRIARTE, Gregorio y ORSINI, Martha. La comunicación: elemento clave para el desarrollo personal y social. Realidad y medios de comunicación. Bogotá: Ediciones Paulina, 1993.

JOHNSON, David, JOHNSON Roger y HOLUBEC, Edythe. El aprendizaje cooperativo en el aula. Editorial Paidós. 1999.

JOLIBERT, Josette y SRAÏKI, Christine. Niños que construyen su poder de leer y escribir. Buenos Aires. Ediciones Manantial. 2009.

JOLIBERT, Josette. Formar niños productores de texto. Ediciones Dolmen. 1984. ISBN 2-01-010018-2.

JOLIBERT, Josette. Niños lectores de textos. España: Ediciones Dolmen, 2002. ISBN. 2.01-01008-2.

JOLIBERT, Josette. Niños lectores de texto. España. Ediciones Dolmen. 2002. ISBN: 956-201-139-8.

JORBA, Jaume y SANMARTÍ, Neus. La función pedagógica de la evaluación. Universidad Autónoma de Barcelona. 1998.

LERNER, Delia. Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible, lo necesario, FCE, México, 2001.

LOMAS, Carlos. Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras. En: Pensar la lengua. Barcelona. Ediciones Paidós, 1999.

LOMAS, Carlos. El aprendizaje de la comunicación de las aulas. En: Capítulo 4 La enseñanza y el aprendizaje de la comprensión lectora. España. Ediciones Paidós. 2001. ISBN: 84-493-1177-2.

LOMAS, Carlos. Seminario Internacional "La educación que queremos". Editorial Santillana, España. 2003. [En línea]. Disponible: <https://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/enunc/article/view/2478/3459>

LOMAS. El aprendizaje de la comunicación en las aulas. Capítulo 4 La enseñanza y el aprendizaje de la comprensión lectora. En: COLOMER TERESA, Barcelona. Ediciones Paidós. 2002. ISBN: 84-493-1177-2.

MALLOF, Ana Gabriela. La escritura de la mano de las nuevas tecnologías, Universidad Industrial de Santander. Facultad de Educación. 2014.

MARTINEZ LOBATO, Esteban. Estudio de la integración de los medios informáticos en los currículos. Universidad Complutense de Madrid. Facultad de educación. Madrid. 1998.

MAYORAL, Javier. Redacción periodística en televisión. Editorial Síntesis S.A. Madrid. 2008.

MCKERNAN, James. Investigación -acción y curriculum. Métodos de investigación observacionales y narrativos. Madrid. Ediciones Morata. 1999. 84p. ISBN: 84-7112-438-6.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Ley General de Educación, ley 115 de febrero 8 de 1994. COLOMBIA, Bogotá: Momo 20001.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. [En línea]. Consultado: 2016/12/25. Disponible en: <http://www.mineducación.gov.co/1759/w3-channel.html>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Estándares curriculares de lenguaje.

MORALES, S., ARCOS, D., ARIZA, E., CABELLO, M.A., LÓPEZ, M.C., PACHECO, J., PALOMINO, A., SÁNCHEZ, J. & venzalá, M.C. El entorno familiar y rendimiento escolar. Proyectos de Investigación Educativa, 57-65. 1999. Resumen extraído el 30 marzo de 2007. Citado 2018/03/16. Disponible en: http://www.juntadeandalucia.es/averroes/publicaciones/investigación/entorno_familia.pdf

NEIRA BOSSA, Luis Alejandro. El cine como herramienta de aprendizaje. Universidad Santo Tomás. Magister en educación. 2015.

OLARTE MORENO, Yady Milena. La escritura de experiencias de vida mediada por recursos informáticos como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de competencias ciudadanas en estudiantes de quinto grado de básica primaria. Universidad Industrial de Santander. Facultad de educación. 2015.

OLIVERAS, Begoña y SANMARTÍ, Neus. La lectura como medio para desarrollar el pensamiento crítico. Junio de 2009.

PERELMAN, Flora y NAKACHE, Débora. Noticias y medios. Conceptualizaciones infantiles de un objeto social complejo. Universidad UBA. Facultad de psicología. 2008.

PÉREZ ABRIL, Mauricio y ROA CASAS Catalina. Herramienta para la vida: hablar, leer y escribir para comprender el mundo. Referentes para la didáctica en el primer ciclo. Secretaría de Educación distrital. Bogotá. D.C. 2010. ISBN 978-958-831-84-2.

PÉREZ ABRIL, Mauricio y ROA, Catalina. Referentes para la didáctica del lenguaje en primer ciclo. Bogotá, CERLAC. Secretaría de Educación de Bogotá. 2010.

PÉREZ ABRIL, Mauricio, MINISTERIO DE EDUCACIÓN Nacional, Plan nacional de lectura y escritura de educación inicial, preescolar, básica y media. Bogotá. 2011.

PÉREZ ABRIL, Mauricio, ROA CASAS, Catalina, VILLEGAS MENDOZA, Laura y VARGAS GONZÁLEZ, Ángela. Escribir las Prácticas. Una propuesta metodológica para planear, analizar, sistematizar y publicar el trabajo didáctico que se realiza en las aulas. Grupo de Investigación Pedagogías de la Lectura y la Escritura Pontificia Universidad Javeriana – Bogotá. 2013.

PÉREZ ABRIL, Mauricio. Algunos escenarios pedagógicos y didácticos para la reflexión Grupo de Procesos Editoriales de la Secretaría General del ICFES Bogotá: Febrero 2003.

PÉREZ ABRIL, Mauricio. Herramienta para la vida: Hablar, leer y escribir para comprender el mundo. Bogotá. Editorial Kimpres Ltda. 2010.

PÉREZ ABRIL, Mauricio. Leer y escribir en la escuela: algunos escenarios pedagógicos y didácticos para la reflexión. MEN. ICFES. Bogotá. Febrero 2003.

PÉREZ ABRIL, Mauricio. Ministerio de Educación Nacional. 2011. Bogotá, Colombia.

PÉREZ ABRIL, Mauricio. Taller fundamentación, diseño y análisis de situaciones didácticas para el trabajo en el aula en el campo del lenguaje. Colombia: Universidad Javeriana. 2010.

PORTILLA RODRIGUEZ, Alexandra. Medios de comunicación escolar: concepciones e implicaciones. Universidad pedagógica Nacional. Facultad de educación. 2012.

PRIETO, Daniel. Comunicación en la educación. Editorial Stella, ediciones LA Crujia Buenos Aires. Segunda edición. 2001.

PRO, MAITE. Aprender con imágenes incidencia y uso de la imagen en las estrategias de aprendizaje .Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, S.A, 2003. ISBN 84-493-1333-3.

PRÓ, Maite. Aprender con imágenes: Capítulo 1 uso de la imagen y procesamiento de la información”. Barcelona: Editorial Paidós. 2009.

RENGIFO, Helena. Las estrategias de los talleres de redacción para el periódico escolar mediados por recursos informáticos para incentivar la producción textual de los estudiantes básicos primarios. Universidad Industrial de Santander Facultad de educación. 2015.

RINCÓN CASTELLANOS, Carlos Alberto. La competencia comunicativa. [En línea]. Disponible:<http://aprendeonline.udea.edu.co/boa/contenidos.php/cb10887d80142488399661377b684b60/511/1/contenido/capitulos/Unidad11CompetenciaComunicativa.PDF>

ROA CASAS Catalina, PÉREZ ABRIL Mauricio, “Incorporación de la lectura, la escritura y la oralidad en todos las áreas del currículo para los ciclos 1,2, 3 y 4”. Bogotá. Primera edición. 2014. ISBN: 978-958-8878-29-4.

ROMERO, Carlos, SOLER, Stella y TRUJILLO María Claudia. Universidad Pontifica Javeriana. Magister en educación. 2016.

SOLÉ, Isabel. Estrategias de lectura. Barcelona: Editorial Grao, 1998.

TEBAR BELMONTE, Lorenzo. El perfil del profesor mediador .España. Editorial Santillana..2003.

UNIVERSIDAD ICESI. Eduteka-Pirls2011. Estudio universal de analfabetismo en lectura. [En línea]. Consultado: 2016/10/18. Disponible: <http://eduteka.icesi.edu.co/articulos/PIRLS2011>.

URIBE RIOS, Diana Carolina. La emisora escolar un espacio para potenciar el uso social de un medio masivo como la radio para el desarrollo de las competencias comunicativas. Universidad Industrial de Santander. Facultad de educación. 2009.

VIGOSKY LEV. El desarrollo de los procesos cognitivos superiores. Barcelona.

ZUBIRIA, Miguel. Teorías de las seis lecturas. Tomo Preescolar y primaria. Bogotá: Fundación Alberto Merani. 2007.