

**El Periódico Escolar como Propuesta Pedagógica para Fortalecer el Proceso de Producción
Textual en los Estudiantes de Grado Cuarto de la Institución Educativa Damaso Zapata**

Floralba Gutiérrez



**Universidad Industrial de Santander
Facultad de Ciencias Humanas
Escuela de Educación
Bucaramanga
2023**

**El Periódico Escolar como Propuesta Pedagógica para Fortalecer el Proceso de Producción
Textual en los Estudiantes de Grado Cuarto de la Institución Educativa Damaso Zapata**

Floralba Gutiérrez

Directora

Katherine Julie Paternina Mercado



Universidad Industrial de Santander

Facultad de Ciencias Humanas

Escuela de Educación

Bucaramanga

2023

Contenido

	Pág.
1. Planteamiento del Problema	10
1.1 Formulación del Problema	17
1.2 Justificación.....	17
1.3 Objetivos	19
1.3.1 Objetivo General.....	19
1.3.2 Objetivos Específicos	19
2. Marco Teórico.....	21
2.1 Antecedentes de Investigación	21
2.1.1 Antecedentes Internacionales	21
2.1.2 Antecedentes Nacionales	21
2.1.3 Antecedentes Locales	22
2.2 Referentes Teóricos.....	22
2.2.1 Los Medios de Comunicación en la Enseñanza de la Escritura	22
2.2.2 Las TIC en la Enseñanza	24
2.2.3 Aprendizaje Significativo	25
2.3 Referentes Conceptuales	26
2.3.1 Competencia Comunicativa Escrita.....	26
2.3.2.1 Competencia lingüística.....	27
2.3.2.2 Competencia pragmática.....	27
2.3.2.3 Competencia semántica.	27
2.3.2.4 Competencia textual.....	28
2.3.2 Producción Textual.....	28
2.3.3 Periódico Escolar	31
2.3.4 El Periódico Escolar y la Construcción Textual.....	33
2.3.5 El Texto Informativo	34
2.3.5.1 Estructura del texto informativo.	35
2.3.5.2 Cómo escribir un texto informativo.....	36

2.3.6	Secuencia Didáctica.....	38
2.3.7	Rúbrica de Evaluación.....	39
2.3.7.1	Diseño y estructura de la rúbrica de evaluación.	39
2.3.7.2	Ámbito de aplicación de la rúbrica de evaluación.	40
2.4	Marco Legal	40
2.4.1	Estándares de Competencia en Lenguaje	41
2.4.1.1	Origen y concepto.....	42
2.4.1.2	Estructura.....	43
2.4.1.3	Pertinencia para el estudio.....	45
2.5	Descripción del Escenario y los Participantes.....	46
2.5.1	Escenario de la Institución Educativa Dámaso Zapata.....	46
2.5.2	Caracterización de la Institución Educativa	46
2.5.3	Población y Muestra	46
3.	Metodología	48
3.1	Enfoque Metodológico.....	48
3.2	Diseño Metodológico	49
3.2.1	Fase de diagnóstico.....	49
3.2.2	Fase de acción.....	49
3.2.3	Fase de reflexión.....	50
3.4	Proceso de Recolección de Información	50
3.5	Técnicas de Recolección de la Información.....	51
3.6	Instrumentos de Recolección de Información.....	52
3.7	Proceso de Análisis de la Información	54
3.8	Validez	54
3.9	Principios Éticos del Investigador.....	54
4.	Resultados	56
4.1	Diagnóstico.....	56
4.1.1	Prueba diagnóstica de producción textual	56
4.1.1.1	Subproceso: Elegir el tema	57
4.1.1.1.1	Propósito	57
4.1.1.1.2	Interlocutor.....	58

4.1.1.1.3 Exigencias del contexto	59
4.1.1.2 Subproceso: Planificar	60
4.1.1.2.1 Fuentes de información.....	60
4.1.1.2.2 Estructura (forma).....	62
4.1.1.3 Subproceso: Escritura	63
4.1.1.3.1 Gramática.....	63
4.1.1.3.2 Ortografía.....	64
4.1.1.3.3 Coherencia	64
4.1.1.3.4 Cohesión	65
4.1.1.4 Subproceso: Reescritura.....	67
4.1.2 Test de gustos y disgustos	68
4.1.3 Conclusión del apartado	74
4.2 Acción.....	76
4.2.1 Presentación de la secuencia didáctica	76
4.2.2 Subproceso: Elegir el tema	80
4.2.2.1 Propósito	80
4.2.2.2 Interlocutor.....	83
4.2.2.3 Exigencias del contexto	88
4.2.3 Subproceso: Planificar	90
4.2.3.1 Fuentes de información.....	90
4.2.3.2 Estructura (forma).....	96
4.2.4 Subproceso: Escritura	100
4.2.4.1 Gramática.....	108
4.2.4.2 Ortografía.....	108
4.2.4.3 Coherencia	109
4.2.4.4 Cohesión	109
4.2.5 Subproceso: Reescritura	110
4.2.6 Conclusión del apartado	115
4.3 Reflexión.....	116

4.3.1 Conclusión del apartado	120
5. Conclusiones	121
6. Recomendaciones	124
Referencias.....	125
Anexos	133

Lista de Figuras

	Pág.
Figura 1. Estructura estándares de competencia en lenguaje.....	44
Figura 2. Evidencia de propósito	57
Figura 3. Evidencia de interlocución	59
Figura 4. Evidencia de exigencia de contexto	60
Figura 5. Evidencia de fuentes de información	61
Figura 6. Evidencia de estructura	62
Figura 7. Evidencia de gramática	63
Figura 8. Evidencia de ortografía	64
Figura 9. Evidencia de falta de coherencia	65
Figura 10. Evidencia de cohesión	66
Figura 11. Evidencia de cohesión	67
Figura 12. Evidencias de producción de borrador	86
Figura 13. Evidencias de producción de la noticia	92
Figura 14. Evidencias de trabajo de conceptos y herramientas periodísticas	94
Figura 15. Evidencia de reestructuración de la noticia borrador	97
Figura 16. Evidencia de trabajo en la estructura del párrafo	98
Figura 17. Evidencia de trabajo en la estructura del párrafo	99
Figura 18. Evidencia de trabajo segundo borrador	100
Figura 19. Evidencia de trabajo expositivo de la noticia.....	102
Figura 20. Evidencia de trabajo expositivo de la imagen	103
Figura 21. Evidencia salida pedagógica	105
Figura 22. Evidencia entrevista con el alcalde de Bucaramanga.....	106
Figura 23. Evidencia de noticia reescrita.....	111

Lista de Tablas

	Pág.
Tabla 1. Procedimiento de recolección de la información.....	50
Tabla 2. Rúbrica de evaluación inicial.....	86
Tabla 3. Rúbrica intermedia de evaluación.....	106
Tabla 4. Rúbrica final de evaluación	111
Tabla 5. Tabla comparativa de la rúbrica de evaluación: inicial, intermedio y final.....	112

Lista de Anexos

	Pág.
Anexo A. Cronograma de actividades	133
Anexo B. Presupuesto del proyecto de investigación.....	133
Anexo C. Secuencia completa	133
Anexo D. Prueba diagnóstica.....	133
Anexo E. Evidencia del periódico escolar	133

1. Planteamiento del Problema

En los primeros años escolares, se enseña a los niños a escribir letras y palabras, para después enfocarse en habilidades más avanzadas, como crear oraciones complejas y planificar la escritura, las cuales son fundamentales y han sido objeto de investigación en áreas como la lingüística y la psicología cognitiva (Silva, 2013). Por tanto, los procesos de lectura y escritura implican la decodificación del lenguaje y la construcción de una representación mental del texto (Salles y Parente, 2007), donde los docentes desempeñan un papel importante en este proceso a través del diálogo y la comunicación, lo que contribuye al aprendizaje y al desarrollo de habilidades autónomas en los estudiantes.

En cuarto grado de primaria, es esencial que los niños tengan experiencias previas que les permitan planificar, redactar y revisar textos. Sin embargo, se ha identificado un problema en la producción de textos en esta etapa, con una falta de relevancia en la enseñanza de habilidades de escritura y una sobre énfasis en la adquisición de estas habilidades desde el entorno inmediato (Ormaza, 2021).

Teniendo en cuenta lo anterior, se hace preciso mencionar que dentro de esos requerimientos para la promoción de la producción textual en el nivel cuarto de básica primaria, parte por un lado de las experiencias que tienen los niños para dirigirse a la producción escrita, es decir, el planteamiento pedagógico de un contacto experiencial previo que genera el reconocimiento de elementos orientados desde el hogar o en la escuela que llevan a que los estudiantes puedan planificar, redactar y revisar un texto elaborado por ellos.

No obstante, se ha podido identificar por diferentes investigadores y teóricos el problema de la producción de textos en niños de cuarto primaria, implicando una sobre adquisición de la habilidad para expresarse de forma escrita y con sentido desde los elementos propios que le brinda el entorno inmediato o esencialmente, en la contextualización a través de material didáctico para la apropiación de diferentes temáticas orientadas a la producción textual por parte del docente, la cual termina siendo de poca relevancia para los niños.

Evidencia de ello, se ha encontrado desde la evaluación de la problemática de la comprensión lectora y escritora revisada desde la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura-UNESCO, al estimar el nivel de Latinoamérica en este aspecto, en el que alrededor de 40 millones de niños y adolescentes que presentan este tipo de deficiencias (Márquez, 2017). Por su parte, el panorama de rendimiento en las tres áreas básicas que evalúa la

prueba PISA es evidente la disminución existente de Colombia en las tres áreas de conocimiento, con especial énfasis en el área de lenguaje, donde en promedio el 50% de los estudiantes alcanzaron el nivel 2 de competencias en esta área, lo que evidencia serios problemas del sistema educativo frente a esta área de conocimiento, en la que los estudiantes tienen capacidades mínimas en los procesos de interpretación y reconocimiento del lenguaje en sus diferentes dimensiones (Márquez, 2017).

De igual forma, la tendencia de rendimiento en lenguaje va en detrimento en la línea de tiempo de las puntuaciones obtenidas por estudiantes colombianos en la prueba mencionada, que en el caso de la aplicación del año 2015 se obtuvo un promedio general de 425 puntos, y en la versión 2018 una puntuación de 412, siendo esto evidencia de un desempeño medio bajo del país frente al rendimiento que se esperaba de los participantes en la prueba PISA (Márquez, 2017).

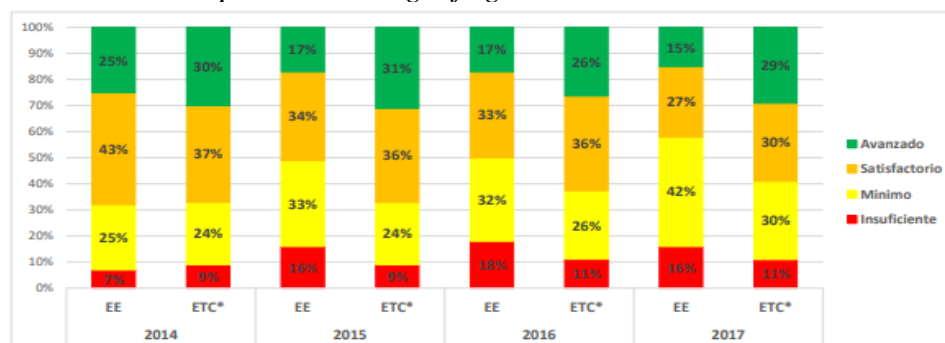
Ya en el contexto nacional, los niveles de desempeño alcanzados entre el año 2014 y 2017 en las Pruebas SABER de grado tercero en el caso de las instituciones educativas oficiales, se encontró en términos generales para las instituciones estatales un pequeño aumento en el promedio de competencias de nivel 1 y 2, es decir, entre insuficiente y mínimo alcanzados por los estudiantes participantes a nivel nacional, que en comparativo con la entidad territorial certificada llevan un margen similar (MEN, 2018).

Es posible apreciar aquí, la existencia de la problemática en el caso de las competencias de lenguaje, las cuales abarcan los procesos de lectura y escritura como componente global de las competencias comunicativas en la educación básica primaria, donde los niveles satisfactorio y avanzado se van reduciendo en la línea de tiempo dentro del contexto nacional, con diferencias frente a los resultados que obtienen las entidades educativas no oficiales, las cuales tienen niveles de desempeño con mejores resultados en el caso de las entidades oficiales.

En relación con los niveles de desempeño de la Institución Educativa Dámaso Zapata en lenguaje para el grado tercero en las Pruebas SABER correspondientes al histórico de los años 2014 a 2017, la Ilustración 1 permite apreciar una diferencia significativa entre los resultados que obtiene la entidad territorial certificada frente a los obtenidos por la institución educativa, prevaleciendo los niveles de desempeño mínimo e insuficiente dentro del reporte realizado a la institución educativa por parte del ministerio educación nacional, afirmando con estos datos la presencia de una problemática alrededor de los componentes y competencias comunicativas en la dimensión de lectura y escritura dentro de este grado de escolaridad (MEN, 2018).

Ilustración 1.

Niveles de desempeño IE en lenguaje grado 3° entre 2014 a 2017



Nota. Tomado de Reporte Pruebas SABER IE (MEN, 2018).

Por su parte, el índice sintético de calidad educativa de la Institución Educativa Damaso Zapata, en su evaluación por componentes evidencia en el lapso del cuatrienio 2015 a 2018 una disminución en el coeficiente de desempeño que pasó de 2.7 a 2.5, situación similar que se percibe el componente de Progreso que paso de ser de 2.46 en el 2015 a 0.87 en el 2018, revelando con ello una disminución en la calidad de los aprendizajes a nivel global para la institución educativa en la puntuación del ISCE, en cual pasó de 6.77 en 2015 a 5.12 en 2018, sugiriendo las puntuaciones presentadas una disminución general en la calidad educativa dentro del servicio público de formación integral que se prestan en la Institución Educativa Damaso Zapata para el caso de la básica primaria (MEN, 2018).

Circunscribiendo aún más la problemática, en el contexto del Instituto Tecnológico Dámaso Zapata de Bucaramanga en el caso de la básica primaria, el reporte del Índice Sintético de Calidad Educativa para el cuatrienio 2014 a 2017 en los grados tercero y quinto, revelan una disminución dentro de los puntajes obtenidos que pasaron de 332 puntos en 2014 a 307 en 2017 (MEN, 2018). En el caso del grado quinto, pasó de 338 en 2014 a 324 puntos en 2017, lo cual evidencia claramente que los componentes de calidad en la educación relacionadas con el lenguaje y las dimensiones y competencias relacionadas con esta área de conocimiento básica dentro de la formación escolar, están circunscritas a una disminución de la calidad de los aprendizajes dentro del modelo enseñanza implementado en institución educativa (MEN, 2018).

En este escenario de la IE, desde el plan de área se ha resaltado que la lectura y escritura mejora cuando se enseñan explícitamente varias estrategias, como activar el conocimiento previo,

autocontrol, resumir, identificar estructuras de texto y hacer preguntas como forma efectiva de ayudar a los estudiantes a construir una representación coherente de un texto, pero en sí, no se realiza un trabajo a profundidad en la producción textual en los niños.

En este mismo documento, se recomienda potenciar las competencias comunicativas desde la promoción de las habilidades de lectura y escritura, siendo importante considerar cual es el tipo de información más útil para establecer la coherencia entre lo que se lee y se escribe, buscando las relaciones causales, por lo que el estudiante debe prestar atención a la información causal específica en el texto, siguiendo un hilo conductor de las competencias comunicativas, sin que se enfatice en el abordaje de la construcción textual como andamiaje clave de dichas competencias.

De hecho, la intencionalidad en el trabajo de aula ha sido ayudar a que los procesos cognitivos durante la lectura y la escritura sean los principales determinantes del éxito escolar, a pesar de que los resultados sean poco alentadores sobre el desarrollo temprano de las habilidades de comprensión lectora y elaboración de textos, por lo que se podría suponer que, es posible que se esté dirigiendo de manera poco didáctica el desarrollo de habilidades relevantes para que los niños sepan leer y escribir.

Un reflejo de ello, radica en los resultados de las pruebas del programa Evaluar para Avanzar, en el que los estudiantes de grado cuarto de la básica primaria en institución educativa instituto Tecnológico Dámaso Zapata de Bucaramanga, han venido presentando dificultades en el desempeño de los procesos de lectura y escritura, siendo notable el desinterés especialmente por la lectura, en la cual es perceptible las dificultades en la fluidez y percepción global del texto como elemento esencial de la comprensión, y en la dimensión de la escritura, la apatía percibida en el diagnóstico realizado a principio de año desde el área de Lengua Castellana es generalizada, junto a los reportes escolares del año 2022 los cuales son desalentadores frente a las dimensiones de lectura y escritura, en el que el 70% de los estudiantes presentan niveles de desempeño 1 y 2, y solo el 30% del estudiantado del grado cuarto de la básica primaria logra niveles satisfactorios en el presente ciclo escolar.

Al contemplar este contexto problémico, aparece en la escena de la enseñanza de en las competencias comunicativas una concepción relacionada con los medios de comunicación tradicionales y no-tradicionales o digitales, los cuales no se tienen en cuenta en el plan de área de Lengua Castellana en la IE. Este aspecto tiene un impacto sobre la problemática, ya que la identificación de elementos que permiten aprovechar y potenciar el aprendizaje a través de medios

de comunicación en el aula de clase, pueden revelar una promoción de la escritura como una actividad no solo académica, sino también de tipo social y cultural. Bien se mencionó anteriormente que al no relacionar los procesos tanto de lectura como de escritura con el contexto de los estudiantes estos pierden relevancia para ellos. Los medios de comunicación abren un puente entre su contexto y estos dos procesos, a la vez que abren un sinnúmero de posibles estrategias para el maestro de lenguaje.

Por tanto, es preciso establecer que dentro de las estrategias que promueven el desarrollo de los procesos de lectura y escritura en estudiantes de la básica primaria de la institución educativa, hacen énfasis en los medios de comunicación tradicionales y no tradicionales como parte de sistema de apoyo dentro del modelo de enseñanza, apoyando con ello los mecanismos didácticos de aula con los que el docente puede acercar la comprensión y la toma de habilidades dentro del ejercicio de escritura y lectura para encontrar una respuesta a los estándares básicos de competencia en lenguaje.

En este sentido, el aula de clase para el caso de la asignatura de Lengua Castellana exige presentar instrumentos primordiales donde los docentes puedan encontrar elementos pedagógicos con asiento en los medios de comunicación tradicionales para ser conducidos como herramienta didáctica, para que la información que se exhibe a través de ellos pueda permitir al estudiante la construcción de nuevos textos a través de la observación del contexto como vehículo de reflexión, tal y como lo exige una práctica pedagógica creadora, que deje fortaleza a los procesos de lectura y producción textual en los estudiantes.

Parte de la fundamentación acerca del uso de los medios de comunicación y otros sistemas simbólicos, radica en la propuesta del estándar básico de competencia de lenguaje propuesto por el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2006), a través del cual permite orientar al estudiante hacia el logro de habilidades y competencias relacionadas con la producción de textos escritos que permitan responder a las diferentes necesidades comunicativas, teniendo en cuenta, desde luego, la búsqueda de información de acuerdo con el nivel de escolaridad en distintas fuentes para entretener un plan organizado de ideas que permitan el desarrollo de un plan textual en el que el estudiante atiende aspectos gramaticales y ortográficos de la Lengua Castellana. Es entonces evidente, que desde el MEN se promueve desde los estándares el concepto de la producción textual como un proceso en el que se atienden los aspectos mencionados.

Adicionalmente, se debe considerar que no solo en los estándares se encuentran incluidos el uso de estos medios comunicativos como herramientas pedagógicas en el desarrollo del área de Lenguaje, sino también en los lineamientos curriculares (MEN, 2006), donde se enfatiza que: “el despliegue de los medios de comunicación social ha creado un ámbito socio cultural novedoso que plantea nuevos e interesantes retos a la acción educativa” y “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”; de esta manera los medios de comunicación son vistos como eje fundamental en el aprendizaje significativo del estudiante en cuanto a los procesos de lectura y producción textual en el aula.

Para señalar la importancia de los medios de comunicación en la enseñanza y los aprendizajes, en EE.UU., desde hace más de 30 años se ha propagado una idea sobre el llamado periódico en la educación o periódico escolar, el cual ha tenido como propósito exponer a los estudiantes al mundo real para hacer mejores ciudadanos y entretener, además de crear futuros lectores de periódicos, por lo que se masificó su intencionalidad al aplicar este modelo.

En este programa, el periódico Nuevos Investigadores Escolares-NIE (Del inglés New School Researchers), se incorporó al estudio de cualquier materia en varios niveles de escolaridad revelando una amplia gama de aprendizajes, en el que los maestros y estudiantes de las escuelas descubrieron muchos beneficios del periódico porque contiene materiales interesantes para leer información práctica. Es por ello, que los medios de comunicación tradicionales como el periódico y la radio han sido usados en diferentes contextos educativos, identificándose los siguientes puntos clave para el éxito de los aprendizajes por estos medios: aumenta la alfabetización, brindan información, inducen a la capacitación, promueven el aprendizaje activo, crean entornos participativos y vinculan a la comunidad educativa.

En consonancia con lo expuesto, el periódico escolar podría aumentar el interés en la producción textual en los estudiantes de grado cuarto de la Institución Educativa Dámaso Zapata en el año lectivo 2022, considerando desde un punto de vista de implementación propositiva, que el periódico escolar se convierta en una publicación periódica como alternativa para fortalecer las dinámicas de comunicación dentro de una institución educativa, así como las habilidades lecto-escriturales de los estudiantes; es un escenario propicio para la participación e interacción de la comunidad estudiantil.

Así, los maestros pueden hacer uso del periódico como una herramienta educativa eficaz para motivar a los educandos al aprendizaje, y así mejorar su rendimiento académico, además de poderse incorporar al currículo escolar (debido a que se ha considerado tal aspecto) para guiar a los estudiantes en su proceso de aprendizaje y proporcionar información relevante sobre el mundo real a través del plan de estudios, donde el periódico escolar más que una herramienta de instrucción—se convierta en un factor de motivación para la escritura desde un aprendizaje significativo.

De esta manera, la evaluación se centra en el análisis del proceso de escritura como tal y no de los textos en sí, pues la implementación del periódico escolar es un instrumento didáctico para que docente y estudiante puedan hacer realidad la producción textual contextualizada frente al propósito comunicativo real, y concebida además en un paso a paso secuencial apoyado en lo dispuesto en los estándares de competencia del área de lenguaje.

Ahora bien, Lomas (2002) había indicado claramente la importancia de los medios de comunicación para abordar la práctica pedagógica de maestros para hacer frente a problemáticas relacionadas con los procesos de lectura y escritura, haciendo énfasis en que los medios de comunicación dentro de las aulas de clase permiten una transformación y renovación educativa, invitan a un cambio de la perspectiva didáctica para fortalecer la lectura y la producción textual acudiendo a medios masivos de comunicación, a través de los cuales es posible construir un contenido analítico del contexto por parte del estudiante al reflexionar sobre su entorno para la construcción y creación de textos nuevos que le permiten entrar en contacto con aprendizajes propios y significativos que nacen a través de una relación experiencial.

De igual forma, este autor acude a una visión social de la comunicación tradicional y no tradicional teniendo en cuenta la naturaleza cognitiva que tiene el ejercicio escritural para su divulgación social, entendiéndose que la adquisición del conocimiento puede ser democratizado a través de una ideología que trasciende las herramientas didácticas del aula de clase y entra en contacto con una función social, en donde el mensaje del estudiante connota una característica de identidad personal y lo lleva a un plano de relacionamiento con los lectores, dando trascendencia importancia las características del periódico escolar para impregnar un ejercicio de enseñanza y aprendizaje bajo un modelo concebido de los socioeducativo en aras de la construcción del conocimiento (Lomas, 2002).

1.1 Formulación del Problema

Por lo anterior, se plantean entonces las siguientes preguntas problematizadoras:

1. ¿Cuáles son las principales dificultades en su proceso de producción textual que presentan los estudiantes del grado cuarto de la IE Damaso Zapata?
2. ¿Cuáles son las características de una propuesta pedagógica para fortalecer el proceso de producción textual basada en la creación de un periódico escolar con estudiantes de grado cuarto de la Institución Educativa Damaso Zapata?
3. ¿Cuál es la reflexión que surge acerca de los logros alcanzados y dificultades persistentes en el proceso de producción textual de los estudiantes y desarrollo de la propuesta pedagógica?

Basada en lo anterior, cabe precisar el problema presentado dando respuesta a la siguiente pregunta de investigación: ¿De qué manera una propuesta pedagógica basada en la producción de un periódico escolar fortalece el proceso de producción textual en los estudiantes del grado cuarto de la Institución Educativa Dámaso Zapata?

1.2 Justificación

Los medios de enseñanza se pueden explicar como aquellos que contienen información o mensajes de instrucción y que se pueden utilizar en el proceso de enseñanza y aprendizaje, convirtiéndose en elementos didácticos que permiten la promoción de habilidades comunicativas desde la lectura y la escritura (como es el caso del periódico escolar). Estos determinan una serie de factores tanto lingüísticos como no lingüísticos, así pues, los estudiantes, el profesor, los métodos, el material y los medios o ayudas utilizados permiten adquirir nuevos conceptos sobre las habilidades y competencias lingüísticas. Es necesario señalar que el profesor debe ser selectivo a la hora de elegir los tipos de medios a utilizar según el contexto del estudiantado y competencias a potenciar.

En este caso particular, la aplicación del periódico brinda acceso a las escuelas, maestros y estudiantes para averiguar la eficacia del periódico como una herramienta de instrucción y para identificar el nivel de actitudes lectoras de los niños y niñas. De manera similar, el programa denominado “Periódico en la Educación” lanzado en 52 países fue un esfuerzo cooperativo entre

los periódicos y las escuelas, con el objetivo principal de inspirar y motivar a los estudiantes para que adquirieran las habilidades escritoras desde los conceptos enseñados en las aulas para que fueran más relevantes y significativos en la vida real (Ramsey y Moss, 2009).

Aquí se recopila entonces la perspectiva trazada desde los estándares y lineamientos que ha definido el Ministerio de Educación Nacional, para que los medios de comunicación y otros sistemas simbólicos y no simbólicos hagan parte de las estrategias innovadoras que utilizan los docentes como ruta didáctica para la enseñanza y el aprendizaje dentro de una experiencia significativa, lo cual es un elemento carente dentro de la institución educativa Dámaso Zapata en el área de lengua castellana desde el plan de estudios y formulación curricular.

Esto implica para el modelo enseñanza en la institución educativa, concebir la didáctica más allá de la estructuración de medios para la comprensión de nuevos conceptos o lineamientos de carácter lingüístico para la producción textual, tomando referentes como los medios de comunicación para la construcción de estrategias novedosas en aras de comprender el aprendizaje desde la experiencia en estudiante como beneficiario directo del desarrollo de la presente investigación.

Por tanto, la pretensión de este proyecto de investigación incluye el trabajo desde los medios de comunicación que están inmersos dentro de la perspectiva de formación integral del MEN, en la búsqueda de una inserción efectiva para que estos sean parte del derrotero de la enseñanza y el aprendizaje en la educación básica primaria de la institución educativa citada, abriendo un espacio para la caracterización de la información y su uso en la creación de nuevos textos, en aras del surgimiento de respuestas a las diversas necesidades comunicativas en torno a la elaboración escritural que se busca dentro de la formación en competencias comunicativas.

En este sentido, la propuesta se orienta desde los estándares y lineamientos de medios de comunicación y sistemas simbólicos y no simbólicos. De manera textual, los estándares reflejan lo siguiente “Caracterizo los medios de comunicación masiva y selecciono la información que emiten, para utilizarla en la creación de nuevos textos” (MEN, 2006, p. 35) “Diseño un plan para elaborar un texto informativo” (MEN, 2006, p. 35); “comprendo diferentes tipos de textos, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información” (MEN, 2006, p. 35). Y En cuanto a los medios de comunicación los lineamientos dicen que “el uso de los medios en la escuela tiene motivaciones sociales y pedagógicas” (MEN, 2006, p. 36), por eso los medios son los portadores más claros de los elementos configuradores de la sociedad

contemporánea, y por esto a “la escuela le corresponde jugar un papel muy importante en lo que respecta a la preparación de los alumnos para la utilización crítica y reflexiva de dichos medios” (MEN, 2006, p. 36).

Luego, entonces, se hace necesario trabajar estos estándares para fortalecer dentro de las prácticas pedagógicas la producción textual, obteniendo de esta manera el desarrollo de sus habilidades comunicativas y logrando que los educandos se conviertan en seres activos, comunicativos, reflexivos, analíticos y sociales, generando de esta manera que ellos sean los protagonistas de su propio aprendizaje a través de la práctica (Asrial et al, 2019).

En consecuencia, las prácticas de escritura efectivas que se han identificado hasta la fecha involucran la instrucción explícita como en el caso del periódico escolar, las cuales han resultado ser efectivas con una variedad de experiencias escolares, y desde principiantes hasta estudiantes universitarios, así como con aquellos que habían tenido dificultades para aprender a escribir. Sin embargo, lo que se debe enseñar depende del nivel de desarrollo del escritor, las habilidades que necesita desarrollar para propósitos particulares y la tarea de escritura, por lo que la investigadora en este estudio, modela una propuesta pedagógica basada en estrategias de escritura y enseñanza desde el periódico escolar, para el cumplimiento de los objetivos de investigación que se plantean a continuación.

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo General

Determinar los progresos en cuanto al proceso de producción textual alcanzados por los estudiantes del grado cuarto de la IE Dámaso Zapata, a partir del desarrollo de una propuesta pedagógica basada en la producción de un periódico escolar.

1.3.2 Objetivos Específicos

1. Identificar las principales dificultades en su proceso de producción textual que presentan los estudiantes del grado cuarto de la IE Dámaso Zapata
2. Desarrollar de una propuesta pedagógica para fortalecer el proceso de producción textual basada en la creación de un periódico escolar con estudiantes de grado cuarto de la Institución Educativa Dámaso Zapata.

3. Reflexionar acerca de logros alcanzados y dificultades persistentes en el proceso de producción textual de los estudiantes y desarrollo de la propuesta pedagógica.

2. Marco Teórico

2.1 Antecedentes de Investigación

2.1.1 Antecedentes Internacionales

Se presentan tres estudios sobre el uso de periódicos en el ámbito educativo en Brasil, Corea e Italia, y la propuesta de crear un periódico digital por estudiantes de primaria en España. En Brasil, Gomes (2019) analiza cómo la diversidad sociocognitiva afecta la escritura de los niños y cómo fomentar la diversidad social ayuda a promover habilidades de escritura para diferentes tipos de textos. En Corea, Choi y Jung (2019) desarrollaron una escala para medir el uso de periódicos en el hogar por parte de estudiantes de primaria, con el objetivo de fomentar la producción textual y el desarrollo cognitivo y afectivo.

En Italia, Celardi (2021) implementó *La Gazzetta Olimpica* como el periódico de la escuela durante la pandemia del COVID-19, ofreciendo una oportunidad de interacción social y reflexión sobre cómo la emergencia sanitaria ha afectado el contexto educativo. En España, Rivero (2020) propone la creación de un periódico digital por estudiantes de primaria, con la finalidad de enseñar a redactar textos, utilizar espacios web y escoger información de los buscadores. Todos estos estudios resaltan la importancia del uso de periódicos en el ámbito educativo para fomentar el desarrollo de habilidades de escritura, cognitivas y afectivas de los estudiantes.

2.1.2 Antecedentes Nacionales

En diferentes estudios realizados en Colombia, como el de Contreras, Ruiz y Torres (2018), Manjarrés y Tovar (2021) y Aguas et al (2021) se ha demostrado que el uso de periódicos escolares fortalece las habilidades comunicativas en los estudiantes de educación primaria y secundaria. En estos estudios se utilizó una metodología mixta y cualitativa, así como el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) como herramienta para la producción de periódicos escolares. Los resultados demostraron una mejora en la competencia lectora y escritura de los estudiantes, así como una mayor adaptación al mundo digital. Se concluyó que crear un proyecto de periódico escolar requiere involucrar a la comunidad estudiantil y cumplir con fases dinámicas que promuevan el sentido de pertenencia y cambios sociales y educativos.

2.1.3 Antecedentes Locales

Los autores Gutiérrez y Arenas (2021) realizaron un estudio con el propósito de desarrollar la competencia comunicativa en estudiantes de secundaria y primaria mediante la aplicación de un periódico escolar digital con el propósito de mejorar las habilidades comunicativas propendiendo en construir conocimiento para la comprensión lectora, motivar el hábito lector y contribuir en el interés por redacción y construcción textual. Plata y Morales (2021) por su parte, desarrollaron una secuencia didáctica para fortalecer la producción escrita en estudiantes de secundaria a través del uso de un periódico escolar digital, donde los aspectos de cohesión y coherencia fueron los más importantes dentro de la producción escrita, por lo que los autores concluyen que la implementación de una secuencia didáctica a través de plataformas digitales para la producción de un diario escolar virtual permite un proceso de enseñanza y aprendizaje mediado para la elaboración de textos escritos. Finalmente, Briceño (2014) sugiere que el modelo de *Flower y Hayes* es una estrategia efectiva para enseñar la escritura académica y mejorar la comprensión y producción textual de los estudiantes.

2.2 Referentes Teóricos

2.2.1 Los Medios de Comunicación en la Enseñanza de la Escritura

La educación es el proceso de aprender y conocer, que no se limita a los libros de texto escolares, ya que es un proceso holístico y continúa a lo largo de la vida, incluso los sucesos y eventos regulares que rodean a las personas las educan de una forma u otra, por lo que no es exagerado decir que la existencia de los seres humanos le debe mucho a la educación, pues una persona educada tiene la capacidad de cambiar el mundo, ya que el conocer le da confianza y seguridad para ejecutar acciones acertadas. En este sentido, los medios de comunicación como elemento producido por los seres humanos denotan un elemento diseñado específicamente para llegar a una gran audiencia o espectadores desde la aparición de periódicos y revistas que, con el paso del tiempo, con los inventos de la radio, la televisión, los cines e Internet le han dado una tonalidad de necesidad a los individuos y comunidades, tanto como como la comida y la ropa (Calle, 2018).

Es cierto entonces, que el papel de los medios en la educación es evidente hoy en día por la cantidad de laboratorios de computación, televisores y bibliotecas que se han convertido en parte del plan de estudios en la mayoría de las escuelas en la actualidad, donde los medios vienen en

diferentes formas y cada una afecta diferente la manera en que los estudiantes aprenden e interpretan la información, por lo que la educación no puede limitarse al maestro y enseñar sin tener en cuenta el entorno social para que la educación sea realmente integral y no se limite a las cuatro paredes del aula. Realmente, los medios de comunicación demuestran ser un medio importante para la educación de toda la humanidad, al tener en cuenta una serie de características, a saber (Muñiz et al, 2020): Proporcionan información, brindan información vocacional, difunden la conciencia y la responsabilidad cívica, crean programas educativos al tener un rol de agencia no formal.

Por lo anterior, los medios de comunicación en la enseñanza tienen un impacto alto y es por ellos que el docente debe utilizarlos como métodos educativos de manera eficaz en el aula para el desarrollo de la educación integral, a través de diversas manifestaciones como la televisión, la radio, las cámaras de video portátiles, el video interactivo, la computadora y los medios impresos como periódicos, boletines de revistas, folletos, etc., bajo una mirada curricular o del plan de estudios que permitan acceder a una didáctica que responda a las necesidades del estudiantado. De esta manera, el aprendizaje a través de los medios de comunicación es también un proceso para adquirir conocimientos que necesita trabajo duro y, a veces, hará que los estudiantes se sientan frustrados y aburridos, de modo que pierdan la atención, caso en el cual, el uso de la didáctica en el proceso de enseñanza y aprendizaje es necesario para atraer la atención de los estudiantes y hacer que las actividades educativas sean más interesantes y efectivas (Bañales et al, 2028).

Por lo general, el uso de los medios de comunicación en la enseñanza es muy útil cuando se usan imágenes, situaciones sociales del entorno escolar o de la comunidad, que sirven como punto de referencia para aumentar el interés de los estudiantes, además de ayudar a tomar el control de lo que desean escribir para su propio aprendizaje, y allí radica la importancia de los medios de comunicación en la enseñanza en el aula brindan una experiencia interactiva para un aprendizaje más entretenido y menos monótono (Minaya, López y Malpartida, 2021).

No obstante, la integración de los medios de comunicación en la enseñanza requiere de una constante observación por parte de los actores del entorno educativo, en el que se mezcla la visión de un fenómeno relativamente nuevo para la educación que complementa visiones tradicionales de la enseñanza con algunos elementos innovadores que brinda la tecnología como elemento en boga de los medios masivos de comunicación, siendo imperativo que en el aula de clase se siga construyendo una escena de la enseñanza basada en los requerimientos de los estudiantes a la luz

de la intencionalidad formativa, donde los medios de comunicación invitan a recorrer diferentes aspectos de la vida del estudiante y su cotidianidad para traducirlos en una serie de competencias que le permiten una lectura y escritura de la realidad.

Es así, que la significancia que tienen los medios en la educación requiere la organización de la enseñanza desde diferentes dimensiones y enfoques para complejizar el vínculo de la formación integral con las expectativas del estudiantado y los propósitos del docente, intentando explicar que la percepción de la realidad merece una interacción desde el aula para potenciar formativamente el ejercicio de la construcción textual desde la escritura, acompañando una exploración de las expectativas de la realidad circundante con la intención de motivar el proceso de aprendizaje en una relación de integración con la vida cotidiana como alternativa para incorporar los medios de comunicación tradicionales o digitales, más allá de una actividad informativa que le permita al estudiante lograr una identidad o intersección con el texto escrito.

2.2.2 Las TIC en la Enseñanza

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) incluyen herramientas, medios, sistemas de apoyo y conectividad que se utilizan ampliamente en el campo educativo actual. Cahyono y Mutiaraningrum (2016) indicaron que la escuela es un entorno importante en el que los estudiantes participan en una amplia gama de actividades informáticas, mientras que el hogar sirve como un sitio complementario para la participación regular en un conjunto más reducido de actividades informáticas.

Cada vez más, las TIC se están aplicando con éxito en la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación de los aprendizajes, ~~las cuales~~ se consideran una poderosa herramienta para el cambio y la reforma educativa. Es así que, autores como De Smedt, Van Keer y Merchie (2016) han demostrado que un uso adecuado de las TIC puede mejorar la calidad educativa y conectar el aprendizaje con situaciones de la vida real. Estos mismos autores señalan que, el aprendizaje es una actividad permanente durante toda la vida en la que los alumnos cambian sus expectativas buscando conocimiento, lo que se aparta de los enfoques tradicionales, pues a medida que pasa el tiempo, tendrán que esperar y estar dispuestos a buscar nuevas fuentes de conocimiento.

Las habilidades en el uso de las TIC tienden a ampliar el acceso a la educación, en el que el aprendizaje y la enseñanza ya no dependen exclusivamente de materiales impresos, ayudando a transformar un entorno de enseñanza en uno centrado en el alumno, en el que ellos participan

activamente en los procesos de aprendizaje, dando más oportunidades y posibilidades educativas. Además, basado en un enfoque de aprendizaje constructivo, las TIC ayudan a los estudiantes a concentrarse en conceptos de alto nivel en lugar de tareas menos significativas (De Smedt, Van Keer y Merchie, 2016).

Por tanto, se recomienda a los docentes que integren la tecnología en todas las áreas de aprendizaje y entre todos los niveles educativos, pues cuando se hace esto, los estudiantes pueden aplicar la tecnología para lograr niveles más altos de cognición dentro de contextos de aprendizaje específicos (De Smedt, Van Keer y Merchie, 2016). Tal es el caso de la enseñanza de competencias comunicativas orales y escritas en estudiantes de básica secundaria y básica primaria, donde se puede optar por diferentes estrategias para incorporar las tecnologías educativas en favor de los aprendizajes.

No obstante, también se trata de utilizar las TIC como medio informativo, es decir, la utilidad de las tecnologías en la educación puede orientarse hacia el uso de estrategias para la enseñanza y el aprendizaje, como de hacer uso de algún mecanismo tecnológico para la divulgación de los aprendizajes. Este último es el caso puntual de la presente investigación, en el que, a través de un trabajo realizado a través de una secuencia didáctica para fortalecer la escritura en niños mediante el periódico escolar, una vez desarrollado el periódico se divulgará a través de un medio tecnológico el aprendizaje y producto de los niños que hicieron parte del estudio.

2.2.3 Aprendizaje Significativo

Ausubel (1977) desarrolla una interesante teoría sobre el aprendizaje y los organizadores avanzados en la que los nuevos conocimientos se basan en lo que ya se conoce, es decir, la construcción del conocimiento comienza con la observación y reconocimiento de eventos y objetos a través de conceptos que ya se tienen, construyendo una red de los mismos y agregándoles otros, en la que el autor enfatiza la importancia de la recepción en lugar del aprendizaje por descubrimiento, y del aprendizaje significativo en lugar del aprendizaje de memoria.

Sin embargo, no dijo que el aprendizaje por descubrimiento no funciona; sino más bien que no era eficiente, en otras palabras, Ausubel (1977) creía que la comprensión de conceptos, principios e ideas se logra a través del razonamiento deductivo, estas ideas influenciadas por los preceptos de Jean Piaget (Citado por Jhonson, 2017), quien bajo el modelo de esquemas conceptuales le permitió a Ausubel (1968) relacionar esto con su explicación de cómo las personas

adquieren conocimiento. Luego entonces, el aprendizaje significativo resulta ser el factor individual más importante que influye en el aprendizaje, el cual implica una retención más prolongada que la memorización que ocurre cuando los sujetos relacionan nuevos conceptos con aquellos preexistentes, produciendo cambios en la estructura cognitiva y modificando conceptos y se crean nuevos vínculos.

Esta es una herramienta útil porque posibilita un aprendizaje real, genera una mayor retención y facilita las transferencias a otras situaciones, en el que los mapas conceptuales desarrollados por Novak y Cañas (2013), resultaron ser herramientas útiles para representar visualmente el conocimiento, como visualización gráfica en forma de una red que muestra conceptos conectados por nodos y símbolos de flecha que definen las relaciones entre ellos, con lo cual se pudieron capturar con precisión el conocimiento de los niños y mostrar modificaciones muy específicas en su comprensión conceptual.

En este sentido, planificar, desarrollar y evaluar una enseñanza, en la visión tradicional y conductista del aprendizaje, que se sabe inadecuada para el presente, es tan difícil como en la concepción cognitiva, pero la superación de este malentendido radica en la reflexión individual y colectiva sobre los saberes que orientan la práctica educativa actual. Es por esta razón que determinar de qué manera la construcción del periódico escolar como estrategia pedagógica fortalece la producción textual en los estudiantes del grado cuarto de la Institución Educativa Técnico Damaso Zapata, surge como campo de interés desde el aprendizaje significativo por su relevancia para la enseñanza y la investigación en educación.

2.3 Referentes Conceptuales

2.3.1 Competencia Comunicativa Escrita

Las competencias comunicativas se desarrollan desde perspectivas básicas como son la competencia lingüística, mediante la cual se acude a los procesos de corrección ortográfica, fonología, gramática y léxico según lo considerado por Lomas (2015), quien fundamenta su propuesta desde la capacidad de habla en contextos nativos en donde surge una gramática de la lengua. Ahora bien, un componente aledaño surge de la competencia sociolingüística relacionado con las normas socioculturales, a través de las cuales se define un comportamiento comunicativo asociado a los ámbitos o escenarios en el cual se usa. Lomas (2015) también ha acudido a la descripción de una competencia discursiva o textual en la que se vincula la coherencia y cohesión

del texto para dar a entender una serie de opiniones o posiciones del autor frente a temas determinados.

Wiemann y Backlund (1980) por su parte, mencionan que el desarrollo de la competencia comunicativa en el aprendizaje lleva implícito no solo el desarrollo de la competencia gramatical, estratégica y discursiva, sino también de las competencias sociolingüística y sociocultural. No obstante, en el presente trabajo enfocado a la construcción textual desde la competencia comunicativa escrita, se ven representadas competencias específicas relacionadas con la competencia lingüística y la competencia textual, tal y como se presentan en los siguientes sub apartados.

2.3.2.1 Competencia lingüística.

Para Rincón (2018), esta competencia se caracteriza por que el hablante tiene la capacidad de interpretar y producir signos verbales, puesto que él maneja unos códigos lingüísticos que le permiten comunicarse sin dificultad con los demás al tener un conocimiento de ellos. Este autor define que esta competencia vincula dos modalidades diferentes de la lengua las cuales son “la lengua como sistema de signos y la lengua como funcionamiento, en uso” (p. 1).

2.3.2.2 Competencia pragmática.

Estudia el uso que los hablantes hacen del lenguaje en un contexto lingüístico o extralingüístico; acorde a los lineamientos la definen como “el uso de reglas contextuales de la comunicación” (MEN, 2018, p. 18). Para empalmar un acto comunicativo dentro de esta competencia se tienen en cuenta cuatro propósitos, el primero de ellos hace referencia a la finalidad o motivos para realizar la acción comunicativa, la segunda es para quién va dirigida, la tercera indica cuando será el momento más adecuado para realizarla y la cuarta se trata sobre donde se debe efectuar la misma.

2.3.2.3 Competencia semántica.

Para los lineamientos esta competencia se define como “la capacidad de reconocer y usar los significados y el léxico de manera pertinente según las exigencias del contexto de comunicación”; es decir, esta competencia es la encargada de hacer seguimiento en la producción discursiva del hilo temático que en ella se plantea. Para Carlos Rincón Castellanos, la noción de

competencia comunicativa repercute en la competencia lingüística, pues para que todo ser humano se comunique de manera correcta y eficaz, necesita tener conocimientos verbales y no verbales, normas de interacción e interpretación y tener una finalidad comunicativa definida y concreta (MEN, 2018, p. 22).

2.3.2.4 Competencia textual.

Los Lineamientos curriculares definen esta competencia como “los mecanismos que garantizan coherencia y cohesión a los enunciados (nivel micro) y a los textos (nivel macro)”, es decir, que es la competencia que permite interpretar un conjunto de signos que se encuentran organizados de manera coherente en un escrito, estudia la estructura del discurso, la jerarquía semántica en los enunciados, el uso correcto de conectores en el uso de diferentes tipos de texto. El proceso escritor estará en su punto de partida para su creación de acuerdo a con lo pactado en el aula y sea desarrollado en el transcurso del quehacer pedagógico, no solo del aula, sino en el diario vivir de cada estudiante (MEN, 2018, p. 25).

2.3.2 Producción Textual

Para hacer referencia a la producción textual, Cassany (2006) en su obra “Describir el escribir”, menciona que se debe iniciar considerando a la escritura como una manifestación de la actividad lingüística con un objetivo determinado, siendo esta una forma de usar el lenguaje en situaciones donde las intenciones pueden modificar el significado convencional de las expresiones. Este autor hace hincapié en que saber usar la lengua no es solo usar las palabras en cada contexto comunicativo, sino es necesario interpretar correctamente la intención con que se utilizan, teniendo en cuenta el contexto extralingüístico (emisor, destinatario, tiempo, situación).

Uno de los elementos para tener en cuenta a la hora de elaborar un texto son las características de la textualidad. Según Cassany (2006, p. 65) son “los requisitos que han de cumplir los textos, para ser considerados como tales y, así poder guiar el mensaje en un proceso de comunicación. Las propiedades textuales son adecuación, coherencia, cohesión, gramática, presentación y estilística”. Autores como Fernández (2009) apoyan lo expresado por Cassany (2006) destacando que las propiedades que ha de tener un texto son: cohesión, coherencia, intencionalidad, aceptabilidad, situacionalidad, intertextualidad e informatividad.

En relación a qué es un texto y cómo escribirlo, qué pasos se deben seguir para que el texto cumpla con los requisitos propios de la textualidad (pensar a quién se dirige, qué queremos conseguir con él, cómo organizarlo, una consideración destacada de texto la ofrece Ray-Bazan (2009, p. 74): “Un medio para establecer interacciones comunicativas entre personas a través de una serie de signos y códigos aprendidos (lenguaje) en el proceso de desarrollo social y cultural.”.

Otra aportación relevante es la Chueca y García (2009, p. 35), para quien “el texto es una unidad de la lengua en uso dentro de un contexto de situación”; dependiendo de esa situación, utilizamos géneros discursivos distintos. En cuanto a la diferencias entre tipo de texto y género discursivo, Cassany (2006, p. 8) explica lo siguiente: “El concepto más útil para aproximarnos a esa diversidad es el de “genero discursivo” porque permite tanto lo gramatical (estilo, sintaxis, léxico) como lo discursivo (estructura, registro), o pragmático (interlocutores, propósito, contexto) o lo sociocultural (historia, organización social, poder)”.

Estos elementos explicados aquí, son una visión firme de los considerado por Cassany (2006) en cuanto a la formación de la escritura y la producción textual como acto comunicativo, resaltando una expresión de Cassany (2006, p. 17) muy particular de su libro cuando dijo: “... alguien me preguntaba sobre qué estaba escribiendo, me sentaba cómodamente y, con tranquilidad, explicaba que escribía sobre escribir, sobre lo que hacemos cuando escribimos, sobre cómo hemos aprendido y cómo se aprende a escribir”.

Cassany (2006) en repetidas oportunidades en el libro señala que no es sencillo explicar la escritura, que no pretende ser el referente de la misma, y que docentes o maestros en todos los niveles formativos tienen el reto de seguir aprendiendo a escribir, antes que, de exigir una buena escritura, pues esencialmente, el maestro, el observador, aquel que evalúa, es por cierto quien más falencias puede tener en este ejercicio.

No obstante, Cassany (2006) enfatiza que creer que para escribir bien se deben plasmar las ideas sin tener que hacer una revisión es una idea que se aleja de la realidad; se sabe que los escritores más renombrados son reconocidos por hacer varios borradores en el proceso de creación de un escrito, cuestión que hizo parte de la ruta de acciones dentro de este trabajo de investigación. Además, es claro al expresar que los procesos a la hora de escribir se adaptan a cada persona según el caso y no se puede establecer concretamente si un proceso es más funcional y adecuado que otro; simplemente cada persona escribe como mejor le parece.

En el recorrido del libro de Cassany (2006), hace énfasis en los procesos mentales superiores, citando abiertamente a autores como Gimeno (2008), distingue los procesos más básicos y mecánicos, como el reconocimiento de los signos gráficos o la segmentación de palabras y frases, del resto de operaciones más complejas e intelectuales, como la discriminación entre informaciones relevantes e irrelevantes, o la organización de estos datos en una estructura ordenada y comprensible.

Al reunir la postura de diversos autores contemporáneos, Cassany (2006) menciona que el mensaje no estará en el texto, sino que se elabora a partir de la integración entre los conocimientos previos de los interlocutores y los signos escritos, donde el significado no es un mensaje completo e inmutable, ya que este se construye durante los actos de composición y nunca será el mismo para todos los lectores porque sus interpretaciones varían dependiendo de sus conocimientos previos.

Por tanto, escribir no requiere solo de la habilidad de redactar, sino también de la lectura y la comprensión lectora, es por ello que la revisión y lectura de los borradores que se van elaborando es imperativo para verificar que expresen lo que se desea. El texto final dependerá, en parte, de estas destrezas de comprensión lectora, oralización y conversación que posea el autor. Es por ello, que, en esta investigación, la secuencia didáctica involucró la elaboración de borradores, la lectura de los mismos, la evaluación de estos con la rúbrica y la experiencia en la salida pedagógica y la entrevista al dignatario local.

Es de anotar que, según Cassany (2006) los rasgos distintivos de la escritura están estrechamente relacionados con sus funciones en la vida cotidiana, adoptando una perspectiva lingüística en la que se puede distinguir entre funciones intrapersonales e interpersonales. Las primeras, se refieren a cuando el autor y destinatario son la misma persona, es decir, la escritura constituye una herramienta de trabajo para desarrollar actividades personales, académicas o profesionales. Las segundas, aparecen cuando el autor escribe para otros y la escritura se convierte en un instrumento de actuación social para informar, influir, ordenar, entre otras.

Finalmente, Cassany (2006) plantea que se debe pensar a la escritura como una acción que se desarrolla a través del tiempo y ocurre en la mente del autor, donde se desarrollan los procesos compositivos desde los cognitivos y no a la inversa como algunos académicos pretender hacer ver. Cassany (2006) afirma frente a esto, que es el proceso cognitivo de orden superior el que tiene la última palabra sobre la mente del que escribe. Es a través de los ejercicios de borradores y experiencias previas, donde se suma la importancia del escribir como acto comunicativo, siendo

por ello preciso considerar que unos sean más capaces y avancen más rápido en la escritura que otros. Autores como Vázquez (2015) mencionan que es un error habitual de académicos asumir que otros no tienen la capacidad cognitiva de superar formar iniciales de escritura, desvirtuando elementos básicos y esenciales de las neurociencias tradicionales y de la neuropsicología cognitiva moderna.

2.3.3 Periódico Escolar

Bosolo y Gelati (2007, p. 202) mencionan que “el trabajo de alfabetización en las escuelas primarias todavía se preocupa predominantemente por las habilidades de los niños para leer y escribir”, lo cual es un aspecto importante del desarrollo de la escolaridad, donde la experiencia narrativa suele ser limitada en la medida en que refleja la visión del adulto alfabetizado en una sociedad moderna dominada por la imprenta y la tecnología.

Los periódicos son un ejemplo particularmente importante ya que representan quizás la fuente de texto más utilizada entre los adultos, y abarcan una amplia variedad de funciones textuales, desde informativas hasta persuasivas, desde narrativas hasta procedimentales. Podría plantearse la hipótesis de que la experiencia de trabajar con un periódico en la escuela debería tener un impacto significativo en las actitudes de los niños hacia esta gama de tipos de texto y el formato del periódico en general y en sus habilidades para manejarlos, pues los artículos de periódico se escriben para una variedad de propósitos, con audiencias específicas en mente y al trabajar con ellas, los niños encontrarán naturalmente esta variedad (Bosolo y Gelati, 2007).

No obstante, se han identificado tres formas en que los maestros centran la atención de sus estudiantes en el propósito, el formato y la estructura de los periódicos, donde cada una de estas formas involucra a los niños en algún tipo de creación del periódico, durante el cual tienen que sintonizarse con el estilo, el contenido y el diseño apropiados para las diversas secciones que componen (Boyd-Bell, 2005). Existe un fuerte argumento de que la mejor manera de mejorar las habilidades de los niños para responder críticamente a las formas de texto que encuentran en formatos como los periódicos es que comenten los problemas de producir su propio texto (Bosolo y Gelati, 2007).

La mayoría de los maestros de primaria en algún momento involucrarán a sus estudiantes en la elaboración de un periódico, generalmente con contenido derivado de la experiencia directa de los niños, donde la forma más común de participar en un proyecto de este tipo es que los

maestros hagan que los niños construyan una lluvia de ideas sobre los posibles contenidos, que decida una lista de características, informes y otros elementos, que se ofrezcan como voluntarios para roles particulares como corrector de pruebas, editor de arte, etc., y luego hacer que la mayor parte de la clase participe en contribuir de alguna manera (Buckingham, 2003). El periódico producido generalmente será un asunto sencillo de cortar y pegar, a menudo utilizando texto escrito a mano y obras de arte dibujadas a mano pegadas en un soporte de papel de azúcar.

En este sentido, se debe tener en cuenta, que la publicación de un periódico escolar fue un punto clave en la pedagogía de Freinet (1997, p. 12), quien señaló que “la escritura tiene sentido sólo cuando los individuos deben recurrir a ella para llevar su pensamiento allí donde su voz no llega, más allá de las fronteras escolares”, mientras que subrayaba que un periódico constituye una red de intereses naturales para los estudiantes y su misión en la comunidad escolar y en la sociedad en general añade un máximo de intensidad al deseo de ser escuchado a distancia, que es fundamental para los niños.

Luego entonces, el valor educativo del periódico escolar también fue destacado por Alberti (1986), quien subrayó que su valor es de gran importancia en la medida en que se publica un periódico para comunicar pensamientos y experiencias tanto dentro como fuera de la escuela, con el que la escritura adquiere un sentido diferente a medida que los niños escriben sobre alguien o algo, y no solo para practicar. En consecuencia, la publicación de un periódico constituye una actividad particularmente favorable a la socialización y al aprendizaje, donde los niños escriben sobre sus compañeros, padres, vecinos, sobre niños de otras escuelas y sus textos se convierten en un espacio de discusión y comunicación.

Para las necesidades del periódico, los niños se convierten en reporteros, observadores o incluso al mismo tiempo en personas que actúan en los acontecimientos de la vida escolar y social bajo una forma dialógica, eligiendo escribir lo que a su juicio sería interesante comunicar a sus compañeros, profesores y padres. Además, con esta estrategia pedagógica los niños hacen un uso efectivo de un discurso comunicativo que pretende convencer, emocionar, entretener o todo lo anterior según la ocasión.

Es así, que los estudiantes escriben varios textos para el periódico escolar que publican para ventilar sus consideraciones, temores y angustias como instancias reales que forman parte de la vida social y escolar por extensión, donde la participación de los estudiantes en actividades editoriales es una excelente oportunidad para evaluar todo su progreso académico y no sólo la

composición escrita. En consecuencia, el periodismo escolar ayuda a los estudiantes a desarrollar su pensamiento crítico, su capacidad para comunicarse y ser mejores ciudadanos activos, además de promover animaciones empoderadoras como producto del ejercicio periodístico que se propone a un público heterogéneo y exigente, a través del cual se evalúa la ciudadanía, no la escolaridad (Kolodzy, 2006).

Ya Kolodzy (2006) llama a los niños periodistas, niños ciudadanos y pequeños reporteros, señalando que la práctica de ciertos medios como la BBC para niños, atrae a los educandos de todas las edades al periodismo participativo, por lo que en el marco del periódico escolar, se invita a los estudiantes a través de entrevistas e investigaciones a familiarizarse directamente con la sociedad, la realidad y sus problemas, escuchar de sus conciudadanos cuestiones actuales de su lugar de origen y de su sociedad, procesar información y llegar a sus conclusiones. De esta manera, se cultiva la escritura y criticidad, al tiempo que construyen un mecanismo de control de la información que los medios brindan todos los días.

2.3.4 El Periódico Escolar y la Construcción Textual

En el periódico escolar, los niños actúan como reporteros y redactores, siendo el maestro quien desempeña el papel de editor, mientras que también tienen el doble papel de emisor y receptor, por lo que sus textos, verbales y visuales, resaltan y manifiestan lo que creen que es importante publicar y legar a un público más amplio. Es un hecho innegable que los niños de hoy tienen un amplio acceso a los medios de comunicación, y que están socializados en un mundo que se caracteriza por un amplio espectro de medios, que van desde los antiguos (escritura, libros, televisión) hasta los nuevos (videojuegos, computadoras, internet) (Del Carpio, 2020).

En este siglo XXI, en la sociedad de la información y el conocimiento, los niños deben desarrollar las habilidades necesarias que les permitan interactuar en un mundo que se caracteriza por la omnipresencia de los medios, donde una capacidad indispensable es la capacidad de leer y escribir correctamente, es decir, una función dual tanto como receptor como transmisor (Del Carpio, 2020). A través de las columnas de los periódicos escolares, el presente estudio busca que las publicaciones de los niños permitan con el pretexto de la práctica periodística de la escuela, llegar a construir competencias escritoras para el nivel de escolaridad, con las cuales se evidencie una construcción textual adecuada (Del Carpio, 2020).

2.3.5 El Texto Informativo

El texto informativo según Cassany (2006) es un escrito que tiene como propósito principal transmitir información, ya sea de forma impresa, oral, de audio, visual y digital; puede ser tan corto como un tweet o tan extenso como una enciclopedia. Durante décadas, los educadores creían que los niños primero aprenden a leer y luego, alrededor del cuarto o quinto grado comienzan a leer para aprender. Esta noción se ha reflejado durante mucho tiempo en las aulas de básica primaria, donde los materiales de lectura a menudo consisten principalmente en textos literarios. Los textos de lectura en voz alta generalmente se limitaban a historias y rara vez incluían libros informativos (Bejarano, 2018).

Sin embargo, los educadores han comenzado a reconocer la importancia de usar el texto informativo con los estudiantes más pequeños, considerándose estos como una parte integral de la vida diaria, las materias escolares y la ciudadanía activa. Para lograr el éxito en la escritura, los estudiantes deben poder acceder, leer y crear textos informativos según Cassany (2006). Por una variedad de razones, incluida la poca exposición a textos informativos en la escuela o en el hogar, muchos niños reciben una exposición o experiencia limitada en sus primeros años de escolaridad y luchan por ponerse al día más adelante.

Es por ello, que infundir la escritura del texto informativo en los primeros grados no solo les da a los niños pequeños un empujón en el aprendizaje del conocimiento del contenido, sino que también los involucra en la lectura y la escritura como dualidad del acto comunicativo integral, lo que establece una base sólida para su futuro desarrollo de la alfabetización (Cassany, 2006).

Los estándares básicos de competencia, reflejan el cambio en el pensamiento sobre el texto informativo, ya que se espera que los niños lean para aprender y que aprendan a leer desde el comienzo de la escuela, pero al mismo tiempo, se enfoca en el escribir (Cassany, 2006). De hecho, muchos niños parecen estar muy comprometidos cuando se les da la oportunidad de leer sobre el mundo que los rodea y de demostrar su experiencia en temas a través de conversaciones, presentaciones y trabajos escritos (Cassany, 2006). El mayor uso del texto informativo entonces, también sirve para profundizar y mejorar el conocimiento y el vocabulario del contenido de los estudiantes, dos factores principales en la preparación de los estudiantes para lograr sus metas académicas frente a la escritura (Cassany, 2006).

Es así, que el texto informativo es apropiado tanto para lectores como para escritores principiantes, incluido el texto predecible con patrones y los textos decodificables, los que están

cada vez más disponible en la internet según Cassany y Ayala (2008, p. 57). Muchos de estos recursos utilizan fotografías o ilustraciones para transmitir información, tal y como se hace en los reportajes periodísticos. De esta forma, el texto informativo también debe usarse con frecuencia como medio para la producción de la escritura, con las técnicas apropiadas similares a las secuencias didácticas, se describe y modela el uso de varias características comunes al texto informativo, como Tablas de contenido, encabezados, uso de imágenes, entrevistas, entre otras.

2.3.5.1 Estructura del texto informativo.

Teniendo en cuenta que un texto informativo es un texto no literario mediante el cual un emisor pretende dar a conocer un hecho, situación o circunstancia, se denota en este una estructura relacionada con dos principales tipos de textos no literarios: la noticia y la biografía. Para el caso del presente estudio, la estructura está enfatizada en el texto expositivo de la noticia, que de acuerdo con Cassany (2006) debe reunir tres aspectos del lenguaje: lo formal, lo preciso y lo correcto.

En cuanto al aspecto formal, el texto informativo debe estar compuesto por palabras familiares a la lengua o lenguaje en el que es escrito, evitando que se presenten palabras vagas o indecorosas. Es decir, que a pesar que en este tipo de texto se describan acontecimientos y temáticas de la realidad para hacer transmitidas a una audiencia que espera en esta información encontrar una serie de detalles y explicaciones o descripciones de un hecho, no quiere decir que determinados elementos de la realidad que se conectan con la vagalidad deban estar presentes en él. En este sentido, el lenguaje formal utilizado en el texto informativo puede ser especializado o no, variación que puede darse de acuerdo a la temática explicada y al tipo de audiencia al que va dirigido el escrito (Cassany y Ayala, 2008).

Con relación a lo preciso, se busca que el texto tenga claridad evitando el uso de metáforas o de refranes populares, insistiendo que la descripción de una realidad en el caso de la noticia debe informar de manera objetiva al lector y propender por mantenerlo informado y no hacer que el receptor se confunda (Cassany y Ayala, 2008).

Para el caso de lo correcto, la indicación es que a nivel morfológico y sintáctico la ortografía del texto invite al escribiente a tener en cuenta cada una de las reglas de composición gramatical de acuerdo al uso de su lengua o lenguaje, donde particularmente se desea en el texto informativo acudir de manera estricta al uso elaborado y correcto de acentos y signos de

puntuación, los cuales hacen ver una construcción correcta de oraciones y párrafos que informan (Cassany y Ayala, 2008). De esta forma, se puede establecer el hecho que una coma o signo de puntuación mal colocado sea cual sea, va a cambiar probablemente el sentido de una oración o de un párrafo totalmente, tergiversando la información proporcionada (Cassany y Ayala, 2008).

En este aspecto de la estructura del texto informativo Cassany y Ayala (2008) mencionan que el texto debe tener una parte introductoria caracterizada por una presentación o descripción de la información que va a ser entregada para hacer entender el resto del texto. Luego está el cuerpo del texto informativo, en el que se concentra la escritura motivada de la noticia entregando toda la información necesaria y correctamente redactada, la cual puede ser breve o extensa. Finalmente, debe tener unas líneas de cierre o despedida a través de las cuales se sintetiza brevemente las ideas de la noticia que llevan al lector a tener una comunicación concluyente de lo que quiso decir el escribiente. Se debe tener en cuenta que la firma o nota al pie de quién redactó la noticia, es un elemento esencial y obligatorio dentro de este tipo de texto.

2.3.5.2 Cómo escribir un texto informativo.

Una pregunta frecuente de maestros y estudiantes en todos los niveles de formación en los que se acude al texto informativo como modelo para promover la composición escrita o textual, es cómo se construye un texto informativo. Al respecto, Cassany (2006) enfatiza en que la información de la noticia como texto informativo denota las particularidades que se relacionaron en el ítem anterior sobre la estructura, pero también se debe tener en cuenta que la noticia constituye una información que debe ser agendada en una secuencia de aspectos que la hacen particularmente interesante.

Cassany (2006) hace hincapié en que la escritura de la noticia como texto informativo debe iniciar con la elección de una temática, a través de la cual el escribiente identifica y valora un hecho noticiable, y de esta manera, realiza un proceso inicial de búsqueda de material informativo que lo acerca entender las ideas primarias de la noticia como cantidad de datos que se traducen en un texto escrito.

El otro aspecto es la planificación de la información para conectarlo con los elementos de precisión que fueron comentados en la estructura del texto informativo, y su importancia radica en que el estudiante o el escribiente de la noticia va a poder referir una serie de aspectos que detallan

de lo general a lo particular el suceso o situación que es noticia. Aquí, se suman los aspectos de forma mencionados por Cassany (2006) y que hacen referencia a:

- ✓ **La claridad** es fundamental para la elaboración de un texto informativo. Se trata de, utilizar en forma correcta formas sintácticas y semánticas de manera tal de que el mensaje que se quiera presentar pueda ser comprendido.
- ✓ **El lenguaje** debe ser familiar, llano, sin caer en vulgarismos.
- ✓ **La concisión** significa utilizar las palabras justas e indispensables para expresar rápidamente lo que se quiere informar.
- ✓ **La densidad** es una característica íntimamente relacionada con la concisión, ya que equivale a redactar un texto en donde cada frase y cada palabra tiene un alto peso informativo y de sentido.
- ✓ **Ser preciso** significa no obviar cosas, no dar hechos por sentado, utilizar el lenguaje exacto tanto para las palabras como para las frases; la sencillez está relacionada con el uso de ese lenguaje, la necesidad de usar lo menos posible tecnicismos o palabras que no se entiendan y, si se hace, explicar lo que significan.
- ✓ **La brevedad** no está relacionada con la falta de datos sino con la extensión de las frases. Las ideas deben expresarse lo menos larga posible para no perturbar el entendimiento. Esto tampoco significa que se use un estilo telegráfico, sino que la decodificación del mensaje por parte del lector, sea una operación breve. Para esto se recomienda que el sujeto de la oración esté cerca del verbo y que esos verbos sean vigorosos.

Al igual que otro tipo de textos, el informativo consta de una introducción donde se presentará el tema a tratar, un nudo en donde se profundizarán los distintos aspectos y un desenlace. Su unidad obedece al relato de seis elementos clave que se irán planteando y desarrollando en toda su extensión. Estos son: 1) el hecho o la noticia en sí; 2) el sujeto protagonista; 3) el espacio o lugar en dónde ocurrió; 4) la manera en que sucedió; 5) el momento y, 6) la razón de lo que ocurrió. Todos esos elementos estarán dispuestos en un orden y una coherencia que evite que el lector caiga en complicadas operaciones mentales para su comprensión (Cassany, 2006).

2.3.6 Secuencia Didáctica

Dolz y Schneuwly (2004, p. 41) definen una secuencia didáctica como: "...una secuencia de módulos de enseñanza, organizados conjuntamente para mejorar una práctica lingüística dada. Las secuencias didácticas establecen la primera relación entre un proyecto de apropiación de una práctica lingüística y los instrumentos que facilitan esta apropiación". Desde esta perspectiva, pretenden confrontar a los aprendices con las prácticas lingüísticas construidas históricamente, a saber, los géneros textuales, para que los aprendices tengan la oportunidad de reconstruir estas prácticas y, en consecuencia, apropiarse de ellas. Así, dado que una secuencia didáctica consiste en la planificación de unidades y actividades sobre la enseñanza basada en el género, los profesores de lenguaje pueden tomarlo como un importante instrumento teórico-metodológico para la enseñanza y el aprendizaje.

Para los autores como Machado (1997), la reconstrucción por parte de los aprendices de las prácticas lingüísticas construidas históricamente ocurre a través de tres factores interrelacionados, donde es importante señalar que las prácticas lingüísticas se desarrollan social e históricamente y se materializan en formas de discursos literarios. Por lo tanto, estos géneros pueden ser vistos como instrumentos de mediación para la enseñanza de la textualidad, es decir, estructuras micro y macro textuales. Partiendo de esta visión, el género puede ser utilizado como un instrumento para actuar en situaciones de aula, teniendo en cuenta tres factores en las secuencias didácticas para promover la escritura (Dolz y Schneuwly, 2004).

El primer factor se refiere a las características de las prácticas del lenguaje o características del género discursivo, compuesto por contenido temático, estilo verbal y composición como base a través de la cual se organizan las actividades requeridas para la enseñanza (Machado, 1997; Dolz y Schneuwly, 2004). El segundo factor, está relacionado con las capacidades del lenguaje, se refiere a las habilidades que deben tener los aprendices para comprender o producir un género específico en una situación específica de interacción, las cuales se refieren a: acción, discursiva, discursivo-lingüística y significación (Machado, 1997; Dolz y Schneuwly, 2004).

Finalmente, la tercera, son las estrategias didácticas, se refiere a algunas estrategias intervencionistas de los docentes, que se utilizan en contextos educativos para fomentar tanto la comprensión de un determinado género como la comprensión de la situación comunicativa en la que interviene el género, así como las estrategias para ser utilizado con el fin de mejorar la

producción de por parte de los estudiantes (Machado, 1997; Dolz y Schneuwly, 2004; Casco y Calderón, 2020).

2.3.7 Rúbrica de Evaluación

La rúbrica de evaluación ha sido concebida por autores como Casco y Calderón (2020) como una herramienta que es utilizada por docentes y estudiantes con una finalidad de apoyo al proceso educativo de acuerdo a las circunstancias de aprendizaje. La rúbrica a pesar de ser rotulada como “de evaluación”, realmente es un modelo de seguimiento por los criterios o indicadores que determinan el tipo y alcance de aprendizaje que han sido logrados por los alumnos.

En el caso del sistema educativo colombiano, los estándares de competencia son el derrotero para que los docentes puedan elaborar diferentes estrategias de enseñanza en el fin de lograr el proceso de aprendizaje de los estudiantes para un nivel de escolaridad determinado. Por tanto, la rúbrica de evaluación no evalúa el proceso de producción textual, solo permite la revisión de avances en cuanto a la forma y fondo del texto (MEN, 2006).

2.3.7.1 Diseño y estructura de la rúbrica de evaluación.

De acuerdo con Casco y Calderón (2020) la rúbrica de evaluación es una herramienta concebida desde el modelo de ejecuciones de desempeño, a través de los cuales es posible determinar desde un carácter práctico cuáles son las características que alcanza un sujeto frente a un determinado aspecto de competencia, que para el caso educativo se refiere a una evaluación de los aprendizajes en el aula.

Al respecto, el diseño y estructura de una rúbrica de evaluación debe estar basada en el currículo del área que determina el foco de competencias a evaluar y con las que se ocupa criterios de referencia fáciles de detectar tanto por docentes como por estudiantes. En este orden de ideas, la rúbrica está encaminada a facilitar el proceso de aprendizaje a partir de encontrar fallas en la adquisición de determinada competencia, la cual para el caso de la educación básica enfrenta criterios de evaluación, indicadores de logro o competencias como resultado del aprendizaje bajo dicho modelo de evaluación de ejecuciones (Casco y Calderón, 2020).

De esta forma, Casco y Calderón (2020) plantean que la principal característica de la estructura de la rúbrica de evaluación es su sencillez y comprensión por parte de todos los que hacen uso de la misma. En este sentido, el objetivo de la rúbrica tiene validez porque quien la

utiliza reconoce los criterios o atributos dentro de una escala de valoración para saber qué tanto progreso ha tenido en su aprendizaje. Este modelo es importante, toda vez que permite adaptaciones rápidas del estudiante o del sujeto objeto de evaluación por parte de la rúbrica para realizar mejoras sostenidas dentro de un propósito educativo particular.

2.3.7.2 Ámbito de aplicación de la rúbrica de evaluación.

Para Casco y Calderón (2020) el ámbito de aplicación de las rúbricas de evaluación ha sido predominantemente en el trabajo de campo de la psicología, el cual con el paso del tiempo ha tenido escenarios de acción como la educación convirtiéndose en una de las aplicaciones de la psicología educativa, donde inicialmente se buscaba una evaluación de ejecuciones o de desempeño para determinar estrategias evaluativas de estudiantes para emular contexto reales, y de esta forma tener una serie de criterios por parte de los estudiantes para la adaptación de planes de estudio ajustados a necesidades especiales.

Posteriormente, las rúbricas de evaluación fueron introduciéndose paulatinamente en diferentes escenarios académicos, en los que no solo se acudía al modelo de evaluación de ejecuciones para poblaciones particulares, sino que su aplicación se daba de manera discriminada en diferentes áreas de formación en las que era necesario evidenciar el progreso en el desempeño de competencias por parte de estudiantes en diferentes niveles educativos (Casco y Calderón, 2020).

Parte de la particularidad de su utilización, es que no solo el docente es el que hace uso de la rúbrica, sino que el estudiante hace parte del proceso evaluativo y en algunos casos, la rúbrica está solo en manos del estudiante para ir autoevaluando su proceso de formación como modelo de autoevaluación para los aprendizajes, mientras que el docente se encarga de otro tipo de evaluación de carácter formativo basado en competencias o desempeños (Casco y Calderón, 2020).

2.4 Marco Legal

En Colombia la educación ha ido evolucionando y avanzando, a medida que los países de la región progresan y nuestro país se mantiene a la vanguardia de prosperar con ellos y que el nivel de educación de nuestra nación vaya en mejora. Para ello, cada una de las administraciones nacionales, en cabeza el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2006) con el paso de los años, han implementado estrategias y mecanismos que propendan por el mejoramiento continuo de la

calidad de educación, por el ascenso en los resultados de pruebas estandarizadas internacionales y nacionales y por garantizar los recursos humanos y tecnológicos que permitan el alcance de dichos objetivos. Todo esto basado en las disposiciones legales que rigen en este aspecto en el Artículo N° 67 de la Carta Constitucional:

Con ello la constitución política nacional establece que el estado debe garantizar el acceso gratuito a la educación, que permita el acceso al conocimiento en las diferentes áreas de forma integral contribuyendo al desarrollo de una sociedad más integral con capacidades académicas, pero con principios y valores que propendan por la paz, la convivencia y el progreso. En la Ley General de Educación 115, se establecen de forma más específica la normatividad por la cual se rige el servicio de educación en Colombia, de forma más específica esta ley detalla los procesos, parámetros y responsabilidades en torno al proceso de formación en nuestro país, para el presente trabajo es esencial el soporte que da, el Artículo N° 23 de la Constitución Política.

2.4.1 Estándares de Competencia en Lenguaje

Las competencias, históricamente referidas al contexto laboral, las cuales han enriquecido su significado en el mundo de la educación en donde son entendidas como el “saber hacer” en situaciones concretas que requieren la aplicación creativa, flexible y responsable de conocimientos, habilidades y actitudes. Además, las competencias han sido definidas como la capacidad de usar los conocimientos en situaciones distintas de aquellas en las que se aprendieron (MEN, 2006; MEN, 2014).

Una capacidad esencial del estudiante, es el lenguaje, que tiene como característica principal un valor subjetivo y otro social, por lo que el valor subjetivo da la posibilidad tomar posesión de la realidad, conciencia de sí mismo y participar en procesos de construcción, transformación. Así, el valor social interactuar y entrar en comunicación con otros, intercambiar saberes, llegar a consensos, sustentar puntos de vista, dirimir diferencias, referir sucesos y describir objetos (MEN, 2006; MEN, 2014).

Formar en lenguaje plantea el reto de propiciar el desarrollo de las competencias que requieren las y los estudiantes para participar con éxito en las situaciones comunicativas que le ofrecen a diario la institución educativa, el país y el mundo, teniendo presente que ser competente en lenguaje supone tanto el manejo de unos saberes referidos al sistema lingüístico, la producción y la comprensión textual, los contextos y la intencionalidad de los interlocutores, los universos

emocionales de quienes se comunican, la cultura propia y las construidas por otros seres humanos, y los recursos ideológicos de que hace uso toda elaboración del discurso (MEN, 2006; MEN, 2014).

Las competencias que ayudan a los estudiantes a comunicarse, conocer e interactuar con la sociedad, la actividad académica debe vislumbrar no solamente las características formales de la lengua castellana sino, sus particularidades como sistema simbólico. Lo mencionado requiere poner atención a las implicaciones en el orden cognitivo, pragmático, emocional, cultural e ideológico y, de esta forma situar a los estudiantes en condiciones de reconocer el contexto de comunicación en el que se encuentran para, saber cuándo hablar, sobre qué, de qué manera hacerlo, y cómo identificar las intenciones que subyacen a todo acto comunicativo (MEN, 2006; MEN, 2014).

2.4.1.1 Origen y concepto.

El lenguaje es la capacidad humana que lleva al ser humano a apropiarse conceptualmente de la realidad que lo circunda y ofrecer una representación de esta conceptualización por medio de diversos sistemas simbólicos. Así, lo que el individuo hace, gracias al lenguaje, consiste en relacionar un contenido (la idea o concepto que construye de flor o de triángulo, por ejemplo) con una forma (una palabra, un dibujo, una caracterización corporal), con el fin de representar dicho contenido y así poder evocar, guardarlo en la memoria, modificarlo o manifestarlo cuando lo desee y requiera (MEN, 2006; MEN, 2014).

En este sentido, el sistema lingüístico, además, interviene en la organización de otros procesos cognitivos, entre ellos, la toma de conciencia de la acción que el individuo ejerce sobre el mundo. Esta particularidad del lenguaje hace posible que el individuo sea capaz de monitorear sus acciones y planificarlas de acuerdo con los fines que se proponga. Por ejemplo, cuando hace un esquema, un mapa o simplemente escribe unas ideas, está recurriendo al lenguaje para planear lo que va a hacer antes de llevarlo a cabo (MEN, 2006; MEN, 2014).

Es así, que en aras de comprender la forma en la que se desarrolla la capacidad del estudiante para apropiarse del sistema lingüístico en el caso de la lengua castellana, el Ministerio de Educación Nacional bajo la noción de la calidad realiza una serie de direccionamientos para generar expectativas del sistema educativo, a través de las cuales se pueda garantizar una escolaridad universal y se integren todos aquellos elementos conceptuales y procedimentales que

dan la oportunidad al estudiantado de adquirir habilidades y valores necesarios para desempeñarse en sociedad, bajo las premisas del “aprender a aprender” y “aprender a convivir” (MEN, 2006; MEN, 2014).

Por ello, que se centra un interés especial en los estándares básicos de competencia como el parámetro esencial, a través del cual el estudiantado puede “saber” y “saber hacer” en el contexto para apropiarse de una serie de conocimientos que le llevan a tomarlos como instrumento para alcanzar una calidad esperada en el sistema educativo y un desenvolvimiento en la sociedad (MEN, 2006; MEN, 2014).

2.4.1.2 Estructura.

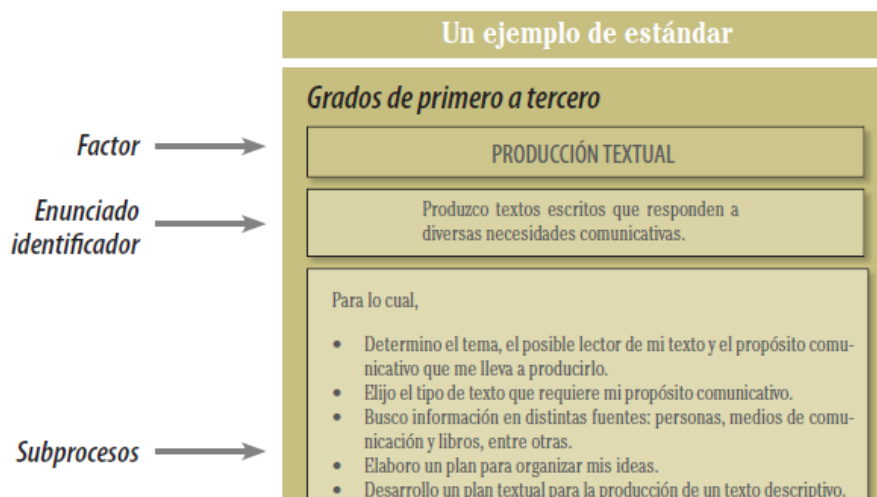
La estructura de los estándares básicos de competencia en lenguaje ha sido definida en el documento maestro de lineamientos para las áreas de lenguaje, matemáticas, ciencias y competencias ciudadanas, promulgadas por el Ministerio de Educación Nacional desde el año 2006. En ellas, se comparte la idea generalizada de acudir a una serie de lineamientos curriculares con los cuales la lengua castellana se consolida en el aula y en las escuelas desde el espacio de interlocución válido en las acciones pedagógicas (MEN, 2006; MEN, 2014).

Es así, que es posible concebir la transformación de la visión y hacer en sociedad de los educandos desde todas sus dimensiones, buscando con ello que el acto comunicativo esté fundamentado en una condición igualitaria e inclusiva, justificada en el saber y en la racionalidad que lleva a que docentes y estudiantes acudan a una didáctica que lleve a caminos explícitos de transformación de las prácticas pedagógicas y de la construcción del conocimiento. En este orden de ideas, la estructura de los estándares básicos de competencia en lenguaje se concibe desde cinco factores de organización, a saber (MEN, 2006; MEN, 2014):

1. Producción textual
2. Comprensión e interpretación textual
3. Literatura
4. Medios de comunicación y otros sistemas simbólicos
5. Ética de la comunicación.

Cada uno de los estándares del lenguaje tiene una estructura conformada por un enunciado identificador y unos subprocesos que evidencian su materialización, a partir de los cinco factores a los que se ha hecho referencia. En el enunciado identificador del estándar se exponen un saber específico y una finalidad inmediata y/o remota de ese saber, lo que a su vez constituye el proceso que se espera lleve a cabo el estudiante una vez se hayan dado las condiciones pedagógicas necesarias para su consolidación. En los subprocesos básicos se manifiesta el estándar y aunque no son los únicos, sí un estudiante cumple el papel de ser referente básico del proceso que puede adelantar en su formación en lenguaje, tal y como se muestra en la Figura 1 (MEN, 2006).

Figura 1. Estructura estándares de competencia en lenguaje



Nota. Tomado Guía Estándares Básicos de Competencia MEN (2006).

De esta manera, los estándares básicos de competencias del lenguaje están organizados de manera secuencial, atendiendo a grupos de grados, de tal forma que los de un grupo de grados involucran los del grupo anterior, con el fin de garantizar el desarrollo de las competencias de lenguaje, en afinidad con los procesos de desarrollo biológico y psicológico del estudiante. La estructura definida permite una lectura vertical y horizontal de los estándares, así como la comprensión de su relación con el conjunto de grupos de grados y la organización temática y conceptual de cada estándar.

2.4.1.3 Pertinencia para el estudio.

Los estándares básicos de competencia para grado cuarto de la básica primaria revelan para el caso de todos los ejes de enseñanza cinco aspectos esenciales: la producción textual, la comprensión e interpretación textual, literatura, medios de comunicación y otros sistemas simbólicos y la ética de la comunicación. A través de estos cinco aspectos los estándares se organizan de manera integral para promover en el estudiantado un aprendizaje que responda a cada uno de las dimensiones social, cultural y escolar, en la cual cada uno de estos se articula con un identificador o enunciado del estándar y los subprocesos básicos que lo manifiestan en cumplimiento de la formación en lenguaje del estudiante.

Para el caso de la producción textual, cuatro subprocesos llevan a la configuración de la producción de textos escritos que responden a las diversas necesidades comunicativas siguiendo un procedimiento estratégico para su elaboración, los cuales son (MEN, 2006):

1. Elegir el tema
2. Planificar
3. Escritura
4. Reescritura

El primer subproceso, hace referencia a la elección de un tema para producir un texto escrito, teniendo en cuenta un propósito, las características del interlocutor y las exigencias del contexto. El segundo subproceso, tiene que ver con el diseño de un plan para elaborar un texto informativo. El tercer subproceso, está relacionado con la producción de 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, tales como: concordancia, tiempos verbales, nombres, pronombres y ortográficos (MEN, 2006). Por último, e cuarto subproceso, está enfocado en reescribir el texto a partir de las propuestas de corrección formuladas por compañeros y por el estudiante.

2.5 Descripción del Escenario y los Participantes

2.5.1 Escenario de la Institución Educativa Dámaso Zapata

El escenario de investigación fue la Institución Educativa Dámaso Zapata-ITDZ, la cual tiene la misión de educar integralmente a los(as) niños(as) formándolos en el respeto por la vida, la convivencia, el deseo de construir una sociedad más justa y fomentar un ambiente adecuado para la construcción del conocimiento. Además, busca formar hombres y mujeres capaces de transformar su entorno para el bienestar comunitario, formar líderes que sean capaces de desempeñarse laboralmente en el mercado productivo y/o proporcionar los elementos básicos para continuar con su proceso de formación superior acorde con las exigencias sociales y tecnológicas de la postmodernidad, ética social, libertad y autonomía.

2.5.2 Caracterización de la Institución Educativa

La Institución Educativa Técnico Dámaso Zapata-IETDZ, es un establecimiento de carácter oficial que depende administrativa y financieramente de la alcaldía de Bucaramanga, siendo este el ente descentralizado que la controla en todos los aspectos normativos. Desde su naturaleza mixta, ofrece todos los niveles educativos del preescolar hasta la media, centrando su servicio en la modalidad de educación técnica. La institución se encuentra ubicada en la calle 10 No 28-77 del barrio la universidad en Bucaramanga (Colombia), fundada el 20 de enero de 1888 bajo la denominación de *Escuela de Artes y Oficios*, dónde se ofrecían programas de herrería, carpintería, guarnición y zapatería.

De acuerdo con el proyecto educativo institucional, el colegio tiene como principios: el respeto a la dignidad humana, la participación democrática y la excelencia; mientras que, los valores que circunscriben su accionar son: el respeto, la tolerancia, honestidad, compromiso, justicia y responsabilidad. Todos ellos bajo el objetivo de carácter institucional, por el cual se señalan reglas, pautas y directrices que indican las condiciones en las que se pueden garantizar la formación integral y la convivencia entre los miembros de la comunidad educativa.

2.5.3 Población y Muestra

En este sentido, para el estudio la población y muestra estuvo compuesta por la totalidad de estudiantes del grado cuarto de básica primaria de la IE ITDZ, que corresponde 32 estudiantes con edades comprendidas entre los 9 a 10 años, de los cuales hay 15 de género femenino y 17

masculino, como estudiantes regulares activos matriculados en cuarto grado de la Básica Primaria de la sede A del Instituto Tecnológico Dámaso Zapata de Bucaramanga, Colombia. Dentro de la muestra seleccionada no hay estudiantes con problemas de discapacidad física o cognitiva, ni existe población en condición de vulnerabilidad.

3. Metodología

3.1 Enfoque Metodológico

El propósito central de este proyecto de investigación es abordar una cuestión de gran relevancia en el ámbito educativo: cómo fortalecer de manera efectiva el proceso de producción textual en los estudiantes. Para lograrlo, se busca implementar una práctica pedagógica innovadora que se nutra de la riqueza de la realidad sociocultural de los educandos. La producción textual es una habilidad esencial en el desarrollo académico y profesional de cualquier individuo. Es a través de la escritura que expresamos nuestras ideas, argumentamos, comunicamos y, en última instancia, construimos conocimiento. Sin embargo, este proceso puede resultar desafiante para muchos estudiantes, y es por eso que la investigación en este campo es fundamental.

En este contexto, el enfoque de investigación cualitativa se revela como la elección apropiada. Como menciona Elliott (1993), este enfoque se caracteriza por su capacidad para analizar datos no numéricos, lo que permite una aproximación exploratoria a los fenómenos que se estudian. En otras palabras, la investigación cualitativa se sumerge en la comprensión en profundidad de un tema concreto.

Este enfoque permite una flexibilidad que es esencial cuando se trata de abordar el proceso de producción textual, ya que no se trata simplemente de medir resultados cuantitativos, sino de explorar las múltiples dimensiones que intervienen en la escritura. Al adoptar esta metodología, los investigadores pueden sumergirse en el mundo de los estudiantes, comprender sus experiencias, identificar desafíos y oportunidades, y diseñar estrategias pedagógicas que se ajusten de manera precisa a sus necesidades.

Es importante destacar que la elección de este enfoque no implica la exclusión de métodos cuantitativos o mixtos en investigaciones futuras. En cambio, subraya la importancia de comprender en profundidad los procesos subyacentes a la producción textual antes de considerar la implementación de intervenciones específicas. Esto puede proporcionar una base sólida y contextualizada para futuros estudios que busquen evaluar el impacto de prácticas pedagógicas concretas en el fortalecimiento de la escritura de los estudiantes.

En síntesis, este proyecto de investigación busca abordar un desafío educativo crucial mediante una aproximación cualitativa que permita una comprensión profunda de los procesos de

producción textual en los estudiantes, el cual tiene el potencial de enriquecer la pedagogía al desarrollar estrategias efectivas y contextualmente relevantes para mejorar las habilidades de escritura de los educandos.

3.2 Diseño Metodológico

El diseño metodológico que se desarrolló en esta propuesta pedagógica es la investigación acción; se define como un proceso que lleva a la reflexión sobre el mejoramiento en este caso del proceso de producción textual de los educandos tomando a los medios masivos de comunicación como instrumento para el fortalecimiento a través de la praxis de dicho proceso. Como lo afirma Elliott (1993, p. 384) “la investigación-acción resuelve el problema de la relación entre la teoría y práctica”. Para conseguirlo, la presente propuesta de investigación se realizó en tres fases, tal y como lo propone Elliott (1993, p. 385): Fase 1: diagnóstico, Fase 2: acción y, Fase 3: reflexión.

3.2.1 Fase de diagnóstico

Tanto Elliott (1993) como Mckernan (2013), frente a esta fase comentan que se relaciona con la manera de determina o se identifica una situación problema que se debe mejorar, los intentos que se efectúan para determinar claramente la situación problema generan el primer ciclo de acción. Además, se evalúan las necesidades o limitaciones de manera cuidadosa sobre la situación problema para identificar los factores que impiden el progreso y se establecen de manera jerárquica para dar solución dependiendo de la prioridad que se le da a cada aspecto.

En la presente investigación, se identificaron las principales dificultades que presentan los estudiantes del grado cuarto de la Institución Educativa Dámaso Zapata en su proceso de producción textual, mediante una prueba diagnóstica. Estos resultados permitieron leer la realidad de los estudiantes en cuanto a su proceso de producción para tomarlo en cuenta en el diseño de la secuencia didáctica de manera que esta diera respuesta a las necesidades de los estudiantes.

3.2.2 Fase de acción

Esta es la fase práctica del plan que de acuerdo con Elliott (1993) se relaciona con los elementos de ejecución, a través de los cuales se explicitan cada una de las acciones planificadas, además precisa las funciones, las metas a cumplir y el calendario a seguir para la aplicación y puesta en marcha de la propuesta. En esta investigación se desarrolló una propuesta pedagógica

para fortalecer el proceso de producción textual basada en la elaboración un periódico escolar con estudiantes de grado cuarto de la Institución Educativa Dámaso Zapata, utilizando el taller investigativo y la grabación en video de las sesiones durante la implementación, así como el uso del diario de campo.

3.2.3 Fase de reflexión

En esta etapa, Elliott (1993) y Mckernan (2013) concuerdan en expresar que, el investigador comprende los efectos que se han obtenido como resultados de la actuación, donde se toman decisiones que permitan reflexionar, explicar y comprender sobre la actuación que permita la creación de conclusiones sobre la propuesta investigativa. Para el caso particular, implicó reflexionar sobre los logros alcanzados y dificultades persistentes en el desarrollo de la propuesta pedagógica, mediante los hallazgos del grupo focal y prueba escrita de cierre, organizados según la propuesta descrita por Elliott (1993) y Mckernan (2013).

3.4 Proceso de Recolección de Información

Para el desarrollo de este proceso investigativo se requirió la puesta en escena de un proceso de recolección de la información, mediante el cual sea posible cumplir con los propósitos y fases de la secuencia didáctica, así como de los objetivos de indagación, por lo que en la Tabla 1 se presentan los aspectos relacionados con dicho procedimiento. Para este trabajo de investigación se estableció un cronograma de trabajo que puede consultarse en el [Anexo A](#), y un presupuesto descrito en el [Anexo B](#).

Tabla 1. *Procedimiento de recolección de la información*

Fases	Objetivos	Técnicas	Instrumentos
Diagnóstico	Identificar las principales dificultades en su proceso de producción textual que presentan los estudiantes del grado cuarto de la IE Dámaso Zapata en su proceso de producción textual.	Prueba diagnóstica Observación participante	Rúbrica de evaluación inicial (Ver Anexo D). Diario de campo. (Ver Anexo C).
Acción	Desarrollar de una propuesta pedagógica para fortalecer el proceso de producción textual basada en la creación de un periódico escolar con estudiantes de grado cuarto de la Institución Educativa Dámaso Zapata.	Observación participante Taller investigativo	Diario de campo (Ver Anexo C). Grabación de video Secuencia didáctica (Ver Anexo C).
Reflexión	Reflexionar acerca de logros alcanzados y dificultades persistentes en el proceso de	Grupo focal Observación participante	Diario de campo (Ver Anexo C). Grabación de video

producción textual de los estudiantes y en el desarrollo de la propuesta pedagógica.	Prueba de cierre	Rúbrica de evaluación final
--	------------------	-----------------------------

Nota. Elaboración propia.

3.5 Técnicas de Recolección de la Información

Las técnicas para la recolección de información dentro de este proyecto de investigación, estuvieron relacionadas con el enfoque cualitativo para la recopilación de las voces de los participantes y, de esta manera, direccionar la aplicación de la secuencia didáctica. Las técnicas de recolección de la información seleccionadas fueron: Prueba diagnóstica, observación participante, taller investigativo, grupo focal y Rúbrica inicial y final.

- ✓ Prueba diagnóstica: Esta técnica fue utilizada en el primer momento del trabajo investigativo, es de acuerdo con Hernández et al (2018), una prueba que tiene como finalidad determinar cuáles son los puntos fuertes y los puntos débiles del estudiante en cuanto a su proceso de producción textual relacionada con el periódico escolar: el texto informativo. Para ello, se les planteó el ejercicio individual de escribir una noticia y ellos produjeron un texto según sus pre saberes que posteriormente fue evaluado a partir de una rúbrica, además de tenerse en cuenta los registros de diario de campo y videos para evaluar el proceso de producción como tal.
- ✓ Observación participante: Esta técnica que hace parte de cada una de las fases del trabajo de campo, es según Hernández et al (2018), un medio a través del cual se involucra la interacción social entre el investigador y los informantes en el escenario social, ambiente o contexto, y durante la que se recogieron datos de modo sistemático. Para este proceso, en particular, se usó está técnica durante el desarrollo de cada una de las fases de la investigación ya que como se sabe el investigador hace parte de la realidad investigada.
- ✓ Taller investigativo: Según Hernández et al (2018), la técnica del taller investigativo es un espacio que permite la construcción colectiva y cooperativa de conceptos y teorías que giren alrededor de un conocimiento para fortalecer el espíritu académico y científico del educando. En este caso, consta de una serie de actividades orientadas por el docente para abordar una problemática de aprendizaje concreta, que para este caso se trata de una secuencia didáctica basada en la

producción textual de un periódico escolar con estudiantes de grado cuarto de la Institución Educativa Dámaso Zapata.

- ✓ Dolz y Schneuwly (2004) definen una secuencia didáctica como una serie de módulos de enseñanza, organizados conjuntamente para mejorar una práctica lingüística dada. Las secuencias didácticas establecen la primera relación entre un proyecto de apropiación de una práctica lingüística y los instrumentos que facilitan esta apropiación. En el caso del presente estudio, la secuencia didáctica corresponde a la puesta en marcha de la propuesta pedagógica alrededor del periódico escolar en la segunda fase del trabajo de campo.
- ✓ Grupo Focal: Esta técnica que hizo parte de la tercera fase del trabajo de campo, es para Hernández et al (2018), una reunión de individuos escogidos por el investigador para elaborar o desarrollar de manera personal una temática que es objeto de estudio, por tanto, se elaboró y aplicó esta técnica con estudiantes participantes en el estudio con el propósito de recoger sus opiniones frente a la propuesta didáctica desarrollada. De esta manera, se posibilitó el diálogo y se abrió un espacio para compartir experiencias comunes, a partir del debate promovido por el moderador entre los participantes.
- ✓ Prueba de cierre: Según Hernández et al (2018), es una prueba escrita para determinar los cambios sucedidos en la aplicación de una estrategia metodológica frente a un tema en particular, que, en este caso, permitirá, además, reflexionar sobre los logros alcanzados y dificultades persistentes en el desarrollo de la propuesta pedagógica en la tercera fase del trabajo investigativo. La prueba de cierre en esta investigación consistió en evaluar, con la misma rúbrica que se aplicó en la fase diagnóstica, los textos finales que escribieron y reescribieron los estudiantes durante un proceso de producción textual guiado, que además realizaron en equipos de entre tres y cinco estudiantes. Al respecto se hará mayor claridad en la descripción de la secuencia didáctica.

3.6 Instrumentos de Recolección de Información

Los instrumentos de recolección de la información seleccionadas fueron: Rúbrica de valoración, diario de campo, guía de observación, grabación en video, secuencia didáctica.

- ✓ Diario de campo: El diario de campo es para Hernández et al (2018), uno de los instrumentos que permite sistematizar las prácticas investigativas, registrando eventos que son sustrato para evidenciar procesos y enriquecer y transformar las prácticas investigativas, por lo que se diseñará y diligenciará un diario de campo, mediante el cual se registraron las actividades realizadas con el análisis de las mismas, a fin de responder con hallazgos concretos a los objetivos propuestos en todas las etapas del proceso. Se implementó este instrumento durante todas las fases de la investigación.
- ✓ Grabación de video: Previo consentimiento informado a los padres de los estudiantes, se grabó las sesiones de trabajo con los niños para obtener información evidenciable del proceso investigativo. Este instrumento sirvió para recolectar información requerida para analizar el proceso realizado durante la secuencia didáctica, los implicados en la investigación tuvieron pleno conocimiento de lo que sucede a sus alrededores por medio de esa cámara que filma cada segundo de la clase. Además, para la fase de reflexión se implementó un grupo focal en el que se escucharan las voces de los estudiantes frente al proceso desarrollado. Este instrumento se utilizó en la fase final del proceso de investigación, conducente a establecer hallazgos que dicten un constructo sobre los propósitos y desaciertos en el desarrollo de la propuesta pedagógica.
- ✓ Rúbrica de valoración por niveles de escritura (inicial, intermedia y final) Este instrumento de evaluación, fue tomado del portal Colombia aprende donde se facilita esta herramienta para evaluar la forma y la estructura de una noticia. Se aplicó esta, en la prueba diagnóstica, así como para valorar la producción textual de los estudiantes a mitad del proceso y por último se aplicó a los textos finales que ya estaban listos para ser publicados. La primera aplicación proporcionó datos para el diagnóstico; la segunda y la tercera se aplicaron en la fase de acción y cada una de ellas arrojó datos correspondientes a los subprocesos planteados desde el MEN (2014) (escritura y reescritura).

3.7 Proceso de Análisis de la Información

En esta fase se procedió al proceso investigativo de la codificación, categorización y triangulación de la información obtenida, teniendo en cuenta que en el método de análisis cualitativo las etapas se suceden unas a otras, como ocurre en el esquema secuencial de los análisis convencionales, y se produjo lo que algunos han llamado una aproximación sucesiva o análisis en progreso, o más bien sigue un esquema que obliga a revisar una y otra vez a los datos para incorporar los necesarios hasta dar consistencia a la teoría concluyente (Hernández et al, 2018).

3.8 Validez

El abordaje epistémico de la validez de los instrumentos es que recoja la información que realmente se requiere recoger, el abordaje para la verificación de esa validez en el enfoque cualitativo requiere de una postura paradigmática distanciada de la cuantía de algún coeficiente, pues el fin de estos instrumentos es registrar lo que emerge del contacto con el fenómeno de estudio y se profundiza en la medida en que la investigación se internaliza y se construye (Hernández et al, 2018). Para el caso de la presente investigación, la validación de los instrumentos como en el caso de la rúbrica de evaluación, está dada gracias a que proviene de los estándares de competencia definidos por el Ministerio de Educación Nacional, por tanto, su validez ya está predeterminada por expertos.

3.9 Principios Éticos del Investigador

Los principios éticos de la investigación, se encuentran relacionados con postulados teóricos que buscan una integralidad tanto en el sujeto que investiga como en el entorno y los sujetos investigados, promoviéndose con ello la necesidad de integrar a los participantes desde una perspectiva de transparencia e idoneidad en el proceso de indagación, que particularmente permite la socialización de la intención investigativa y el consentimiento informado de participación por parte de cada uno de los respondientes, de acuerdo a lo comentado por autores como Mckernan (2013).

Al respecto, diversos autores como Hernández et al (2018) y Mckernan (2013) se han referido ampliamente a que el investigador y las Ciencias Sociales, y en general en cualquier área de conocimiento, debe proceder inicialmente por el reconocimiento de su investigación ante aquellos que se pretende hagan parte del proceso, mediante un consentimiento informado.

Adicionalmente, dentro de los aspectos que atañen a la ética del investigador se encuentra el respeto a la propiedad intelectual, por lo que en este estudio se referencian cada uno de los aspectos que son tomados o parafraseados de diversos autores, conservando al máximo la originalidad del escrito.

4. Resultados

4.1 Diagnóstico

Objetivo Específico No 1: Identificar las principales dificultades en su proceso de producción textual que presentan los estudiantes del grado cuarto de la IE Dámaso Zapata.

Es preciso mencionar que cuando se hace referencia a docentes se hace alusión al código “D”, y cuando se trata de estudiantes se les denomina con la letra “E”. Teniendo en cuenta lo anterior, un primer apartado de la exposición de los resultados está relacionado con los resultados del ejercicio diagnóstico a través de dos instrumentos. El primero de ellos, la prueba diagnóstica de producción textual, a través de la cual se observan diferentes subprocesos que permiten dilucidar el estado actual de construcción o composición textual elaborada por los estudiantes. Estos cuatro subprocesos serán las categorías de análisis para el diagnóstico, así como lo serán para los datos arrojados en la aplicación de la propuesta. Un segundo apartado, se relaciona con el test de gustos y disgustos el cual desde las sub dimensiones: nuestra institución, lectura, escritura y periódico escolar, generan una perspectiva base de las preferencias de los estudiantes en cuanto a los elementos mencionados. Finalmente, se presenta una conclusión del apartado.

4.1.1 Prueba diagnóstica de producción textual

La teoría de la capacidad de la escritura sugiere que a medida que se desarrolla la automaticidad, se reduce la proporción de memoria de trabajo dedicada a la mecánica de la escritura, liberando capacidad para la planificación, composición y edición de contenido. Es por esto, que la prueba diagnóstica de producción textual lleva implícitos los cuatro subprocesos considerados en los estándares de competencias en lenguaje, los cuales llevan a la configuración de la producción de textos escritos que responden a las diversas necesidades comunicativas siguiendo un procedimiento estratégico para su elaboración, los cuales son: elegir el tema, planificar, escritura y reescritura. Dentro de cada su proceso se reconocen una serie de dimensiones secuenciales que responden al grupo de factores y enunciados que se corresponden al estándar básico de competencias lenguaje de grado cuarto de básica primaria. Es por ello, que la reflexión

pedagógica en torno a esta prueba diagnóstica de producción textual, evidencia cada uno de dichos subprocesos y dimensionalidades conexas.

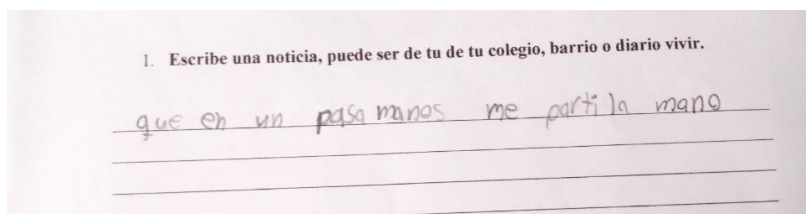
4.1.1.1 Subproceso: Elegir el tema

4.1.1.1.1 Propósito

En cuanto al subproceso de elección del tema, el ejercicio diagnóstico consta de la presentación de un espacio de trabajo en una hoja en dónde se solicita a los estudiantes que escriban sobre una noticia, la cuál puede ser del colegio, el barrio o su diario vivir. En este particular, la elección del tema tiene en cuenta el propósito a través de la exploración de las ideas previas y experiencia del estudiante frente a la construcción textual, lo cual es una característica importante dentro del diagnóstico, ya que en él se encuentra la forma en la que cognitivamente el estudiante traduce un mensaje en una producción textual.

Según lo indicado en los estándares los estudiantes deben tener en cuenta el propósito comunicativo que persiguen al escribir el texto. En el caso informativo, el propósito es dar un conocer un suceso de forma objetiva incluyendo las circunstancias y para ellos se debe responder a siete preguntas (¿qué?, ¿quién?, ¿cómo?, ¿cuándo?, ¿dónde?, ¿por qué?, para qué?). En la Figura 2 se aprecia una ejemplificación donde el estudiante da en su corto escrito en respuesta a dos de las siete preguntas que hacen posible la escritura de una noticia, y esto se evidenció en la mayoría de los estudiantes como lo indica la rúbrica, pues 24 estudiantes contestaron una sola pregunta; seis respondieron entre dos y tres preguntas; un estudiante respondió cuatro; y solamente un estudiante respondió entre cinco y siete preguntas.

Figura 2. *Evidencia de propósito*



Nota. Elaboración propia.

4.1.1.1.2 Interlocutor

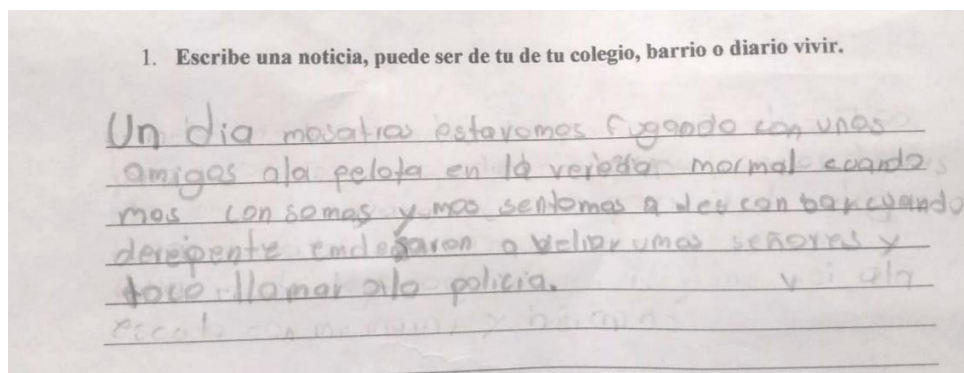
Una característica común de la escritura en el conjunto de participantes fue que la mayoría de los niños escribieron una representación ligeramente descriptiva del tema elegido; con mucho énfasis en eventos o experiencias. Por lo general, las historias abrían con una dirección del estudiante hacia un evento puntual y determinado, donde el hecho de que los niños eligieran escribir de esa manera, parece hacer eco de la afirmación de Cassany (1988) y Cassany (2006) de que no es la trama lo que es importante en una historia, sino la voz del narrador y la forma en que se cuenta la historia.

La elección del tema responde entonces a la presencia de un protagonista antropomórfico como interlocutor, a través del cual se filtran acciones y eventos, cuestión esencial para que un escritor se involucre completamente con el mundo del texto. Sin embargo, también es importante señalar que los escritos de los niños se circunscriben para este grupo de edad (grado cuarto), donde a menudo hay estudiantes con un ánimo narrativo carismático desde cuya perspectiva se cuenta la historia y con quien se invita al lector a identificarse, y otros, un tanto más pasivo.

De esta manera, de acuerdo con lo señalado en los estándares básicos de competencia en lenguaje, los estudiantes deben como interlocutores involucrarse con sí mismos y el entorno del escrito. Además, ser un buen interlocutor dentro de la construcción textual requiere unos rasgos de comunicación y modelación a través de comentarios que involucran preguntas y respuestas, realizar pausas y dar indicaciones, así como buscar estrategias de respuesta de manera que pueda ser aceptable una comunicación dialógica percible. Teniendo en cuenta la etapa de desarrollo cognitivo de estudiante de grado 4 de básica primaria, su escritura está centrada en relacionar un contenido con una forma, con el fin de exteriorizar dicho contenido. Así, el reconocimiento de quién leerá su escrito acude a la sensibilización del propósito en el estudiantado para que identifique los principales elementos y roles de la comunicación para enriquecer sus procesos comunicativos auténticos.

En la Figura 3 se encuentra evidencia de un estudiante que presenta la noticia que se le pidió, en un párrafo en el que se denota la presencia de sí mismo como interlocutor válido dentro del texto e involucra a otros de sus compañeros del entorno social, con lo cual expresa la capacidad de recolectar y plasmar información con la función informativa. No obstante, la pretensión integra de interlocución direccionada por el estándar de competencia no fue alcanzada por ninguno de los 24 estudiantes participantes.

Figura 3. Evidencia de interlocución



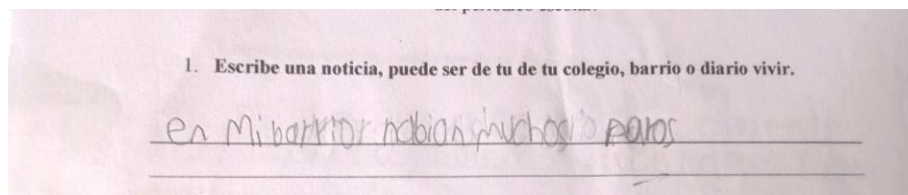
Nota. Elaboración propia.

4.1.1.1.3 Exigencias del contexto

Con relación a las exigencias del contexto, los estándares básicos de competencia en lenguaje hacen claridad en que se trata que el estudiante pueda dejar plasmado en la producción textual su conocimiento del mundo, el cual es necesario para comprender los mensajes de los interlocutores, ya que todo enunciado se sitúa siempre en una escena determinada y, por tanto, no es posible decir o escribir algo fuera de él.

Teniendo en cuenta esto, los hallazgos indican que los textos de los niños evidencian una tendencia a escribir acerca de experiencias que para ellos son significativas y que hacen parte de su contexto cercano, especialmente de su casa, su barrio, su colegio. El hecho de que se pida una noticia que por concepto debe abordar aspectos de intereses general, no supera la importancia que para ellos tiene el comunicar sus vivencias. La mayoría de los estudiantes ubican un contexto dentro del escrito en la prueba diagnóstica, sin que exista una amplia descripción del entorno o el momento en el que se desarrolla la noticia, con la que se dé sentido completo al texto. En por lo menos 18 de los 24 estudiantes participantes del estudio, no se denota que el contexto sea un determinante, y tampoco se aprecian los factores que intervienen en el vínculo lenguaje y contexto. Para ilustrar el estilo narrativo que prevalece en las muestras de escritura de la prueba diagnóstica, se puede apreciar la Figura 4, en la que el texto presenta al estudiante como un consumidor de la cultura popular, familiarizado con el lenguaje social, con referencias familiares asociadas a hechos más que a situaciones.

Figura 4. *Evidencia de exigencia de contexto*



Nota. Elaboración propia.

En adición, la unión de las dimensiones: propósito, interlocutor y contexto delimitan la elección de tema para la producción del texto, lo cual es crucial en la determinación del nivel de composición escrita de los estudiantes, y aunque en general se responde a elementos formales de la producción escrita en lengua castellana, los estudiantes en su mayoría presentan dificultades en relación a la asociación e interpretación textual, la cohesión y coherencia, la intencionalidad y aceptabilidad, el contexto, y el enfoque informativo.

4.1.1.2 Subproceso: Planificar

4.1.1.2.1 Fuentes de información

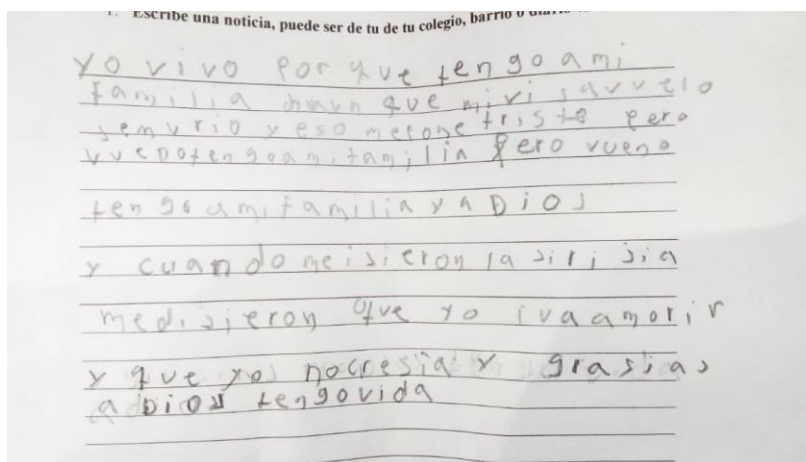
Las fuentes de información son importantes desde todo punto de vista investigativo, social, académico y cotidiano. Al respecto, los estándares básicos de competencia hacen referencia a que el lenguaje se ve construido en una interrelación de códigos que son objeto del pensamiento para la elaboración del discurso narrativo como producto informativo. Así pues, para el nivel de escolaridad objeto de este estudio, la fuente de información acude a las experiencias previas del estudiante y los acontecimientos de su diario vivir en todas sus dimensiones, que hacen presencia en su desarrollo integral, los cuales debe ser capaz de seleccionar y jerarquizar para una finalidad discursiva y concreta.

En este sentido, Cassany (1988) y Cassany (2006) menciona que debe surgir una variedad de estrategias y actividades para abordar las áreas de preocupación en la enseñanza de la escritura y, sobre todo, de aquellos estudiantes con dificultades para escribir correctamente. No obstante, en este espacio diagnóstico, la planificación no responde al esquema de la enseñanza, sino a la pretensión del estudiante para proceder a la escritura, es por eso que se incitar a los estudiantes a pensar en lo que podrían incluir en una historia o noticia.

Para Cassany (2006) la clasificación más extendida de la tipología de fuentes de información es aquella que distingue entre fuentes primarias y fuentes secundarias. Por tanto, la diferenciación se basa en la relación con el objeto de conocimiento. Así, fuente primaria fue la utilizada por los estudiantes en el diagnóstico, la cual es aquella que está informada por su propia participación en el hecho noticiable, como parte participante o como testigo de lo que ha ocurrido. Por su parte, la fuente secundaria es aquella que interpreta, pone en contacto y analiza las fuentes primarias. Esto permite distinguir el grado de manipulación al que ha sido sometida la información antes de llegar a la audiencia.

Teniendo en cuenta la descripción establecida en los estándares, la escritura fue de libre elección y en ella los estudiantes demostraron conexiones importantes entre temáticas y su posición frente a la fuente de información, esto es uno de los aspectos importantes a destacar en el que el contexto creado por los niños hace parte de su repertorio básico de escritura, sin que se haya presentado una amplia gama de enfoques que permitieran colocar la experiencia en una noción de noticia que evidenciara un esfuerzo de construcción clara y planificación del escrito, mientras que al respecto del tipo de fuente, en todos los casos responde a una fuente primaria, tal como se presenta en la Figura 5.

Figura 5. Evidencia de fuentes de información

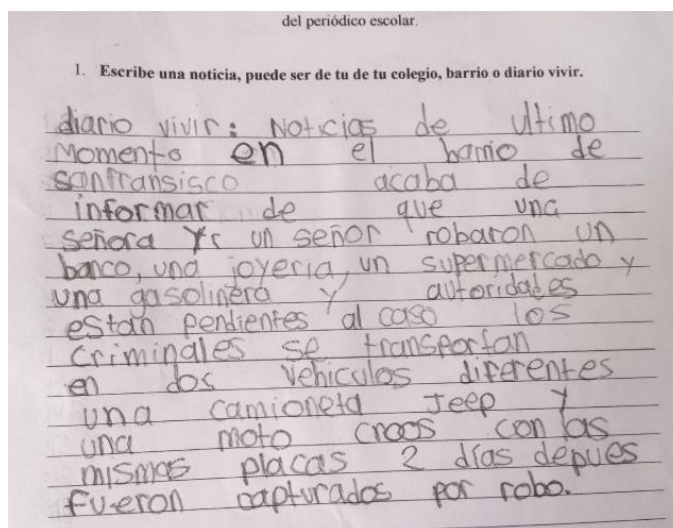


Nota. Elaboración propia.

4.1.1.2.2 Estructura (forma)

Los estándares básicos de competencia hacen referencia a que la estructura o forma de un escrito debe tener título, inicio, cuerpo, cierre y firma. En este particular, algunos estudiantes realizaron párrafos compuesto y sólo en dos casos le colocaron título a la noticia, evidenciándose un esfuerzo por la construcción de la misma en un sentido claro de planificación de su escrito, e incluso dos estudiantes más dieron muestras de generar un párrafo más estructurado con inicio y cierre, pero sin una trama completa. Además, se evidenciaron fallas en la cohesión y uso de signos de puntuación. Un estudiante, realizó una noticia de tipo descriptivo en un párrafo compuesto, con cohesión interna, pero con fallas sintácticas y gramaticales, así como de una inadecuada puntuación, tal como se presenta en la Figura 6.

Figura 6. Evidencia de estructura



Nota. Elaboración propia.

Además, los hallazgos sugieren que los niños solo sienten el deseo de escribir de forma breve sobre algún acontecer, y debido al modelo de enseñanza tradicional imperante en el sistema educativo se evidencia poca competencia para trabajar en ese estilo informativo. Dado que muchos de los tipos de texto escritos por los niños, en particular los textos más cortos, no suelen aparecer en la enseñanza en el aula, este hallazgo clave también genera orientaciones sobre cómo los niños están desarrollando confianza y competencia en los géneros escritos que no se les han enseñado, lo cual es importante para el diseño de la secuencia didáctica.

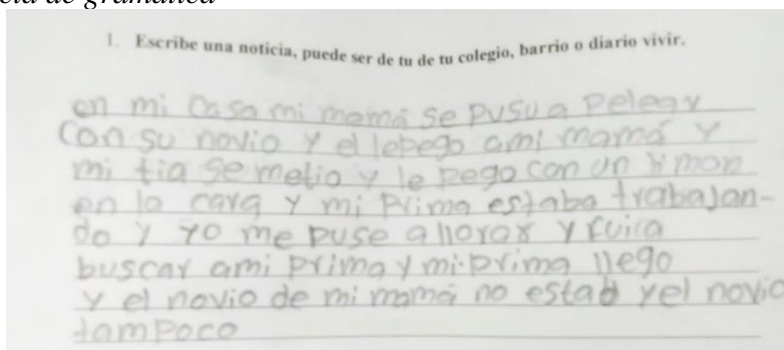
4.1.1.3 Subproceso: Escritura

4.1.1.3.1 Gramática

Uno de los elementos a tener en cuenta a la hora de elaborar un texto son las características de la textualidad según Cassany (1988) y Cassany (2006). En este sentido, las propiedades textuales son adecuación, coherencia, cohesión, gramática, presentación y estilística. Ahora bien, de acuerdo con los estándares básicos de competencia la gramática como disciplina que investiga el origen, la evolución y la estructura del lenguaje, reúne el conjunto de reglas y principios que determinan el modo como se combinan las unidades de dicha lengua para formar unidades lingüísticas mayores. Se refiere a la capacidad que tiene un estudiante para producir enunciados de acuerdo con las reglas en todos los niveles de análisis lingüístico en el uso correcto del idioma.

Partiendo de estas consideraciones, de los 24 estudiantes participantes se aprecia en 20 de ellos que existe una debilidad en la presentación de concordancia y tiempos verbales en la prueba diagnóstica textual, aunque en la mayoría de los estudiantes el uso de nombres y pronombres, entre otros, se encuentra presente. Se aprecia un uso adecuado del lenguaje acorde a la edad y nivel de escolaridad de los estudiantes, aunque es concebible que el escrito no responde totalmente a las necesidades comunicativas siguiendo el procedimiento gramatical de su elaboración, tal y como se evidencia en la Figura 7.

Figura 7. Evidencia de gramática



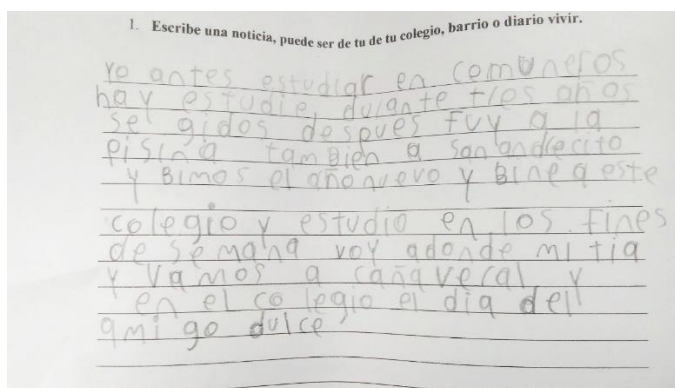
Nota. Elaboración propia.

4.1.1.3.2 Ortografía

Los estándares básicos de competencia hacen énfasis en que este subproceso se orienta a producir 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. En sentido estricto, Cassany (2006) menciona que la ortografía hace referencia al conjunto de normas que regulan la escritura. Esta forma parte de la gramática normativa ya que establece las reglas para el uso correcto de las letras y los signos de puntuación.

Como se puede apreciar en la Figura 8, los estudiantes hacen uso de los recursos lingüísticos para escribir que conocen y reconocen al momento de la prueba, siendo preciso señalar la carencia de signos de puntuación y un inadecuado uso de letras. Esto hace que al escribir no esté claro cómo el estudiante hace uso de los acentos, mayúsculas y signos auxiliares de la escritura, que puedan ayudar a comprender e interpretar correctamente el escrito. En los niños es común la confusión entre diferentes palabras que se leen de la misma forma, pero se escriben diferente, el uso incorrecto de la “h” o la falta de la misma, el intercambio de la “v” por la “b”, el uso impropio de la “g” y la “j” y los imperativos mal conjugados.

Figura 8. Evidencia de ortografía



Nota. Elaboración propia.

4.1.1.3.3 Coherencia

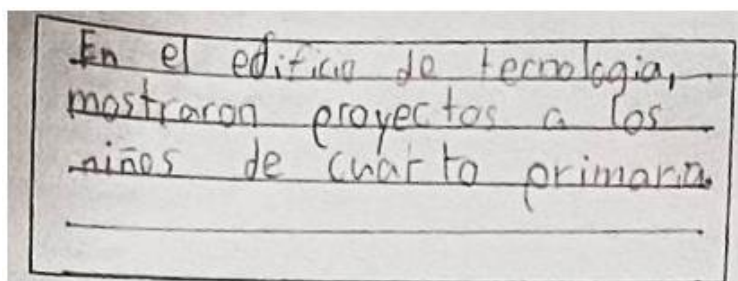
Tanto los estándares de competencia como Cassany (1988), destacan que las propiedades que ha de tener un texto son cohesión, coherencia, intencionalidad, aceptabilidad, situacionalidad,

intertextualidad e informatividad. Teniendo en cuenta lo anterior, se analizó el escrito de los estudiantes, encontrándose en cuanto a la comprensión e interpretación textual que los estudiantes carecen de habilidades comunicativas del componente escritural para generar una oración completa que permita dar un significado concreto a diferentes ideas. Ahora bien, la presentación del texto no permite una claridad en cuanto al concepto que quiere dar el estudiante o cuál es la interpretación que está dando sobre lo que intenta decir en la comunicación escrita.

Ahora bien, una vez obtenido el aporte de los estudiantes se pudo apreciar que el nivel de intencionalidad es bajo ya que la escritura propuesta no puede ser entendida por el receptor, cuestión que configura una de las debilidades a la hora de crear un texto. Esto también se relaciona con la aceptabilidad que puede tener la prueba diagnóstica para el destinatario, siendo evidente el muy bajo grado de tolerancia de aceptabilidad en el texto ya que no está dotado de sentido o significado concreto Cassany (1988) y Cassany (2006).

Frente a la situacionalidad, los estudiantes no logran ubicar una idea concreta entre el texto que sea pertinente al contexto al que él pertenece, y la falta de estructuración y habilidad para los elementos anteriormente mencionados lo que hace que la textualidad no pueda ser identificada o vinculada a una relevancia concreta de un aspecto social o cultural, por tanto, el texto construido por los estudiantes no es relevante en una situación comunicativa escrita. La Figura 9 evidencia los aspectos mencionados de este subproceso.

Figura 9. *Evidencia de falta de coherencia*



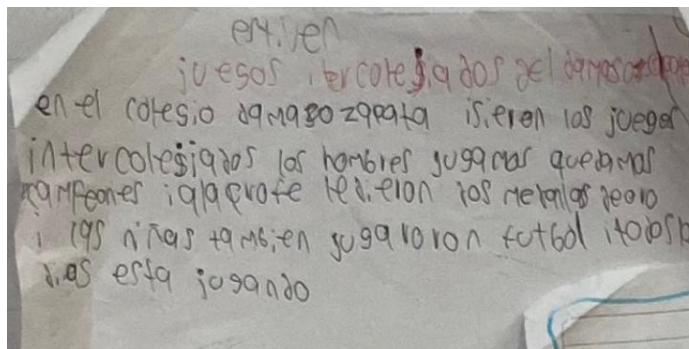
Nota. Elaboración propia.

4.1.1.3.4 Cohesión

En los aspectos de cohesión no se demuestra una consistencia entre elementos del texto, ya que en la mayoría de los estudiantes se limitaron a la escritura de una o dos líneas que carecen de

una representación de una realidad o concepto concreto. Esto implica elementos de sintaxis que se asumen como coherencia necesaria para entender lo escrito, por tanto, es uno de los aspectos que deben hacer parte del fortalecimiento de la producción textual en los estudiantes. La Figura 10 evidencia los aspectos mencionados de este subproceso.

Figura 10. *Evidencia de cohesión*

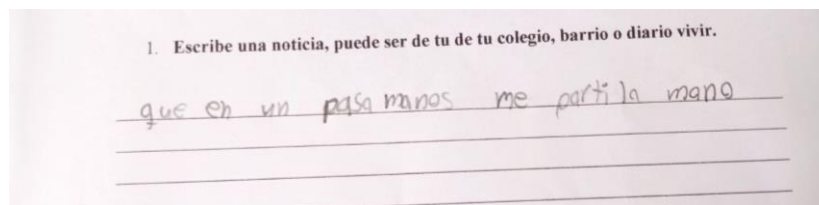


Nota. Elaboración propia.

En adición, uno de los rasgos importantes es la informatividad y aceptabilidad como parte de la estructuración global del texto en el que se conjugan todos los elementos anteriores, por lo que la escasez o carencia de aquellos, no se puede presentar una relación concreta de información nueva o ya conocida que implique unos rasgos de textualidad que lleven al lector a entender lo escrito por los estudiantes.

Se demostró en los escritos la carencia de una adecuación y corrección gramatical, aunque es evidente que se cumple con un papel informativo, este carece de criterios adicionales para su estimación de requerimiento formales complementarios que enriquezcan el propósito de lo escrito para la edad y nivel educativo. La Figura 11 evidencia los aspectos mencionados de este subproceso, en el que se aprecia la ausencia de riqueza y adecuación gramatical para generar una cohesión.

Figura 11. *Evidencia de cohesión*



Nota. Elaboración propia.

En consonancia con lo anterior, la reflexión pedagógica que surge en cuanto a la producción de textos escritos en el caso de la prueba diagnóstica, desde el estándar básico de competencia en lenguaje para el nivel de escolaridad de los estudiantes, se evidencia dificultades en la posibilidad comunicativa teniendo en cuenta el seguimiento de un proceso estratégico para su elaboración.

4.1.1.4 Subproceso: Reescritura

Dentro del ejercicio de diagnóstico no se propuso reescritura, ya que es parte de la etapa de producción. De manera natural, los estudiantes no consideraron que fuera necesario reescribir el aporte realizado en el diagnóstico, o al menos no en otra hoja distinta a la facilitada para el ejercicio. Asumieron su texto como una versión final, en esta misma pieza de papel, aunque se evidencia en pocos casos que los chicos sintieron la necesidad de corregir y borraron palabras e incluso en algunos casos frases completas que mejoraron en cuanto a la letra o cambiaron su contenido. Cuando se hace la reflexión sobre las dificultades encontradas, manifiestan guiados por la docente que sería bueno revisar los textos para escribirlos mejor.

Se sabe que las directrices del MEN (2006) frente a los estándares de competencia en lenguaje para grado cuarto de básica primaria, reconocen que el proceso de reescritura debe responder de forma extendida a un direccionamiento de aprendizaje sintetizando información y usando evidencia de texto previamente concebido por el educando. Aunque este no se dio de manera completa, y pocos estudiantes de manera espontánea sintieron la necesidad de corregir o buscar maneras de mejorar aspectos de su producción, se perciben indicios de autoevaluación dirigida al mejoramiento del texto.

4.1.2 Test de gustos y disgustos

Con relación al test de Gustos y Disgustos, fue presentado por un grupo heterogéneo de 30 estudiantes del grado cuarto de la Institución Educativa Dámaso Zapata de Bucaramanga. Este instrumento tuvo en cuenta las subcategorías concretas del test de gustos y disgustos, a saber: nuestra institución, lectura, escritura y periódico escolar, a través de las cuales se genera una posición del estudiante frente a una serie de percepciones que tiene a grandes rasgos de cada uno de estos aspectos que afectan su proceso formativo en el caso de la construcción textual. Cada una de las subcategorías mencionadas, se relacionan con el proceso de aprendizaje de la escritura, pero también con el entorno institucional que le rodea haciendo hincapié en aquellos aspectos que podrían mejorar la institución educativa.

Subcategoría: Nuestra institución: La importancia de esta subcategoría radica en la posibilidad de reconocer la percepción de los estudiantes sobre la institución. La pregunta inicial: ¿qué es lo que más le gusta a la institución educativa?, se encontró expresiones como:

E21: *“me gusta que me ayuda a aprender muchas cosas muy buenas cómo convivir con mis compañeros y no pelear”*

E28: *“lo que más me gusta es que me ayudan a aprender y me gusta que es grande y las personas son buena gente”*

Ahora bien, con relación a la segunda pregunta ¿qué es lo que le disgusta en institución educativa?, los estudiantes recibieron:

E3: *“me disgusta aprender”*

E20: *“lo que no me gusta es que hay muchas personas que intentan estafar a los niños afuera del portón”*

En cuanto al tercera pregunta, ¿qué cosas propondría para mejorar la institución educativa?, los estudiantes comentaron:

E23: *“que arreglen el colegio para que no haya accidentes en el colegio”*

E24: *“que puedan hacer mayor esfuerzo para arreglarle el colegio y que no quede ni barro ni lo doy a que uno se puede caer”*

La cuarta pregunta por su parte, indaga sobre el ¿por qué se distingue nuestra institución?, en el que se pudo obtener la información de los estudiantes quiénes expresaron:

E8: *“porque es una sede grande y también porque es un colegio muy inteligente”*

E13: *“porque es tecnológico”*

E19: *“porque es más educativa y los profesores son muy buenos y nos enseñan mucho”*

Con referencia a la quinta pregunta sobre ¿cuál es la palabra que distingue al colegio?, los estudiantes comentaron: E31: *“El Tecnológico”*

Por tanto, se puede inferir que los estudiantes tienen una amplia percepción del entorno escolar y extraescolar, evidenciado en cómo hacen referencia a los elementos de infraestructura y las propuestas de mejora que surgen a través de la percepción que tienen de una mejor escuela. Asimismo, se dan indicios claros de problemáticas aledañas a la institución educativa relacionadas con la falta de respeto de algunos estudiantes, el malestar manifiesto sobre el estado de la institución educativa y de los medios que se tienen para que los estudiantes hagan uso en el aula de clase, así como de posibles abusos alrededor y salida de la institución educativa. Todo lo anterior, representa también una capacidad de construcción textual básica en relación a diferentes factores que hacen parte de la institucionalidad, en lo que los estudiantes desde un común denominador perciben y tienen plena conciencia de las situaciones y elementos a mejorar.

Esta interpretación tiene un fundamento teórico y empírico, debido a que el ambiente del salón de clases es próximo al aprendizaje de los estudiantes y en gran medida está bajo el control de los educadores, donde existe una gran cantidad de investigación para identificar los apoyos sociales y de instrucción disponibles para los estudiantes en el entorno escolar (Monsalve y Renata, 2013). Estos esfuerzos generalmente se basan en la suposición más amplia de que la magnitud de los problemas académicos y de comportamiento de los estudiantes está directamente relacionada con gustos y no gustos, los cuales pueden remediarse mediante modificaciones instruccionales por parte del docente (Pineda et al, 2019, p. 255).

Aunque las percepciones del entorno escolar están ampliamente disponibles en estudios de escala, lo cierto es que mediante pruebas de gustos y disgustos los educandos aportan información valiosa, ayudando a centrar los esfuerzos de los maestros para mejorar la enseñanza, la cual a menudo se basan en sus experiencias personales, en lugar de datos que están conectados a comportamientos de instrucción basados en evidencia (Permana, Bayu y Mursidi, 2020).

Subcategoría: Lectura: En la dimensión de lectura se plantearon dos preguntas, la primera relacionada con ¿qué es lo que más le gusta leer?, a lo cual los niños respondieron:

E5: *“que cuando uno Lee se le olvida todo lo malo y no piensas en nada porque te relaja”*

E21: *“la imaginación que uno tiene a leer”*. E25: *“es una imagen en una palabra que es animada aprendemos cosas nuevas”*

En cuanto a la segunda pregunta: ¿qué tipo de texto le gusta leer?, los estudiantes comentaron:

E7: *“el del hombre con la espada oxidada y el otro es el que la mujer encantada”*

E29: *“me gusta el final del arcoiris, el Ángel y la carta de amor”*

En esta parte del test de gustos y disgustos, se aprecia en términos generales que los estudiantes tienen determinado gusto por la lectura y se inclinan más por aquella que divierte o que deja algún tipo de intriga o drama. En este sentido, la riqueza observada entre el gusto por leer y el tipo de texto que mayor interés refiere el estudiantado, lleva a considerar que, en la secuencia didáctica, debe darse espacio a que los estudiantes puedan explorar diferentes tipos de noticias, a través de las cuales se dé cuenta de una realidad, pero también de una inclinación del estudiante hacia determinadas temáticas.

Al respecto de lo anterior, la lectura destaca dos factores clave para Stevens y Vaughn (2019) la capacidad lectora y el hábito lector, donde debido a los numerosos medios disponibles en la actualidad, obtener información se ha vuelto fácil y como resultado, el hábito de leer en el estudiantado se ha desvanecido gradualmente, aunque sorprende que algunos niños y jóvenes sientan mayor interés por la lectura fantasiosa que por aquella de origen académico o instruccional, según su nivel de escolaridad.

De hecho, la lectura no es sólo un canal principal de obtención de conocimientos (Trujillo, 2018), sino también una excelente actividad de ocio, por lo que formar el hábito de la lectura a una edad temprana es un tema importante, lo que repercute en igual medida en la producción textual, cuestión que debe establecerse explícitamente en la enseñanza básica, esperando con ello mejorar la puntuación media de competencia lectora y escritora de los estudiantes en todo el mundo (Russi, Aguilar y Castro, 2019). En cuanto a la promoción de actividades de lectura, Gómez (2020) comenta que las escuelas deben encontrar métodos absolutamente efectivos para orientar la lectura de los estudiantes, al tiempo que, desde una didáctica de la enseñanza, se promueva una escritura fluida como parte del éxito en la promoción de actividades lectoras en escuelas y colegios.

La actitud y la competencia lectora de los estudiantes son factores importantes que afectan sus hábitos de lectura, por lo que sus intereses tienen un mayor impacto cuando se trata de realizar una lectura independiente a la clase, lo cual contribuye a un mejor rendimiento escolar (Ríos y Espinoza, 2019). Esto se relaciona con la actitud de lectura, que se ve afectada por la voluntad de leer y de hacerlo continuamente, siendo esto un aspecto positivo para el rendimiento académico y desempeño en escritura (Ríos y Espinoza, 2019).

Durante el proceso de crecimiento de los estudiantes, los compañeros juegan un papel importante, pues su influencia es tal vez mayor que la de los padres o los maestros, sirviendo ello de retroalimentación social, observándose incluso estudiantes que están más dispuestos a participar en actividades de lectura, lo que tiene un impacto positivo en el comportamiento y la motivación de lectura de los niños y jóvenes (Riaño, 2022).

Subcategoría: Escritura: En cuanto a la sub dimensión de escritura, se consideraron dos preguntas dentro del test de gustos y disgustos, la primera de ellas relacionada con ¿qué le gusta escribir?, a lo que los estudiantes comentaron:

E11: *“me gusta escribir sobre mi vida sobre lo que me pasa”*, E15: *“me gusta escribir cuentos con personajes específicos que se me ocurran”*, E17: *“me gusta escribir cartas para darle a mi nona a mi mamá y a mi tía”*.

Con relación a la segunda pregunta ¿qué no le gusta escribir?, los estudiantes mencionaron:

E5: *“no me gusta hacer cartas para otras personas”*

E21: *“no me gustan los tres puntos la coma el punto porque no los entiendo”*

Teniendo en cuenta las respuestas dadas por los estudiantes, se puede inferir que existe cierto gusto por escribir, lo que involucran diferentes situaciones del contexto educativo, de la vida personal y de lo social, siendo preciso hacer hincapié en estructuras formales como las cartas y las noticias. De esta forma, el estudiantado tiende en términos generales a tener un interés claro por la escritura en el que se denota las dificultades alrededor de seguir el ritmo de un escrito a través del dictado, así como de realizar el uso de signos de puntuación debido a la falta de comprensión de los mismos dentro de la estructura de un texto o párrafo. También se evidencia una tendencia del estudiantado a no mostrar interés por escribir, más por el hecho que no entiende o no tiene conocimiento de la temática, además de factores físicos como dolor en la mano en el acto de la escritura, y no tener una inclinación hacia temas por ser ambiguos o que no generen algún entendimiento o aplicabilidad para el estudiante.

En consonancia con lo anterior, la relación a qué es un texto y cómo escribirlo, qué pasos se deben seguir para que el texto cumpla con los requisitos propios de la textualidad (pensar a quién se dirige, qué queremos conseguir con él, cómo organizarlo, una consideración destacada de texto la ofrece Ray-Bazan (2009, p. 74): “Un medio para establecer interacciones comunicativas entre personas a través de una serie de signos y códigos aprendidos (lenguaje) en el proceso de desarrollo social y cultural.”.

Otra aportación relevante de incluir es la de Chueca y García (2009), para quien “el texto es una unidad de la lengua en uso dentro de un contexto de situación”; dependiendo de esa situación, utilizamos géneros discursivos distintos. En cuanto a la diferencias entre tipo de texto y género discursivo, Cassany (2006, p. 64) explica lo siguiente: “El concepto más útil para aproximarnos a esa diversidad es el de “genero discursivo” porque permite tanto lo gramatical (estilo, sintaxis, léxico) como lo discursivo (estructura, registro), o pragmático (interlocutores, propósito, contexto) o lo sociocultural (historia, organización social, poder)”.

Subcategoría: Periódico escolar: En la última sub dimensión del test de gustos y disgustos es el periódico escolar. La primera pregunta: ¿qué quisieras escribir en el periódico?, obtuvo las siguientes respuestas:

E2: *“que cuidemos a los animales que están sin dueños”*

E7: *“que tenemos que portarnos bien y hacer caso a los profesores”*

E11: *“quisiera escribir sobre mi colegio, cosas sobre dibujos, pinturas de animales”*

Con relación a la segunda pregunta, ¿de qué le gustaría que se hable en el periódico escolar?, los estudiantes comentaron:

E17: *“a mí me gustaría que se hablara de gatos y perros sobre todo aquellos que están en la calle y que nadie los ayuda”*

E26: *“me gustaría hablar en el periódico escolar de comida para gatos”*

De las respuestas dadas por los estudiantes se puede inferir, la existencia de una amplia aceptación sobre la temática del periódico escolar con tendencias marcadas de gusto hacia diferentes temáticas de interés y motivación del estudiantado, se rescata un énfasis importante en la conciencia de los niños sobre el cuidado ambiental y de los animales.

Desde este punto de vista, se percibe que los niños tienen una actitud hacia el cuidado de los animales y una sensación de responsabilidad con el ambiente, cuestión de alta importancia dentro del modelo educativo de competencias transversales con lo que se motiva la realización de noticias dentro de la secuencia didáctica, a través de las cuales los estudiantes puedan expresar a través del lenguaje escrito sus opiniones y las opiniones de otros a través de entrevistas sobre diferentes temáticas medioambientales.

De forma complementaria, otras temáticas como son la moda, la música y la tecnología, siguen un hilo conductor de las tendencias que se mueven en el mundo moderno, a las que ninguna persona es ajeno en el mundo independientemente de la cultura de la región, razón por la cual un contacto directo con aspectos relacionados con estos temas implicaría un acercamiento a los especialistas en esta área, tales como periodistas de un diario local, quiénes puedan dar detalles sobre estos elementos para seguir motivando a los niños en este camino de la composición escrita, en el que el periódico escolar es un vehículo indispensable y motor del interés académico para que el estudiante siga construyendo competencias comunicativas que le permitan un mejor desempeño en la escolaridad.

En este sentido, se debe tener en cuenta, que la publicación de un periódico escolar fue un punto clave en la pedagogía de Freinet (1997), quien señaló que la escritura tiene sentido sólo cuando los individuos deben recurrir a ella para llevar su pensamiento allí donde su voz no llega,

más allá de las fronteras escolares, mientras que subrayaba que un periódico constituye una red de intereses naturales para los estudiantes y su misión en la comunidad escolar y en la sociedad en general añade un máximo de intensidad al deseo de ser escuchado a distancia, que es fundamental para los niños.

Luego entonces, el valor educativo del periódico escolar también fue destacado por Alberti (1986), quien subrayó que su valor es de gran importancia en la medida en que se publica un periódico para comunicar pensamientos y experiencias tanto dentro como fuera de la escuela, con el que la escritura adquiere un sentido diferente a medida que los niños escriben sobre alguien o algo, y no solo para practicar. En consecuencia, la publicación de un periódico constituye una actividad particularmente favorable a la socialización y al aprendizaje, donde los niños escriben sobre sus compañeros, padres, vecinos, sobre niños de otras escuelas y sus textos se convierten en un espacio de discusión y comunicación.

Para las necesidades del periódico, los niños se convierten en reporteros, observadores o incluso al mismo tiempo en personas que actúan en los acontecimientos de la vida escolar y social bajo una forma dialógica, eligiendo escribir lo que a su juicio sería interesante comunicar a sus compañeros, profesores y padres. Además, con esta estrategia pedagógica los niños hacen un uso efectivo de un discurso comunicativo que pretende convencer, emocionar, entretener o todo lo anterior según la ocasión.

4.1.3 Conclusión del apartado

Sobre la prueba diagnóstica de producción textual, se concluye que es necesario a través de la secuencia didáctica generar espacios de aprendizaje sobre el párrafo y el uso de los signos de puntuación, así como de la importancia de la imagen y de la entrevista dentro de la composición de una noticia. Se requiere entonces dentro de los avances de la secuencia didáctica de acuerdo a los resultados del ejercicio diagnóstico, promover la construcción de borradores que lleven a la elaboración de un escrito final a publicar en el periódico escolar, no sin antes tener en cuenta la importancia que tiene visitar medios de comunicación local para que los estudiantes se sientan más motivados. Como fue evidente, los estudiantes no manejan la estructura básica de la noticia, por lo cual, es necesario que se abra un espacio en el puedan además de comprender el propósito de un texto informativo reconocer que las noticias deben contar con una estructura distinta a los textos con los que el estudiantado indica sentirse más cercano, y que corresponden al orden narrativo.

Los participantes en este proyecto estaban limitados, hasta cierto punto, por la forma tradicional de enseñanza, aprendizaje y evaluación de la escritura. No obstante, el diagnóstico brindó oportunidades para que los niños tomaran sus propias decisiones sobre qué y cómo escribir y para hacer conexiones con textos y contextos previos encontrados en una variedad de experiencias. De hecho, fue notable que los niños no parecían estar limitados, a pesar de que el ejercicio diagnóstico se dio con las herramientas tradicionales de lápiz y papel para crear textos.

Con relación al test de gustos y disgustos, se evidencia una intencionalidad de los estudiantes por expresar diferentes temáticas relacionadas con la institución, gusto por la lectura y la escritura, y la tendencia por generar noticias en el periódico escolar desde diferentes temáticas de interés para los niños. El proceso de escritura se proyectó para realizarse en quipos y que esta información le permitió tener en cuenta sus intereses para organizarlos, lo cual permite hacer énfasis en la información recolectada para orientar la organización de la secuencia didáctica, según la afinidad de los estudiantes en cada uno de estos elementos, y así darles la oportunidad de generar escritos y noticias alrededor de temas puntuales, dando el rol de periodista al estudiante apropiando la actividad del mismo en la promoción de la escritura de manera que se pueda hacer énfasis en sus gustos o preferencias.

Adicionalmente, la importancia de la categoría “nuestra institución”, del test de gustos y disgustos, se encuentra asociado con el subproceso de escritura de elección del tema, visto desde las exigencias del contexto escolar de los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Dámaso Zapata, aspecto fundamental en el desarrollo escritural de los estudiantes y en la construcción de su identidad como miembros activos de la comunidad escolar.

Es esencial comprender que la elección del tema de escritura está estrechamente relacionada con la motivación y el compromiso de los estudiantes, ya que cuando los alumnos tienen la oportunidad de escribir sobre su propia institución educativa, se genera un mayor interés y conexión emocional con el proceso de escritura. Esto se debe a que la escuela es un lugar en el que pasan una parte significativa de su tiempo, donde establecen relaciones con compañeros y maestros, y donde experimentan un crecimiento académico y personal. Por lo tanto, indagar sobre la percepción de su institución les permite expresar sus sentimientos, pensamientos y experiencias de una manera auténtica y significativa.

Desde el punto de vista del contexto escolar, esta categoría fortalece la secuencia didáctica en el subproceso de elección de tema y planificación, lo que contribuye a la construcción textual

positiva y participativa en torno a la misma, lo cual tiene un impacto significativo en la percepción de la escuela y el empoderamiento de sus estudiantes. Estos aspectos son esenciales en el contexto escolar y transferibles al ejercicio de producción textual.

4.2 Acción

Objetivo No 2: Desarrollar de una propuesta pedagógica para fortalecer el proceso de producción textual basada en la creación de un periódico escolar con estudiantes de grado cuarto de la Institución Educativa Dámaso Zapata.

4.2.1 Presentación de la secuencia didáctica

Teniendo en cuenta los resultados obtenidos en el momento diagnóstico, y bajo la premisa de los estándares de competencia y el plan curricular diseñado para el nivel de escolaridad desde la institución educativa, y asumiendo las directrices del proyecto educativo institucional; se presentan esta sección la fase de acción desde la construcción de la secuencia didáctica, la cual pretende ser la base para el cumplimiento del objetivo general de este estudio para determinar los niveles de producción textual alcanzados por los estudiantes de grado cuarto de la institución educativa Dámaso Zapata, a partir del desarrollo de la propuesta pedagógica basada en la producción de un periódico escolar. Es así, que se presenta la secuencia didáctica, la cual se organiza en 3 momentos específicos, a saber:

Etapas I: Preparación: Esta fase permite la búsqueda del pre saber de los estudiantes con respecto a los medios de comunicación y el periódico. (4 Sesiones).

- Sesión de clase #1: Presentación. Se presenta a los padres de familia y estudiantes la intencionalidad de la secuencia didáctica.
- Sesión de clase #2: Recordar es vivir. En esta actividad se promueve la activación de saberes previos en cuanto a los medios de comunicación, especialmente del periódico.
- Sesión de clase #3: Mi primer escrito. En esta actividad, el estudiante obtiene información nueva que no concuerdan con sus ideas y preconcepciones, por tanto, converge un conflicto cognitivo.

Etapa II: Producción: En esta fase se trabaja la conceptualización de la temática, la escritura y revisión a través de la experiencia y hacer de ello un aprendizaje significativo (13 Sesiones).

- Sesión de clase #4: El periódico. En esta actividad se da a conocer el concepto, características, estructura y diagramación básica de un periódico escolar.
- Sesión de clase #5: La Noticia. En esta actividad se da a conocer el concepto de noticia, su intención comunicativa, características y estructura.
- Sesión de clase #6: El Periodista. En esta actividad se da a conocer el concepto de periodista, sus funciones, características, roles, personalidad, y propósito de su accionar.
- Sesión de clase #7: La entrevista. En esta actividad se da a conocer el proceso de selección de una entrevista, funciones, características, importancia y propósitos dentro del periódico escolar.
- Sesión de clase #8: Entrevista en Acción. En esta actividad se promueve la entrevista a partir de la selección de un tema por parte del estudiante, de manera que realice un primer borrador para el periódico escolar. Se realiza la actividad denominada “Celebrities” para practicar la entrevista. Se realiza la revisión de la entrevista.
- Sesión de clase #9: El párrafo. En esta actividad se realiza la revisión grupal del escrito por parte de la docente, haciendo énfasis en el concepto de párrafo, características y tipos de párrafo. De igual forma, se trabajan los signos de puntuación (coma, punto y coma y punto) y su utilidad. Los estudiantes presentan el borrador No 2 de la noticia.
- Sesión de clase # 10: Soy Mejor. En esta actividad se motiva a los estudiantes a realiza las correcciones sugeridas por la docente para la presentación de un segundo borrador, teniendo en cuenta diferentes fuentes de información. Revisión del texto escrito a través de la rúbrica.
- Sesión de clase #11: Socialización de avances-I. En esta actividad se motiva a los estudiantes a presentar sus escritos. Se hace énfasis en el propósito de la noticia, la importancia de la adecuación de un texto, coherencia y cohesión. Revisión de la noticia de acuerdo al tema presentado. Los estudiantes presentan el borrador No 3 de la noticia.
- Sesión de clase #12: La imagen. En esta actividad se da información conceptual, características, tipos y uso de la imagen como elemento comunicativo dentro de un

periódico escolar. Los estudiantes realizan la selección de imágenes que acompañan su escrito de noticia.

- Sesión de clase #13: Salida pedagógica. En esta actividad se busca despertar el interés de los estudiantes al visitar medios de comunicación local al periódico local Vanguardia Liberal.
- Sesión de clase #14: Socialización de avances-II. En esta actividad se realiza una retroalimentación grupal de los avances y dificultades de las noticias elaboradas a partir de la salida pedagógica. Se realiza otra revisión en relación a la adecuación, coherencia y cohesión de manera individual. Los estudiantes realizan la entrevista al alcalde de la Ciudad, Dr. Juan Carlos Cárdenas. Se presenta el borrador final de la noticia.
- Sesión de clase #15: Recta final. En esta actividad se realiza el diseño y diagramación físico y digital de la portada y del periódico escolar “Noti Dámaso”.
- Sesión de clase #16: Socialización Final. En esta actividad se realiza la presentación del periódico escolar terminado en medio físico y digital.

Etapas III: Evaluación. En esta fase se realiza la presentación del periódico escolar finalizado. (1 sesión).

- Sesión de clase # 17. Cierre. Presentación del periódico a la comunidad Educativa.

La realización de esta secuencia didáctica como propuesta pedagógica titulada: *Notidámaso*, hecha para el fomento de la producción textual, tiene su fundamento en autores como Dolz y Schneuwly (2004), quienes siguen la perspectiva teórico metodológica del interaccionismo socio-discursivo de Bronckart (2003), refiriéndose a un conjunto de actividades planificadas en el aula que tiene como objetivo construir conocimiento oral y escrito y se enfoca en un género específico.

En este sentido, la secuencia acude a una serie de módulos didácticos o etapas, organizados conjuntamente para mejorar una determinada práctica lingüística, en la que se establecen la primera relación entre un proyecto de apropiación de una práctica lingüística y los instrumentos que la facilitan ([Ver Anexo C](#)). Desde esta perspectiva, se pretenden confrontar a los aprendices

con las prácticas lingüísticas de la escritura construidas históricamente, a saber, los géneros textuales, para que los estudiantes tengan la oportunidad de reconstruirlas y apropiarse de ellas.

Así, dado que un interaccionismo socio-discursivo consiste en la planificación de unidades y actividades sobre la enseñanza basada en el género, el docente debe tomar la secuencia didáctica como un importante instrumento teórico-metodológico para la enseñanza y el aprendizaje de la producción textual, que, para este caso, esta circunscrita al periódico escolar como pretexto y contexto de la presente investigación.

Para los autores antes mencionados, la reconstrucción por parte de los estudiantes de las prácticas lingüísticas construidas históricamente como lo es la producción textual, ocurre a través de tres factores interrelacionados, vistos como instrumentos de mediación para la enseñanza de la textualidad, es decir, estructuras micro y macro textuales. Partiendo de esta visión y metafóricamente hablando, en situaciones de aula el desarrollo de la producción textual es una herramienta fundamental para la socialización, ya que posibilita que los individuos participen en las diferentes actividades del lenguaje humano.

El primer factor se refiere a las características de las prácticas del lenguaje, compuesto por contenido temático (tema), estilo verbal (punto de vista y valores del hablante/escritor, por ejemplo) y composición (estructura textual que pertenece a un género específico). Cassany (2006) al respecto, menciona que esta es la base a través de la cual se organizan las actividades requeridas para la enseñanza y el aprendizaje de la escritura.

El segundo, se asocia a las capacidades del lenguaje, las cuales se refiere a las habilidades que deben tener los educandos para comprender o producir un género específico en una situación específica de interacción, haciendo referencia a la acción, discursiva, discursivo-lingüística y significación dentro del proceso de producción textual, de manera que el estudiante comprenda el propósito de lo que está haciendo que, esencialmente, es comunicar.

Finalmente, la tercera, se vincula con las estrategias didácticas, refiriéndose a algunas estrategias intervencionistas que se utilizan en contextos educativos para fomentar tanto la comprensión de un determinado género como la comprensión de la situación comunicativa en la que interviene la producción textual, así como las estrategias para ser utilizado con el fin de mejorar la composición por parte de los estudiantes.

De esta forma, la opción pedagógica representa una posibilidad de ejecución, instrucción y evaluación formativa; con la que es posible motivar a los estudiantes a producir textos escritos

como espacio abierto para que los educandos construyan conocimientos sobre las capacidades y géneros lingüísticos a través de diferentes actividades e instrumentos, siendo en este caso, el periódico escolar el medio en el que se moviliza dicha intencionalidad. De aquí en adelante se presentan los resultados organizados por etapas sesión por sesión con su respectivo análisis y acorde a los subprocesos definidos por el estándar de competencia.

4.2.2 Subproceso: Elegir el tema

4.2.2.1 Propósito

Se inicia el componente “Propósito” dentro del subproceso de elección del tema a partir de la búsqueda del pre saber de los estudiantes con respecto a los medios de comunicación y el periódico. En este proceso de socialización se percibe en los asistentes un interés por profundizar en los alcances del proyecto de investigación, donde el docente D1 manifestó *¿qué es lo que se espera que los estudiantes hagan de manera práctica en este proyecto?*”, a lo cual se hizo referencia de manera expositiva sobre el objetivo general y específicos de la investigación, haciéndose énfasis en la calidad que ofrece la maestría en educación de la Universidad Industrial de Santander frente a los procesos que involucran la participación de comunidades académicas como la de la Institución Educativa Dámaso Zapata.

El conversatorio trascendió con la participación de padres de familia, de quien se escuchó voces totalmente a favor de la propuesta como la del PF1: *“me parece muy interesante que los niños puedan tener un acercamiento a cosas que vemos todos los días y que las pasamos por alto como lo es el periódico, es más, es muy bueno porque hoy en día los niños sólo quieren estar pegados al celular jugando y poco contacto tienen con cosas realmente valiosas como son las noticias, entonces de mi parte esto es una cosa que me parece muy buena y la aplaudo por la iniciativa que tiene la profesora de investigar esto con los niños desde el posgrado que está haciendo”*.

Por su parte, el PF5 comentó: *“bueno profesora, la realidad educativa tiene muchas aristas que me parece oportuno pueden ser indagadas por los estudiantes, para que entiendan por ejemplo el impacto que tiene la drogadicción, o para ver por ejemplo cómo es que funciona un periódico, o también para conocer lo que piensa el rector o porque no hasta el alcalde, por eso la idea me parece muy buena para que los chicos se ocupen en algo diferente a lo que tienen todos los días y salgan únicamente de hacer tareas a hacer algo que le vean utilidad para la vida”*.

El PF 13 comentó: *“me parece formidable que este tipo de cosas se hagan en el colegio, ojalá se emprenda en hacer otro tipo de proyectos como el que está presentando la profesora por ejemplo como para el tema de metalistería que los profesores se animen a decir qué materiales son los mejores que existen ahora y no quedarse en solo con lo que se ve en el colegio desde hace 50 años”*. Comentarios similares y escucharon de otros padres de familia y docentes, quienes estuvieron de acuerdo de manera unánime en la realización de este trabajo de investigación con los estudiantes del grado cuarto.

En esta actividad de revisión de conocimientos previos, se presentó a los estudiantes una ambientación a través de un material multimedia sobre la historia de los medios de comunicación, en donde se pudo apreciar que los niños centraron su atención cuando se hablaba de cómo evolucionó la telefonía y las comunicaciones actuales. El preguntó *“profe entonces antes cómo así, no entiendo lo de la clave esa y eso como que o sea no entiendo”*, haciéndose claridad a la duda de niño al comentarle que la clave *morse* fue un sistema de comunicación importante en el que a través de puntos y rayas se telegrafiaba un mensaje, el cual era interpretado por el receptor.

Cada uno de los aspectos que se presentaron dieron paso a la organización de grupos de trabajo evidenciándose un interés en los estudiantes sobre el trabajo de la comunicación, en donde se les hizo preguntas grupales, a las cuales respondieron de la siguiente forma: *¿Cuál fue el modelo de comunicación que más te llamó la atención?*

E4 comentó que *“lo del internet y cómo se fue dando en el mundo es algo que le gustó mucho”*

E11 mencionó *“a mí lo de los periódicos y las revistas me parece chévere”*

E22 dijo que *“la televisión y los periódicos me parecen cómo lo más representativo, o sea como lo que más se escucha”*

Se procedió en los grupos de trabajo de estudiantes, a elaborar mini carteleras que luego colocaron en la pared del salón, para encontrar las diferentes experiencias de los compañeros en relación a los medios de comunicación escrita, en el que cada grupo presentó alguna una experiencia personal previa.

Luego, en el diálogo con los estudiantes se les pregunto *¿cuál experiencia les gustaría tener más en la clase de los medios de comunicación escrita que se mencionaron en la historia de la comunicación?*, en dónde se escucharon las voces de muchos estudiantes que entre la algarabía del

aula de clase mencionaron “*el periódico, la prensa, las revistas, quiero ser locutor, el diario, el morse, la televisión, el internet*”, en fin, viéndose en el estudiantado una percepción adecuada de lo que ha sido la presentación de los medios de comunicación y aquellos que se asocian más a la comunicación escrita como acción significativa que puede ser colocada en la escena de aula.

Acto seguido, se realizó la presentación de las diferentes secciones que pueden hacer parte de un periódico que están relacionadas con: la farándula, la política, la cultura, la educación y los deportes principalmente, en dónde a los grupos de estudiantes se les pidió seleccionar la que más sintieran a gusto o con la que se vieran más identificados.

En este sentido, el proceso de elección del tema relacionado con los medios de comunicación y el periódico para los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Dámaso Zapata no solo representa una etapa inicial en su proceso de escritura, sino que también desempeña un papel crítico en su desarrollo educativo, alineándose con los estándares establecidos por el Ministerio de Educación Nacional (MEN). Es esencial destacar que, la fase inicial de este proceso, centrada en el “propósito”, tuvo un impacto en la motivación de los estudiantes al generarse un interés y compromiso en el proceso de escritura, en el que los estudiantes se ven a sí mismos como protagonistas en la exploración de temas que les afectan directamente, lo que favoreció el proceso de escritura.

Además, esta elección de tema promueve la reflexión sobre la importancia de los medios de comunicación en la sociedad actual, ya que los estudiantes no solo se convierten en consumidores pasivos de información, sino que comienzan a comprender cómo se construyen las noticias, cómo evolucionan los medios de comunicación y cómo estos influyen en la percepción del mundo que les rodea, lo que les permite desarrollar un pensamiento crítico y una mayor conciencia de su entorno.

La participación de padres de familia en este proceso fue un aspecto crucial, pues sus voces positivas y su respaldo a la iniciativa demuestran que ven el valor educativo de esta elección de tema, y su acompañamiento traza un aspecto esencial en los aprendizajes. Además, sus comentarios subrayan la importancia de que los estudiantes se involucren en actividades que vayan más allá de las tareas diarias y que tengan aplicaciones prácticas en la vida real, reforzando la idea de que la educación no se limita al aula, sino que se extiende a la comprensión de la sociedad en su conjunto.

La revisión de conocimientos previos, la presentación de material multimedia y el acompañamiento de la docente fueron esenciales en el proceso para que los estudiantes se vieran expuestos a la información sobre la evolución de los medios de comunicación a lo largo de la historia, lo que despertó su curiosidad y les permitió relacionar el pasado con el presente, por lo que las preguntas y dudas planteadas por los estudiantes muestran un compromiso genuino por entender y aprender más sobre estos temas (para ejemplo, el seguimiento de caso de E26. Ver Anexo H).

El trabajo en grupos y la elaboración de mini carteleras reforzaron la colaboración entre los estudiantes y les dio la oportunidad de compartir sus experiencias y perspectivas, cuestión que fomentó un ambiente de aprendizaje enriquecedor para cada estudiante, reflejado en aportes y comprensión colectiva. En síntesis, la elección del tema relacionado con los medios de comunicación y el periódico no solo cumple con los estándares educativos establecidos por el MEN, sino que también enriquece la experiencia educativa de los estudiantes al promover la motivación intrínseca, el pensamiento crítico, la conciencia del entorno y la colaboración, lo que representa un paso fundamental en su desarrollo como ciudadanos informados y participativos en la sociedad actual.

4.2.2.2 Interlocutor

En su proceso de elección del tema el propósito y el interlocutor tienen una conexión en el estudiante como protagonista quien asume una percepción general de la realidad y a través de ella señala intencionalidades en las que se involucra dentro del entorno del escrito. De esta forma, como lo señala el estándar básico de competencia de lenguaje, el estudiantado se compromete la construcción textual con unos rasgos de comunicación y modelación evidenciados en aproximaciones escriturales.

Dentro del proceso formativo que atañe a la secuencia didáctica, se presentó a los estudiantes un material informativo para acercarlos a la temática del periódico escolar y dilucidar a través de dicha exposición, diferentes elementos que hacen parte del ejercicio de producción textual mediante la selección de una temática específica, la cual fue evaluada posteriormente a través de la rúbrica de evaluación.

No obstante, se procedió de manera preliminar a escuchar las voces de los estudiantes respecto a su percepción o conceptualización sobre lo que es el periódico y algunas de sus características a través de las preguntas que se entregan a continuación:

¿Qué es un periódico?

E11: *“Un periódico es un medio para divulgar noticias de lo que pasa en la ciudad”*

E14: *“es como el que lee mi papá del quiubo que ahí vienen muchas noticias”*

E16: *“un periódico es para escribir de los artistas famosos y del mundial”*

¿Cuál es su función?

E12: *“pues depende porque el vídeo nos muestra que sirve para muchas cosas”*

E15: *“su función es la de que nos enteremos de lo que pasa en el mundo”*

E17: *“sí, pero es que también es para las noticias y los crucigramas y los juegos”*

¿Quiénes participan en ella?

E19: *“sí pero también las personas que ellos entrevistan y todos los que hacen el periódico que sale como la vanguardia los domingos”*

E23: *“son muchas personas que no me acuerdo pero que la presentación mostraba a muchos”*

¿De qué podemos escribir?

E18: *“sí, de la pandemia”*, E24: *“de muchas noticias”*, E26: *“de la naturaleza”*, E29: *“de futbol y deportes”*, E30: *“crucigramas”*.

¿Qué debemos usar para escribir noticias?

E21: *“pues el celular serviría, o sino la computadora”*. E24: *“la Tablet y el celular creo que serían útiles”*. 26: *“debemos usar muchos materiales, ser recursivos, creativos”*. E27: *“todo lo podemos usar para hacer las noticias”*

¿Cuáles son esas noticias de las que nos gustaría escribir en el periódico?

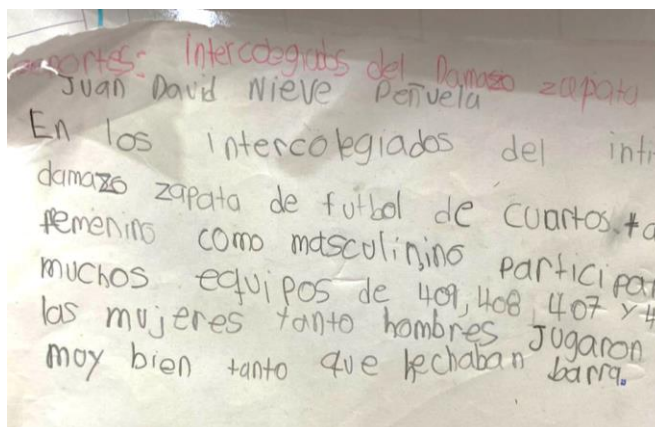
E8: *“yo también de lo que pasa en el colegio profe”*. E10: *“de lo que pasa en el colegio”*. E11: *“de las inter clases”*. E14: *“de lo que se hace en el colegio”*

Se destaca el aporte de E26: *“debemos usar muchos materiales, ser recursivos, creativos”*. Aquí es evidente como los estudiantes empiezan a reconocerse como interlocutores (debemos) y a asumir su papel como emisores y constructores de un mensaje para una audiencia y en función de ello se comprometen en la búsqueda de estrategias que permitan llegar de manera más eficiente a sus lectores.

Los dinámicos cambios que trae la educación básica primaria frente al proceso de enseñanza y aprendizaje del lenguaje enfocado al estándar de competencia para el caso del grado cuarto, permiten visualizar que existe una serie de características imperantes en la secuencialidad de clases en la secuencia didáctica. Un aspecto de énfasis es la posibilidad de generar una articulación entre miembros de la comunidad educativa, donde especialmente se integre el docente, estudiantes y padres de familia como interlocutores válidos.

Luego de este conversatorio con los estudiantes, se procedió hacer una primera aproximación de ejercicio escritural de construcción de la noticia sobre el tema seleccionado para la sección del periódico en un párrafo estructurado de manera individual, tal y como se presenta en la Figura 12 el cual fue evaluado a través de la rúbrica.

Este elemento crucial en la secuencia didáctica, resulta de la propuesta del Ministerio de Educación Nacional, en la que se promueve que los padres de familia conozcan cuál es el proceso de enseñanza y de aprendizaje de sus hijos, así como las actividades conducentes a las evaluaciones de los aprendizajes. Con ello, la socialización permite tener un acercamiento de los padres de familia hacia la utilidad de la secuencia didáctica, conectando de esta forma intencionalidades conjuntas de los partícipes activos del escenario educativo.

Figura 12. Evidencias de producción de borrador

Nota. Elaboración propia.

En adición, uno de los aspectos que acuden al orden cognitivo desde el estándar de competencia es potenciar el desarrollo de los lineamientos curriculares alineándolos con una secuencialidad de eventos formativos. Es así, que la activación de saberes previos sobre los medios de comunicación y en especial del periódico escolar, permitieron que el estudiante tuviese presente su papel dentro del modelo de aprendizaje en esta investigación. De esta forma, la apertura hacia encontrarse con un primer escrito obedece al desarrollo de un plan textual para la producción de un texto que se revise y se socializa para ser corregido.

De esta manera, luego de considerar el aspecto pedagógico y su análisis a la luz del estándar de competencia respectivo emitido desde el Ministerio de Educación Nacional, se presenta a continuación los resultados de la rúbrica de evaluación inicial en la Tabla 2. De manera muy sucinta, indicándose que se evalúan elementos de texto como tal y no del proceso de escritura del estudiante.

Tabla 2. Rúbrica de evaluación inicial

Cabeza o titular	No se identifica la cabeza o titular	Colocó la cabeza o titular, pero olvidó colocarlo en negritas y en tamaño más grande	Colocó el titular, pero olvidó escribirlo en negritas o con un número de letra más grande	Colocó la cabeza con letra visiblemente más grande y en negritas
	28	2	2	0
Subcabeza o sumario	No colocó subcabeza o sumario		Colocó la subcabeza o sumario, pero olvidó colocarlo en tamaño más grande	Colocó la subcabeza con letra visiblemente más grande
	25	5	2	0

Entrada (Número de preguntas que se responden)	Responde 1 de las preguntas básicas	Responde 2 - 3 preguntas básicas	Responde 4 de las preguntas básicas	Responde a 5 de las 7 preguntas básicas
	24	6	1	1
Cuerpo	No escribió los detalles de la noticia	Escribió detalles no relevantes de lo que está informando	Escribió detalles en el orden: menos importante – más importante	Escribió los detalles de la noticia, en orden: más importante – menos importante
	29	1	1	1
Remate o cierre	No se observa el remate o cierre.			Claramente se observa el cierre de la noticia, pues concluye agregando un dato final. (Último párrafo)
	28	3	1	0
Imagen	No hay imagen	La imagen no guarda ninguna relación con la noticia relatada	Colocó la imagen relacionada con la noticia relatada, pero olvidó agregar el pie de imagen	Colocó una imagen, que se relaciona con la noticia y agregó el pie de imagen.
	24	5	2	1
Redacción	La redacción no se comprende, pues las oraciones no tienen coherencia ni cohesión	Los párrafos tienen coherencia, pero no cohesión	Los párrafos tienen cohesión, pero no coherencia	Los párrafos muestran coherencia y cohesión
	28	2	2	0
Ortografía	Tiene más de 20 faltas de ortografía	Tiene 11 a 20 errores ortográficos	Tiene de 1 a 10 faltas de ortografía	No tiene faltas de ortografía
	28	2	2	0
Limpieza	Tiene manchas y está arrugado	Las hojas están manchadas	Las hojas están arrugadas	Las hojas no tienen ni manchas ni arrugas
	28	2	2	0
Originalidad	La noticia la extrajo de alguna página de internet o es literal del texto	Tomó 75% ideas literales del texto	Tomó 50% ideas literales del texto	La noticia la escribió con sus palabras.
	28	2	2	0
Puntuación	No colocó ningún signo de puntuación	Usó adecuadamente puntos (.).	Hizo uso correcto de las comas y puntos (,) (.).	Colocó adecuadamente 3 (;), comas y puntos.
	28	2	2	0

Nota. Elaboración propia. Los valores corresponden al número de estudiantes.

El proceso de aprendizaje de la producción de un texto informativo para el periódico escolar en la Institución Educativa Dámaso Zapata se destaca por su enfoque en el estándar de desempeño establecido por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), particularmente en el subproceso de interlocutor, donde los estudiantes asumen un papel protagónico y comienzan a reconocerse como emisores y constructores de mensajes para una audiencia específica.

La elección del tema y el propósito de la producción de texto tienen una conexión intrínseca en la que los estudiantes se convierten en actores centrales. A través de esta elección, los estudiantes se sumergen en la percepción general de la realidad y determinan sus intencionalidades comunicativas dentro del contexto del escrito, lo cual se alinea con el estándar básico de competencia de lenguaje, que busca que el estudiantado se comprometa en la construcción textual con características de comunicación y modelación evidentes en sus escritos.

La presentación de material informativo a los estudiantes para acercarlos a la temática del periódico escolar, abordó diferentes elementos que conforman la producción textual, y se les proporcionó una base de conocimientos sobre el tema, junto a un espacio importante para escuchar las voces de los estudiantes y conocer sus percepciones y conceptualizaciones sobre el periódico y sus funciones, siendo notorio en los estudiantes (para ejemplo, el seguimiento de caso de E26. Ver Anexo H), quien menciona la necesidad de usar muchos materiales y ser recursivos y creativos en la escritura de noticias, evolución que en su percepción demuestra un compromiso creciente con la construcción textual y una comprensión de su papel como comunicador.

4.2.2.3 Exigencias del contexto

En este aspecto de las exigencias del contexto a partir de lo plasmado en el estándar básico de competencia en lenguaje, sigue el mismo hilo conductor del reconocimiento del estudiante de sí mismo y de su papel dentro del ejercicio de producción textual, en el que se evidencia que existe una comprensión de los mensajes y de la situación en las cuales se origina fuera de él, es decir, que los acontecimientos no hacen parte de un imaginario de los niños sino que está conectado con experiencias significativas de su entorno escolar y social, en el que se conjuga una descripción del entorno en estos primeros ejercicios como se presentó en el apartado anterior, y en los que se sitúa lenguaje y contexto para su vinculación en el texto como indicador de la exigencia contextual.

Se puede rescatar aquí, cuando al preguntarse: ¿De qué podemos escribir?, E18 mencionó: “sí, de la pandemia”, E24: “de muchas noticias”, E26: “de la naturaleza”, E29: “de futbol y deportes”, E30: “crucigramas”. Lo que indica que los estudiantes sitúan los acontecimientos de los que pueden escribir en su contexto, cuando mencionan la pandemia. Sin embargo, no ubican en el contexto cercano próximo, pues no se menciona el colegio o situaciones específicas dadas en la ciudad.

En consonancia, se pudo observar una disposición inquietante a la presentación de los videos que integran los elementos sobre el concepto y rol del periodista y sus características en la labor comunicativa, debido al transcurrir de las sesiones, lo que genera una motivación en el estudiantado. También se apreció la capacidad de reconocer y usar los significados y el léxico de manera pertinente según las exigencias del contexto de comunicación. De acuerdo con esto, se pone en acción la noción de competencia comunicativa repercute en la competencia lingüística, pues para que todo ser humano se comunique de manera correcta y eficaz, necesita tener conocimientos verbales y no verbales, normas de interacción e interpretación y tener una finalidad comunicativa definida y concreta (MEN, 2014).

En este subproceso, el enfoque se centra en el reconocimiento del estudiante de sí mismo y de su papel en la producción textual, así como en la comprensión de los mensajes y situaciones que se originan fuera de él, en su entorno escolar y social. Un aspecto destacado es que los estudiantes muestran una comprensión de las exigencias contextuales en sus primeros ejercicios de escritura (para ejemplo, el seguimiento de caso de E26. Ver Anexo H). Por ejemplo, ¿cuándo se les pregunta sobre ¿De qué podemos escribir?, mencionan temas como la pandemia, noticias, naturaleza, fútbol, deportes y crucigramas, lo cual demuestra que los estudiantes relacionan los acontecimientos sobre los cuales pueden escribir con su contexto, aunque no siempre lo ubican en su entorno escolar o situaciones específicas de la ciudad.

Además, se observa una creciente motivación en los estudiantes a medida que avanzan en el proceso de aprendizaje, especialmente cuando se presentan videos que abordan conceptos y roles del periodista y sus características en la labor comunicativa, lo que genera un interés en el estudiantado para comprender y aplicar los significados y el léxico de manera pertinente según las exigencias del contexto de comunicación.

El enfoque en la competencia comunicativa y lingüística se refleja en la capacidad de los estudiantes para comunicarse de manera efectiva, utilizando tanto conocimientos verbales como no verbales, normas de interacción e interpretación, y teniendo una finalidad comunicativa definida y concreta, lo cual evidencia un desarrollo integral de las habilidades de escritura y comunicación de los estudiantes fortalecido por el acompañamiento constante de la docente, lo que ha sido fundamental para el éxito académico pretendido en esta investigación.

4.2.3 Subproceso: Planificar

4.2.3.1 Fuentes de información

Las fuentes de información son elemento importante dentro del desarrollo de estándar de competencia que revela una conexión entre aspectos del entorno social, académico y cotidiano del estudiante en el que se puede ver la interrelación entre los códigos que son objeto del pensamiento para la construcción de un formato textual narrativo e informativo en donde las experiencias del estudiante se ven conjugadas con la dimensionalidades de la producción textual, haciendo con ello válido el proceso de planificación para la obtención de elementos que le permitan la estructuración de un escrito. En esta fase se trabaja la conceptualización de la temática, la escritura y revisión a través de la experiencia y hacer de ello un aprendizaje significativo.

El desarrollo de la actividad asociada a la búsqueda de fuentes de información permitió que los estudiantes pudiesen encontrar una explicación puntual sobre lo que es el periódico escolar, sus características, estructura y diagramación básica, para comprender que cada espacio dentro del periódico escolar tiene una razón de ser en función de las secciones que lo componen. Al respecto, autores como Kolodzy (2006) han mencionado que la flexibilidad del periódico lo ha convertido durante mucho tiempo en una herramienta educativa atractiva para los maestros de aula, siendo este un dispositivo de motivación para desarrollar habilidades básicas y promover el aprendizaje en diversas áreas temáticas en el estudiantado.

Se dispuso entonces la retroalimentación luego de la exposición del material multimedia, para que los estudiantes a través de los grupos conformados pudieran tener en sus manos un periódico de circulación nacional y otro local como guía para que revisaran el contenido de distribución y estructura del mismo para la sección que decidieron trabajar. La retroalimentación implicó la graficación de un mapa conceptual en el tablero del aula, acompañado de apreciaciones de los estudiantes a preguntas puntuales de cada aspecto, así:

¿Qué es un periódico escolar?

E7 *“Es un medio de comunicación que se utiliza para las noticias en el colegio”*

E13: *“Yo veo que en el periódico hay muchas secciones que son de información”*

E16: *“Sí profe, Yo veo que la información es lo que dice que es un periódico”*

Cada uno de los aspectos considerados en la conceptualización de los estudiantes revela también características percibidas o los educandos sobre el propósito que tiene el periódico escolar, de autores como Kukush (2018) ha mencionado que este tipo de socialización es en los estudiantes permiten una apropiación de conocimiento para poner en marcha estrategias didácticas por parte del docente.

En este trabajo de aula en la sesión se observó un diálogo constante de los grupos de estudiantes acerca de las características y estructuras que desean para el periódico, así como en la forma en la que perciben debe estar diagramado el mismo. Se aprecia que la actividad permite la apropiación del tema por parte de los estudiantes y dedican la actividad a contribuir a la explicación conceptual y características del periódico escolar.

Se indagó entonces, sobre la conceptualización de los estudiantes sobre las características y funciones del periódico escolar, así:

E10: *“A mí me gusta mucho el tema de la política porque puede uno entrevista a personajes importantes”*

E11: *“La forma de presentación del periódico escolar es muy importante porque así todos pueden ver lo que se quiere decir con cada noticia”*

De esta forma, se puede evidenciar que los estudiantes tienen una idea clara de lo que es el periódico escolar y la forma en la que debe orientarse en su estructuración, teniendo en cuenta el ejemplo dado de los periódicos de circulación nacional y local junto a la presentación en *power point* y video presentado que ampliaron el horizonte de ideas y acciones en el estudiantado.

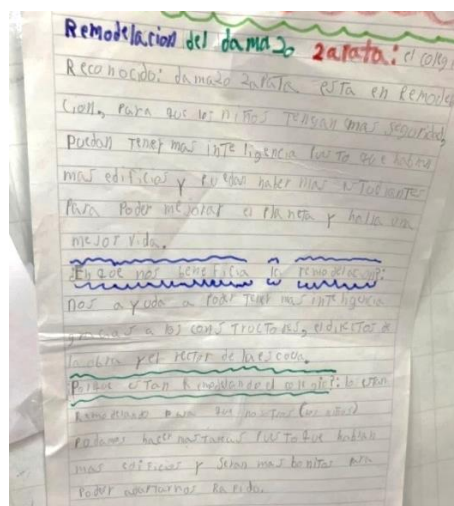
Se pudo observar que los estudiantes lograron comprender el concepto de la noticia, importancia y características esenciales relacionadas como un elemento a tener en cuenta al realizar el periódico escolar. Para los estudiantes, la intención comunicativa lleva a un aprendizaje significativo de diferentes elementos y situaciones que suceden en el entorno cercano, de tal forma que pueda consolidarse a través de este proceso la producción textual a través de la noticia, en este caso acude a la noticia escolar. Al realizar la presentación del video que explica qué es una noticia y sus características, se generó una lluvia de ideas para tener aportes del estudiantado sobre el significado que han apropiado y la importancia que tiene para el desarrollo de la noticia en la sección que decidieron elaborar.

La presentación que hacen los estudiantes de su interpretación de la noticia, deja claro que existe un aprendizaje significativo, debido a que los educandos fueron capaces de obtener la información presentada para interiorizarla y hacer uso de ella en el momento que se presenta la lluvia de ideas. Es por ello, que se motiva a los estudiantes a pasar a un segundo espacio de construcción de la noticia, evidenciándose mejoría en la estructura del párrafo, tal y como se muestra en la Figura 13.

Una vez que los estudiantes han realizado el trabajo de adelantar una nueva versión de la noticia para la sección del periódico seleccionada, se procedió a la evaluación de los borradores los cuales cumplen con características de extensión y cohesión, pero siendo necesario la introducción de otros elementos como son la puntuación y el cierre de la noticia.

Luego de la ambientación realizada a los estudiantes, se pudo observar una predisposición inquietante a la presentación de los videos que integran los elementos que conceptualizan el rol del periodista y sus características en la labor comunicativa, debido al transcurrir de las sesiones anteriores, lo que genera una motivación extrínseca e intrínseca en el estudiantado que se encuentra expectante ante el desarrollo de esta actividad.

Figura 13. Evidencias de producción de la noticia



Nota. Elaboración propia.

Se nota en el estudiantado el interés por conocer la función que cumple un periodista y la forma en la que avanza en la estructuración de una noticia, de lo cual de manera individual y

colectiva se indaga a través del juego *Tingo, Tingo, Tango*, la apreciación conceptual realizada en la actividad. A partir de la dinámica de juego planteada, se escucharon las voces de los estudiantes al respecto, así:

E19: *“Toca saber escribir porque eso hace un periodista y eso me parece muy importante y eso es lo que estamos haciendo en esta clase”*

E20: *“Ser periodista es estudiar bastante porque si no se sabe escribir entonces no existirían las noticias”*

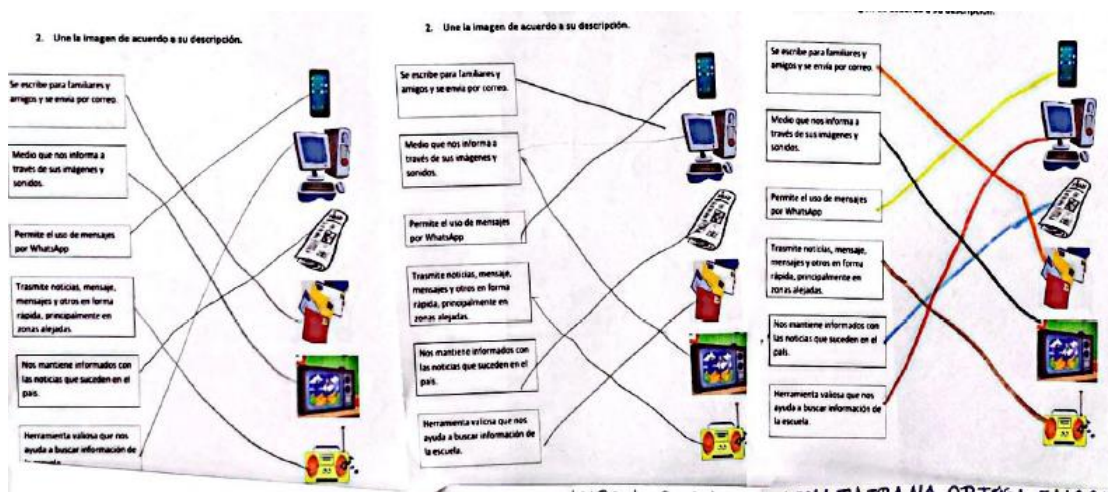
Teniendo en cuenta los aportes de los estudiantes en esta lluvia de ideas mediada por el juego tradicional del *Tingo Tango*, se puede observar que es posible a través de una secuencia didáctica involucrar un juego en los niños para que de manera más espontánea puedan dar a conocer sus opiniones, alejando un poco el miedo a la equivocación, al tiempo que favorece la expresión en público. De aquí se da paso entonces, a la presentación en el tablero de diferentes ideas en donde los estudiantes complementan conceptos y características relacionadas con la función de ser periodista. Se hace una revisión también de la producción textual de la noticia bajo la concepción que ellos como niños que están escribiéndolo, son ahora el periodista. También se realizó un ejercicio en donde los estudiantes conectaban conceptos con herramientas comunicativas y es que son también de uso de un periodista para la construcción de una noticia, tal y como se presenta en la Figura 14.

Esto se relaciona con los lineamientos de la competencia escrita como “la capacidad de reconocer y usar los significados y el léxico de manera pertinente según las exigencias del contexto de comunicación”; es decir, esta competencia es la encargada de hacer seguimiento en la producción discursiva del hilo temático que en ella se plantea. Para el MEN (2014), la noción de competencia comunicativa repercute en la competencia lingüística, pues para que todo ser humano se comunique de manera correcta y eficaz, necesita tener conocimientos verbales y no verbales, normas de interacción e interpretación y tener una finalidad comunicativa definida y concreta.

Se evidenció que los estudiantes a partir de la información presentada en la presentación multimedia, comienzan a analizar los diferentes roles que están asociados a la labor del periodista, procurando identificar cuál es la relación que existe entre la noticia y el periodista, quedando en el

medio un aspecto importante para que exista un puente entre estos dos elementos al que se le denomina entrevista.

Figura 14. Evidencias de trabajo de conceptos y herramientas periodísticas



Nota. Elaboración propia.

Una vez realizada la exposición de las relaciones y reglas básicas que están asociadas a la entrevista, los estudiantes sienten un poco de resistencia para comenzar a trabajar en un modelo de guion, por lo que se introduce en este momento un *rolplay*, o también denominado juego de roles, a partir de la concepción de qué estamos en una especie de *show* de celebridades “*Celebrities*”, en dónde algunos de ellos tienen que comenzar a pensar que celebridad les gustaría representar, mientras que otros miembros del grupo se enfocan en qué le preguntarías a esa celebridades.

Al generar la actividad, entre estudiantes comenzaron a dividirse los roles de entrevistado y entrevistador, en dónde surgió la propuesta de que algunos fueran celebridades como: Maradona, Cristiano Ronaldo, Lionel Messi, La mujer maravilla, y Karol G, entre otros. Las preguntas que surgieron para la entrevista de parte de los estudiantes que asumieron el rol periodístico y elaboraron los guiones, fueron, entre otros:

¿en qué momento decides llamarte mujer maravilla? ¿cuáles son los poderes que tiene La mujer maravilla? ¿qué tipo de música hace Karol g? ¿qué le gusta hacer a Karol g en su tiempo libre?

Desde autores como Lomas (2015), los niños y niñas hacen parte de un nuevo estereotipo y la prensa escrita como elemento comunicativo desde la formación escolar, lo cual se ve representado en las diferentes acciones educativas que permiten un tratamiento de la prensa en el ámbito del aula de clase. Ya López (2019) ha expuesto que niños y niñas desde su temprana edad amplían la mirada del mundo y el papel que cumplen en la sociedad y la escuela, a partir del ejercicio simulado de periodistas y comunicadores, lo cual es uno de los elementos que se perciben dentro del desarrollo de esta secuencia didáctica, y en particular dentro de esta sesión.

De igual forma, Nyirubugara (2018) ha hecho hincapié en la existencia de un protagonismo invisible en los niños y niñas en la edad escolar, pues de alguna manera, hay una gran potencialidad creativa para adelantar reflexiones y prácticas periodistas desde la infancia, haciendo posible una transferencia del saber y aplicación de la misma como aprendizaje significativo cuando se coloca en la escena educativa el ejercicio del periódico escolar, en el que los estudiantes tienen la capacidad de construir una noticia como parte de una perspectiva de composición escrita, pero que más allá, tiene implicaciones como ciudadanos y sujetos sociales, que comienzan a tener claridad sobre el papel que pueden desempeñar en la escuela y la familia como actores activos de un medio de comunicación.

Durante esta fase de planificación, los estudiantes tuvieron la oportunidad de conceptualizar la temática del periódico escolar y desarrollar un entendimiento profundo sobre sus características, estructura y diagramación básica, lo que les permitió comprender que cada sección del periódico tiene un propósito específico y que su contenido se relaciona estrechamente con su entorno social y académico.

La retroalimentación proporcionada a través de la exposición de materiales multimedia y la revisión de periódicos de circulación nacional y local ayudó a los estudiantes a adquirir una comprensión sólida de lo que implica un periódico escolar, fomentando la participación activa de los estudiantes, quienes contribuyeron con ideas sobre las características y estructuras que desean para el periódico. Además, los testimonios de los estudiantes reflejaron una comprensión clara de lo que es un periódico escolar y cómo debe ser estructurado, demostrando su capacidad para identificar las características y funciones de un periódico escolar, así como la importancia de la presentación y la diagramación adecuadas.

La presentación de videos y otros recursos didácticos amplió el horizonte de conocimiento de los estudiantes y enriqueció su comprensión de conceptos clave, como la noticia, para una

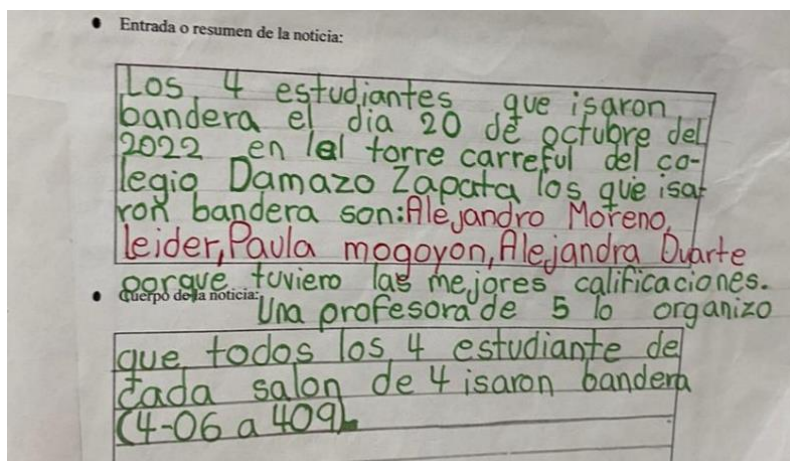
comprensión de la intención comunicativa detrás de la producción de noticias y cómo esta se relaciona con su entorno cercano, lo que llevó a un aprendizaje significativo y al desarrollo de habilidades en la producción textual.

Por tanto, el enfoque en el subproceso de planificación en la enseñanza de la producción de textos informativos en la Institución Educativa Dámaso Zapata se destacó por su énfasis en el uso de fuentes de información, la comprensión profunda de la estructura del periódico escolar y la importancia de la presentación adecuada, propiciando un aprendizaje y preparación de los estudiantes para la creación de textos informativos de calidad (para ejemplo, el seguimiento de caso de E26. Ver Anexo H), según el estándar del MEN y la valoración de la progresión realizada por medio de la rúbrica de evaluación.

4.2.3.2 Estructura (forma)

Los estándares básicos de competencia hacen referencia a que la estructura o forma de un escrito debe tener título, inicio, cuerpo, cierre y firma. Por tanto, se puso en marcha la entrevista a celebridades representadas por algunos estudiantes y, por otro lado, la realización del guion y puesta en escena del mismo por otros estudiantes. Esto permitió una dinámica motivacional en el estudiantado, lo que encaminó la posibilidad de recorrer diferentes aspectos del periódico escolar, de la noticia, y de la entrevista como vehículo para poder construir las diferentes temáticas alrededor de las secciones que componen el periódico escolar. Teniendo en cuenta esto, se logró que los estudiantes realizaran un nuevo borrador reestructurado de la noticia a partir de una entrevista, en cuál ha sido construido de manera colaborativa y teniendo en cuenta el contexto y la orientación de trabajo, de manera que esté pueda ser significativo para el estudiantado en relación a los propósitos académicos y el desarrollo integral de los educandos. En la Figura 15 se presenta evidencia de reestructuración de la noticia borrador.

Figura 16. Evidencia de trabajo en la estructura del párrafo

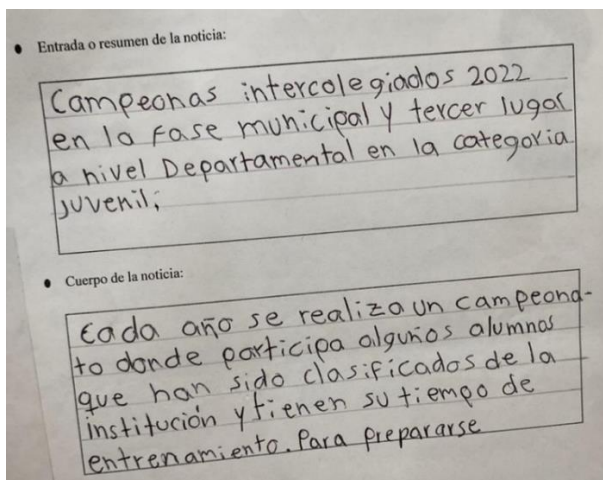


Nota. Elaboración propia.

Se puede apreciar como los estudiantes realizan una estructuración de acuerdo al título sugerido de la noticia, que posteriormente comienzan a resumir de acuerdo a la estructura del párrafo con un inicio, recorrido explicativo y cierre. Esto evidencia como el uso de la unidad textual conjuga varias oraciones, las cuales merecen un manejo de puntuación para que se aprecie la situacionalidad y comprensión de la noticia, generando con ello una cohesión y coherencia en este borrador de los estudiantes.

Esto permite comprender la dimensionalidad de la enseñanza y aprendizaje de competencias lingüísticas asociadas intrínsecamente al objeto de la presente investigación, que se orientó a un andamiaje de la producción textual en un riguroso paso a paso en el que los estudiantes tuvieron la oportunidad de apropiarse de un conocimiento, el cual conjuga diferentes elementos que juegan un papel importante dentro de la escena educativa y el propósito del periódico escolar.

Figura 17. Evidencia de trabajo en la estructura del párrafo



Nota. Elaboración propia.

El progreso de los estudiantes en la escritura de textos informativos, de acuerdo con el subproceso de planificación establecido en el estándar del Ministerio de Educación Nacional (MEN), se ha destacado en los estudiantes desde la estructura esencial de un escrito, que incluye título, inicio, cuerpo, cierre y firma. Para lograr este objetivo, se implementaron diferentes actividades, como la realización de entrevistas a “celebridades”, representadas por los propios estudiantes y la elaboración de guiones para estas entrevistas, dinámica que ha permitido a los estudiantes explorar diversos aspectos relacionados con el periódico escolar, la noticia y la entrevista como vehículos para desarrollar las diferentes secciones del periódico.

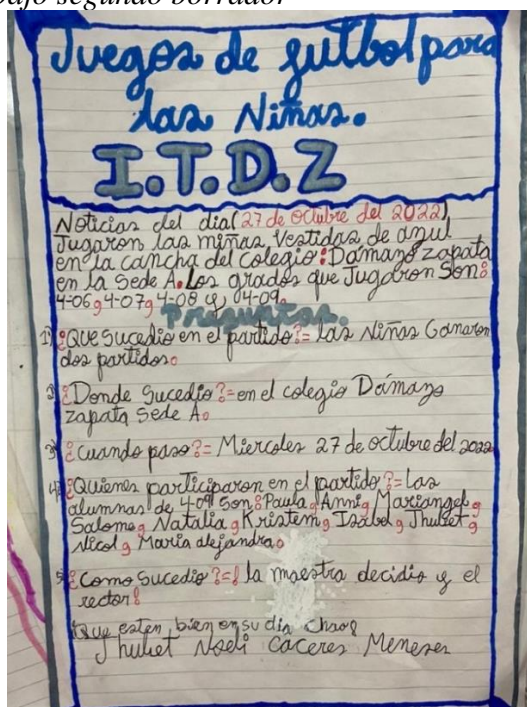
Un aspecto destacado es la reestructuración de las noticias a partir de las entrevistas, que se llevó a cabo de manera colaborativa y contextualizada, en el que los estudiantes han aprendido a estructurar sus textos de acuerdo con el título sugerido, resumiendo la información de manera coherente y cohesionada, lo cual demuestra su comprensión de cómo organizar una noticia, utilizando párrafos con inicio, desarrollo y cierre adecuados (para ejemplo, el seguimiento de caso de E26. Ver Anexo H). Este enfoque pedagógico promueve que los estudiantes adquieran competencias lingüísticas y de producción textual de manera progresiva y significativa, aprendiendo a utilizar la puntuación de manera efectiva para transmitir la información de manera clara y coherente en sus borradores, habilidades esenciales para la producción textual para su crecimiento académico y personal.

4.2.4 Subproceso: Escritura

Los estándares básicos de competencia en relación a la producción textual, hacen hincapié en el subproceso de escritura como un espacio en el que el docente en medio de la formación escolar integral de los estudiantes orienta a los educandos a la producción de textos escritos el cual responde a una diversidad de intencionalidades comunicativas o necesidades de comunicación, donde sea cual sea el caso, se configura un procedimiento estratégico para su elaboración en atención a la edad y grado de escolaridad.

Es por ello que, en esta sección se motivó a los estudiantes a que se realizarán correcciones sugeridas por la docente para la presentación de un segundo borrador, teniendo en cuenta las diferentes fuentes de información obtenidas por los estudiantes para la elaboración de la noticia en cada una de las secciones en el periódico escolar. Se percibe dentro de los productos escritos de los estudiantes párrafos mejor estructurados, preguntas con un mejor grado de formulación, y una secuencia expositiva textual que ha evolucionado en comparación con borradores anteriores. Evidencia de ello, se presenta en la Figura 18 algunos de los trabajos realizados por los estudiantes.

Figura 18. Evidencia de trabajo segundo borrador



Nota. Elaboración propia.

Se evidenció un interés alto de los estudiantes en la realización de la noticia para el periódico escolar, sobre todo al tener en cuenta que para ellos la noticia no era algo que estuviera claro en su elaboración y producción, pero con el paso de las sesiones han descubierto que la noticia requiere de un ejercicio periodístico, y que el rol de periodista exige la puesta en escena de unas habilidades y herramientas, pues como ya se mencionó anteriormente en las voces de los estudiantes, identificaron que en la entrevista es el puente entre el periodista y la noticia.

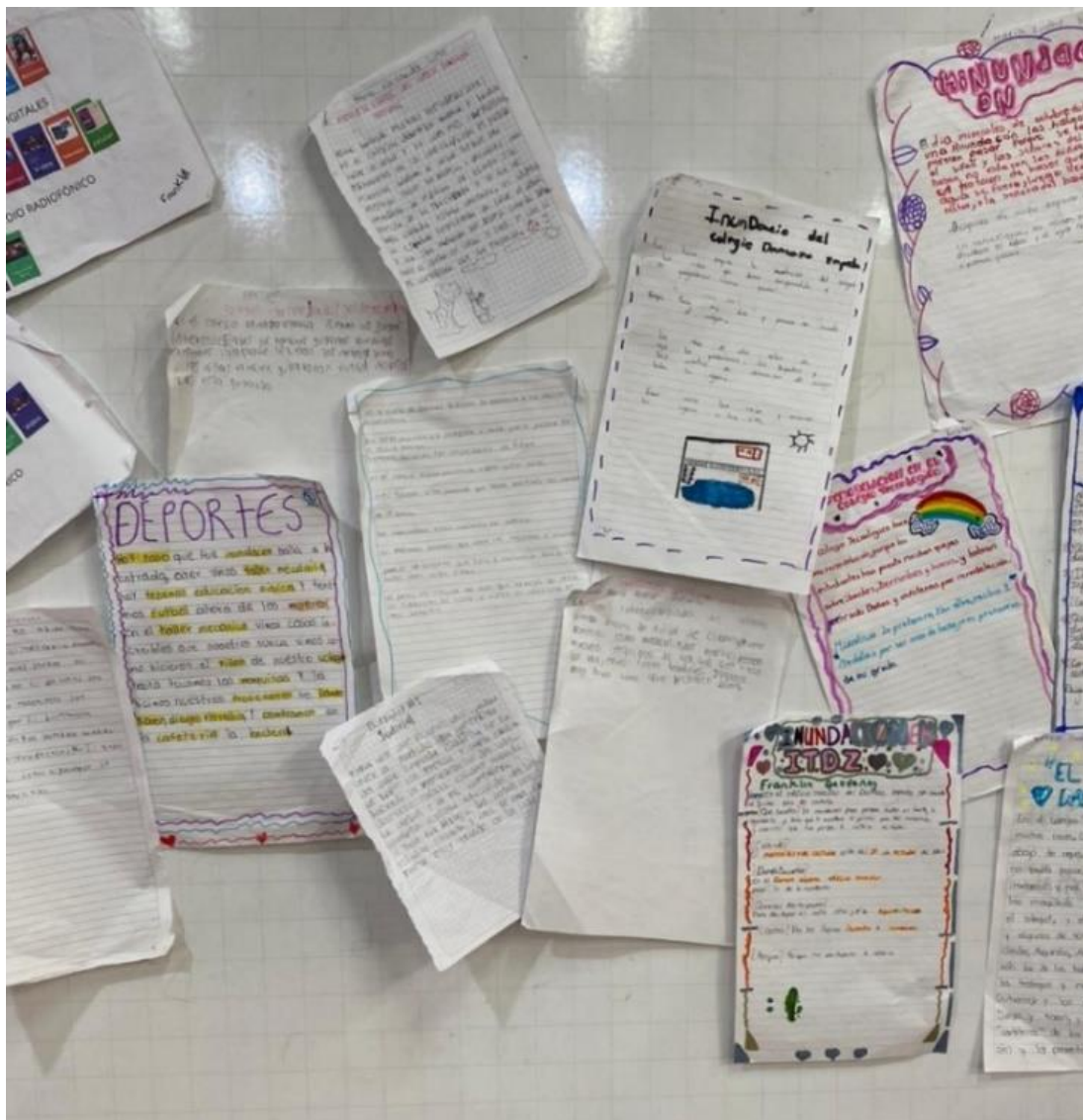
El desarrollo de la producción textual como noticia del periódico escolar ha llegado a un punto de exigencia para el estudiante, razón por la cual se hace una revisión grupal del escrito por parte de la docente y los estudiantes organizados por grupos de acuerdo a las secciones y noticias seleccionadas para el periódico escolar, en el que los estudiantes comparten ante sus compañeros los avances obtenidos, tal y como se muestra en la Figura 19.

Se aprecia dentro de los escritos, que los estudiantes cumplen con una producción textual para el periódico escolar con elementos de cohesión y coherencia, con una intencionalidad clara de la temática trabajada que ubica al lector en lo que se quiere comunicar. No obstante, la producción que se tiene hasta esta sesión requiere ser enriquecida con componentes iconográficos, lo cual se verá en la temática de la imagen más adelante en otra sesión.

La estructuración obedece también a una dinámica grupal en la que es posible obtener una retroalimentación por parte de sus propios compañeros, en todos los casos se escuchó una voz de ánimo y motivación para seguir construyendo una noticia que pueda ser divulgada en el periódico escolar y entregada a otros grados de la institución, profesores y directivos.

Partiendo de considerar el planteamiento de Frascara (1999) sobre el valor de la imagen en el proceso comunicativo y de la misma como elemento que comunica, se presenta a los estudiantes una información para el reconocimiento de la imagen como medio de transmisión de seguridad y dinamismo de la noticia, al tiempo que constituye un elemento posible de ser sujeto de creatividad con el que se refuerza el mensaje en el texto escrito. De esta forma Karam (2011) acude a la colocación de la imagen en entornos físicos o digitales como parte de un mensaje de laborado que tiene una intencionalidad diferente a la del canal que vincula al emisor y al receptor, puesto que en esencia la percepción que puede tener el usuario de un periódico puede tener diversas connotaciones dentro de la presentación de una noticia escrita.

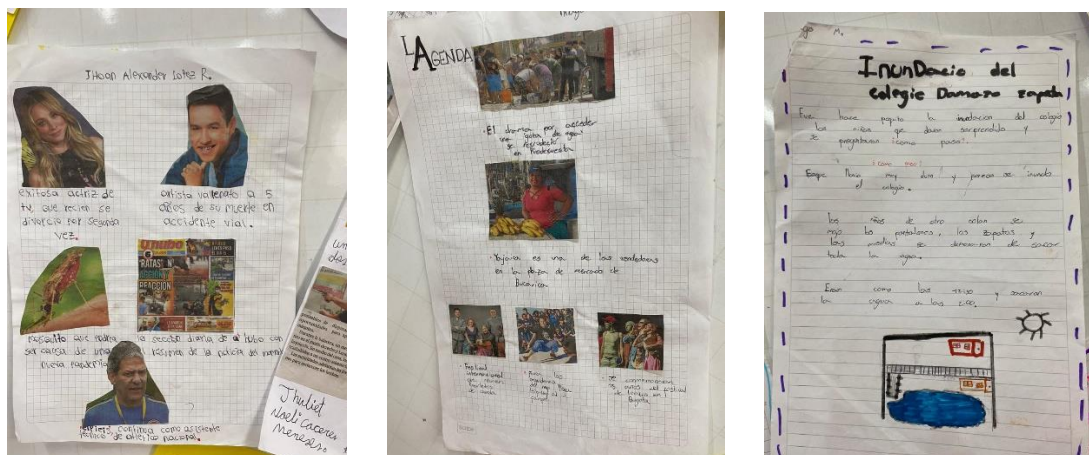
Figura 19. Evidencia de trabajo expositivo de la noticia



Nota. Elaboración propia.

Con estos elementos, los estudiantes tuvieron la oportunidad de reconocer la importancia de la imagen como parte sustancial de la noticia dentro de un reportaje, evidenciándose creatividad y trabajo individual y en equipo para apoyar su escrito con imágenes relacionadas con la noticia. En la Figura 20 se evidencia algunas de las imágenes creadas por los estudiantes e incorporadas dentro de la noticia para el periódico escolar.

Figura 20. Evidencia de trabajo expositivo de la imagen



Nota. Elaboración propia.

En cuanto a la salida pedagógica autorizada por parte del rector de la institución educativa y de los padres de familia, se logró realizar un aprendizaje contextualizado en el diario “Vanguardia Liberal”, el cual en la actualidad solo se denomina “Vanguardia”. La guía por las instalaciones del periódico estuvo a cargo de la periodista Katherine Hernández Rodríguez, quién en primera instancia compartió la edición de ese día a los estudiantes como forma de motivarlos por el ejercicio periodístico.

Posteriormente, se sostuvo una reunión con el director del diario el periodista Javier Flores, quién acompañado de los jefes de cada una de las secciones explicó a los estudiantes cómo funcionaba la construcción de una noticia, pero aún más importante, el papel que tiene el reportero en la búsqueda de las noticias a través de la entrevista. Además, se estableció un diálogo con los estudiantes para plantear aspectos de mejora y retroalimentación con la visita pedagógica realizada al diario Vanguardia, queriendo con ello que el estudiantado sea cada vez más consciente de las características de su producción textual como texto informativo que hará parte de una divulgación a nivel institucional, a través de periódico escolar. La conversación con los estudiantes permitió escuchar diferentes aspectos de mejora y aportes positivos de la experiencia.

En la ronda de preguntas a los miembros del equipo editorial, el periodista Juan Carlos Gutiérrez respondió a la pregunta del estudiante E4 ¿cómo hacen para averiguar las noticias?, a lo cual respondió: “nos reunimos en equipo y se deciden que se va hacer en la jornada, sobre todo porque hay la necesidad de buscar las noticias en la calle y hablar con la gente”. El estudiante

E11 pregunto ¿a ustedes los llaman para que ayuden a hacer la noticia?, el periodista respondió “*nosotros tenemos una vocación que nos lleva a establecer una relación con la comunidad*”.

Estos resultados, permiten acercar la postura de León, Tamayo y Mora (2020, p. 244) con relación a la intencionalidad dentro de un texto, especialmente de aquel que hace referente a la construcción de una entrevista que va a terminar siendo parte de una elaboración y lingüística del estudiante, por lo que se entiende que ella hace referencia a un objetivo propuesto por el emisor para crear un texto, en este caso intencionado a través de las preguntas que previamente ha preparado el estudiante para el caso de la entrevista presentada.

De igual forma, López (2019) comenta que la aceptabilidad bien entendida como ese grado de tolerancia que existe en la interrelación o interaccionismo entre quién emite el mensaje y el destinatario, en donde el proceso de construcción textual y comunicativo está dotando de un sentido de lo que ha producido en la pregunta el estudiante de manera clara y coherente y qué es enviado en una situación comunicativa real hacia un receptor. Además, Wiemann y Backlund (1980, p. 185) ha formulado que la intencionalidad y aceptabilidad de una interacción conversacional acude también a una producción textual que previamente ha generado El entrevistador como intención comunicativa en dónde define y caracteriza qué es lo que quiere informar, explicar o persuadir dentro del contexto en el que acontece la situación comunicativa.

Hizo hincapié en la forma en que históricamente nació el diario Vanguardia Liberal, y como a través del tiempo fue adquiriendo una serie de innovaciones que le han permitido incluso en la actualidad contar con ediciones en vivo y en redes sociales de las noticias que se compilan diariamente. Acto seguido, se tuvo la experiencia con los estudiantes en el área de producción, siendo una experiencia agradable para los niños y niñas quienes hicieron varias preguntas al jefe de redacción y producción, enfocadas a conocer qué hacía cada máquina y la función que cumple dentro del periódico.

Figura 21. *Evidencia salida pedagógica*



Nota. Elaboración propia.

Los estudiantes se acercaron a una producción de textos escritos que responden a diversas situaciones comunicativas que están enfocadas a su síntesis en el periódico escolar como procedimiento estratégico para su puesta en escena. De esta manera, de acuerdo con el estándar definido por el Ministerio de Educación Nacional para el caso de lenguaje, se realizó la elección del tema de manera individual para observar la evolución de los estudiantes y de forma grupal para atender a un aprendizaje activo, en el que se cuentan las características del interlocutor y las exigencias que tiene el contexto, evidenciado del trabajo de aula, y subsecuentemente puestas a prueba en la salida pedagógica, y por último concretadas en un escenario real de ejercicio periodístico que combina entrevista y construcción textual, que fue plasmada dentro del periódico escolar.

Se da por hecho también dentro del desarrollo de la secuencia didáctica, una planificación que llevó a tener éxito en el proceso, pues la secuencia didáctica no nació a capricho del investigador, sino que se dio subsecuentemente al ejercicio diagnóstico, lo que lleva a que la elaboración del texto informativo por parte de los estudiantes tenga las características de producción textual del estándar de competencia.

Así mismo, las versiones en borrador permitieron llegar a un texto informativo debidamente elaborado en cuanto a todos los requerimientos formales y conceptuales de la producción escrita en lengua castellana. Se reconoce en los escritos de los estudiantes, énfasis en aspectos de concordancia, nombres y sujetos, pronombres, tiempos verbales, cohesión, coherencia, situacionalidad e intencionalidad, propiciado a través de una secuencia de escribir y reescribir el texto a partir de las correcciones formuladas por los compañeros y la docente. En esta sesión se

estableció un diálogo con los estudiantes para plantear aspectos de mejora y retroalimentación con la visita pedagógica realizada al diario Vanguardia, sobre las características de su producción del texto informativo.

La conversación con los estudiantes permitió escuchar diferentes aspectos de mejora y aportes positivos de la experiencia, declarados de la siguiente forma: E4: “*Pienso que hay mucho que mejorar en nuestro periódico escolar, y me gustaría que algún día fuera tan grande como vanguardia*”. Adicionalmente, los estudiantes realizaron una entrevista virtual al alcalde de la Ciudad, Dr. Juan Carlos Cárdenas (Ver Figura 22), con un guion estructurado por los niños.

Figura 22. Evidencia entrevista con el alcalde de Bucaramanga



Nota. Cortesía oficina de información y prensa de la alcaldía de Bucaramanga.

De forma complementaria, en la Tabla 3 se presentan los resultados de la evaluación de la rúbrica para este momento del proceso, en el que se lleva la mitad de la secuencia realizada con los estudiantes, y en la cual se puede apreciar en cada uno de los ítems que los estudiantes en su mayoría alcanzan un nivel adecuado de producción textual, teniendo en cuenta claro está, que la rúbrica está basada en los estándares de competencia de grado cuarto. Se reitera que la rejilla evalúa elementos de forma del texto.

Tabla 3. Rúbrica intermedia de evaluación

Cabeza o titular	No se identifica la cabeza o titular	Colocó la cabeza o titular, pero olvidó colocarlo en negritas y en tamaño más grande	Colocó el titular, pero olvidó escribirlo en negritas o con un número de letra más grande	Colocó la cabeza con letra visiblemente más grande y en negritas
	0	8	17	7

Subcabeza o sumario	No colocó subcabeza o sumario		Colocó la subcabeza o sumario, pero olvidó colocarlo en tamaño más grande	Colocó la subcabeza con letra visiblemente más grande
	0	6	8	18
Entrada (Número de preguntas que se responden)	Responde 1 de las preguntas básicas	Responde 2 - 3 preguntas básicas	Responde 4 de las preguntas básicas	Responde a 5 de las 7 preguntas básicas
	0	6	12	14
Cuerpo	No escribió los detalles de la noticia	Escribió detalles no relevantes de lo que está informando	Escribió detalles en el orden: menos importante – más importante	Escribió los detalles de la noticia, en orden: más importante – menos importante
	0	8	16	8
Remate o cierre	No se observa el remate o cierre.			Claramente se observa el cierre de la noticia, pues concluye agregando un dato final. (Último párrafo)
	0	6	12	14
Imagen	No hay imagen	La imagen no guarda ninguna relación con la noticia relatada	Colocó la imagen relacionada con la noticia relatada, pero olvidó agregar el pie de imagen	Colocó una imagen, que se relaciona con la noticia y agregó el pie de imagen.
	0	6	12	14
Redacción	La redacción no se comprende, pues las oraciones no tienen coherencia ni cohesión	Los párrafos tienen coherencia, pero no cohesión	Los párrafos tienen cohesión, pero no coherencia	Los párrafos muestran coherencia y cohesión
	0	8	16	8
Ortografía	Tiene más de 20 faltas de ortografía	Tiene 11 a 20 errores ortográficos	Tiene de 1 a 10 faltas de ortografía	No tiene faltas de ortografía
	0	6	12	14
Limpieza	Tiene manchas y está arrugado	Las hojas están manchadas	Las hojas están arrugadas	Las hojas no tienen ni manchas ni arrugas
	0	6	8	18
Originalidad	La noticia la extrajo de alguna página de internet o es literal del texto	Tomó 75% ideas literales del texto	Tomó 50% ideas literales del texto	La noticia la escribió con sus palabras.
	0	6	8	18
Puntuación	No colocó ningún signo de puntuación	Usó adecuadamente puntos (.).	Hizo uso correcto de las comas y puntos (,) (.).	Colocó adecuadamente 3 (;), comas y puntos.
	0	6	8	18

Nota. Elaboración propia.

4.2.4.1 Gramática

Siendo la gramática el conjunto de reglas del lenguaje que regulan el uso de una lengua determinada, tanto como la composición y organización sintáctica de las oraciones, se evidenció que los estudiantes entran en contacto con la decodificación del mensaje y analizan lo explicitado dentro la entrevista, haciendo una interpretación de su contenido a partir de las ideas expresadas por el alcalde, en el que los estudiantes a través de la retroalimentación exhiben la forma en la que pueden construir una pregunta elaborada que es colocada en la escena de la entrevista, evidenciando una comprensión y capacidad de entendimiento frente a un contexto determinado que delimita una referencia de significado a las palabras que conforman el texto, y de las cuales se encuentra un argumento total para la explicitación de la respuesta por parte del entrevistado.

Al respecto, se configuran competencias comunicativas que acude a los procesos de corrección ortográfica, fonología, gramática y léxico según lo considerado por Lomas (2015), quien fundamenta su propuesta desde la capacidad de habla en contextos nativos en donde surge una gramática de la lengua. Ahora bien, un componente aledaño surge de la competencia sociolingüística como componente de normas socioculturales, a través de las cuales se define un comportamiento comunicativo asociado a los ámbitos o escenarios en el cual se usa.

4.2.4.2 Ortografía

Se puede analizar que, la exposición realizada por los estudiantes al compartir su interpretación de la noticia resalta de manera evidente la presencia de un aprendizaje significativo en lo concerniente a las reglas ortográficas, o cual se debe a que los alumnos han demostrado la capacidad de asimilar la información presentada, interiorizándola y aplicándola de manera acertada al momento de llevar a cabo la lluvia de ideas (Kolodzy, 2006). Además, han logrado enriquecer su redacción mediante la correcta inclusión de signos de puntuación.

Es crucial destacar la importancia de la ortografía en los procesos de aprendizaje, ya que no se limita únicamente a la correcta escritura de palabras, sino que también contribuye a la claridad y coherencia de la comunicación escrita, pues a través de la comprensión y aplicación de las reglas ortográficas, los estudiantes no solo mejoran sus habilidades de escritura, sino que también fortalecen su capacidad para expresar ideas de manera efectiva.

En consecuencia, se les anima a los estudiantes a avanzar hacia una segunda etapa de construcción de la noticia, por lo que se espera observar una mejora tangible en la estructura del

párrafo. Este progreso no solo se traduce en una presentación más fluida y cohesionada, sino que también refleja el valor de la ortografía como cimiento fundamental en la formación de habilidades comunicativas sólidas y exitosas.

4.2.4.3 Coherencia

Se pudo apreciar que los estudiantes realizaron una estructuración de acuerdo al título sugerido de la noticia, que posteriormente comienzan a resumir de acuerdo a la estructura del párrafo con un inicio, recorrido explicativo y cierre. Esto evidencia como el uso de la unidad textual conjuga varias oraciones, las cuales merecen un manejo de puntuación para que se aprecie la situacionalidad y comprensión de la noticia, generando con ello una cohesión y coherencia en este borrador de los estudiantes.

Se realizó un abordaje de la temática para los estudiantes a través de la puesta en escena de secciones y noticias seleccionadas para el periódico escolar, de manera que los estudiantes identificaron cada uno de los elementos que hacen parte de un párrafo y los tipos de párrafo, al tiempo que se familiarizaron con el uso de los signos de puntuación de manera adecuada dentro de su producción escrita.

De acuerdo con Morales, Mallo y Bobillo (2020), un modelo conciso de cohesión y coherencia a nivel textual debe tener en cuenta diferentes elementos de consistencia que necesariamente vinculan la posibilidad de articulación entre las oraciones, al mismo tiempo que se revela ideas hiladas que se centran en un estilo y consideración gramatical. Ya Díaz (2019) había mencionado que esta propiedad permite que diferentes palabras pueden ser concebidas por quién escribe a través de oraciones y párrafos que son construidos a través de procedimientos que involucran signos de puntuación, cuestión que se vio reflejada en la actividad escritora realizada por los niños.

4.2.4.4 Cohesión

Se estableció un diálogo con los estudiantes para plantear aspectos de mejora y retroalimentación con la visita pedagógica realizada al diario Vanguardia, queriendo con ello que el estudiantado sea cada vez más consciente de las características de su producción textual como texto informativo que hará parte de una divulgación a nivel institucional, a través de periódico

escolar. La conversación con los estudiantes permitió escuchar diferentes aspectos de mejora y aportes positivos de la experiencia.

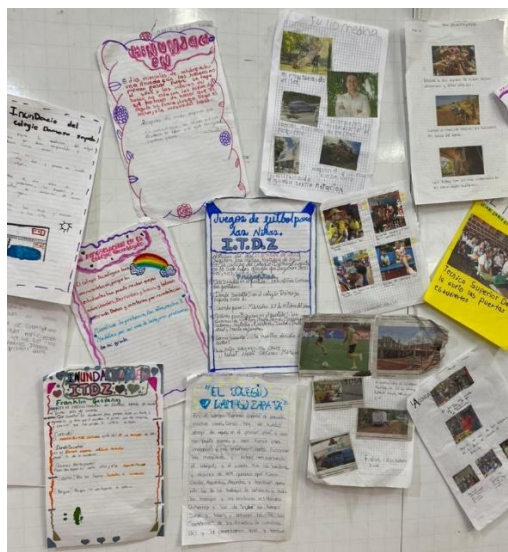
Estos resultados, permiten acercar la postura de León et al (2020) con relación a la intencionalidad dentro de un texto, especialmente de aquel que hace referente a la construcción de una entrevista que va a terminar siendo parte de una elaboración y lingüística del estudiante, por lo que se entiende que ella hace referencia a un objetivo propuesto por el emisor para crear un texto, en este caso intencionado a través de las preguntas que previamente ha preparado el estudiante para el caso de la entrevista presentada.

De igual forma, López (2019) comenta que la aceptabilidad bien entendida como ese grado de tolerancia que existe en la interrelación o interaccionismo entre quién emite el mensaje y el destinatario, en donde el proceso de construcción textual y comunicativo está dotando de un sentido de lo que ha producido en la pregunta el estudiante de manera clara y coherente y qué es enviado en una situación comunicativa real hacia un receptor.

4.2.5 Subproceso: Reescritura

El proceso de reescritura en las competencias de lenguaje en la educación básica primaria implica la capacidad de los estudiantes para tomar un texto existente y reformularlo de manera efectiva, manteniendo el significado original, pero utilizando diferentes palabras, estructuras y estilos de redacción. Esta habilidad no solo está relacionada con la ortografía y la gramática, sino también con la comprensión profunda del contenido y la capacidad de expresión creativa.

En esta parte de la secuencia didáctica se presentó un video acerca de lo que es el diseño y diagramación físico y digital del periódico. En esta fase final de la socialización de la producción textual en el periódico escolar terminado en medio físico y digital, se presentó como sorpresa a los estudiantes a través de un video proyectado en dónde se menciona las fases de la secuencia didáctica y cómo paso a paso ellos fueron construyendo este producto físico y digital, que comenzó con apenas un par de renglones escritos a convertirse en toda una noticia estructurada para el periódico escolar. Se puede decir que los estudiantes mostraron gran emotividad y entusiasmo frente a la presentación realizada. Los estudiantes hicieron mejoras de sus escritos y presentaron las secciones tal y como se puede apreciar en la evidencia de la Figura 23.

Figura 23. Evidencia de noticia reescrita

Nota. Elaboración propia.

En la Tabla 4 se presentan los resultados de la evaluación final de la rúbrica para este momento del proceso realizado con los estudiantes, y la cual se puede apreciar en cada uno de los ítems que algunos de los estudiantes no alcanzaron un nivel adecuado de producción textual, partiendo de considerar que lo que indica la rúbrica, es que los textos ahora en la mayoría de los casos cumplen con los descriptores establecidos para su evaluación, teniendo en cuenta claro está, que la rúbrica está basada en los estándares de competencia de grado cuarto. La Tabla 5 por su parte, muestra el comparativo entre los tres momentos evaluativos con la rúbrica.

Tabla 4. Rúbrica final de evaluación

Cabeza titular	No se identifica la cabeza o titular	Colocó la cabeza o titular, pero olvidó colocarlo en negritas y en tamaño más grande	Colocó el titular, pero olvidó escribirlo en negritas o con un número de letra más grande	Colocó la cabeza con letra visiblemente más grande y en negritas
	0	2	2	28
Subcabeza sumario	No colocó subcabeza o sumario		Colocó la subcabeza o sumario, pero olvidó colocarlo en tamaño más grande	Colocó la subcabeza con letra visiblemente más grande
	0	2	1	29
Entrada (Número de preguntas que se responden)	Responde 1 de las preguntas básicas	Responde 2 - 3 preguntas básicas	Responde 4 de las preguntas básicas	Responde a 5 de las 7 preguntas básicas
	0	0	2	30

Cuerpo	No escribió los detalles de la noticia	Escribió detalles no relevantes de lo que está informando	Escribió detalles en el orden: menos importante – más importante	Escribió los detalles de la noticia, en orden: más importante – menos importante
	0	1	4	27
Remate o cierre	No se observa el remate o cierre.			Claramente se observa el cierre de la noticia, pues concluye agregando un dato final. (Último párrafo)
	0	0	1	31
Imagen	No hay imagen	La imagen no guarda ninguna relación con la noticia relatada	Colocó la imagen relacionada con la noticia relatada, pero olvidó agregar el pie de imagen	Colocó una imagen, que se relaciona con la noticia y agregó el pie de imagen.
	0	0	3	29
Redacción	La redacción no se comprende, pues las oraciones no tienen coherencia ni cohesión	Los párrafos tienen coherencia, pero no cohesión	Los párrafos tienen cohesión, pero no coherencia	Los párrafos muestran coherencia y cohesión
	0	0	3	29
Ortografía	Tiene más de 20 faltas de ortografía	Tiene 11 a 20 errores ortográficos	Tiene de 1 a 10 faltas de ortografía	No tiene faltas de ortografía
	0	1	4	27
Limpieza	Tiene manchas y está arrugado	Las hojas están manchadas	Las hojas están arrugadas	Las hojas no tienen ni manchas ni arrugas
	0	1	4	27
Originalidad	La noticia la extrajo de alguna página de internet o es literal del texto	Tomó 75% ideas literales del texto	Tomó 50% ideas literales del texto	La noticia la escribió con sus palabras.
	0	0	3	29
Puntuación	No colocó ningún signo de puntuación	Usó adecuadamente puntos (.).	Hizo uso correcto de las comas y puntos (,) (.).	Colocó adecuadamente 3 (;), comas y puntos.
	0	1	4	27

Nota. Elaboración propia.

Tabla 5. Tabla comparativa de la rúbrica de evaluación: inicial, intermedio y final

Aspecto evaluado	Momento	Insuficiente	Regular	Bueno	Excelente
Cabeza o titular	Inicial	28	2	2	0
	Intermedio	0	8	17	7
	Final	0	2	2	28
Subcabeza o sumario	Inicial	25	5	2	0
	Intermedio	0	6	8	18
	Final	0	2	1	29
Entrada	Inicial	24	6	1	1
	Intermedio	0	6	12	14
	Final	0	0	2	30

Cuerpo	Inicial	29	1	1	1
	Intermedio	0	8	16	8
	Final	0	1	4	27
Remate o cierre	Inicial	28	3	1	0
	Intermedio	0	6	12	14
	Final	0	0	1	31
Imagen	Inicial	24	5	2	1
	Intermedio	0	6	12	14
	Final	0	0	3	29
Redacción	Inicial	28	2	2	0
	Intermedio	0	8	16	8
	Final	0	0	3	29
Ortografía	Inicial	28	2	2	0
	Intermedio	0	6	12	14
	Final	0	1	4	27
Limpieza	Inicial	28	2	2	0
	Intermedio	0	6	8	18
	Final	0	1	4	27
Originalidad	Inicial	28	2	2	0
	Intermedio	0	6	8	18
	Final	0	0	3	29
Puntuación	Inicial	28	2	2	0
	Intermedio	0	6	8	18
	Final	0	1	4	27

Nota. Elaboración propia.

El progreso de los estudiantes en la escritura de textos informativos, según el subproceso de escritura establecido en los estándares básicos de competencia del Ministerio de Educación Nacional (MEN), ha sido notable debido al acompañamiento y dedicación constante de la docente, quien se ha enfocado en guiar a los estudiantes hacia la producción de textos escritos que respondan a diversas intencionalidades comunicativas, adecuándose a su edad y grado de escolaridad.

Una de las etapas clave en este proceso de mejora ha sido la revisión y corrección de los borradores por parte de los estudiantes, quienes han tenido en cuenta las diversas fuentes de información que recopilaban para la elaboración de las noticias en el periódico escolar, lo que se ha traducido en párrafos mejor estructurados, preguntas más precisas y una secuencia textual más coherente y organizada en comparación con sus primeros intentos.

Es evidente que los estudiantes han mostrado un alto interés en la producción de noticias para el periódico escolar, a pesar de inicialmente no comprender completamente los requisitos de este tipo de escritura. Sin embargo, a medida que avanzaban en las sesiones, comenzaron a comprender la complejidad y la importancia del ejercicio periodístico, identificando que la

entrevista es el puente fundamental entre el periodista y la noticia, lo que demuestra su creciente comprensión de los elementos esenciales de la producción textual.

La revisión grupal de los escritos por parte de la docente y los estudiantes, organizados por grupos según las secciones y noticias seleccionadas para el periódico escolar, ha permitido una retroalimentación constructiva, por lo que han logrado producir textos coherentes y cohesionados, transmitiendo de manera efectiva la temática trabajada. No obstante, se reconoce la necesidad de enriquecer aún más estos escritos con elementos iconográficos, lo que se abordará en sesiones posteriores.

Además, se ha introducido a los estudiantes en el valor de la imagen como un elemento complementario para transmitir la seguridad y dinamismo de una noticia, quienes reconocen que la imagen desempeña un papel importante en el proceso comunicativo y puede reforzar el mensaje del texto escrito, lo que se considera como algo que influye en la percepción de los lectores en un periódico.

Ahora bien, la elección del tema, tanto a nivel individual como grupal, ha evidenciado la evolución de los estudiantes a medida que avanzan en su proceso de aprendizaje, aprendiendo a considerar las características de su audiencia y las demandas del contexto, como se ha demostrado en el trabajo en el aula, durante la salida pedagógica y finalmente en la concreción de sus textos periodísticos en el periódico escolar, además de la entrevista al alcalde de la ciudad.

La planificación ha sido esencial en el éxito de este proceso, ya que la secuencia didáctica se desarrolló de manera coherente y fundamentada en un diagnóstico previo, lo que garantizó que la producción de textos informativos de los estudiantes cumpla con los estándares de competencia establecidos y se ajuste a la rúbrica de evaluación diseñada, siendo clave que, el proceso de escritura haya involucrado varias versiones en borrador, ayudando a que los estudiantes desarrollaran textos informativos que cumplen con los requisitos formales y conceptuales de la producción escrita en lengua castellana, demostrando un énfasis en aspectos como la concordancia, el uso adecuado de nombres y sujetos, el empleo correcto de pronombres, la conjugación de tiempos verbales, la cohesión textual, la coherencia, la situacionalidad y la intencionalidad (para ejemplo, el seguimiento de caso de E26. Ver Anexo H).

4.2.6 Conclusión del apartado

La presentación que hacen los estudiantes de su interpretación de la noticia, deja claro que existe un aprendizaje significativo, debido a que los educandos fueron capaces de obtener la información presentada para interiorizarla y hacer uso de ella en el momento que se presenta la lluvia de ideas. Además, la misma redacción de las preguntas ayudó a los estudiantes a reconocer la existencia de un interlocutor y sus características, esta tendencia se evidenció en el primer borrador de los textos pues ya adecuaron elementos tales como el lenguaje un poco más formal.

Es por ello, que se motiva a los estudiantes a pasar a un segundo espacio de construcción de la noticia, evidenciándose mejoría en la estructura del párrafo. Una vez que los estudiantes han realizado el trabajo de adelantar una nueva versión de la noticia para la sección del periódico seleccionada, se procedió a la evaluación de los borradores los cuales cumplen con características de extensión y cohesión, pero siendo necesario la introducción de otros elementos como la puntuación y el cierre de la noticia.

Se pudo observar que los estudiantes lograron comprender el concepto de la noticia, importancia y características esenciales relacionadas como un elemento a tener en cuenta al realizar el periódico escolar. Para los estudiantes, la intención comunicativa lleva a un aprendizaje significativo de diferentes elementos y situaciones que suceden en el entorno cercano, de tal forma que pueda consolidarse a través de este proceso la producción textual a través de la noticia, en este caso acude a la noticia escolar. Al realizar la presentación del video que explica qué es una noticia y sus características, se generó una lluvia de ideas para tener aportes del estudiantado sobre el significado que han apropiado y la importancia que tiene para el desarrollo de la noticia en la sección que decidieron elaborar.

El desarrollo de esta fase permitió tomar como referencia diferentes elementos de reflexión para dar cuenta no solo de una postura paradigmática de la educación en la que varios autores dan una perspectiva de la producción textual a la luz de los preceptos lingüísticos, convirtiéndose en los elementos teóricos y conceptuales alrededor del periódico escolar y la secuencia de didáctica, en aspectos que condujeron cada una de las sesiones concebidas dentro de la secuencia didáctica.

Aquí, la dimensionalidad de la enseñanza y aprendizaje de competencias lingüísticas asociadas intrínsecamente al objeto de la presente investigación, que se orientó a un andamiaje de la producción textual en un riguroso paso a paso en el que los estudiantes tuvieron la oportunidad

de apropiarse de un conocimiento, el cual conjuga diferentes elementos que juegan un papel importante dentro de la escena educativa y el propósito del periódico escolar.

En este sentido, se puede conectar el tema pragmático comentado en el párrafo anterior con la tangencialidad de la realidad educativa, que impone una serie de desafíos y retos en el día a día de la actuación pedagógica, siendo el vehículo conversacional entre docente y estudiantes el factor que traza la movilidad de momentos tenor de cada sesión de la secuencia didáctica. Es por ello, que es la conjugación de teoría y realidad juega un papel importante en la concepción de la secuencia didáctica y cada uno de sus momentos, con lo que se hizo posible llevar al estudiante por un camino de construcción y apropiación del saber, en el que centró su atención en cada uno de los pormenores que constituyeron la producción textual.

Esta cuestión con el paso de las sesiones, comenzó a ser más implícita que explícita, ya que la situacionalidad del proceso de enseñanza condujo a los estudiantes a ser conscientes de que habían adquirido una responsabilidad frente a la estructuración de un periódico escolar, dónde las motivaciones dadas por la docente investigadora y fortalecidas por la salida pedagógica, hicieron posible despertar interés en los estudiantes para que continuarán en la conformación de la noticia de acuerdo a la sección seleccionada, cuidando cada uno de los elementos de forma y fondo que la constituyeron.

4.3 Reflexión

Objetivo Específico No 3: Reflexionar acerca de logros alcanzados y dificultades persistentes en proceso de producción textual de los estudiantes y en el desarrollo de la propuesta pedagógica.

La docente titular del grado 409 Floralba Gutiérrez García, promovió la creación del periódico escolar, como una propuesta pedagógica para el desarrollo de las habilidades de lectoras y escritoras que fortalezcan la producción textual de los niños. Esta experiencia enmarcada por la aprehensión de los conceptos básicos de los medios de comunicación, el periódico, la noticia, la entrevista, la imagen y la tecnología, brindo espacios para el juego, como medio para afianzar los conceptos aprendidos.

Se puede decir que, el desarrollo de esta propuesta contó con el apoyo de la empresa santandereana Vanguardia, quien concedió una visita pedagógica, en la cual los estudiantes conocieron la historia del periódico en la ciudad de Bucaramanga, el impacto que ha tenido, la transformación a través de los años y los avances tecnológicos. Los estudiantes apreciaron los espacios de esta empresa y las orientaciones dadas por la guía encargada del recorrido, se tuvo la oportunidad de entrar en contacto con el director del periódico, la sala de redacción y algunos periodistas, a quienes los estudiantes le realizaron sus inquietudes, estas fueron respondidas de forma amable y cordial.

Al concluir el señor director del periódico les contó a los estudiantes y padres de familia que acompañaron esta visita, que la propuesta de vanguardia es incluirse en la era digital para poder llegar a más público y permanecer al día con los avances tecnológicos. Como anécdota se pudo presenciar una entrevista en vivo, lo cual fue muy significativa para los estudiantes, quienes entendieron que no hay distancias para la tecnología. Además, el periódico en versión digital (Ver Anexo E), se puede visualizar en: <https://tecnicodamasozapata.edupage.org/>

Esta entrevista de tipo grupal tuvo como propósito escuchar las voces de los estudiantes frente al proceso desarrollado. Este instrumento es conducente a establecer hallazgos que dicten un constructo sobre los propósitos y desaciertos en el desarrollo de la propuesta pedagógica.

1. ¿Cómo te pareció el proceso desarrollado para hacer realidad en periódico escolar?

E1: *“Me pareció increíble porque jugamos y aprendimos mucho en estas clases”*

E7: *“Me pareció súper bien”*

E9: *“Me parece divertido que conectemos lo aprendido para desarrollar un periódico”*

2. ¿Qué cosas te parecieron positivas en las sesiones de trabajo para el periódico escolar?

E11: *“me pareció bonito porque nos llevaron a vanguardia”*

E16: *“me pareció bien que nos dividiéramos haciendo el periódico y porque fuimos a vanguardia”*

E25: *“un espacio de mucho aprendizaje para mí mis compañeros el trabajo en equipo y la visita vanguardia nos influyó mucho en elaboración del periódico escolar”*

3. ¿Cómo te imaginabas al principio que sería este tema del periódico escolar?

E11: *“ya yo me imaginaba que sería aburrido, pero al final me pareció interesante”*

E20: *“me imaginaba que sería algo aburrido, pero cada vez que pasaron las clases se volvió divertido y muy interesante”*

E26: *“mejor porque pudimos compartir el periódico escolar a otros grados y también hacerlos participes del contenido del periódico escolar”*

4. ¿Al finalizar la edición del periódico escolar fue similar, mejor o peor a lo que te habías imaginado?

E13: *“fue mucho mejor porque aprendí cosas nuevas”*

E29: *“fue mucho mejor de lo que pensé porque empezamos de escribir un periódico y así fue”*

5. ¿Te gustaría continuar aportando noticias para el periódico escolar, y por qué?

E15: *“Sí, para que todos vean lo que se hace si investigamos”*

E31: *“sí me gustaría porque aprendo muy bien y es divertida”*

E14: *“todos los grados que participen para encontrar información de interés actualizada”*

Considerando las respuestas de los estudiantes se percibe que hubo una apreciación positiva del proceso desarrollado para hacer realidad un periódico escolar, siendo necesario comprender que, en la dinámica del estudiante, un inicio de actividades frente a un tema novedoso no siempre causa una buena impresión, y por el contrario puede destacarse algún tipo de conducta contraria o de poca aceptación. Sin embargo, la postura frente al desarrollo de la noticia como parte de la realidad del periódico escolar, deja una serie de comentarios precisos y pertinentes en esta fase de reflexión.

Se puede generalizar que los aspectos negativos percibidos por los estudiantes en las clases fueron pocos, siendo pertinente mencionar que el hecho que faltará algunos compañeros a la salida pedagógica fue una de las percepciones de un estudiante. En general, no fueron destacados ningún comentario de aspecto negativo.

En cuanto a los aspectos positivos, han sido bastante los comentarios expresados por los estudiantes, quienes ven en el desarrollo del periódico escolar una oportunidad para crecer, pero dentro de los aportes que se presentan no se considera que realmente haya existido algún tipo de comentario negativo. En términos generales se puede percibir que se pasó de etapas de aburrimiento al interés, y de poca atención o monotonía para luego convertirse en un espacio para compartir y aprender desde los contenidos del periódico escolar.

Para dar respuesta a la pregunta de investigación formulada: ¿De qué manera una propuesta pedagógica basada en la producción de un periódico escolar fortalece los procesos de producción textual en los estudiantes del grado cuarto de la Institución Educativa Damaso Zapata?, es preciso considerar que en el contexto educativo objeto de estudio se identificó un proceso de enseñanza y aprendizaje de la escritura centrado en la codificación, la cual planteó una serie de mecanismos correspondientes a la formación integral desde las habilidades comunicativas dentro de un modelo de planificación de la escritura para el grado cuarto de básica primaria. No obstante, el interrogante deja ver una necesidad estratégica para este entorno educativo en el que los estudiantes puedan desde sus procesos cognitivos establecer una relación diferente con el texto que vaya más allá de la decodificación de unidades del lenguaje y pueda acceder a unos propósitos que respondan al contexto y actualidad formativa para el caso de la básica primaria.

La forma en la que el lenguaje evoluciona en una línea de tiempo, ubicado a los estudiantes de esta época frente a un promedio de competencias multimediales que involucran perspectivas de la enseñanza tradicional y otras relacionadas con las tecnologías de la información y la comunicación, siendo posible conectar la competencia comunicativa en la educación básica con niveles satisfactorios de desempeño cuando se tiene claro la necesidad que los estudiantes tengan alternativas diversas para el aprendizaje de la escritura.

En este trabajo de aula se observó un diálogo constante de los grupos de estudiantes acerca de las características y estructuras que desean para el periódico, así como en la forma en la que perciben debe estar diagramado el mismo. Se aprecia que la propuesta pedagógica permitió la apropiación del tema por parte de los estudiantes y dedican la actividad a contribuir a la explicación conceptual y características del periódico escolar.

4.3.1 Conclusión del apartado

Se puede decir entonces, que la exposición de elementos de comprensión e interpretación textual involucran al estudiante en un camino de decodificación del mensaje y amplificación del mismo a través de la entrevista, atribuyendo un desarrollo de la competencia comunicativa en el aprendizaje implícito de lo gramatical y discursivo, haciendo uso de diferentes habilidades propias para la edad escolar enfocado a una construcción textual que representa una apropiación de elementos escriturales, dando con ello una respuesta a la pregunta formulada, en la que es posible considerar que la propuesta pedagógica fortalece la producción textual en los estudiantes.

Al mismo tiempo, aspectos relacionados con la cohesión y coherencia dilucida en un camino textual con diferentes elementos de consistencia que vinculan la posibilidad de unir ideas en oraciones y darles un sentido gramatical. Es así, que se valida la propuesta pedagógica desde la producción de un periódico escolar para fortalecer aspectos que conectan las correcciones sugeridas por el docente, en cada una de los borradores y, hasta la construcción final de la noticia, para cada una de las secciones del periódico escolar.

Ahora bien, la intencionalidad y aceptabilidad que tiene la construcción textual se conecta definitivamente con la salida pedagógica que más allá de ser un factor motivante, reveló un diálogo de los estudiantes para plantear aspectos de mejora frente a la noticia en construcción, es decir, se asumió la responsabilidad de la noticia debe tener la intencionalidad más clara para ser aceptado por los interlocutores que reciban el periódico escolar.

Finalmente, la conjugación de los aspectos que hacen realidad la noticia, tales como el párrafo, la entrevista y la imagen, permite comprender la dimensionalidad de la enseñanza y aprendizaje de competencias lingüísticas asociadas intrínsecamente al objeto de la presente investigación, que se orientó a un andamiaje de la producción textual en un riguroso paso a paso en el que los estudiantes tuvieron la oportunidad de apropiarse de un conocimiento, el cual conjuga diferentes elementos que juegan un papel importante dentro de la escena educativa y el propósito del periódico escolar.

5. Conclusiones

Se puede concluir que, determinar los niveles de producción textual alcanzados por los estudiantes del grado cuarto de la IE Dámaso Zapata a partir del desarrollo de una propuesta pedagógica basada en la producción de un periódico escolar, exige la puesta en escena de diferentes instrumentos didácticos, a través de los cuales sea posible enrutar la motivación de los estudiantes por un sendero de aprendizajes y apropiación del conocimiento, a través del cual sea posible la configuración de una nueva realidad educativa en la que se concibe al estudiante como verdaderos centro del quehacer pedagógico.

Con relación al primer objetivo específico, se logró identificar las principales dificultades que presentan los estudiantes del grado cuarto de la Institución Educativa Damaso Zapata en su proceso de producción textual, siendo necesario a través de la secuencia didáctica generar espacios de aprendizaje sobre el párrafo y el uso de los signos de puntuación, así como de la importancia de la imagen y de la entrevista dentro de la composición de una noticia. Se requiere entonces dentro de los avances de la secuencia didáctica de acuerdo a los resultados del ejercicio diagnóstico, promover la construcción de borradores que lleven a la elaboración de un escrito final a publicar en el periódico escolar, sin antes tener en cuenta la importancia que tiene visitar medios de comunicación local para que los estudiantes se sientan más motivados.

En cuanto al desarrollo de la propuesta pedagógica basada en la producción textual de un periódico escolar con estudiantes de grado cuarto de la Institución Educativa Damaso Zapata como segundo objetivo específico, se destaca de la actuación pedagógica, el nivel conversacional entre docente y estudiantes, factor que trazó la movilidad de momentos de cada sesión de la secuencia didáctica. Es por ello, que es la conjugación de teoría y realidad juega un papel importante en la concepción de la secuencia didáctica y cada uno de sus momentos, con lo que se hizo posible llevar al estudiante por un camino de construcción y apropiación del saber, en el que centró su atención en cada uno de los pormenores que constituyeron la producción textual.

Los estudiantes de grado cuarto de la institución educativa han experimentado un proceso evolutivo satisfactorio en la producción de textos informativos escritos, el cual fue posible gracias al constante acompañamiento brindado por su docente y al uso efectivo del material didáctico proporcionado, como se detalla en el Anexo I. Este proceso se ha desarrollado rigurosamente a lo largo de la secuencia didáctica diseñada para abordar cada uno de los subprocesos necesarios en la producción de textos informativos. Es así, que los estudiantes mejoraron el subproceso de

elección de tema, comprendiendo la importancia de definir claramente el propósito de su escrito, identificar al interlocutor y considerar las exigencias del contexto en el que se desenvolverá su texto.

En el subproceso de planificación, se fomentó la habilidad de los estudiantes para seleccionar fuentes de información relevantes y estructurar adecuadamente sus escritos, permitiendo que desarrollen una comprensión sólida de cómo las diferentes fuentes de información influyen en la calidad y veracidad de su trabajo, así como la importancia de organizar la información de manera coherente y cohesiva.

En cuanto al subproceso de escritura fue objeto de atención constante, abordando aspectos fundamentales como la gramática y la ortografía, en el que los estudiantes avanzaron significativamente en la aplicación de reglas gramaticales y en la corrección de errores ortográficos, lo que ha mejorado la legibilidad y claridad de sus textos. Además, trabajaron en el desarrollo de la coherencia y la cohesión textual, asegurándose de que sus escritos fluyeran de manera lógica y estén bien conectados.

Adicionalmente, el proceso de reescritura fue esencial para consolidar los avances de los estudiantes, ya que en la medida que iban aprendiendo a revisar críticamente sus textos, identificaron áreas de mejora y realizaron las correcciones necesarias para pulir sus escritos, actividad de revisión y mejora continua que contribuyó significativamente a elevar la calidad de los textos producidos por los estudiantes.

En el tercer objetivo específico, la reflexión sobre los logros alcanzados y las dificultades persistentes en el desarrollo de la propuesta pedagógica, se puede concluir que los estudiantes alcanzaron un alto nivel de percepción y de aceptación de la propuesta pedagógica concentrada en cada una de las sesiones de la secuencia didáctica, siendo preciso señalar, que las expectativas creadas en los estudiantes demuestran una apropiación del modelo de producción textual diseñado e implementado. Se evidenció la existencia de una transformación actitudinal en los aportes de los estudiantes, ya que, en sus inicios, el periódico escolar no fue bien recibido por el estudiantado, y las oportunidades de mejoras se dieron a través del tiempo, lo que llevo al establecimiento de un hilo conductor de motivaciones e intereses para sacar adelante el periódico escolar.

En cuanto a las oportunidades, este estudio permitió que los estudiantes tuviesen una mirada diferente de lo que es la composición escrita, por lo que el acto pedagógico se vio

enriquecido por una serie de elementos contextuales y profesionales que dieron pie a que el estudiante se sintiera motivado y orientado frente al modelo didáctico de aprendizaje planteado.

La fortaleza en este estudio desde la investigativo y lo pedagógico, se da sin lugar a dudas por el compromiso logrado con los estudiantes para desarrollar la secuencia didáctica y cumplir con cada una de las sesiones propuestas. No deja de ser un gran reto, convencer a los estudiantes de iniciar un propósito concreto más allá de lo que están acostumbrados a tener en la escolaridad, y es imperativo, reconocer el esfuerzo del estudiantado y de la investigadora para lograr escenarios de aprendizaje significativo más allá de la escuela.

Finalmente, se puede concluir que en el estudio existió la limitación en los resultados al evaluarse el texto en sí y no el proceso individual de cada estudiante con la rejilla, por tanto, de alguna manera la lista de chequeo no evidencia las particularidades de los avances de los estudiantes, sino que evalúa las cuestiones de formas relacionadas con la construcción textual. Esto lleva a considerar que en próximos estudios sean los mismos estudiantes quienes utilicen la rejilla para evaluar su texto y se promueva el uso de otras estrategias para evaluar los avances de los estudiantes en cuanto al proceso de producción textual dentro de la secuencia didáctica.

6. Recomendaciones

Como resultado de este proceso de investigación se puede recomendar, que la institución educativa siga promoviendo un apoyo constante en la producción del periódico escolar en la versión impresa y digital, de manera que pueda perdurar a través del tiempo. Se sugiere que exista un grupo interdisciplinario de docentes, quienes pueden sumar esfuerzos junto con la docente investigadora que desarrolló el presente proceso investigativo, de tal forma que se fortalezcan las capacidades pedagógicas en el desarrollo del periódico escolar.

Se recomienda, además, la incorporación de estudiantes de diferentes grados de la educación básica primaria y secundaria, de tal manera que puedan contribuir con diferentes acciones en las próximas ediciones de este periódico escolar. Este aspecto es importante porque en la institución educativa se hace necesario que la transversalidad se sienta no solo desde un punto de vista horizontal sino también vertical, haciendo posible con ellos la continuación de diferentes procesos y la vinculación de diferentes temáticas y docentes.

Algunas recomendaciones que pueden surgir son de diversa índole, y pueden estar aledañas al quehacer pedagógico, pero no a la intención investigativa. Una de ellas está relacionada con las dificultades que existen desde el sistema educativo, el cual debe ser más dinámico para el caso de la básica primaria, y debe enrutarse hacia una modalidad de articulación entre diferentes aspectos contextuales que, de alguna forma, permee en el acto pedagógico y haga posible que las competencias sean transferibles en tiempo real dentro del modelo de aprendizaje desarrollado con los estudiantes.

Finalmente, teniendo en cuenta la importancia de la producción textual en estudiantes de básica primaria, trabajos futuros direccionados por la Universidad Industrial de Santander desde la maestría en pedagogía, deben estar orientados a la validación de modelos innovadores que incluyan las tecnologías de la información y la comunicación en los procesos de producción textual. Se recomienda para futuros trabajos que exista una mayor asistencia en relación a los procesos de validación, donde se tenga en cuenta la mirada de la investigadora, la del asesor y la de los estudiantes como tercer observador en la validación de la secuencia didáctica.

Referencias

- Agra, G., Formiga, NS, Oliveira, PSD, Costa, MML, Fernandes, MDGM y Nobrega, MMLD (2019). Análisis del concepto de Aprendizaje Significativo a la luz de la Teoría de Ausubel. *Revista Brasileira de Enfermagem*, 72, 248-255.
- Aguas et al (2021). *Fortalecimiento de la comprensión lectora a través del diseño e implementación de un periódico escolar digital en estudiantes del grado 7° B de la Institución Educativa Altos de la Sabana de Sincelejo–Sucre*. Tesis Doctoral. Universidad de Cartagena.
- Alberti, A (1986). *Issues in Didactics. A dictionary of the basic terms of modern didactics*. Athens: Gutenberg (in Greek).
- Alzate-Ortiz, F. A., & Castañeda-Patiño, J. C. (2020). Mediación pedagógica: Clave de una educación humanizante y transformadora. Una mirada desde la estética y la comunicación. *Revista Electrónica Educare*, 24(1), 411-424.
- Anderson, J. (2021). Children's song acquisition: An examination of current research and theories. *Visions of Research in Music Education*, vol. 16, no 1, p. 80.
- Asfura, E., Y Real, N (2019). La lectura literaria al egreso de la formación inicial docente. Un retrato de las prácticas lectoras declaradas por estudiantes de pedagogía en educación secundaria en lenguaje y comunicación. *Calidad en la educación*, no 50, p. 83-113.
- Asrial, et al (2019). Exploring Obstacles in Language Learning among Prospective Primary School Teacher. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, vol. 8, no 2, p. 249-254.
- Ausubel, D (1977). The facilitation of meaningful verbal learning in the classroom. *Educational psychologist*, vol. 12, no 2, p. 162-178.
- Ausubel, D (1968). *Educational psychology: A cognitive view*. New York: holt, rinehart and Winston.
- Bagarić, V., & Mihaljević Djigunović, J. (2007). Defining communicative competence. *METODIKA: časopis za teoriju i praksu metodika u predškolskom odgoju, školskoj i visokoškolskoj izobrazbi*, 8(14), 84-93.
- Bañales et al (2018). Investigaciones de la escritura en la educación básica en Chile: Revisión de una década (2007-2016). *RLA. Revista de lingüística teórica y aplicada*, vol. 56, no 1, p. 59-84.

- Bloomfield, L (1994). *Language*. Motilal Banarsidass Publ.
- Bombini, G., & Lomas, C. (2019). El oficio de enseñar lenguaje: entre los saberes escolares y los dilemas éticos. *Textos de didáctica de la lengua y la literatura*, (86), 7-13.
- Boscolo, P., & Gelati, C. (2007). Best practices in promoting motivation for writing. *Best practices in writing instruction*, 202-221.
- Bouwer, R., Koster, M., & Van den Bergh, H. (2016). Benchmark Rating Procedure: Best of Both Worlds. *Comparing Procedures to Rate Text Quality in a Reliable and Valid Manner*. Available online: <https://dspace.library.uu.nl/bitstream/1874/338041/1/bouwerkoster.pdf> (accessed on 1 July 2021).
- Boyd, S. (2005). Experiential learning in journalism: A student view. En *Journalism Education Association (JEA) conference, Gold Coast, Qld, November*.
- Bretz, S. (2011). Novak's theory of education: Human constructivism and meaningful learning.
- Brindle et al (2016). Third and fourth grade teacher's classroom practices in writing: A national survey. *Reading and Writing*, vol. 29, no 5, p. 929-954.
- Buckingham, D. (2003). Media Education. Literacy. *Learning and Contemporary Culture*.
- Bustos, J. (2018). Diálogo intercultural en las aulas. El caso chileno haitiano. *REXE: Revista de estudios y experiencias en educación*, vol. 17, no 35, p. 155-166.
- Calle, G. (2018). La escritura académica apoyada por un Centro de Escritura Digital en la educación media. *Lenguaje*, vol. 46, no 2, p. 334-361.
- Capulín, M. (2021). Balance analítico de la lectura y la escritura en educación básica. *Revista RedCA*, vol. 4, no 10, p. 03-24.
- Cassany, D. (2006). Leer, escribir y comentar en el aula. *Editorial Paidós-187 págs*, 2006.
- Cassany, D. (1988). Describir el describir (Vol. 2). 1988.
- Ceballos et al (2020). Acercamiento metodológico. Entrar a la escuela. Repositorio UNAB.
- Celardi, E. (2021). Reinventing Experiential Learning. La Gazzetta Olimpica, the Newspaper of the School and the Neighbourhood. *VOLUME III*, p. 3.
- Choi, N., & Jung, S. (2019). Development and validation of home newspaper utilization scale for elementary school students (HNUS-E). *Human Ecology Research*, 57(2), 225-241.
- Contreras, J., Ruiz, E., & Torres, J. (2018). *Estrategia de fortalecimiento del periódico escolar de la Institución Educativa Antonia Santos como escenario de participación estudiantil* (Doctoral dissertation, Universidad de Cartagena).

- Cuesta, et al (2020). La comunicación persuasiva de los medios de comunicación en el aula de secundaria: análisis y propuesta didáctica.
- Cutler, L., & Graham, S. (2008). Primary grade writing instruction: A national survey. *Journal of Educational Psychology*, 100(4), 907.
- Del Carpio, M. J. (2020). Club de periodismo escolar como estrategia para mejorar la comprensión lectora en estudiantes del 2° de educación secundaria de la Institución Educativa Bolivariano, de San Sebastián Cusco, 2019.
- Dellisa, P., & Navas, A. (2013). Evaluación del desempeño lector en estudiantes de 3° a 7° grado, con diferentes tipos de texto. En *CoDAS* (Vol. 25, págs. 342-350). Sociedad Brasileña de Fonoaudiología.
- Dolz, J. & Schneuwly, B. (2004). Géneros y progresión en la expresión oral y escrita: elementos para reflexiones sobre una experiencia suiza (francófona). *Géneros orales y escritos en la escuela*, 2.
- Elliott, J. (1993). *La investigación-acción en educación*. Ediciones Morata.
- Fernández, A (2011). Los mecanismos de coherencia y cohesión en las lecturas creadas ad hoc para la enseñanza de ELE (1): Una perspectiva intratextual. En *Del texto a la lengua: La aplicación de los textos a la enseñanza-aprendizaje del español L2-LE*. Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera, p. 335-348.
- Frascara, J. (1999). *El poder de la imagen: reflexiones sobre comunicación visual*. Ediciones infinito.
- Freinet et al (1997). *Técnicas Freinet da escola moderna.'Técnicas Freinet de la escuela moderna'*. Vigo: Xerais de Galicia.
- Freire, P. (1986). *Pedagogía del oprimido*. Ed. Salle.
- Galindo, J. (2018). El principio de aprender a aprender en la lectura de cuentos ultracortos. *Eutopía*, vol. 13, no 34, p. 59-62.
- Gimeno, J. (2008). Educar por competencias, ¿qué hay de nuevo? Pp. 1-233.
- Graham et al (2018). Reading for writing: A meta-analysis of the impact of reading interventions on writing. *Review of Educational Research*, vol. 88, no 2, p. 243-284.
- Gomes, L. (2019). Text production, representation of thought and discursive genders in elementary school classes. *Social Sciences & Humanities Open*, vol. 1, no 1, p. 100007.

- Gómez, M. (2020). Tipología textual como estrategia para fortalecer la comprensión lectora en los estudiantes de séptimo grado del Instituto Técnico Agrícola del municipio de Gramalote Norte de Santander.
- Guerrero, S; Peña, S; Rodríguez, C. (2019). Estrategias didácticas para mejorar la producción escrita de estudiantes de segundo grado de una institución educativa oficial de Bucaramanga. Repositorio UCC.
- Hernández et al. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw Hill México.
- Herrera et al (2018). El desarrollo de las competencias comunicativas en educación parvularia a través del juego. *Didasc@ lia: didáctica y educación ISSN 2224-2643*, vol. 9, no 3, p. 21-30.
- Huerta, C., & García, R. (2009). *Programa educativo para desarrollar competencias comunicativas en niños hospitalizados en ortopedia, en el Instituto Nacional de Rehabilitación*. Tesis Doctoral. UPN-Ajusco.
- Institución Educativa Técnico Dámaso Zapata-IETDZ (2019). Proyecto Educativo Institucional-PEI, p. 1-130.
- Iriarte, G., & Orsini, M. (1993). Realidad y medios de comunicación. Bogotá: Ediciones Paulinas. Capítulo II, p.38. ISBN 958-9335-02-0.
- Jailani et al (2021). The Use of Neuroscience in the Design of Arabic Learning Material Development: Its Implications for Arabic Language Education. *Islam in World Perspectives*, vol. 1, no 2, p. 65-80.
- Johnson, A. (2017). *Teaching strategies for all teachers: Enhancing the most significant variable*. Rowman & Littlefield.
- Kaplún, M. (2010). *Una pedagogía de la comunicación*. Ediciones de la Torre.
- Karam, T. (2011). Introducción a la semiótica de la imagen. *Lecciones del portal. Portal de la Comunicación InCom-UAB. Barcelona*.
- Kolodzy, J. (2006). *Convergence journalism: Writing and reporting across the news media*. Rowman & Littlefield.
- Kukush, E. (2018). *Texto de lecto-escritura en achuar y castellano: propuesta metodológica para el tercer año de educación general básica*.

- Kuzmina, Y. (2018). Conceptualising the field of discourse linguistics. *Discourse linguistics and beyond*, Issue 1.
- Lomas et al (2015). *La educación lingüística, entre el deseo y la realidad. Competencias comunicativas y enseñanza del lenguaje*. FLACSO Mexico.
- Lomas et al (2018). Pedagogía de la palabra. *Pedagogía de la palabra*, p. 1-252.
- López et al (2019). La adquisición del lenguaje de tres a seis años y sus posibles trastornos.
- López, A. (2019). Intersubjetividad Enactiva y Adquisición del Lenguaje en la Infancia.
- Machado, A. (1997). transposição do conhecimento científico para o contexto de ensino: as necessidades e as dificuldades. In: Seminário sobre critérios de avaliação de livros didáticos 5ª a 8ª séries. Brasília: Ministério de Educação e de Desporto.
- Manjarrés, E., & Tovar, G. (2021). *Periódico escolar a través de las TIC como estrategia didáctica para las competencias comunicativas*. Tesis de Maestría. Corporación Universidad de la Costa.
- Márquez, A. (2017). Sobre lectura, hábito lector y sistema educativo. *Perfiles educativos*, vol. 39, no 155, p. 3-18.
- Márquez, L. (2020). Desarrollo de Competencias Comunicativas de Producción y Comprensión Textual. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, vol. 9, no 2, p. 158-163.
- Martí, E., & Pozo, J. (2000). Más allá de las representaciones mentales: la adquisición de los sistemas externos de representación. *Infancia y aprendizaje*, vol. 23, no 90, p. 11-30.
- Mckernan, J. (2013). *Investigación de acción curricular: un manual de métodos y recursos para el profesional reflexivo*. Routledge.
- Medina et al (2018). Lectura y escritura mediante investigación como estrategia pedagógica apoyada en TIC. *Cultura Educación y Sociedad*.
- Minaya, J. R., López, D., & Malpartida, R. (2021). El biohuerto: Recurso didáctico en el aprendizaje de la comunicación en educación básica regular primaria. Repositorio UNISS.
- Ministerio de Educación Nacional-MEN (2006). Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas. Revolución Educativa Colombia Aprende. Bogotá: Imprenta Nacional de Colombia, p. 35. ISBN 958-691-290-6.
- Ministerio de Educación Nacional-MEN (2014). Estándares básicos de competencias en lenguaje, matemáticas, ciencias y ciudadanas: guía sobre lo que los estudiantes deben saber y saber hacer con lo que aprenden. Publicaciones MEN.

- Ministerio de Educación Nacional-MEN (2018). Reporte Pruebas Saber Histórico Nacional y ETC. Publicaciones MEN.
- Ministerio de Educación Nacional-MEN (2018). Reporte Pruebas Saber IE. Publicaciones MEN.
- Ministerio de Educación Nacional-MEN (2018). Reporte ISCE-IE. Publicaciones MEN.
- Monsalve, J., & Renata, J. (2013). El mejoramiento de la comprensión lectora por medio de la música juvenil: experiencias y propuestas. *Comité Directivo*, p. 154.
- Muñiz et al (2020). Influencia de la escuela, familia y medios de comunicación en el proceso de socialización política de estudiantes de primaria: análisis en el contexto de Nuevo León, México. *E-Ciencias de la Información*, vol. 10, no 1, p. 159-183.
- Novak, J., & Cañas, A. (2013). Concept mapping. *International Guide to Student Achievement*, p. 362-365.
- Nurhasanah et al (2022). Improving Elementary School Students' Understanding of the Concept through Meaningful Learning in David Ausbel's Perspective. *Jurnal Basicedu*, vol. 6, no 4, p. 5771-5780.
- Nyirubugara, O. (2018). Shooting Kids: Children in Syrian War reporting by RT and Al Jazeera. *Journalism Studies*, 19(13).
- Obidovna, D. (2021). Gender issues in foreign theoretical linguistics: concerning the history of the issue. *Gender issues*, vol. 7, no 6.
- Organización para el Desarrollo Económico-OCDE (2018). Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA): Reporte para Colombia 2018. Publicaciones OCDE. Disponible en: https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018_CN_COL_ESP.pdf
- Ormaza, J. (2021). *Funciones ejecutivas y su relación con el aprendizaje en la Lectoescritura en niños de 7 a 12 años, de la Unidad Educativa Manuela Cañizares# 65, de Manta*. Tesis de Maestría.
- Pérez, M. (2021). ¿Qué nos importa Skinner, treinta años después? *Papeles del Psicólogo*, vol. 42, no 1, p. 10-20.
- Permana, B. I., & Mursidi, A. (2020). Perception Fishermen Community about the Importance of 12 Years of Formal Education. *International Journal for Educational and Vocational Studies*, 2(1), 32-36.

- Pineda, W., Rubio, R., Aristizábal, E. T., & Ossa, J. (2019). Adaptación al español de cuatro instrumentos para evaluar la teoría de la mente en niños y adolescentes. *Psicogente*, 22(42), 255-281.
- Plata Torres, C. A., & Morales Santana, E. (2021). *Secuencia didáctica para el fortalecimiento de la producción escrita de los estudiantes de once a través de la plataforma MOODLE y el periódico escolar digital del Colegio Integrado Nuestra Señora de las Mercedes Municipio de Lebrija Santander-Colombia* (Doctoral dissertation, Universidad de Cartagena).
- Pozzo, M. I., & Fernández, S. S. (2008). La cultura en la enseñanza de español LE: Argentina y Dinamarca, un estudio comparativo. *Diálogos Latinoamericanos*, (14), 97-126.
- Ramsey, D., & Moss, A. (2009). The use of traditional media in rural communities in Canada. *Journal of Canadian Studies*, 29(2), 107-131.
- Rahmatirad, M. (2020). A review of socio-cultural theory. *Siasat*, 5(3), 23-31.
- Ray-Bazán, A. (2009). La comprensión de textos expositivos en niños de segundo, tercero y cuarto grados de primaria. *Jalisco, Guadalajara, México*, 2009.
- Riaño et al (2022). Estrategia didáctica mediada por las TIC para promover la competencia lectora en estudiantes de grado 4°.
- Ríos, S., & Espinoza, R. (2019). Diagnóstico sobre la comprensión lectora de estudiantes normalistas. *Revista Educación*, vol. 43, no 2, p. 574-598.
- Rivera, C. (1982). El párrafo: estructura y función. *Cuadernos de Investigación filológica*, no 8, p. 17-38.
- Rodrigues, M. A. N., & da Silva, R. C. M. P. (2010). Análise das condições de produção de escrita no ensino médio. *revista Linguagem*, 13(1).
- Roe, B., Smith, S. H., & Kolodziej, N. J. (2018). *Teaching reading in today's elementary schools*. Cengage Learning.
- Roque, K., Pulido, A., Domínguez, I., Echevarría, N., & Páez, B. (2018). La comunicación oral pedagógica en la formación de profesionales. *Revista de Ciencias Médicas de Pinar del Río*, 22(3), 186-196.
- Russi, A., Aguilar, J., & Castro, N. (2019). Desarrollo de la competencia comunicativa mediada por las TIC. *Educación y ciencia*, no 23, p. 17-35.

- Salles, J & Parente, M. (2007). Evaluación de la lectura y escritura de palabras en niños de segundo grado: un enfoque neuropsicológico cognitivo. *Psicología: Reflexión y Crítica*, 20, 220-228.
- Sanhueza et al (2016). Competencias Comunicativas Interculturales en la formación inicial docente: El caso de tres universidades regionales de Chile. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, vol. 42, no 4, p. 183-200.
- Saleh, S. E. (2013). Understanding communicative competence. *University Bulletin*, 3(15), 101-110.
- Savignon, S. (2018). Communicative competence. *The TESOL encyclopedia of English language teaching*, p. 1-7.
- Saussure, F. (2014). *Ferdinand de Saussure*. The Norton Anthology of Theory. Norton Ed.
- Silva, A. C. (2013). O impacto da revisão na qualidade de composições de crianças do 4º ano de escolaridade. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 26, 177-183.
- Stevens, E. A., & Vaughn, S. (2019). Interventions to promote reading for understanding: Current evidence and future directions. *Syneth*.
- Trujillo, F. (2018). La didáctica de la literatura en secundaria. *Amauta*, 16(32), 49-68.
- Uzokova, S. (2020). Principles of Discourse Analysis in Linguistics. *Журнал иностранных языков и лингвистики*, 1(1), 7-12.
- Wiemann, J. M., & Backlund, P. (1980). Current theory and research in communicative competence. *Review of educational research*, 50(1), 185-199.
- Wengelin, Å., Torrance, M., Holmqvist, K., Simpson, S., Galbraith, D., Johansson, V., & Johansson, R. (2009). Combined eyetracking and keystroke-logging methods for studying cognitive processes in text production. *Behavior research methods*, 41, 337-351.
- Yuhong, W. (2018). The Effect of Bloomfield Structuralism Linguistics on English Teaching in Applied Undergraduate Institutions. *Webofproceedings press*.

Anexos

Anexo A. Cronograma de actividades

Anexo B. Presupuesto del proyecto de investigación

Anexo C. Secuencia completa

Anexo D. Prueba diagnóstica

Anexo E. Evidencia del periódico escolar