Universidad de La Salle
Ciencia Unisalle

Licenciatura en Español y Lenguas Extranjeras | Facultad de Ciencias de la Educación

1-1-2008

La coherencia y la cohesión como fundamento de la producción de textos escritos

Ruth Milena Céspedes Jiménez
Universidad de La Salle, Bogotá

Follow this and additional works at: https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_lenguas

Citación recomendada

Céspedes Jiménez, R. M. (2008). La coherencia y la cohesión como fundamento de la producción de textos escritos. Retrieved from https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_lenguas/1203

This Trabajo de grado - Pregrado is brought to you for free and open access by the Facultad de Ciencias de la Educación at Ciencia Unisalle. It has been accepted for inclusion in Licenciatura en Español y Lenguas Extranjeras by an authorized administrator of Ciencia Unisalle. For more information, please contact ciencia@lasalle.edu.co.

LA COHERENCIA Y LA COHESIÓN COMO FUNDAMENTO DE LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS

RUTH MILENA CÉSPEDES JIMÉNEZ

UNIVERSIDAD DE LA SALLE
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE LENGUAS MODERNAS
BOGOTÁ
2008

LA COHERENCIA Y LA COHESIÓN COMO FUNDAMENTO DE LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS

RUTH MILENA CÉSPEDES JIMÉNEZ

PROYECTO MONOGRÁFICO PARA OPTAR EL TÍTULO DE LIC. EN LENGUAS MODERNAS

ASESORA
MARIBEL ORTIZ OVALLE
MAGÍSTER EN LINGÜÍSTICA

UNIVERSIDAD DE LA SALLE
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE LENGUAS MODERNAS
BOGOTÁ

2008

Nota de aceptación

_____
_____
_____
_____
_____

_____
Firma del presidente del jurado

_____
Firma del jurado

_____
Firma del jurado

Bogotá D.C. 10 de noviembre de 2008

DEDICATORIA

A:

Alexander, mi esposo;
María Paula, mi pequeña hija;
Uriel y Julia, mis padres;
Mis hermanos;
y Alix; mi suegra
Quienes confiaron en mí y en mis capacidades para poder
cumplir uno de mis grandes sueños,
pero sobre todo a Dios que fue un gran inspirador y guía.

Ruth Milena Céspedes Jiménez

AGRADECIMIENTOS

La autora expresa sus agradecimientos:

especialmente a mi asesora ;
Maribel Ortiz Ovalle Magíster en Lingüística,
que tuvo un acercamiento durante la ejecución de este proyecto,
siendo siempre una persona grata a la hora de colaborar con
mis ideas, que desde un comienzo y hasta el final
depositó su confianza en mí.

Gracias

Ruth Milena Céspedes Jiménez

TABLA DE CONTENIDO

pág.

INTRODUCCIÓN....8
1. JUSTIFICACIÓN....10
2. OBJETIVOS....11
2.1 OBJETIVO GENERAL....11
2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS....11
3. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA....13
3.1 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA....14
4. ANTECEDENTES BIBLIOGRÁFICOS....15
5. MARCO TEÓRICO....17
5.1 MARCO LINGÜÍSTICO....17
5.1.1 El lenguaje....17
5.1.2 La escritura.....21
5.1.3 La escritura como proceso social o cultural y pedagógico.....25
5.1.4 El texto desde la lingüística textual.....30
5.1.4.1 Breve reseña.....30
5.1.5 Fundamentos básicos de la lingüística textual.....31
5.1.5.1 El texto.....31
5.1.5.1.1 Las propiedades del texto.....32
5.1.5.1.2 La adecuación contextual.....32
5.1.5.1.3 La coherencia.....33
5.1.5.1.3.1 Coherencia local-global.....36
5.1.5.1.3.2 Coherencia lineal-microestructura (o estructura superficial).....36
5.1.5.1.3.3 Coherencia semántica-macroestructura (o estructura profunda).....37
5.1.5.1.3.4 Coherencia pragmática (o macroacto de habla).....37
5.1.5.1.4 La cohesión.....38
5.1.5.1.4.1 Cohesión lineal o léxica.....39
5.1.5.1.4.2 Cohesión gramatical.....40
5.1.5.1.4.3 Cohesión relacional.....40
5.1.5.1.4.4 Marcadores discursivos.....40
5.1.5.1.4.5 Signos de puntuación / elementos suprasegmentales.....41
5.1.6 Categorías para el análisis y comprensión de textos.....42
5.1.6.1 Nivel intratextual.....42
5.1.6.1.1 La superestructura.....43
5.1.6.2 Nivel intertextual.....45
5.1.6.3 Nivel extratextual.....45
5.1.7 Estrategias didácticas para seguir en la composición escrita.....46
5.1.7.1 Releer.....50
5.1.8 Planificar la estructura.....51
5.1.9 La corrección.....52
5.1.10 La metacomprensión.....53

5.1.11 Un eje de lineamientos referido a los procesos de interpretación y producción de textos. 57
5.2 MARCO PEDAGÓGICO 60
5.2.1 Aprendizaje significativo. 60
5.2.2 Pedagogía conceptual. 64
5.3 MARCO METODOLÓGICO 72
5.3.1 Investigación Acción Participativa. 72
5.3.2 Pasos metodológicos. 77
6. MARCO CONCEPTUAL 79
7. LA ETNOGRAFÍA 88
8. APLICACIÓN METODOLÓGICA 90
8.1 CARACTERIZACIÓN DE LA POBLACIÓN 90
8.1.1 Identificación. 90
8.1.2 Misión. 91
8.1.3 Visión. 91
8.1.4 Lema. 91
8.1.5 Principios del colegio. 92
8.1.6 Formación académica. 92
8.2 DIAGNÓSTICO PRE 92
9. DISEÑO APLICATIVO (TALLERES) 94
10. ANÁLISIS DE RESULTADOS DE LOS TALLERES 147
11. CONCLUSIONES 152
BIBLIOGRAFÍA 154
CRONOGRAMA 157
ANEXOS 158

INTRODUCCIÓN

Este trabajo investigativo titulado “La coherencia y la cohesión como fundamento de la producción de textos escritos”, tiene origen empírico en el diagnóstico realizado a los niños del grado 702 del Colegio Bilingüe José Allamano que arrojó como resultado deficiencias en los diferentes componentes de la lecto-escritura: uso inadecuado de las habilidades comunicativas básicas en la producción de textos escritos, falta desarrollo adecuado y progresivo de las ideas, irregularidad en el uso de las estructuras de enlace, carencia de una preparación previa de la escritura que determina la significación del texto y la falta de claridad y coherencia en los escritos y uso inadecuado de signos de puntuación.

Trabajar la escritura con el fin de utilizar las estructuras textuales de la coherencia y la cohesión busca apartarnos un poco de las concepciones normativas en las cuales se hacía más énfasis en memorizar y repetir reglas gramaticales, ortográficas y caligráficas que no permitían analizar la trascendencia de aprender a construir textos coherentes y cohesivos y a conocer sus características lingüísticas.

A partir del problema planteado ¿Utilizando las estructuras macrotextuales y microtextuales de la coherencia y la cohesión en la producción de textos cortos, se mejora la producción textual de los estudiantes del grado 702 del Colegio Bilingüe José Allamano? pretendo desarrollar habilidades en la producción de escritos por medio de la elaboración y aplicación de una metodología con talleres, que permitan la producción de textos coherentes, elaborados de acuerdo a las habilidades de los estudiantes y de esta manera trabajar desde sus fortalezas.

Este ejercicio pedagógico tiene como propósito crear ambientes de aula propicios, que interactúen, valoren y perfeccionen la creatividad y los recursos formales de

los textos escritos partiendo de la propia realidad. De la misma manera, pretende hacer un seguimiento adecuado en los procesos escriturales en el grado 702 con el ánimo de recopilar y plasmar en la práctica los elementos lingüísticos estudiados y trabajados en los niveles anteriores.

Al respecto conviene decir que este proyecto de investigación aporta elementos para dar en gran parte solución al problema de la coherencia y la cohesión como fundamento en la producción de textos escritos, en los estudiantes del grado 702 del Colegio Bilingue José Allamano, las cuales deben ser tenidas en cuenta, siendo estas un medio de romper esquemas que permiten descubrir habilidades en los estudiantes que posiblemente en una clase convencional no lo alcanzan a descubrir. Cabe concluir que este trabajo genera un aporte significativo a cada uno de los estudiantes que participan en él.

1. JUSTIFICACIÓN

Tradicionalmente la escuela forma al niño desde fuera de sus propios procesos, es decir, se supone que aprende porque el maestro le enseña. Como oposición a lo anterior, se han implementado métodos en los que el niño a través del descubrimiento individual llega a producir su propio conocimiento, a descubrir su cultura y su interacción con ella.

En la sociedad actual se observa la necesidad de desarrollar ampliamente las competencias comunicativas como mediación del saber, de la interacción social y cultural. La vida moderna así lo exige desde sus múltiples ámbitos de acción: la misma escuela, la familia, las organizaciones sociales, el mundo laboral y comercial entre otros, por tanto la escuela debe ser centro de formación en donde niños y niñas deben desarrollar el domino de las competencias lectoras y escritoras.

En este aspecto los estándares de Lenguaje para la Educación Básica y media fueron recientemente replanteados por la ley 115 de 1994 en el documento “Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana” que pretenden fortalecer la competencia simbólica. Teniendo en cuenta este enfoque, el presente proyecto pretende aplicar algunos conceptos inherentes a la escritura a través de actividades concretas que se diseñarán de acuerdo a las necesidades de los estudiantes, buscando cambiar las concepciones que ellos tienen de la escritura a través de la implementación y ejecución de talleres con el fin de mejorar las competencias comunicativas necesarias para iniciar la formación de escritores competentes que finalmente, manejen elementos textuales para que puedan crear textos mejor estructurados, por tal motivo al colegio le interesa implementar metodologías que mejoren las competencias lecto-escritoras.

2. OBJETIVOS

2.1 OBJETIVO GENERAL

- Producir textos coherentes y cohesivos a partir de la aplicación de éste proyecto.

- Desarrollar operadores cognitivos necesarios para la producción de textos coherentes y cohesivos mediante talleres de implementación micro y macro textual.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Generar ambientes de motivación hacia la lectura y la escritura.

- Desarrollar la habilidad del uso de elementos de coherencia y cohesión en la producción de diversos textos.

- Identificar la estructura de un texto en los niveles macro, micro y superestructural.

- Elaborar talleres a nivel intratextual, intertextual y extratextual que faciliten la producción de textos cortos coherentes y cohesivos mediante operadores cognitivos.

- Usar adecuadamente los componentes semántico, sintáctico, relacional y pragmático en la producción de textos coherentes y cohesivos.

- Implementar estrategias que mejoren la producción e interpretación de escritos.

3. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

A través de la experiencia en el aula se observa que la mayoría de estudiantes del grado 702 del Colegio Bilingüe José Allamano presentan dificultad en la escritura debido al uso inadecuado de las habilidades comunicativas básicas en la producción de textos escritos: falta desarrollo adecuado y progresivo de las ideas, irregularidad en el uso inadecuado de las estructuras de enlace, carencia de una preparación previa de la escritura que determina la significación del texto y la falta de claridad y coherencia en los escritos, uso incorrecto de signos de puntuación y otros observados.

Teniendo en cuenta que la escritura es un proceso de comunicación por medio de signos gráficos y de esquemas de pensamiento de quien escribe, es primordial brindar herramientas que le permitan al alumno expresar sus ideas, pensamientos de manera clara y coherente, desarrollando y utilizando las habilidades comunicativas básicas donde prime la creatividad y la fuerza intencional partiendo de una información, haciéndolo partícipe activo de este proceso.

Por tanto, es necesario diseñar una propuesta de trabajo que mejore el desarrollo escritural de los estudiantes. Esta propuesta responde al siguiente interrogante: ¿utilizando las estructuras macrotextuales y microtextuales de la coherencia y cohesión en la producción de textos cortos, se mejora la producción textual de los estudiantes del grado 702 del Colegio Bilingüe José Allamano?, todo esto con el fin de responder al trabajo en el aula el cual requiere de una constante búsqueda de elementos teóricos que amplíen la comprensión de la realidad. Dentro de estos aspectos es necesario determinar con claridad el valor funcional del Lenguaje entendiéndolo como un mecanismo y estructura compleja, regulador de la convivencia y mediador de las posturas del individuo frente a los acontecimientos y el nuevo conocimiento.

3.1 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

¿Utilizar las estructuras macrotextuales y microtextuales de la coherencia y cohesión en la producción de textos cortos, mejora la producción textual de los estudiantes del grado 702 del Colegio Bilingüe José Allamano?

4. ANTECEDENTES BIBLIOGRÁFICOS

La investigación bibliográfica relativa a trabajos de grado que desarrollan el tema de la lecto-escritura es la siguiente:

- Análisis y desarrollo de textos explicativos o instructivos (2006).

- Neuronas en acción. Los beneficios de las técnicas de estimulación neuronal como alternativa metodológica para la dinamización del aprendizaje lector en niños de edad preescolar del Gimnasio de los Cerros de Bogotá (2007).

- Una experiencia pedagógica alrededor de la literatura infantil interactiva con los estudiantes de segundo y cuarto de primaria de la Institución Educativa Distrital Eduardo Carranza (2008).

- Implementar procesos didácticos y metodológicos para mejorar la competencia textual en los estudiantes del quinto grado de Educación Básica Primaria del Liceo Nuestra Señora de Aranzazu (2005).

- La lectura y la escritura potencian cambios actitudinales en los niños (2007).

- Análisis y reflexiones de un grupo de practicantes acerca de la implementación del enfoque comunicativo y sus posibles limitantes en el contexto del Colegio Camilo Torres (2007).

- Currículo y plan de estudios para los procesos de lecto-escritura y de Lengua Castellana para el Colegio San Gabriel (2007).

- La escritura autobiográfica como estrategia de reflexión de las prácticas pedagógicas: Análisis de los discursos de los maestros (2008). Dejando de lado el tema específico, la coherencia y la cohesión como fundamento en la producción de textos escritos, tema que me ha inquietado para el desarrollo de mi proyecto.

5. MARCO TEÓRICO

5.1 MARCO LINGÜÍSTICO

Este proyecto de investigación está encaminado hacia el conocimiento de aspectos importantes, que en su orden constituyen necesidades básicas y herramientas para el proceso enseñanza-aprendizaje en el contexto escolar y de hecho pedagógico, que puedan fomentar un cambio en la realidad educativa y en la renovación de ésta.

En nuestra vida diaria y más exactamente en nuestro quehacer docente, es inevitable dejar de lado, nuestra práctica y estudio sobre el lenguaje humano, pues detrás de él se esconde en cada ser humano muchas posibilidades de comunicación que nos hace miembros de una comunidad lingüística, donde la interacción entre pares se hace más sólida .

5.1.1 El lenguaje

Se entiende como lenguaje al sistema de representación a través de los cuales el ser humano se comunica, y es previsiblemente, la lengua una de ellas. Teun A. Van Dijk (1988:49) dice “Un lenguaje, tanto natural como artificial puede definirse como un conjunto de expresiones simbólicas”[1] . Todo esto mediante un sistema de signos que pone en juego una compleja función simbólica, la cual ha sido objeto de estudio de diversas disciplinas lingüísticas como la psicolingüística y la sociolingüística. De esta manera, el lenguaje como función simbólica, constituye

[1] VAN DIJK, Teun A. Texto y Contexto Semántica y Pragmática del Discurso: Ed. Cátedra.1988. Pg 49.

un todo. El lenguaje no sólo es la forma de expresión humana desde la cual se proyecta el pensamiento, la ideología, el sentimiento, sino que también es la construcción de la significación que hace al humano, un ser histórico, social y cultural.

Vygotski afirma que en el periodo preverbal el niño hace uso de los instrumentos en forma comparable de los monos, pero tan pronto como el lenguaje hace su aparición junto con el empleo de los signos y se incorpora a cada acción, ésta se transforma y se organiza de acuerdo con las directrices totalmente nuevas. El niño comienza a dominar su entorno con la ayuda del lenguaje. El lenguaje gradualmente adopta un carácter planificador cuando reflexiona sobre los alternativos caminos que podría llevarle a la solución del problema.

De acuerdo con los planteamientos de Vygotski para el niño el hablar es tan importante como el actuar para lograr una meta; su acción y conversación son parte de una única y misma función psicológica dirigida a la solución de un problema. Deduce el autor que los niños resuelven tareas prácticas con la ayuda del lenguaje.

Vygotski desarrolla la hipótesis de que el lenguaje egocéntrico de los niños debería considerarse como la forma transicional entre lenguaje externo e interno. Funcionalmente, el lenguaje egocéntrico es la base para el lenguaje interior, mientras que en su forma externa se circunscribe dentro del lenguaje comunicativo. Es del pensamiento que aumentando la dificultad de la tarea se incrementa la producción del lenguaje egocéntrico debido a la necesidad del niño de buscar verbalmente un nuevo plan a fin de lograr una solución menos automática y más inteligente. Al verse privado de la oportunidad de desarrollar un lenguaje social para pedir ayuda para la solución del problema, conecta inmediatamente al lenguaje egocéntrico. Cuando es incapaz de resolver el problema, se dirige hacia un adulto y le describe verbalmente el método que no

puede llevar a cabo él solo. El mayor cambio en la capacidad del niño en el uso del lenguaje como instrumento para resolver problemas tiene lugar en una etapa posterior a su desarrollo, cuando el lenguaje socializado se interioriza. En lugar de acudir al adulto los niños recurren a sí mismos; de este modo el lenguaje adquiere una función intrapersonal además del uso interpersonal. Vygotski plantea que la historia del pensamiento de internalización del lenguaje social es también la historia de la socialización de la inteligencia práctica del niño.

La relación entre lenguaje y acción es una relación dinámica en el curso del desarrollo del niño. En un primer estadio el lenguaje acompaña a las acciones, en un estadio posterior el lenguaje se acerca cada vez más al punto de partida del proceso de modo que acaba por preceder a la acción. Ahora dice Vygotski, "el lenguaje guía, determina y domina el curso de la acción; la función planificadora del lenguaje hace su aparición junto con la ya existente función del lenguaje de reflejar el mundo externo"[2].

Mediante la significación en el lenguaje humano, se promueven diferentes caminos de acción que conllevan a significar el mundo y a darle sentido a los signos. Según Humberto Eco citado en los Lineamientos Curriculares, "en nuestra perspectiva pedagógica privilegiamos la función de significación a través de diversos códigos, además de la función de comunicación. Es claro que así se está entendiendo el lenguaje en términos de significación y comunicación, lo que implica una perspectiva socio-cultural y no solamente lingüística"[3].

Así mismo, el proceso de escribir sufre una reconceptualización saliéndose de la concepción tradicional que escribir es codificar a través de las reglas lingüísticas sino como todo proceso social, cultural y comunicativo, hace parte de la significación , pues se trata de producir el mundo, de darle sentido a la palabra de

[2] El Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores: VYGOTSKI (Ponencia: Roberto Eduardo Osorio).
[3] Lineamientos Curriculares. Lengua Castellana, Ed. Magisterio. 1995 P. 48

una manera coherente, ya que ésta se explica por la relación lógica y semántica entre las diferentes partes de un texto, donde la intención pesa más que la misma gramática normativa y las reglas ortográficas a las que estamos ligados y de las cuales hacemos uso para "aprender a escribir bien".

> El texto escrito en todo su conjunto tiene más relevancia ya que "no se trata solamente de una codificación de significados a través de reglas lingüísticas. Se trata de un proceso que a la vez es social e individual en el que se configura un mundo y se ponen en juego saberes, competencias, intereses y que a la vez está determinado por un contexto socio-cultural y pragmático que determina el acto de escribir: escribir es producir el mundo"[4].

También, se encuentran los procesos de la escucha y el habla que se pueden definir como características similares por ser dos procesos que se dan dentro de la comunicación y el lenguaje, en función de la significación y la producción del sentido. De esta manera, la escucha se da de forma compleja, porque el destinatario que recibe un enunciado debe tejer cuidadosamente la intención de quien produce éste, además de poder identificar el contexto y la ideología de las personas, que se inscribe en el marco de la pragmática, donde el individuo debe realizar un proceso cognitivo más minucioso. De la misma forma el acto de hablar como proceso es complejo, pues las personas deben adquirir una competencia gramatical y una competencia comunicativa para poder expresar de manera pertinente un determinado mensaje, para lo cual se debe tener en cuenta el lenguaje utilizado y el léxico que mejor se adecue a la situación comunicativa.

El lenguaje como posibilidad de comunicación brinda diferentes procesos que a diario los utilizamos pero que a veces no tenemos claro cómo funcionan y cómo debemos percibirlos para acoplarnos a ellos, teniendo en cuenta, que se debe

[4]Lineamientos Curriculares. Lengua Castellana, Ed. Magisterio. 1995 P. 49

trabajar y fortalecer la significación a través del lenguaje y la comunicación, para desarrollar competencias y procesos, como los anteriormente mencionados y explicados, los cuales tienen gran connotación social y cultural.

5.1.2 La escritura.

Mientras al hombre le bastó la destreza práctica, mientras su colección conceptual fue limitada y mientras la memoria podía reconstruir un saber u otro producto cultural cualquiera, la lengua oral fue suficiente, pero, cuando la memoria no alcanzó, cuando la profundización de los conceptos o del trabajo cultural produjo sistemas complejos y extensos, cuando se necesitó la universal comunicabilidad de la experiencia y las razones válidas, la humanidad se vio en la necesidad de superar radicalmente la fugacidad y la dependencia del contexto inmediato, propias del lenguaje oral. El mensaje oral desaparece tan pronto se lo enuncia y por otro, supedita su significación al emisor, al momento y lugar históricos de su emisión, a los elementos presentes durante la comunicación, a las presuposiciones, a los significados paralingüísticos, etc. Entonces, se buscó un sistema que asegurara perdurabilidad e independencia del contexto, que no sólo existiera en la dimensión del tiempo, sino también en la del espacio. Este sistema fue la escritura; con su hallazgo, comenzó también la tradición escrita, a través de esta se puede:

- Trascender las condiciones inmediatas.
- Prefigurar y modificar la acción.
- Evitar que la discusión racional comience cada vez desde cero.
- Proseguir más allá de las generaciones y discusiones abiertas.
- Ir decantando el conocimiento.
- Facilitar, tanto el cuestionamiento, como la universalización de la validez, rectitud y sinceridad de lo que se dice.
- Constituir una identidad cultural menos deleble.

Ahora bien, la comprensión y uso eficiente y adecuado de la lengua escrita implica por lo menos lo siguiente:

- La construcción del sistema de escritura, para comprender su naturaleza alfabética.

- El reconocimiento de que la lengua escrita tiene características propias, diferentes de lengua oral y de otros lenguajes.

- La coordinación de las diversas habilidades lingüísticas que intervienen en los diferentes niveles de la producción o interpretación de los textos escritos.

Si concebimos al niño como un sujeto activo que permanentemente formula y pone a prueba hipótesis sobre el mundo que lo rodea, hay que aceptar que hace lo mismo en relación con la lengua escrita, ya que ésta se presenta en su vida cotidiana, aún en las situaciones más extremas de aislamiento y pobreza. En consecuencia, es lógico pensar que, antes de llegar a la escuela, él construye conocimiento sobre la lengua escrita, independientemente de la intervención sistemática de enseñanza.

> "Resulta bien difícil imaginar que un niño de cuatro o cinco años, que crece en un ambiente dónde va a reencontrar necesariamente textos escritos por doquier (en sus juguetes, en los carteles publicitarios, en su ropa, en la televisión, etc.) no se hace ninguna idea acerca de la naturaleza de ese objeto cultural hasta tener seis años y una maestra adelante. Resulta bien difícil, sabiendo lo que sabemos de un niño de esas edades: niños que se interrogan acerca de todos los fenómenos que observa, que plantean las preguntas más difíciles de responder, que se

construyen teorías acerca del hombre y del universo (FERREIRO-TEBEROSKY, 1979:29)".[5]

Frente a la escritura como objeto cultural el niño primero entra en interacción empírica, tanto con los objetos portadores de texto, como con las letras impresas en ellos. Muy pronto esa interacción se convierte en matemática, o sea, de construcción de conocimiento acerca del objeto, pero esta interacción no es directa: está orientada por sus hipótesis. La representación conceptual que el niño se ha hecho del objeto es enriquecida por operaciones lógicas que lo llevan a buscar relaciones entre la escritura y lo que ellas representan.

Partiendo de la base que la escritura es una manifestación de la actividad lingüística humana, como la conversación, el monólogo o, a otro nivel, los códigos de gestos o el alfabeto Morse, los escritos comparten los rasgos fundamentales de la comunicación verbal. Según Austin, 1962 y Schmidt, 1973; escribir es una de las variadas formas de la actividad humana dirigidas hacia la consecución de objetivos. Escribimos para pedir y dar información, expresar nuestros conocimientos, influir en otros, pedir dinero, organizar una actividad, buscar aprobación etc. Para expresar nuestro amor a un ser querido podemos invitarlo a cenar; regalarle un ramo de rosas; abrazarlo o darle un beso: decirle en una conversación, requiero, no podría vivir sin ti, me vuelves loco, o escribirle una nota secreta con las mismas palabras. Escribir es una forma de usar el lenguaje que a su vez es una forma de realizar acciones para conseguir objetivos: Al ser la vida humana tan extremadamente social, una gran parte de nuestras acciones son verbales, de modo que somos más palabras que hechos o estamos hechos de palabras.

[5] De Castro M., La enseñanza de la lengua escrita y de la Lectura. 6ª Edición. Ministerio de Educación Nacional. 1993. P.26.

Componer un escrito no sólo requiere el uso de la habilidad de redactar sino también la lectura, la comprensión y expresión oral. Escribir es quizá la habilidad lingüística más compleja, porque exige el uso instrumental del resto de destrezas durante el proceso de composición: leemos los borradores que vamos elaborando para verificar que expresen lo que deseamos (a veces incluso los oralizamos para "escuchar" el sonido de la prosa) y dialogamos con coautores y lectores intermedios sobre el texto, para planificarlo o revisarlo, por todos estos motivos, el éxito final de un acto de composición depende en parte de las destrezas de composición lectora, oralización y conversación que posea el autor.

En conjunto el escrito se presenta con toda la complejidad del lenguaje humano, como una herramienta individual de supervivencia, como un organizador de la sociedad moderna y como una poderosa y peligrosa arma de elaboración de opiniones colectivas.

Aprender a escribir adopta una dimensión muy superior a la idea simplista de conocer la correspondencia entre alfabeto y sistema fonológico e incluso de las más recientes de aprender géneros escritos particulares (carta, narración) o tomar conciencia de las diferencias pragmáticas, discursivas y gramaticales existentes entre los tipos más corrientes de oralidad (conversación-diálogo) y escritura científica o académica. En pocas palabras aprender a escribir transforma la mente del sujeto; el uso escrito tiene algunas propiedades que facilitan el desarrollo de nuevas capacidades intelectuales tales como el análisis, el razonamiento lógico, la distinción entre datos e interpretación a la adquisición del metalenguaje.

5.1.3 La escritura como proceso social o cultural y pedagógico.

La escritura es el sistema de signos más importante,
Jamás inventado en nuestro planeta.
Florián Coulmas (1989).

El lenguaje escrito es una construcción social que se viabiliza por la comunicación entre los miembros de una comunidad, la cual nace desde el entorno social, para luego instalarse en el ámbito escolar en donde la institución como ente social es mediadora de los saberes que la sociedad ha producido y ha acumulado a lo largo de la historia; también la escuela debe reconocer que el lenguaje escrito es manejado como instrumento de utilidad social y no como una simple asignatura académica. Es esencial que en todo este proceso debe existir una apropiación por parte del sujeto, sobre el lenguaje escrito, teniendo en cuenta, que el objeto de conocimiento no son ni las sílabas, ni las letras, ni las palabras, sino el lenguaje mismo como elemento de comunicación.

De ahí, surge la idea de que la escritura como proceso de comunicación lingüística amerita la puesta en funcionamiento de competencias tanto comunicativas como cognitivas, a fin de lograr un buen desarrollo de dichas facultades relativas al aprendizaje de la lengua escrita en la escuela, ya que se puede convertir al niño en un escritor, que en definitiva sería un objetivo principal para encaminar el proceso de escritura, desde lo lingüístico hasta lo pedagógico.

La escritura como proceso, ha sido explicada por varios modelos cognitivos contemporáneos de investigadores como Smith (1982), Vigotsky (1979), Brunner (1984), Graves (1985), entre otros; en cuyas investigaciones dan cuenta de las operaciones mentales que ocurren cuando los individuos escriben de una manera competente, por ello es interesante formular cuatro interpretaciones que nos dan luces acerca de lo que significa la escritura como proceso social o cultural y pedagógico.

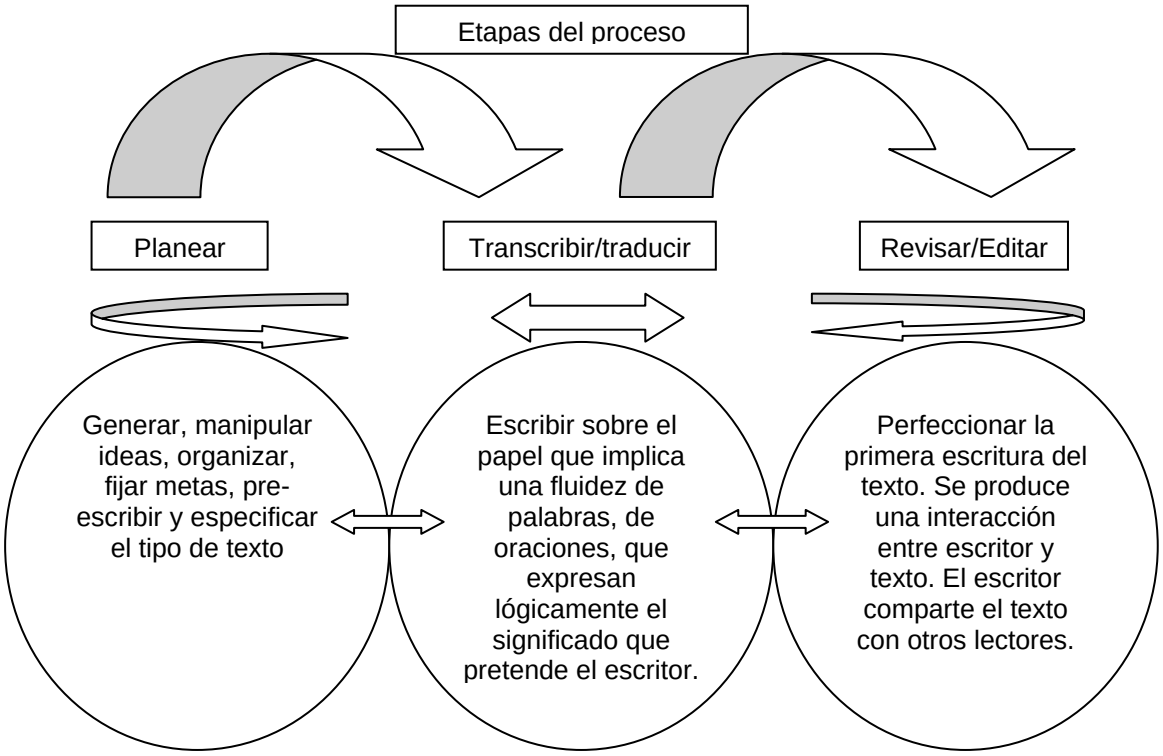
En primer lugar se dice que la escritura como habilidad compleja, impone al escritor una serie de ideas simultáneas, en las cuales éste tiene que ocuparse de buscar contenidos, generar ideas, decidir como organizar el texto, pensar a quien va dirigido, que efecto se quiere lograr, como hacer uso correcto de la gramática, seleccionar el vocabulario, asegurar la coherencia y la lógica textual, no cometer errores ortográficos, producir textos claros y controlar la extensión del contenido referido al desarrollo del tema. Dichas exigencias se agrupan en lo que llamaríamos el contenido, el propósito y la estructura del texto.

En segundo lugar, se ha de reconocer los sub-procesos involucrados en el proceso de componer un texto bien estructurado y su propiedad de recursividad (ir y volver) que caracteriza la interacción entre el escritor y el texto en su estado de producción. Por esta razón, existen tres sub-procesos que planteados por los modelos cognitivos de la escritura, nos permiten descubrir el verdadero sentido del acto de escribir. Estos sub-procesos son**:** planeación, trascripción y revisión/ edición.

Cuando se habla de planear se hace mención a la manera en cómo se generan, se organizan las ideas y se fijan metas para pre-escribir, delimitar el texto y pensar en quién lo va a leer y cómo se quiere impactar al lector. Posteriormente al trabajar bajo la trascripción y traducción de un texto, se muestra la importancia que tiene el acto de escribir sobre el papel, en sentido de la fluidez de las palabras cuando se empieza a esbozar el texto. Este escrito es la primera versión del futuro texto. El texto fluye en la medida en que el escritor se apoye en la planeación. Así pues surgirán varias versiones todas apuntando hacía el “producto final”: un escrito con sentido, significado, coherente y cohesionado. El sub-proceso de revisar/ editar tiene como finalidad perfeccionar la primera versión del escrito, teniendo en cuenta la planeación del texto. El propósito en este momento es ajustar el texto a una serie de convenciones y modificar la organización del mismo para que tenga forma, pueda ser leído y sea agradable. La etapa de revisar/ editar

se realiza para todos los niveles del texto, es decir, para el texto mismo, el párrafo, la oración y la palabra, con el objetivo de hacer del escrito: “Un texto comprensible, convincente y recordable” (Collins & Gentner, 1980).

Por otra parte, al hablar de escritura como proceso recursivo, estamos determinando que es necesario salir de cualquiera de los sub-procesos trabajados, para retomar en cualquier momento de la composición del texto otra etapa o sub-proceso pertinente a la planeación textual, es así que si nos damos cuenta de que el texto no presenta la finalidad concreta planeada al iniciar el proceso, podamos modificar parcialmente el escrito y pueda surgir una mejor producción. Es preciso explicar las etapas del proceso escritor mediante el siguiente esquema:



Se puede decir, que muchas teorías interpretan la escritura como una obra de arte, que por humilde que sea, requiere de un trabajo constante, que identifica así al buen escritor, de allí se derivan muchas implicaciones pedagógicas sobre la escritura. Entonces, al concebir la escritura como un proceso de elaboración de la significación, implica asumirlo de igual forma como un proceso constructivo con predominio de los aspectos cognitivos, no implica que se deje de lado la teoría lingüística, claro está que sin reducirla a la capacidad que tiene para generar oraciones (perspectiva estructuralista que privilegia el sistema de la lengua y su funcionamiento). Si no que también, se debe trabajar a la par con la alternativa de la **"**significación o significado" término utilizado por la psicolingüística desde los presupuestos de Frank Smith (1997), teórico conocido por sus planteamientos desde la psicolingüística y la psicología del aprendizaje, quien nos sugiere cómo iniciar a los estudiantes en la escritura y cómo acercarlos a que conozcan las diferentes etapas o fases de dicho proceso. Los estudiantes no sólo desde su entorno escolar deben adquirir todo un conocimiento de cómo producir textos, sino que se debe tener en cuenta la existencia de otros factores que predominan en el ejercicio de adquirir una capacidad escritora que hace parte del contexto social.

De esta forma, Smith dice:

> *"Un* aprendiz de escritor que se inicia, aprende sus conocimientos de los textos ya escritos que han redactado otros escritores .Sólo estos textos muestran el uso de todos los conocimientos lingüísticos necesarios para escribir. El único modelo para escribir por ejemplo un cuento es otro cuento. Si alguien quiere aprender a redactar una noticia tendrá que leer noticias".[6]

[6] Smith Frank "Para darle sentido a la lectura" Ed. Aprendizaje Visor. Madrid. 1997. P17

En definitiva, es hacerme a una idea a través de un modelo, así la persona que inicia el proceso debe tener claridad en cómo puede comunicar y qué factores o rasgos lingüísticos se deben tener en cuenta para ejecutar la escritura.

> Kenneth Goodman: "aseguran que la lengua escrita esta inmersa en una estructura profunda, donde lo importante no es identificar previamente las palabras o letras (preocupación de algunos docentes) ni mucho menos decodificar para reconocer las palabras como significativas (procedimiento válido para la etapa inicial de la escritura y del desarrollo de las capacidades escritoras), sino hacer de la escritura un proceso complejo el cual sea comprendido"[7].

Para Smith es lógico que no exista la necesidad de decirles a los niños que busquen el significado, pues este siempre va a estar de manera natural en el contexto, ya que es la única forma de aprender el lenguaje en primera instancia.

En últimas se puede decir que a pesar de haber muchas versiones conceptuales que explican el proceso real de comunicación escrita, se sigue entrando en polémica, cuando existen docentes que asocian la escritura con la grafía/sonido; sin embargo, algunos docentes en esa búsqueda por innovar cada día su metodologías y estrategias de enseñanza de la lengua materna, han podido trazar un nuevo horizonte respecto a lo que implica el proceso de escritura: una cadena de competencias, unas estrategias, innovaciones y creatividad que se advierten como:"Un proceso social e individual en el que se configura un mundo y se pone en juego saberes, intereses y que a la vez está determinado por un contexto

[7] GOODMAN, Kenneth. El lenguaje integral: Un camino fácil para el desarrollo del lenguaje .Artículo publicado en lectura y vida. Junio de 1990.

socio-cultural y pragmático que determina el acto de escribir: En definitiva, escribir es producir el mundo".[8]

El proceso de escritura no queda simplemente en unas definiciones que para varios estudiosos pueden estar erradas, como para otros pueden ser acertadas, pues lo más importantes es indagar sobre el concepto, para profundizar dicho proceso y así explorar y conocer otras connotaciones que tiene el aspecto comunicativo de manera general y particular en los individuos. Es así, que se puede tomar el lenguaje como una actividad lingüística y social, de la cual subyace el lenguaje escrito que hace parte de esta actividad comunicativa, no esperando que aprender a comunicarnos por escrito con los demás, sea solamente haciendo letras y memorizando reglas gramaticales y ortográficas.

5.1.4 El texto desde la lingüística textual.

5.1.4.1 Breve reseña

La lingüística de texto nace en la década de los setenta, proclamando el texto como unidad. La lingüística textual, considera que una gramática se queda corta, si uno de sus fines es "considerarse como dispositivo capaz de generar todas las oraciones gramaticales de una lengua"[9].

La gramática textual por tanto, no sólo se ocupa de las oraciones o lingüística oracional, sino que hace especial énfasis en las relaciones interoracionales, en el discurso, es decir, se ocupa de los textos que subyacen en cada una de las emisiones del hablante.

[8] Lineamientos Curriculares en Lengua Castellana, MEN, Ed Magisterio. Bogotá,1995.
[9]VAN DIJK, Teun A. La ciencia del texto, 1980.

> Esta corriente lingüística textual " es un marco conceptual y metódico que da cuenta de oraciones realizadas por medio de las emisiones de los hablantes nativos, al tiempo describe y explica las relaciones entre oraciones (textos), apoyándose en: (i) una teoría de la comunicación que se basa en las expectativas y las competencias de los interlocutores, (ii) la semántica textual que se basa en el concepto fundamental de coherencia y (iii) la semántica cognoscitiva, que se fundamenta en el concepto de modelo mental"[10].

El mayor exponente de la lingüística textual es el Holandés y conocido maestro Teun A. Van Dijk quien ha estudiado el lenguaje desde estructuras macro hasta estructuras micro, teniendo en cuenta que su principal fuente de trabajo y análisis es el texto.

5.1.5 Fundamentos básicos de la lingüística textual.

5.1.5.1 El texto.

En primer lugar tomamos el texto, como unidad básica, definido y manipulado como un sistema o estructura que posee disposiciones fundamentales articuladas gracias a unas condiciones ideales (niveles) que permiten que éste adquiera unidad y funcionalidad comunicativa (textura), tal como se muestra en el siguiente diagrama:

ESTRUCTURAS	NIVELES
Coherencia lineal (microestructura)	Cohesión
Coherencia semántica (macroestructura /superestructura)	Coherencia (interna: global-local)
Coherencia pragmática	Coherencia (externa)

[10] Con base en el modelo de Teun Adrianus Van Dijk. Elementos Fundamentales de Gramática Textual. P 1.

Desde el punto de vista estructural, superficial y profunda, existe un hilo conductor que es la cohesión, que se encuentra en los diversos elementos textuales que alcanzan su máxima expresión en el acto comunicativo.

5.1.5.1.1 Las propiedades del texto.

Tradicionalmente se pensaba que para enseñar a escribir sólo era necesario conocer la gramática, la fonética, la ortografía, la morfosintaxis y el léxico. Por esta razón, los manuales de redacción implementaban ejercicios en esta dirección, de modo que para escribir únicamente se tenía en cuenta, los conocimientos gramaticales. Desde esta perspectiva, la lingüística textual ha modificado notablemente este planteamiento, en donde además de la corrección gramatical se tiene en cuenta las propiedades que deben poseer todos los textos: adecuación contextual, coherencia y cohesión.

5.1.5.1.2 La adecuación contextual.

La adecuación contextual es una propiedad del texto que determina en primer lugar la variedad dialectal/ estándar, además de determinar el registro particular que concierne al mismo tema y al tipo discursivo, el cual se da de manera general, específica, oral, escrita, objetiva, formal e informal, también con relación al proceso en general de escritura, puede definir un escritor competente, como aquella persona que puede utilizar adecuadamente los recursos lingüísticos propios de cada situación comunicativa.

5.1.5.1.3 La coherencia.

Este aspecto hace referencia al dominio del procesamiento de la información. La coherencia establece cuál es la información pertinente que se ha de comunicar y como se ha de hacer (en qué orden, con qué grado de precisión o detalle, con qué estructura). Los aspectos más importantes que incluye la coherencia textual son los siguientes:

- Cantidad de Información

¿Cuál es la información pertinente para cada tipo de comunicación? La selección de un texto depende de factores contextuales: El propósito del emisor, los conocimientos previos del receptor, el tipo de mensaje, las convenciones y las rutinas establecidas.

- Calidad de Información

¿Es buena la información del texto? ¿Las ideas son claras y comprensibles, se exponen de forma completa, progresiva y ordenada, con los ejemplos apropiados, la terminología específica y las formulaciones precisas?

- Ideas completas o subdesarrolladas: Una idea es clara y madura cuando tiene una formulación lingüística precisa; es decir, cuando puede comprenderse autónomamente, sin la ayuda de ninguna otra información. Por el contrario, se dice que una idea esta subdesarrollada cuando no ha sido expresada de forma completa y sólo se puede entender gracias a ayudas externas del texto.

- Tipos de Información: Se puede distinguir varios tipos de información: Las formulaciones generales, los ejemplos, los datos numéricos, los comentarios las interpretaciones, etc.

- Estructuración de la Información: Es la manera como se organiza la información del texto, los datos se estructuran lógicamente según un orden determinado, cada idea se desarrolla en un párrafo o unidad independiente, hay una introducción inicial y un resumen final, la información nueva se administra de forma progresiva.

Algunos elementos importantes para mencionar son la macro y la superestructura, la relación del tema, rema y el párrafo.

- La Macroestructura: Es el contenido semántico de la información, ordenada lógicamente, mientras que la superestructura es la forma como se presenta en un texto determinada información.

- Tema y rema: (Tópico y comentario) Se puede distinguir dos tipos de información en un texto: lo que ya es conocido por el receptor, y por lo tanto sirve de base o de punto de partida (el tema, o el tópico) y lo que es realmente nuevo (el rema o el comentario). El equilibrio entre lo que ya se sabe y lo desconocido asegura la comprensión y el interés de la comunicación. Cassany (1999).

El concepto de coherencia procede de la lingüística del texto (Bermúdez, 1982 y 1985) y tiene carácter fundamentalmente pragmático y semántico (e incluso gramatical, en las acepciones más amplias, que incluye la cohesión y la formación de oraciones complejas) algunos aspectos que incluye son:[11]

[11] Cassany Daniel, "Construir la escritura" Ed. Paidós,1999.España, P 28

- Fuerza elocutiva y perlocutiva. Correlación entre el propósito del autor del texto, su contenido semántico y la situación comunicativa (interlocutor, género discursivo y canal).

- Construcción del significado. Elección del contenido informativo según el contexto y el conocimiento enciclopédico del interlocutor, además de tener en cuenta la macroestructura de contenido.

- Estructura y progresión de la información. Se refiere a la ordenación lógica de los datos según el interlocutor y el género narrativo, epistolar, informativo) uso de las superestructuras particulares de cada género o tipo de discurso y embalaje informativo adaptado a la progresión textual.

- Párrafos y apartados. Implica la organización de contenido en unidades compactas, jerárquicas y gráficas. Organización de las oraciones en el interior del párrafo.

La coherencia como propiedad semántica del discurso, puede darnos a conocer las informaciones más relevantes y apropiadas de un texto, que en cierta forma están estructuradas de manera lógica y comprensible. Así pues, la coherencia selecciona la información (relevante e irrelevante) y organiza la estructura comunicativa de manera ordenada.

Un escritor competente debe aprender a dominar esas estructuras comunicativas específicas a fin de poderlas utilizar para construir y organizar el significado del texto. Al respecto Van Dijk, ha propuesto la noción de macroestructura, para caracterizar el texto como unidad. Además se establecen tres clases de coherencia: lineal o local, en la cual se conectan las oraciones a través de relaciones semánticas; la global que caracteriza al texto como totalidad y la y la

pragmática que adecúa permanentemente el texto y contexto (Van Dijk, 1980, 132)[12].

5.1.5.1.3.1 Coherencia local-global.

La coherencia interna atañe a la unidad explicable en el texto mismo. Son fundamentalmente dos las claves por medio de las cuales se puede comprender la coherencia intra-textual:

- Tópico Global, tema del texto o soporte textual (coherencia global).

- Subtópicos o subtemas que desarrollen y alimenten semántica y pertinentemente al tópico o al tema central (coherencia local).

5.1.5.1.3.2 Coherencia lineal-microestructura (o estructura superficial).

Aprovechando los resultados diagnosticados, producto del análisis de la cohesión, el analista del texto puede integrar esos resultados para enmarcar un estudio sintáctico-semántico de ese texto. Con lo cual, da cuenta de la micro-estructura de su objeto de estudio. Este examen enfatiza conclusiones sobre aspectos de los niveles básicos de todo producto simbólico, desde el fonético-fonológico (que incluye lo suprasegmental, la entonación y el ritmo); pasando por el nivel léxico-semántico y lo morfo-sintáctico.

[12] Van Dijk "Las funciones del texto" Ed. Paidós 1980.P. 147

5.1.5.1.3.3 Coherencia semántica-macroestructura (o estructura profunda).

En este momento de aplicación del modelo, se integra la información más importante de un texto. Se entiende por macroestructura la representación abstracta de la organización global de sentido de un texto. Su trabajo se precisa a partir de la discriminación de tres elementos:

- Macroproposiciones
- Título
- Superestructura esquemática

5.1.5.1.3.4 Coherencia pragmática (o macroacto de habla).

Todos los factores externos al texto mismo dan cuenta de la coherencia pragmática. La pragmática se ocupa de la formulación de tales condiciones para el éxito de los actos de habla, es decir, de la interacción comunicativa. Van Dijk dice al respecto. "A diferencia de la mayoría de los investigadores, yo tengo una concepción más restringida y precisa de la pragmática (formal) por ejemplo, como el estudio de los actos de habla y de las secuencias de actos de habla. Mientras la sintaxis tiene que ver con las formas, la semántica con los significados o las referencias, la pragmática tiene que ver con la acción" [13]. Y mientras que la sintaxis provee reglas de buena formación, y la semántica las condiciones de significación, la pragmática formula las condiciones de propiedad de las emisiones definidas como actos (de habla). En efecto, el acto de habla es el objeto de estudio de la pragmática. Los actos de habla pueden tener éxito o fracasar dependiendo de un contexto concreto. Un acto de habla es la unidad mínima de comunicación que cumple con tres aspectos que pertenecen a su configuración:

[13] Van Dijk, T. A "De la gramática del texto al análisis crítico del discurso".Ed. Cit. p.6.

- Acto locucionario: Consiste en expresar sonidos de ciertos tipos, pertenecientes a cierto vocabulario y, por pertenecer a él, expresados en una construcción determinada (acto fático); usar estas palabras con un sentido de referencia que equivalen conjuntamente al significado.

- Acto Ilocucionario: Se lleva acabo algo, diferente al acto de decir algo. Este acto es explicitado cuando, por ejemplo, uno se plantea si una expresión tiene la fuerza de una pregunta o de día haber sido tomada como una apreciación, una advertencia, etc.

- Acto perlocucionario: Es la consecuencia o efecto que produce el acto locucionario con la fuerza ilocucionaria determinada (este tipo de estudios ya hace parte de la Teoría de la recepción).

5.1.5.1.4 La cohesión.

Es una propiedad superficial de carácter sintáctico del texto, la cual tiene como función conectar las diferentes frases entre sí mediante las formas de cohesión, como los conectores (forma más usada en el aula de clase), la deixis, la recurrencia, co-recurrencia, elipsis, paráfrasis, paralelismo etc. Así mismo la cohesión da el significado global del texto, pues de esta forma, si no se da cohesión en la estructura superficial del escrito, entonces se producirá una incoherencia en la estructura profunda. En consecuencia la debilidad de estas formas cohesivas genera en el escrito una ambigüedad (dificultad más frecuente en el proceso escolar).

Esta claro que la diferencia entre la coherencia y cohesión está demarcada por varios aspectos globales o macro del texto, donde se tiene en cuenta la

construcción del contenido, estructura lógica, adaptación a los géneros y también obedece a aspectos más locales o micro como las anáforas, los aspectos gramaticales, semánticos y pragmáticos.

La Cohesión es una propiedad constituida por la interrelación lingüística de las diferentes partes de un texto y es obtenida por los medios lingüísticos que proporcionan trabazón entre los constituyentes textuales. La cohesión no garantiza la coherencia como propiedad global, pero la armonía cohesiva ayuda a conseguirla. La gramática del texto tiene como objeto describir los procedimientos idiomáticos de una lengua concreta que se inscriben en el nivel textual y que, por tanto, forman parte de los recursos de cohesión.

La formación de un texto cohesivo, echa mano de estrategias idiomáticas de amarre informativo como la co-ocurrencia, la reiteración, la referencialidad (anafórica y catafórica), los conectores, los artículos (definidos o indefinidos), las recurrencias, las paráfrasis, las sustituciones, etc. Las cinco estrategias fundamentales de la cohesión se rescatan y explican a continuación:

5.1.5.1.4.1 Cohesión lineal o léxica.

Es la manera como un usuario utiliza palabras para construir lingüísticamente eventos de una cierta realidad. Se dividen en dos grandes partes:

- La co-ocurrencia: Esta estrategia de enlace se refiere al proceso de asociación en el que el autor de un texto utiliza términos relacionados, porque hacen parte del campo semántico. La co-ocurrencia puede presentarse de tres formas concretas a saber: por contraste, por coordinación y por asociación funcional o asociación enciclopédica.

- La reiteración: Es la repetición de un concepto. Los términos relacionados poseen el mismo referente, ora por exclusión, ora por inclusión. Este paquete de recursos de fusión informativa comprende: la repetición (recurrencia literal), la recurrencia sinonímica, la paráfrasis, la superordenación y la generalización.

5.1.5.1.4.2 Cohesión gramatical.

Permite la construcción textual a través de la manipulación de los referentes y sus piezas idiomáticas sustitutivas. La referencia permite establecer relaciones semánticas entre los términos de un texto.

5.1.5.1.4.3 Cohesión relacional.

Es la forma de cohesión que permite expresar relaciones locales lógicas entre oraciones. Esta cohesión se realiza por medio de elementos-nexo que sirven para enlazar palabras, oraciones o párrafos, y se conocen gramaticalmente como conectores o conjunciones, o secuencias conectivas.

5.1.5.1.4.4 Marcadores discursivos.

El análisis de cohesión también comprende el valor de las piezas polifuncionales con determinación sintáctico-semántica llamados marcadores discursivos, los cuales hacen parte, no sólo de lo micro-estructural (cohesión), sino también de

factores léxico-gramaticales, semántico-pragmáticos y socioculturales (coherencia e ideología).Los marcadores discursivos más importantes según Teun Adrianus Van Dijk son:

- Marcadores apelativos
- Marcadores de apertura discursiva
- Marcadores veredictivos
- Marcadores de continuidad discursiva
- Marcadores de cierre discursivo
- Marcadores especificativos
- Marcadores argumentativos
- Marcadores de recapitulación
- Marcadores metalingüísticos
- Marcadores digresivos
- Marcadores de anterioridad
- Marcadores de expresión o punto de vista
- Marcadores de tematización
- Marcadores de advertencia
- Marcadores reactivos de acuerdo

5.1.5.1.4.5 Signos de puntuación / elementos suprasegmentales.

Los signos de puntuación son la estrategia de cohesión más elemental en lo escrito (cuyo correlato en lo oral se relaciona con el manejo de las cualidades del sonido). El uso de esta estrategia básica esta determinado por dos factores básicos:

- La intención comunicativa del escritor: Afirmar, interrogar, expresar deseos, dar órdenes, indicar sorpresa, etc.

- Estilo personal del escritor.

Los signos de puntuación indican ortográficamente las pausas, por eso no es conveniente escribir más de 25 palabras sin emplear ninguno de estos signos, o lo que es igual, sin posibilidad alguna de pausa: una redacción sólo es correcta cuando puede leerse con comodidad, sin asfixia. En conclusión un escritor debe manejar las nociones de adecuación, coherencia y cohesión e incluso debe manejar o disponer del espacio, es decir, la manera en cómo se emplea el papel para plasmar un tema de manera escrita. Sin este previo conocimiento, un escritor es incapaz de componer un texto comunicativo.

5.1.6 Categorías para el análisis y comprensión de textos.

Es importante situar otros aspectos relevantes que fundamentan el contexto comunicativo de la lingüística textual, teniendo en cuenta que el texto se entiende como un tejido de significados que obedecen a unas reglas semánticas, sintácticas y pragmáticas.

5.1.6.1 Nivel intratextual.

Este nivel tiene que ver con el componente semántico y sintáctico, donde cada actividad debe capacitar al sujeto para mejorar las macro-estructuras y micro-estructuras que se encuentran en la estructura interna del texto (oraciones,

relaciones, coherencia local, conectores, etc.) que propenden por el desarrollo de los diferentes tipos de discurso o textos; no obstante, también se debe tener en cuenta la coherencia global constituida por el eje temático, temas y subtemas, importantes para que los estudiantes puedan extraer las ideas más relevantes e irrelevantes de los textos a fin de cualificar la producción textual.

5.1.6.1.1 La superestructura.

La superestructura se entiende como la estructura o esquema de un texto que se caracteriza por mostrar la forma global de un texto y discurso[14] que lo define y jerarquiza según previa ordenación de las diferentes relaciones que guardan entre sí los fragmentos. Es decir, a través de la superestructura se puede reconocer los diferentes tipos de textos y sus características específicas, que hacen que un tipo de texto por su contenido formal sea diferente a otros.

Según Van Dijk: "la superestructura esquemática dependiendo el tipo de discurso, se determina el esquema abstracto o plan que se sigue para ordenar las ideas de forma jerárquica, según el tipo o género del texto. Así por ejemplo:

- Texto Narrativo: Marco, complicación, resolución, evaluación, moraleja.

- Conversación: Apertura, orientación, objeto de la conversación, conclusión, terminación.

[14] Debemos tener en cuenta que en la lingüística textual, se diferencia el texto del discurso. El primero indica una formación semiótica dotada de significado, de una función íntegra y no descomponible. En cambio el discurso es toda unidad lingüística que los interlocutores ejercitan como actividad comunicativa (intencionalidad) de una sociedad, cuya materialización oral o escrita, es observable y reconocida por hablantes. El texto es objeto de estudio de la gramática y esta incluido en el discurso. T.Van Dijk "La ciencia del texto" "Estructura y funciones del discurso".

- Texto argumentativo: Planteamiento de un problema, desarrollo de la argumentación, conclusión.

- Así mismo el texto epistolar tiene como texto representativo la carta y su superestructura se da porque tiene una fecha, un destinatario, un saludo, un cuerpo o contenido, una despedida y la firma del remitente. Así las cosas, la superestructura tiene que ver con la manera como, a través de bloques de información, se configura el texto"[15].

5.1.6.1.2 La macroestructura.

Se concibe como el desarrollo transformativo, jerarquizado y coherente de un tópico inicial. Dicho tópico es tomado como la formación esencial del texto desarrollado o como la estructura mínima representada en la semántica y la sintaxis. Las macro-estructuras como construcciones teóricas de nociones como tema o asunto, pertenecen a la llamada semántica del texto la cual da cuenta del contenido global de un discurso, conformada por una secuencia completa de oraciones y proposiciones. En palabras de Van Dijk "se entiende por macroestructura la representación abstracta de la organización global de sentido de su texto. Su trabajo se precisa a partir de tres elementos:

- Macroproposiciones (o proposiciones de hecho); es decir unidades textuales en las que se asigna una estructura jerárquica a las proposiciones que representan sucintamente el discurso.

- Título: Contiene la esencia temática. Orienta, como se sabe, juegos de interpretación discursiva.

[15]Con base en el modelo de Teun Adrianus Van Dijk. Elementos fundamentales de Gramática Textual. P 14

- Superestructura esquemática: Dependiendo del tipo de discurso, se determina el esquema abstracto o plan que se sigue"[16].

5.1.6.2 Nivel intertextual.

Este nivel implica la relación entre texto y otros textos que se relacionan entre sí a través de varios factores, entre ellos la similitud temática; allí se ponen en juego algunas competencias que tratan de los actos de significación y comunicación, partiendo de la indagación de los saberes con los que cuentan los estudiantes y que son construidos dentro y fuera del contexto escolar. Por otro lado, cuando se habla de intertextualidad, se está mencionando exclusivamente los procesos de escritura y lectura, los cuales irán direccionando a los estudiantes a encontrar un conocimiento directo de un número significativo de relaciones que deberán estar sujetas al proceso de comprensión y a la experiencia que se tenga en el análisis de textos tanto literarios como no literarios.

5.1.6.3 Nivel extratextual.

Finalmente se encuentra el nivel extratextual, que se basa en la construcción del contexto o situación de comunicación en la cual se producen los textos, por eso también es llamado del orden pragmático. Desde esta perspectiva, los estudiantes deben comprender la intención del texto, sus componentes ideológicos, políticos, léxicos particulares o registros lingüísticos. Asimismo, debemos tener en cuenta "La comprensión textual que se basa en la comprensión contextual, los componentes cognitivos, morales y expresivos del acervo cultural, que hacen

[16]Ibid,. P 14

saber como el autor y sus contemporáneos construyen sus interpretaciones, las cuales pueden dar sentido al texto creado"[17]. Así que cuando alguien escribe un texto, no sólo debe pensar en las propias ideologías e interpretaciones, sino en las que pueden tener diferentes lectores, cuando leen y comprenden éste.

5.1.7 Estrategias didácticas para seguir en la composición escrita.

Teniendo en cuenta las sugerencias de algunos escritores como Cassany (1999), en su texto "Describir el escribir" brinda pautas al igual que las investigaciones de Jossette Jolibert, para emprender un proceso dinámico de la composición escrita, donde es importante conocer las diferentes características textuales necesarias para elaborar los textos de manera armónica, sencilla pero a la vez coherente.

En primer lugar, al trabajar la escritura el proceso comunicativo de escribir no es la transcripción, ni el objeto de estudio desde la fonética, la grafía, la ortografía, la morfología, la sintaxis y el léxico (concepción tradicional). Este proceso va más allá, pues es muy distinto hablar de la adquisición del código escrito, a la ejecución de este. Desde el primer aspecto se puede decir, que adquirir el código escrito consiste en dominar un conjunto de signos gráficos y su correlación con los sonidos, de ahí que en algunos casos de la enseñanza en las escuelas, se limite sólo a tratar la escritura de una manera superficial, que implica aspectos psicomotrices y caligráficos, acercando el aprendiz a la caligrafía y su didáctica, al esbozo de conceptos de la teoría lingüística, entre otros. Ya desde el segundo aspecto, puedo decir, que el proceso de escritura en el aula, se inserta como un proceso basado en varias etapas de desarrollo desde el plano de la comunicación, donde ya no se limita al concepto tradicional que implica que la escritura es "una manifestación de la actividad lingüística humana, como la conversación, el

[17] JÜNGEN Habermas, "Teoría de la acción comunicativa" Ed. Taurus, Madrid 1980, P 184

monólogo, u otro nivel, pues como todo proceso los escritos comparten los rasgos fundamentales de la comunicación verbal"[18].

En realidad, la escritura enfocada hacia varios campos de acción como el contexto escolar, es denominada, como un proceso psicolingüístico, que se fundamenta desde la psicología, la sociología y obviamente la lingüística. De igual manera, es indispensable resaltar que la escritura en la escuela posee mayor dificultad, ya que no se tiene conciencia y conocimiento de las nociones mínimas de cómo poder planificar, ejecutar y producir un texto bien estructurado, ya sea por falta de motivación o por falta de información.

Por ello, es conveniente que los docentes en el aula asesoren a sus alumnos y los informen de cómo se debe seguir el plan general de la producción escrita (subprocesos, momentos o etapas tratados anteriormente, los cuales subyacen del proceso escritor) para construir sus propios textos; De ahí depende, que el docente debe capacitarse para poder exigir y transformar la concepción tradicional de escritura, que se toma más como un producto que cómo un proceso.

Otro punto acerca del papel de la escritura en el aula de clase y de su dinámica frente a la composición escrita, es su importancia en el contexto escolar, puesto que al introducir este proceso al campo pedagógico, estamos dando la oportunidad a los alumnos de que vivan la producción escrita de una manera diferente a como siempre la habían experimentado. Por eso Jossette Jolibert, en sus textos nos explica como se debe vivir la escritura, pues siempre ha creído que a lo largo de la escolaridad un alumno como lector y como productor de textos tiene la experiencia de tomar conciencia de lo que realmente implica y significa ser un escritor. Pues para ella, basta con saber qué utilidad y qué funciones tiene la escritura, a fin de responder a intenciones, propósitos, situaciones, en las cuales se permite comunicar, narrar historias, dejar testimonios. Así la escritura otorga un

[18] Cassany Daniel "Describir el Escribir" Ed. Paidós,1999 P118.

gran poder de dominio, que convoca a muchos para que intervengan y se hagan partícipes de la actividad de soñar, descubrir cosas de otros, solucionar conflictos, y crear espacios de cooperación escritora donde todos hacen parte de un todo concreto**:** La necesidad de escribir.

Trabajar la escritura en el aula de clase no es tarea fácil ni tampoco extremadamente difícil, se debe tener en cuenta su funcionalidad y las miles de posibilidades que nos da para corroborar en su practicidad, pues además de ser tan formal, también nos brinda tanto a docentes como alumnos la posibilidad de intervenirla a través del placer, como lo explica Jossette Jolibert cuando dice:

> "El placer que puede producir la producción de un escrito, es un placer de inventar, de construir un texto, de comprender como funciona, placer de unir palabras, de superar las dificultades enfrentadas, placer de encontrar el tipo de escrito y la formulación más apropiada a cada situación, placer de progresar, placer de la tarea llevada a cabo hasta el fin, del texto terminado y bien presentado".[19]

En conclusión, el escribir no debe ser sinónimo de aburrimiento, bloqueo o fracaso, sino que evoque proyectos dinámicos realizados a través de la escritura, en los cuales se encuentre una necesidad de ejecutar sus propios intereses, como por ejemplo: creando cuentos mágicos de la vida real, que rompan con las actividades rutinarias, poco llamativas, como los ejercicios de gramática sin sentido, los dictados, la copia de instrucciones o la realización de cuestionarios que contienen un elevado número de preguntas para realizar una evaluación final, que a veces no tienen respuesta (aspectos que aún ejercen algunos docentes de nuestro país, en el área del lenguaje). En fin, el proceso de escritura en el aula debe contrarrestar estas implicaciones poco significativas para implementar

[19] JOSSETTE Jolibert, "Formar niños productores de texto" Ed. Dolmen, Chile, 1998.

propuestas pedagógicas de mayor interés en la realización de las etapas escritoras, ligadas a unas secuencias estratégicas de la comprensión escrita.

De este modo, hay que tener en cuenta que para iniciar la formación de escritores es necesario y básico que el docente también trate de analizar su didáctica frente a la escritura, con el fin de poder hallar mejores estrategias metodológicas que faciliten un ambiente dinámico de clase y buena producción textual de los estudiantes; por eso, se considera fundamental conocer las diferentes estrategias de composición, las cuales son propuestas por Cassany en su texto "Describir el escribir" que nos ayuda a seguir un proceso de escritura mucho más estructurado, dichas estrategias son:

- La conciencia de los escritores: Los escritores competentes suelen ser más concientes de la audiencia, que los escritores poco competentes; es decir, estos tienen en cuenta los lectores a quién va dirigido el texto, por eso durante la composición, dedican más tiempo a pensar en sus características específicas; a esto se suma, que el maestro desde el aula de clase, deba promover a sus estudiantes esta estrategia, ya que es importante aprender a analizar a nuestro destinatario para poder efectuar un verdadero acto de interacción entre dos sujetos que se comunican desde su cotidianidad . En este sentido también nos aporta Jossette Jolibert,[20] que antes de la producción, un alumno debe ser capaz de:

- Identificar los parámetros de la situación comunicativa, que determinan su producción.

-¿Quién es el destinatario? ¿Cuál es su status? ¿Tengo con él una relación de iguales o no?

[20] Ibid,. p 234

-¿En qué calidad escribo? ¿Cómo persona individual? ¿Cómo escolar?
-¿Cómo representante de mis compañeros? -¿Con qué propósito escribo? -¿Cuál es su contenido exacto? ¿Qué tengo que decir? ¿Qué deseo decir?

- Que el alumno tenga una representación previa del producto final que desea producir:

-¿Qué tipo de texto escoger? -¿Cuál será su aspecto general? -¿Qué materiales debo escoger? -¿Qué instrumento se usará para escribir?

5.1.7.1 Releer.

Los buenos escritores también se detienen mientras escriben y releen los fragmentos que ya han redactado (vienen, van, se devuelven y luego retoman lo ya escrito para seguir estructurando).

Esta estrategia es importante, porque ayuda al escritor tanto profesional como al que inicia, a mantener el sentido global del texto, ya que puede ir hallando la relación lógica del tema que esta esbozando; además, que al releerse los fragmentos escritos, el escritor se da cuenta de cómo ha comenzado su proceso de escritura, dando cuenta de la organización textual, del plan que se había trazado con anterioridad y de la relación de las ideas anteriores, y posteriores a esta etapa inicial (uso constante de la adecuación contextual, coherencia y cohesión).

Según Pianko (1979), citado por Krashen, los buenos escritores, mientras releen lo que han escrito, “descansan para planificar lo que escribirán a continuación, repasan nuevamente lo que han escrito para comprobar si estos planes se ajustan al escrito y después se detienen otra vez para reformularlos”[21].

Para Jolibert, durante la producción del texto, la relectura y la reescritura toman gran relevancia, ya que se debe tener en cuenta no solo la existencia de diferentes niveles de análisis de un texto, como la superestructura del texto hasta las microestructuras ortográficas, pasando por la búsqueda de las múltiples coherencias posibles – de los pronombres y de otros sustitutos, como los tiempos verbales, los nexos, y demás elementos lexicales, sino que también se ha de tomar la producción textual, como la fuente vital de esos niveles para ser desarrollados a través de las etapas de iniciación, maduración y finalización de la composición escrita.

5.1.8 Planificar la estructura.

Siguiendo a Cassany, los buenos escritores hacen más esbozos sobre la composición escrita que van a realizar, pues al contrario de los mediocres, estos dedican más tiempo a la actividad de planificar la estructura, hacer esquemas, tomar notas, antes de redactar el texto. Es imprescindible destacar que en el aula de clase, algunos alumnos al contrario de hacer un plan general de acción frente al texto escrito, prefieren empezar la composición escribiendo de corrido, como si fuera una competencia en donde la que realmente importara fuera “Una fluidez poco estructurada de ideas “ a esta actitud se suma, que el docente en ocasiones permite esta clase de procedimientos ingenuos al propio sentido de la planificación textual.

[21] Cita hecha por CASSANY Daniel en Describir el Escribir. Ed.Paidós 1985 P. 104

5.1.9 La corrección.

Se refiere a la norma explícita de uso en una comunidad de hablantes. Decimos que un texto es correcto cuando sigue unas determinadas convenciones lingüísticas, establecidas por el uso general de la lengua que hace una comunidad.

Por otro lado dentro de la misma corrección se incluyen aspectos estilísticos diversos (puntuación, construcciones sintácticas, selección léxica) relacionados con la elaboración de la prosa. Este aspecto es importante en el proceso de escritura, ya que permite al escritor (estudiante) percibir de una manera sincera su propio proceso de formación lingüística y así puede modificar su composición escrita y puede construir mejor su propio conocimiento.

De este modo, la escritura es tomada como “un proceso integral” que desarrolla en el sujeto (niño, joven, adulto) una capacidad de asimilar competencias y producir estrategias afines al proceso real de comunicación.

Los escritores competentes revisan y retocan el texto más veces que los escritores poco competentes. Así mismo, los “ retoques” que hacen los primeros afectan al contenido del texto, a las ideas expuestas y a la ordenación, mientras que los retoques de los segundos, son más formales y afectan sólo a la redacción superficial del texto, a la gramática o a la ortografía, un ejemplo claro de esta situación en el contorno escolar lo encontramos en el diagnóstico realizado de la didáctica del maestro en la promoción de la escritura en los estudiantes del grado 702 del Colegio Bilingüe José Allamano, planteado al inicio de esta proyecto de investigación.

Está visto que en el aula de clase es frecuente que los alumnos al pedírsele una corrección, se toma como sinónimo de más trabajo, pues se cree que el borrador elaborado es suficiente, ya que éste según ellos contiene todas las ideas que se quieren incluir en el texto y para ellos corregir consiste tan solo en hallar mejores palabras para expresar las ideas o mejorar la ortografía; no obstante, para los escritores más expertos y aún los que se inician y son conscientes del proceso, toman la corrección como una ayuda que permite desarrollar las ideas iniciales expuestas en el primer borrador para luego poder definir el contenido final del escrito.

Es necesario reformular el concepto de corrección que se propone en el aula para verificar realmente su veracidad en el proceso de composición escrita. El escritor que sigue este proceso es suficientemente flexible para incorporar las ideas nuevas que tiene y para modificar los planes que había hecho. Para ser más concisos en este aspecto, presentamos un ejemplo que cita Krashen y que fue analizado por Sommers en 1981.

> "Rita, una escritora poco experimentada, era incapaz de hacer esto porque creía que tenía que seguir algunas reglas escolares, pensaba que el proceso de escritura consistía exclusivamente en tener una idea y saber expresarla de una forma determinada" [22].

5.1.10 La metacomprensión.

Para complementar este apartado sobre las estrategias de la composición escrita en el proceso escritor, también se encuentra la metacomprensión, que a pesar de

[22] CASSANY Daniel, "Describir el escribir" Ed Paidós P 108

ser una estrategia del proceso lector, también se puede insertar a la escritura, ya que depende mucho de la construcción del conocimiento que el sujeto va haciendo a medida que va adquiriendo nociones o procesos cognitivos. La meta comprensión según Gladys Stella López[23] concede una importancia fundamental a la comprensión de aquello que se realiza, en este caso lo que se escribe, donde en el contexto escolar, el concepto de escritura se da como un "escribir para aprender", que incluye al proceso de pensamiento reflexivo, analítico, crítico de parte de un escritor – lector autónomo e independiente y en consecuencia, agente activo y responsable de su propio aprendizaje.

En esta medida, comprender la escritura es entender que es un proceso gradual y estratégico de creación de sentido por medio de la palabra escrita, la cual se da por la interacción del escritor con el texto en un contenido particular; dicha interacción esta mediada por un propósito, unas expectativas y un conocimiento previo.

Es necesario mencionar las estrategias de la metacomprensión que propone Gladys López en su artículo "La metacomprensión y la lectura", para complementar este apartado, las cuales son:

- Tomar conciencia de la posibilidad de tener fallos en la comprensión y la producción escrita.

- Identificar la fuente de los fallos, es decir, las causas.
- Decidir que hacer: Escribir, leer, corregir, reescribir, releer, consultar otras fuentes de ayuda para aumentar la información, dejar la dificultad pendiente, elaborar soluciones hipotéticas o sencillamente no hacer nada.

[23] MONTENEGRO, Liliana y otras."Los procesos de la lectura y la escritura "Cali, Universidad del Valle

- Hacerse preguntas sobre lo que se va escribiendo para determinar si se va estructurando lógicamente el texto (coherencia, cohesión y adecuación contextual).

- Evaluar todo el proceso, así como sus resultados para comprobar la eficacia de las estrategias y del procedimiento usado.

En cuanto a este último punto se debe tener en cuenta la toma de notas con relación a la información obtenida sobre la estructuración del texto, con el fin de obtener finalmente un resultado óptimo a los fines de la composición para el caso de la escritura.

El texto Narrativo, su estructura y dos Modalidades Textuales: El Cuento y el Texto Dramático.

El hombre tiende a narrar en su vida diaria, lo que hace para informar, para cotillear, para argumentar para persuadir, divertir, para crear intriga e incluso para entretener. Por eso el ser humano, entendido como un ser dominante, envolvente, hombre social y cultural, ha transcurrido a la narración cuando ha necesitado explicar los orígenes de su grupo, a través de relatos o de las cosmogonías, o cuando ha necesitado explicarse a si mismo o a los otros (narraciones autobiográficas) .

En primera instancia se toma la narración desde los postulados de J. Brunner, donde se específica que la narración es una modalidad de funcionamiento cognitivo del pensamiento, que brinda modos característicos de ordenar la experiencia y de construir la realidad, la cual privilegia esta modalidad y procura un desarrollo integral del pensamiento.

Además también encontramos en la teoría de Brunner, que la narrativa busca contar a las personas hechos reales o fantásticos, pero que lo hace de modo diferente a como lo hacen otro tipo de modalidades. Para Teun Van Dijk, la narración se caracteriza, porque se refiere a acciones de personas, las cuales han de ser de cierta manera interesantes. En esta medida podemos distinguir la superestructura de la modalidad narrativa, que se puede tomar para elaborar las modalidades narrativas de cuento, novela, mitos, relatos entre otros.

Esta superestructura constituyó la base para trabajar los dos tipos de modalidad textual narrativa. Además, para trabajar este género se tuvo en cuenta los planteamientos de algunos teóricos que han estudiado a fondo el tema, los cuales fueron pertinentes para fundamentar este documento.

Es importante destacar que el tipo de texto narrativo me brinda herramientas útiles para el desarrollo de esta investigación enfocada hacia el trabajo de la escritura en el aula, ya que de dicho género se desencadenaron algunas de sus modalidades textuales, muy importantes que marcan gran trascendencia en la composición escrita.

Desde esta perspectiva se toma la narración como una de las formas de expresión más utilizada por las personas, pues a menudo, cuando alguien, si es niño, joven o adulto se la pide una definición o una explicación a cerca de lo que significa este proceso literario, algunos suelen comentar de manera espontánea, y otros de manera insegura lo que se a narrado; sin embargo la narración es tomada como una relación íntimamente instaurada en nuestra manera de comprender el mundo, de acercarnos a lo que conocemos y dar cuenta de lo que ya sabemos (conocimiento previo). Por ello es bien importante nombrar en este proceso de comprensión del mundo a Frank Smith, puesto que el toma dicha conformación del mundo interno en las cosas que a menudo nos asombran y que hacen más placentero y fructífero el acto de aprender.

Trabajar textos narrativos dentro del aula de clase tiene por finalidad, aparte de cualificar la escritura se pretende explorar en los jóvenes la capacidad de imaginar, de recrear sus propias historias, de indagar acerca de sus vivencias como se querían contar las historias, si eran reales, ficticias, cargadas de humor, de moral, si los personajes eran ajenos o cercanos a su realidad. En general trabajar la narración implica conocer no solo su estructura formal, sus características y sus conceptos, sino poder motivar a los jóvenes para que escribieran con gusto, con autonomía, plasmando en el papel sus mejores ideas, sus mejores relatos, sus ideales, sus sueños y sus metas.

Son innumerables las formas en que se manifiesta la narración, por lo tanto tienen múltiples funciones, como por ejemplo: en los medios de comunicación se expone a través de textos periodísticos, como la noticia, el reportaje, el suceso, la crónica, ya en el aspecto académico, constituye un recurso didáctico de primer orden tanto para ejemplificar como para instruir deleitando.

Debemos tener en cuenta que el texto narrativo está constituido por una cadena de acontecimientos y lógicamente por quienes están en esos sucesos, toda narración tiene un estilo el cual “es el conjunto de elecciones léxicas y sintácticas realizadas por un autor que trata de expresar un determinado contenido discursivo latente, por eso los cuentos cuando hacen la parte introductoria comienzan con “ Había una vez…” “Érase una vez…” “Hace miles de años…”, haciendo alusión a esos rasgos estilísticos útiles.

5.1.11 Un eje de lineamientos referido a los procesos de interpretación y producción de textos.

Los diferentes usos sociales del lenguaje, lo mismo que los diferentes contextos, suponen la existencia de diferentes tipos de textos: periodísticos, narrativos, científicos, explicativos… Los sujetos capaces de lenguaje y acción (Habermas, 1980) deben estar en condiciones de comprender, interpretar, analizar y producir tipos de textos según sus necesidades de acción y comunicación (no olvidemos que con el lenguaje no solo se significa y se comunica sino que también se hace, según exigencias funcionales y del contexto). Por estas razones, es necesario ganar claridad sobre los diferentes elementos que conforman un texto, lo mismo que sobre los procesos de comprender, interpretar y producir textos y las competencias asociadas a los mismos. En este sentido, estamos entendiendo el texto como un sujeto de significados que obedece a reglas estructurales semánticas, sintácticas y pragmáticas. Para la comprensión, el análisis y la producción de diversos tipos de textos consideramos que se pueden pensar tres tipos de procesos:

- Procesos referidos al nivel intratextual que tienen que ver con estructuras semánticas y sintácticas, presencia de microestructuras y macroestructuras; lo mismo que en el manejo del léxicos particulares y de estrategias que garantizan coherencia y cohesión a los mismos: cuantificadores (adverbios de cantidad), conectores (conjunciones, frases conectivas), pronominalización (anáforas, catáforas), marcas temporales (tiempos verbales, adverbios). Algunos de estos elementos se enfatizan según el tipo de texto. Por ejemplo, en el texto descriptivo no están presentes, generalmente, las marcas temporales; priman las marcas espaciales. En el texto narrativo priman, generalmente, las marcas temporales (hechos organizados en el eje “tiempo”). En el texto argumentativo prima cierto tipo de conectores casuales. Es claro que en el trabajo sobre este nivel se ponen en juego, básicamente, las competencias gramatical, semántica y textual, descritas en el capítulo anterior.

- Procesos referidos al nivel intertextual que tienen que ver con la posibilidad de reconocer las relaciones existentes entre el texto y otros textos: presencia de diferentes voces en el texto, referencias a épocas y culturas diversas, citas literales, referencias indirectas, formas tomadas de otras épocas o de otros actores. En el trabajo sobre este nivel se ponen en juego, principalmente, las competencias enciclopédicas y literarias.

- Procesos referidos al nivel extratextual en el orden de lo pragmático, que tienen que ver con la reconstrucción del contexto o situación de comunicación en que se producen o aparecen los textos; con el componente ideológico y político que subyace a los mismos…la comprensión textual se basa en la comprensión contextual…los componentes cognitivos, morales y expresivos del acervo cultural de saber a partir de que el autor y sus contemporáneos construyeron sus interpretaciones, pueden alumbrar el sentido de texto. Es evidente que en el trabajo sobre este nivel se pone en juego, especialmente, la competencia pragmática.

5.2 MARCO PEDAGÓGICO

5.2.1 Aprendizaje significativo.

David Paul Ausubel (1993), pionero de la teoría del aprendizaje significativo, define éste como el proceso según el cual se relaciona un nuevo conocimiento o información con la estructura cognitiva del que aprende, es la predisposición para aprender, el esfuerzo deliberado, cognitivo y afectivo, para relacionar de manera no arbitraria y no literal los nuevos conocimientos a la estructura cognitiva.

En la medida en que intentan relacionar la información nueva con lo que ya saben y por consiguiente darle sentido, están llevando a cabo un aprendizaje significativo- construcción coherente y comprensiva del contenido en lugar de sólo memorizarlo.

También plantea que "el aprendizaje del alumno depende de la estructura cognitiva previa que se relaciona con la nueva información" [24]. Se debe entender por estructura cognitiva al conjunto de conceptos e ideas que un individuo posee sobre un determinado campo del conocimiento, al igual que de su organización. En el proceso de orientación de aprendizaje, es importante conocer la estructura cognitiva del estudiante, no se trata sólo de saber la cantidad de información que éste posee, sino conocer también cuales son los conceptos y proposiciones que maneja, así como su grado de estabilidad.

Los principios de aprendizaje propuestos por Ausubel, ofrecen el marco para el diseño de herramientas metacognitivas que permiten conocer la organización de la estructura cognitiva del educando, lo cual permite una mejor orientación de la

[24] AUSUBEL, David; NOVAK, Joseph y HANESIAN, Helen. Psicología Educativa, Un punto de vista cognoscitivo. México: Trillas 1983.

labor educativa, ésta ya no se verá como una labor que se deba desarrollar con lo que ya se ha llamado anteriormente como “mentes en blanco”, o llamado de otra forma común, que el aprendizaje de los estudiantes comienza de cero; los estudiantes tienen una serie de experiencias y conocimientos que afectan su aprendizaje y pueden ser aprovechados para su beneficio.

También comenta sobre el aprendizaje significativo desde el epígrafe de su obra así: Si tuviese que reducir toda la psicología educativa a un solo principio, enunciaría este: “El factor más importante que influye en el Aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. Averígüese esto y enséñese consecuentemente”[25]. Un aprendizaje es significativo cuando los contenidos son relacionados de modo no arbitrario y sustancial con lo que el estudiante ya sabe. La relación no arbitraria y sustancial nos indica que las ideas se relacionan con algún aspecto existente y específicamente relevante de la estructura cognoscitiva del estudiante, como una imagen, un símbolo ya significativo, un concepto o una proposición.

Dentro de los requisitos que Ausubel propone para que se dé el aprendizaje significativo , él mismo nos dice:El alumno debe manifestar una disposición para relacionar sustancial y no arbitrariamente el nuevo material con su estructura cognoscitiva, como el material que aprende es potencialmente significativo para él, es decir, relacionable con su estructura de conocimiento sobre una base no arbitraria” [26]. Esto implica que el material de aprendizaje puede relacionarse de manera trascendente con alguna estructura cognoscitiva específica del estudiante, la misma debe poseer significado lógico, es decir, que sea viable la relación de forma intencional y sustancial con las ideas correspondientes y pertinentes que se hallan disponibles en la estructura cognitiva del estudiante, este significado se refiere a las características inherentes del material que se va a aprender y a su naturaleza.

[25] Ibid., p. 18.
[26] Ibid., p.48.

Teniendo en cuenta que el aprendizaje es inducido por medio de la experiencia del individuo y una reflexión interna, para el presente proyecto de investigación es de vital importancia para entender, desde su perspectiva, que si las experiencias son relevantes, y dejan huella, en la memoria, el aprendizaje será optimo, aplicable y exitoso.

Lo que pretende este tipo de aprendizaje es crear una red semántica en la memoria del individuo, entretejiendo conceptos, significados o experiencias, previos y nuevos para llegar a aprehender el conocimiento.

No se puede negar la importancia del lenguaje en este proceso de aprendizaje, éste permite la organización de ideas, conceptos, propocisiones etc. Además de brindar al individuo la capacidad de conceptualizar y al mismo tiempo adquirir conceptos abstractos.

Las dos características principales del aprendizaje significativo son: primero, la interacción e interraleción que se produce entre la información previa y la información nueva del estudiante, y segundo, el interés y la motivación propia; éste es un proceso dinámico, teniendo en cuenta el mismo dinamismo y variabilidad del conocimiento.

Según Ausubel, el aprendizaje significativo requiere del principio de asimilación que se refiere a la interacción entre el nuevo material que será aprendido y la estructura cognoscitiva existente, origina una reorganización de los nuevos y antiguos significados para formar una estructura cognoscitiva diferenciada, esta interrelación de la información nueva con las ideas pertinentes que existen en la estructura cognitiva propician su asimilación. Según él, se presenta una diferenciación progresiva que contiene los aspectos y conceptos previos los cuales actúan como un ancla, cada uno es un subsunsor presto para ampliarse y

complementarse; posteriormente, aparece la reconciliación integradora como eje combinatorio para integrar, relacionar y reorganizar nuevos significados.

Se deduce que la mayor parte del aprendizaje significativo consiste en la asimilación de la nueva información. Para que este aprendizaje se dé es necesario que:

- El contenido del aprendizaje sea potencialmente significativo, es decir, debe permitir ser aprendido de manera significativa.

- El estudiante posea en su estructura cognoscitiva los conceptos utilizados previamente formados, de manera que el nuevo conocimiento pueda vincularse con el anterior.

- El estudiante tenga una actitud positiva hacia el aprendizaje significativo; debe mostrar una disposición para relacionar el material de aprendizaje con la estructura cognoscitiva particular que tiene.

Al proceso de vinculación de la información nueva con los segmentos preexistentes de la estructura cognoscitiva Ausubel lo llama inclusión. Como la estructura cognoscitiva tiende a estar organizada jerárquicamente con respecto al nivel de abstracción, generalidad e inclusividad de las ideas, el surgimiento de nuevos significados proposicionales refleja más comúnmente una relación subordinada del material nuevo con la estructura cognoscitiva.

Durante el curso del aprendizaje significativo ocurren dos procesos relacionados: a medida que la nueva información es incluida dentro de un concepto o proposición dados, aquella se aprende y el concepto o proposición se modifica. Este proceso de inclusión al ocurrir una o más veces conduce a la diferenciación progresiva del concepto o proposición incluido. El la teoría de asimilación la mayor parte del

aprendizaje significativo que ocurre podría caracterizarse como la intervención de una diferenciación progresiva de conceptos o proposiciones.

Desde esta perspectiva, el propósito de este proyecto es aplicar un proceso de enseñanza-aprendizaje, aplicando la teoría del aprendizaje significativo para que los estudiantes del curso 702 del Colegio Bilingüe José Allamano encuentren utilidad y mejoren la escritura de textos con el fin de llegar a tener una buena competencia comunicativa.

5.2.2 Pedagogía conceptual.

La pedagogía conceptual es un novedoso modelo pedagógico que tiene sus antecedentes teóricos en el aprendizaje significativo desarrollado en Colombia por Miguel y Julián de Zubiría Samper y un amplio número de colaboradores, los cuales se han dedicado a investigar en la Fundación Alberto Merani (la cual tiene como objetivo aceptar el ingreso de estudiantes con coeficientes intelectuales excepcionales) la forma como aprenden en la actualidad los niños, jóvenes y adultos en general.

La pedagogía conceptual se ha dedicado durante muchos años a comprender la estructura del aprendizaje de los niños y la forma como éstas cambian en el tiempo. Esta enseña que para una mejor comunicación con la mente de los estudiantes debemos emplear esquemas que representen las ideas y sus relaciones, en oposición a recitar oraciones y datos, los seres humanos aprenden aquello que consideran valioso y relevante, los docentes deben impregnar de significado afectivo las enseñanzas que imparten y cambiar la sumisión por la motivación.

Según, Alejandro de Zubiría Ragó, la pedagogía conceptual "se preocupa por desarrollar áreas de talento en cada estudiante, es decir, los ámbitos de pasión creadora que potencialmente tienen los estudiantes"[27]. Si se quiere que nuestros estudiantes realmente aprendan se deben activar sus procesos mentales a través de preguntas. El estudiante accede al conocimiento no solo por su experiencia sino y en especial porque el profesor enseña conocimientos elaborados y sofisticados a través de las explicaciones ejemplificadas (didácticas deductivas).

También para el autor la pedagogía conceptual es una teoría educativa, que tiene un sin número de características que apuntan a un objetivo primordial en cual brinda al estudiante la posibilidad de ingresar a un sistema escolar para hacer de él o de ella un símbolo de cambio educativo.

La pedagogía conceptual busca alcanzar los siguientes propósitos:

- Formar individuos con capacidad de abstracción.
- Éticos.
- Desarrollar la lectura comprensiva.
- Desarrollar la creatividad.
- Formar habilidades de pensamiento.
- Ser flexibles.
- Autónomos.
- Objetivos.

Para los pedagogos conceptuales según Alejandro de Zubiría Ragó, "lo más valioso de nuestros estudiantes no es su memoria, sino los procesos cognoscitivos y afectivos, como lo más valioso de nuestros docentes no es su "almacén de datos" sino su capacidad para desarrollar la mente humana"[28].

[27] Enfoques Pedagógicos y Didácticos Contemporáneos. Alberto Merani. Pg 271.
[28] Ibid., p. 271

La pedagogía conceptual la podemos dividir en dos ramas importantes: las didácticas estructurales y las didácticas funcionales. La pedagogía conceptual ya había propuesto la idea de la existencia de una mente que aprende y de una motivación que la induce a aprender más, aprendimos que la forma como un niño de cinco años aprende es cualitativamente diferente a como lo hace uno de nueve, o una niña de doce años. Existen estadios del desarrollo intelectual los cuales desarrollan la idea de que los estudiantes emplean instrumentos de conocimiento: nociones, proposiciones, conceptos, precategorías y categorías, términos que denominan la forma pedagógica que se le ha dado a la pedagogía conceptual a través de los estadios del desarrollo intelectual.

Cualquier pedagogo conceptual sabe con que estructura cognoscitiva aprende un estudiante de acuerdo a su edad, y por lo tanto, organiza sus enseñanzas en función de las características de estos instrumentos de aprendizaje: sintetizar, concluir, argumentar, problematizar; quienes nacen de las didácticas estructurales defienden la necesidad de que los estudiantes desarrollen estas operaciones no en el vacío, sino sobre los conocimientos de las disciplinas.

- El proyecto social de la pedagogía conceptual.

En este apartado se sintetizan las ideas sobre qué tipo de ser humano y para que sociedad se propone formar la pedagogía conceptual. Se desarrolla la tesis de que la apuesta mas inteligente para los países en vías de desarrollo es formar adultos que puedan participar en la sociedad de conocimiento y crear sólidas redes de apoyo afectivo.

El propósito de la pedagogía conceptual es preparar a los estudiantes para que sean competentes en una sociedad que basa su productividad en el conocimiento, para lograr esto es necesario que ellos comprendan artículos que reseñan

investigaciones, informes financieros, ensayos filosóficos y políticos, para acceder al conocimiento y realizar nuevos inventos tecnológicos, sociales y artísticos.

En pedagogía conceptual llamamos instrumentos de conocimiento a los conocimientos organizados y fundamentales que permitan comprender y crear realidad. Los pedagogos tienen la tarea de establecer cuales son los instrumentos de conocimiento que deben aprender los estudiantes según su edad, pues esto no es del dominio de los expertos del área.

La pedagogía conceptual propone que la meta principal de la educación en los países en vía de desarrollo es desarrollar la habilidad para adquirir, analizar y producir conocimiento. Sin embargo tiene otro propósito que consiste en desarrollar competencias afectivas para que los estudiantes sean excelentes humanos, buenos padres, esposos (as), madres, amigos (as), compañeros (as).

- Pedagogía conceptual en la escuela.

La pedagogía conceptual quiere formar un perfil del estudiante con tres dimensiones: intelectual, afectiva y expresiva.

Algunos modelos pedagógicos, como la enseñanza para la comprensión, estimulan a los estudiantes para que presenten respuestas originales a muchos problemas. Otros, como la estructuración cognoscitiva hacen hincapié en el aprendizaje riguroso y preciso el conocimiento; forman a los estudiantes para resolver con claridad y pulcritud intelectual problemas complejos pero que tienen una solución precisa.

Al pedagogo conceptual le interesa que los estudiantes creen ensayos, obras de arte o artefactos de gran calidad. Quienes trabajan con pedagogía conceptual tienen como misión formar profesionales que construyan herramientas para

solucionar problemas, en ves de trabajar en labores rutinarias. En síntesis, la pedagogía conceptual se propone formar a los adultos líderes de la sociedad del conocimiento.

Los padres son una generación permisiva que fue formada por unos padres autoritarios y de esta manera oscilar entre dos estilos de autoridad: el autoritarismo y la permisividad. Éste no es solo un problema de los padres, sino del sistema educativo en general, que con políticas como las de promoción automática reducen el esfuerzo de los alumnos para la consecución de logros mínimos requeridos para aprobar. El problema es que el perjuicio es para los niños y las niñas, quienes en realidad están aprendiendo menos de lo que podrían y a quienes se le está formando en la idea de que “no importa si te esfuerzas o no…, siempre alcanzarás los logros”, pero la vida tendrá una lógica exactamente contraria.

La pedagogía conceptual considera que tanto padres como profesores deben ejercer un estilo de autoridad que llamamos autoritativo, es decir, el equilibrio razonable entre permisivo y autoritario.

- Principios didácticos.

Paradójicamente los docentes carecen de propuestas sistemáticas para las prácticas de aula. ¿Cómo debemos enseñar? ¿Cómo se desarrolla una clase?, uno de los principios didácticos más importante de la pedagogía conceptual propone que lo más valioso que podemos lograr como educadores es que nuestros estudiantes aprendan a hacer algo, basándose en un conocimiento, una actitud u orientados por un valor.

Este principio, retomado por la educación de competencias, contienen mucha sabiduría, y de esta forma nació: la educación tradicional privilegia la enseñanza

de información, principalmente de datos (fechas, nombres, medidas, etc.). Posteriormente, dimos un paso hacia la enseñanza de contenidos estructurados significativamente: nacieron los mapas conceptuales, los mentefactos conceptuales y otros sistemas para representar ideas. Pero no basta con tener ideas organizadas (conocimientos, comprensiones, representaciones, o como se le quiera llamar), el nuevo reto ha sido lograr que los estudiantes aprendan a usar el conocimiento, es decir, que aprendan a concluir, investigar, proponer, argumentar, conquistar, enamorar, preguntar, leer, etc.

La pedagogía conceptual se concentró en cómo seleccionar y organizar la información para hacerla comprensible, rigurosa y significativa para los estudiantes; en consecuencia, nacieron los instrumentos de conocimiento – nociones, proposiciones, conceptos, precategorias, estructuras formales – y sus adelantos se cristalizaron en los mentefactos (representaciones de los instrumentos de conocimiento) y en el modelo del hexágono pedagógico. Y como resultado de esta misión de enseñar a hacer con el conocimiento, nació la teoría de las seis lecturas y su evolución: el modelo del lector óptimo, para enseñar a leer y a aprehender conocimiento académico.

Las herramientas didácticas que se utilizan en la Pedagogía Conceptual que como idea innovadora se constituyen en un aporte científico para la adquisición autónoma del conocimiento, surgen de la utilización de los mapas conceptuales de Joseph Novak en el Instituto Alberto Merani y sus limitaciones pedagógicas, la aplicación de la Teoría de las Seis Lecturas en el área de lenguaje y la revisión constante de la teoría cognitiva de Ausubel. “Existen mentefactos nocionales, proposicionales, conceptuales, formales, precategoriales y categoriales, los cuales utilizan instrumentos de conocimiento asociados exclusivamente a cada

mentefacto y exigen procesos cognitivos u operaciones intelectuales para cada estadio"[29].

Uno de los conceptos de aplicación del modelo de pedagogía conceptual es el de la lectura comprehensiva en donde, a partir de él se ha derivado la "Teoría de la seis lecturas" elaborada por el profesor Miguel de Zubiría Samper, quién sustenta de manera teórica y didáctica la existencia de varios niveles de lectura por los que debería cruzar cualquier estudiante desde el primer año de primaria hasta la universidad y que se constituirían en la base fundamental para lograr procesos de autoformación.

Por todo lo anterior, y después de éste paréntesis histórico, un principio sobre la práctica del aula , que se deriva del más general, es que cualquier clase que usted realice con pedagogía conceptual, debe proponerse que los estudiantes aprendan a hacer algo, aprendan algo sobre algo, y aprendan o valoren algo. Buscamos que los estudiantes aprendan a hacer algo con el conocimiento, orientados por un valor.

Para nosotros es muy importante que los estudiantes comprendan qué espera el profesor de ellos en esa clase, el docente debe convencer sobre la importancia de alcanzar el logro. Aquí radica el punto clave de la motivación, un alumno puede asistir a clase por alguna de tres razones: porque le toca, porque se va a divertir o porque va a alcanzar una meta importante.

A diferencia, nosotros para enseñar un conocimiento, preparamos un conjunto de argumentos que muestran la importancia de alcanzar el propósito de la clase, presentamos el porqué es relevante aprender ese conocimiento. Si los estudiantes asumen que el conocimiento es pertinente, estarán dispuestos a aprenderlo… y

[29] ZUBIRÍA SAMPER, Miguel de. Fundamentos de Pedagogía Conceptual: Una propuesta curricular para lA enseñanza de las lenguas sociales para pensar. Bogotá: Editorial Plaza y Janés, 1999, p,71.

mejor si se divierten. Observe que de esta manera la diversión nunca es el fin, sino un catalizador del aprendizaje.

También pensamos que gran parte de la motivación del estudiante depende del profesor, de su pasión por el conocimiento y de su capacidad para cautivar el interés del estudiante. La familia desempeña también un papel importante en la motivación del estudiante, especialmente si éste es menor de catorce años. Se guido a esto, el profesor inicia el desarrollo de la enseñanza, bien sea afectiva, cognitiva o expresiva.

En este caso el docente empleará un concepto. Posteriormente, seleccionará la didáctica para enseñar este instrumento de conocimiento. Cada instrumento de conocimiento puede enseñarse a través de varias rutas didácticas. Una didáctica es una secuencia de pasos para enseñar algo por medio de una lógica que facilita el aprendizaje. En el desarrollo de una didáctica se expone preguntas, ejemplos, explicaciones, analogías, entre otras actividades pedagógicas que ponen a funcionar la mente del estudiante.

El docente planea su clase, es completamente directivo y no la acompaña. Él sabe cuáles son las ideas que se ensañarán, los ejercicios más eficaces que realizarán, las analogías que emplea etc. Diseña el entendimiento, lo conduce y se responsabiliza por los resultados.

Idealmente, en la fase final, un docente de pedagogía conceptual enfrenta a los estudiantes a la solución de problemas que requieren emplear lo aprendido. Un buen profesor se caracteriza, entre otras cosas, por la utilización de esquemas gráficos para organizar las ideas.

La característica más importantes de la pedagogía conceptual es que tiene en cuenta el desarrollo intelectual y afectivo de los estudiantes, por ello es

fundamental identificar si los estudiantes han logrado un nivel de desarrollo intelectual y afectivo nocional, proposicional, conceptual, para que basándonos en ello diseñemos las unidades de aprendizaje.

5.3 MARCO METODOLÓGICO

La metodología de investigación que se utiliza para desarrollar el proyecto, es la investigación acción participativa, ya que ésta involucra al agente investigado dentro del contexto, y así mismo lleva a los participantes del proyecto a un proceso de autorreflexión sobre sí mismos, los demás y la situación.

Para realizar este proyecto se aplicó un tipo de metodología investigativa que según Rafael Flórez Ochoa y Alonso Tobón Restrepo:

> "La IAP se ha venido constituyendo en un área de trabajo por parte de educadores y comunicadores , cuya característica principal es su vinculación con procesos de organización popular, desarrollo comunitario , animación sociocultural y comunicación alternativa"[30]. Todo esto con el fin de mejorar descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas, interacciones y comportamientos que sean observables y nos permitan obtener las experiencias y pensamientos de la población tal y como son expresados por ellos mismos y no como nosotros los describamos.

5.3.1 Investigación Acción Participativa.

El modelo de investigación adaptado y las formas e instrumentos utilizados para realizar la recolección de datos, se basó en una investigación cualitativa de tipo

[30] FLOREZ OCHOA, Rafael y TOBÓN RESTREPO, Alonso. Investigación Educativa y Pedagógica: McGrawHill. 2003. p.139.

etnográfico, ya que por medio de esta se consigue captar significado y reglas de acción social en el contexto particular. Además con el desarrollo progresivo de un trabajo de campo dentro del aula de clase se posibilita la observación de procesos individuales y colectivos. El desarrollo de esta estrategia de trabajo debe tener en cuenta unos principios básicos y constitutivos, uno de ellos es la consideración del contexto cultural social como regulador de los comportamientos y discursos de los participantes. Por ello es a partir de esta consideración desde donde se debe iniciar el proceso de observación y análisis de la realidad. Una cultura debe ser vista a través de quien la vive, además del observador científico y debe ser tomada como un todo (holismo) es decir, analizada en el contexto dentro del cual ocurre.

El centro sobre el cual se desarrolla esta tipología investigativa son las relaciones sociales, es por esto que la mejor estrategia para el análisis de los grupos humanos es establecer y operacionalizar relaciones sociales con las personas que los integran. Este continuo acercamiento e interacción se va transformando a lo largo del proceso, puesto que en esta cadena de relaciones entra a desempeñar diversidad de papeles; la situación se configura como una tensión de proximidad y distancia, de empatía y extrañamiento, que se mueve de la observación a la participación, del cuestionario a la charla intima, de la pregunta a la respuesta.

El curso de la investigación depende en gran parte de los informantes (alumnos), por tanto se debe permitir desplazamientos insospechados y prever vueltas atrás en el método de esta forma los planes elaborados en la mesa sufrirán reformulaciones.

La Investigación Acción Participativa en educación se contempla como un medio utilizado para descubrir hipótesis cuya comprobación puede conducir al perfeccionamiento de la práctica y servir como una alternativa a la generación de la teoría. Surge frente al pensamiento que la ciencia social no es suficiente para

brindar una tecnología al maestro, de esta necesidad se explica el interés por los estilos etnográficos de la investigación educativa.

La descripción de los casos sirve para informar sobre el criterio de los actores (directores, profesores, alumnos, padres) conforme al modo de la historia, es decir, tal como sucedieron los hechos y se dieron los discursos, exponiendo las explicaciones de la investigación al reconocimiento, comparación y críticas a la luz de la experiencia.

El profesor es un observador potencial que tiene una base de motivación para la investigación en el interior de las aulas, este evidenciará muy de cerca todos los aspectos de su investigación, por tanto se hacen escasas las teorías sin comprobación. Así, establece la base de su capacidad de investigar mediante el desarrollo de estrategias de auto-observación.

El investigador requiere una dosis de confianza y experiencia en relación con la teoría, con el diseño y realización del trabajo de investigación, además, los profesores deben hallarse íntimamente implicados en el proceso de los individuos. Se considera una verdadera investigación educativa cuando se realiza dentro del proyecto educativo y lo enriquece, cuando se relaciona con la práctica educativa proporcionando el marco teórico en la acción como un instrumento para explorar las características de determinadas situaciones.

La función de esta tipología investigativa es proporcionar una teoría de la práctica educativa comprobable a través de los experimentos de los profesores en las clases. Se debe tener la capacidad de ver la acción educativa como hipotética y experimental con una continua disposición a especular y comprobar la información. La investigación orienta la acción generando investigación-acción; la investigación en la acción en educación se basa en el diseño de procedimientos

que reúnen los criterios de la acción como de la investigación justificados sobre la base de la que enseñan y aprenden los profesores, investigadores y los alumnos.

La Investigación Acción Participativa concibe que el ser humano conoce con la intención de transformar la realidad educativa. Para ello debe producir acciones tendientes al cambio social y desarrollar estrategias para la circulación del conocimiento y la creación de condiciones de participación, estableciendo los diferentes grupos de poder al interior del aula y buscar mecanismos de participación apropiado. El acto investigador es un acto sustantivo, es decir, la indagación tiene que ser acometida como una obligación de beneficiar a otro que no pertenezca a la comunidad investigada.

"Postulados de la Investigación Acción Participativa"[31]

- La Investigación Acción Participativa requiere una atención y un respeto consciente a la diversidad humana.

- Los problemas y dificultades que enfrentan las personas en las comunidades son más fáciles de entender y solucionar por medio de observar y compartir con las personas dentro de su contexto social, cultural, económico e histórico.

- La Investigación Acción Participativa es un proceso de colaboración participativa entre la comunidad, la universidad y el personal que posee la obligación ministerial de servir a las comunidades.

- La Investigación Acción Participativa está basada en el respeto y apareció al saber popular, así como a la gran capacidad humana de desarrollar

[31]FALS, Borda Orlando. Asociación Colombiana de Sociología. Disponible en internet. www.amauta.internacional.com.

conocimiento colectivo. Este conocimiento colectivo es únicamente posible si existen estructuras democráticas y participativas.

- La participación activa de la comunidad es necesaria en todos los niveles: en la identificación del problema a solucionar, identificación de los recursos, análisis de datos, puesta en práctica de las posibles soluciones y evaluación.

- La investigación Acción Participativa busca impulsar las ciencias de la conducta humana a promover el bienestar de los seres humanos y sus comunidades de forma comprometida y efectiva.

Es importante resaltar que para Rafael Florez Ochoa y Alonso Tobón Restrepo según “Fals Borda, su principal impulsor, los principios y técnicas que han resultado más adecuados a las tareas de IAP implican:

- Realizar esfuerzos colectivos, no sólo individuales, de indagación científica en los que se aplican principios generales de observación e inferencia.

- Recuperar y reinterpretar la historia olvidada o tergiversada de las luchas populares.

- Valorar las propias raíces como pueblo y utilizar para estas tareas elementos de la cultura y del saber cotidiano, del arte y de la ciencia popular.

- Comunicar los resultados del trabajo, tomando en cuenta niveles de comprensión de las comunidades y en formas diversas o estilos diferentes (Fals Borda, 1992)"[32].

En general, la IAP adopta un enfoque humanístico, donde todo lo que se formula, se planifica, se ejecuta, se analiza y se evalúa, es vivido y percibido por las personas implicadas en el mismo proceso de investigación; desde esta perspectiva los problemas como este, parten de estudios teóricos y de una práctica específica que en ningún momento pierde de vista a la población estudiada.

5.3.2 Pasos metodológicos.

Una vez definida la preocupación temática, se decide un plan de acción general que más adelante se dividirá en tres etapas y se ejecutará de acuerdo a los logros propuestos por el investigador, en este caso el docente de aula. El orden de las etapas de trabajo hace que cada uno sea independiente de la siguiente y da la oportunidad de construir y reconstruir elementos con base en la reflexión. La investigación Acción Participativa indica movimiento y reconstrucción permanente, ofrece la posibilidad de pasar de un ciclo a otro, mejorando el conocimiento y entendimiento de lo que sucede en los procesos de aprendizaje.

A continuación, haremos una descripción conceptual de las etapas que hacen parte del diseño metodológico de la investigación.

[32] FLOREZ OCHOA, Rafael y TOBÓN RESTREPO, Alonso. Investigación Educativa y Pedagógica: McGrawHill. 2003. p.140.

- Diagnóstico

Par obtener un diagnóstico real de la población investigada se evaluaron los parámetros de la escritura de acuerdo con los Lineamientos Curriculares del grado séptimo. Esta evaluación se realizó mediante la elaboración de un cuento el cual permitió dar cuanta del nivel de escritura de cada uno de los estudiantes.

- Diseño y aplicación de talleres.

De acuerdo con los parámetros analizados en el diagnóstico, se realizó el diseño y aplicación de los talleres que tenían como finalidad utilizar las estructuras textuales de la coherencia y la cohesión en la producción de textos cortos para mejorar la producción textual de los estudiantes del grado 702 del Colegio Bilingüe José Allamano.

- Evaluación de los talleres.

Para analizar los resultados de estos talleres es necesario realizar una evaluación continua intercambiando el papel del docente y el estudiante, esta evaluación, nos dará las pautas sobre aquellos aspectos de los talleres en los cuales debemos reforzar, todo esto con el fin de evaluar los logros alcanzados en el desarrollo de la expresión escrita de los estudiantes

6. MARCO CONCEPTUAL

Teniendo en cuenta los múltiples conceptos trabajados en este trabajo investigativo a continuación nombro algunos conceptos de gran importancia y validez en este proceso.

LENGUAJE

En palabras de Víctor Miguel Niño Rojas, el lenguaje es el medio fundamental de desarrollo e integración de todas las dimensiones o manifestaciones humanas, por cuanto a través de él , los hombres expresan sus necesidades y sus estados afectivos , desarrollan y expresan el pensamiento, designan acciones, interactúan y realizan procesos históricos y culturales .

ESCRITURA

La escritura tiene un origen extraescolar. Existe inserta en múltiples objetos físicos en el ambiente que rodea a un niño urbano. Además existe inserta en una compleja red de relaciones sociales.

COMPETENCIA

Es el desarrollo de las potencialidades del ser humano para realizar un trabajo o tarea; las competencias se encuentran en todos y en la medida en que se muestre un grado de dominio será más competente la persona.

COMPETENCIA TEXTUAL

Está referida a los mecanismos de coherencia y cohesión en todos los textos y entendido la coherencia como la unidad global y la cohesión como las conexiones entre oraciones y uso de conectores, adverbios, signos de puntuación etc.

COMPETENCIA COMUNICATIVA

Conocimientos intuitivos y prácticos que, gracias a la facultad, semiótica (común a los seres humanos), habilitan a emisor y a receptor para la producción-comprensión de mensajes en diversos contextos socio-culturales.

COMPETENCIA LINGÜÍSTICA

Conocimiento intuitivo y práctico que el hablante oyente nativo de una lengua dada posee y que lo habilita para producir o comprender oraciones, de manera limitada, aun aquellas de las que tiene experiencia previa. La competencia lingüística hace parte de la competencia comunicativa.

TEXTO

Es la unidad gramatical más amplia desde el punto de vista lingüístico, pero también es la unidad de lenguaje con carácter comunicativo más completa. Siempre aparece enmarcado en un contexto determinado, con una finalidad específica y con un sentido unitario. El texto puede ser oral o escrito, al que también se denomina discurso. Ambos tipos responden a esquemas comunicativos paralelos a pesar de que difieren en su forma de expresión.

En palabras de Matilde Frías “El texto no es solamente una suma de oraciones o parrafos”[33], para que se produzca es necesario que posea una estructura y cumplir una función específica. Un texto es comunicativo con el sentido de ser un producto que comunica ideas, sentimientos y significados en general. Es interactivo, porque se produce en un texto social, posee una estructura porque articula forma y contenido de manera organizada y lógica.

ADECUACIÓN

Según Daniel Cassany “es la propiedad del texto que determina la variedad (dialectal / estandar) y el registro (general / específico, oral / escrito, objetivo / subjetivo y formal / informal) que hay que usar”[34].

COHERENCIA

La coherencia es una propiedad de los textos y discursos bien formados que permite concebirlos como entidades unitarias, de manera que las diversas ideas secundarias aportan información relevante para llegar a la idea principal, de forma que el receptor pueda encontrar el significado global del discurso. Así, del mismo modo que los diversos capítulos de un libro, que vistos por separado tienen significados unitarios, se relacionan entre sí, también los diversas secciones o párrafos se interrelacionan para formar capítulos, y las oraciones y frases para formar párrafos.

El hablar y el comprender se comparten diaria y dinámicamente. La coherencia, el dar sentido al discurso, es un proceder que se construye entre los hablantes en

[33] FRIAS, NAVARRO, Matilde. 1996. Procesos creativos para la construcción de textos .Interpretación y composición.
[34] CASSANY, Daniel. Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir. Paidós Ibérica.1989.P 29.

forma conjunta y eminentemente social; tanto, que la sociedad parece determinar, inclusive, los mecanismos cognitivos que se ponen en acción para hacerlo.

Van Dijk da cuenta del fenómeno de la coherencia en términos de dos mecanismos: la estructura temática y las relaciones semánticas entre algunos de los elementos léxico-gramaticales que conforman la estructura oracional, y constituyen los llamados recursos cohesivos. Por esta razón, la coherencia va unida a la cohesión, o sea la relación, los nexos que se establecen entre los elementos que constituyen la superficie discursiva. Ambas están íntimamente ligadas y se ha dicho que su separación se hace solamente para facilitar el análisis. Si bien la cohesión es fundamental para la formación del discurso, no es suficiente para crear un discurso coherente. Hay discursos incoherentes que son aquellos en los que el receptor no consigue descubrir una continuidad de sentido, ya sea por la discrepancia entre los conocimientos activados o por la inadecuación entre esos conocimientos y su universo cognitivo.

Según Van Dijk: ‘‘La coherencia es entonces la comprensión del discurso, negociada interactivamente y dependiente del contexto”[35]; es por ello que la coherencia no está previamente determinada, sino que ella es relativa a la forma en que los usuarios de la lengua adscriben su comprensión de lo que oyen o de lo que leen. De acuerdo con esto, la coherencia no es una propiedad inherente al discurso, como sí lo es la cohesión.

COHESIÓN

La cohesión es una característica de todo discurso bien formado, que consiste en que las diferentes frases están conectadas entre sí mediante diversos elementos lingüísticos que permiten que cada frase sea interpretada en relación con las

[35] VAN DIJK, Teun A. Las estructuras y funciones del discurso. Barcelona: Paidós, 1990. p.70

demás. Para Van Dijk: *"*La cohesión es la dinámica que sostiene la estructura del discurso y conduce a formar la armazón global que sostiene el mensaje y los elementos menores unidos"[36].

La cohesión es una relación no estructural que se da en el discurso, en forma de lazos que relacionan unos elementos con otros.

Entre los diversos elementos que aportan cohesión a un discurso podemos encontrar:

- Las proformas, que son aquellos elementos léxicos de significado amplio capaces de sustituir otras unidades de sentido más concreto; son palabras capaces de sustituir a enunciados o segmentos textuales ejemplo: lo dicho, la anterior circunstancia.
- Los conectores, que son palabras o locuciones que vinculan un enunciado a otro elemento anterior y ayudan a aclarar las inferencias que ha de obtener el receptor a partir de los dos elementos relacionados.
- Marcadores de orden (primero, después, por último) o de reformulación (o sea, esto es), de ejemplificación (por ejemplo), que aunque no permiten guiar las inferencias, explicitan las relaciones entre diferentes elementos del discurso.

La cohesión ayuda a establecer la coherencia, esa red de relaciones entre ideas que permite generar la idea global de un discurso pero no la garantiza.

[36]Ibid., p. 92

SIGNOS DE PUNTUACIÓN

Los signos de puntuación no sólo son el medio para registrar por escrito los enunciados, sino ante todo un recurso para orientar al lector para que siga el curso del pensamiento que le ha impreso el autor.

De cierta manera, los signos de puntuación tratan de sustituir la voz, el tono, la mirada y los gestos que acompañan el discurso oral, y se convierten en verdaderas, “señales de tráfico” que permiten la orientación en el laberinto de las palabras escritas para darles cabal sentido. Muchas veces, la puntuación define el contenido mismo de un mensaje escrito.

INTRATEXTUALIDAD

Tiene que ver con estructuras semánticas y sintácticas, presencia de microestructuras y macroestructuras; lo mismo que el manejo de léxicos particulares y de estrategias que garantizan coherencia y cohesión a los mismos: cuantificadores (adverbios de cantidad), conectores (conjunciones, freses conectivas), pronominalización (anáforas, catáforas), marcas temporales (tiempos verbales, adverbios), marcas espaciales (adverbios). Algunos de estos elementos se enfatizan según el tipo de texto.

SUPERESTRUCTURA

Se entiende como “un tipo de esquema abstracto que establece el orden global de un texto y que se compone de una serie de categorías, cuyas posibilidades de combinación se basan en reglas convencionales (Van Dijk, 1979:143).

En este sentido la superestructura permite organizar las partes del texto en un orden global, es una especie de esquema al que el texto en un orden global, se adapta. Esta por encima de él, al mismo tiempo que lo define y lo diferencia de otro tipo de texto.

INTERTEXTUALIDAD

Tiene que ver con la posibilidad de reconocer las relaciones existentes entre el texto y otros textos: presencia de diferentes voces en el texto, referencias a épocas y culturas diversas, citas literales, referencias indirectas, formas tomadas de otras épocas o de otros autores. En el trabajo sobre este nivel se ponen en juego, principalmente, las competencias enciclopédica y literaria.

EXTRATEXTUALIDAD

En el orden de lo pragmático, tiene que ver con la reconstrucción del contexto o situación de comunicación en que se producen o aparecen los textos; con el componente ideológico y político que subyace a los mismos, con el uso social que se hace de los mismos… la comprensión textual se basa en la comprensión contextual…los componentes cognitivos , morales y expresivos del acervo cultural de saber a partir que el autor y sus contemporáneos construyeron sus interpretaciones , pueden alumbrar el sentido del texto. Es evidente que en el trabajo sobre este nivel se pone en juego, especialmente, la competencia pragmática.

RELEER

Según Daniel Cassany, los buenos escritores se detienen mientras escriben y releen los fragmentos que ya han redactado. Esta estrategia parece que ayuda al escritor a mantener el sentido global del texto. Relee los fragmentos que ha escrito para evaluar si corresponden a la imagen mental que tiene del texto, al plan que había trazado antes y también para enlazar las frases que escribirá después con las anteriores.

GRAMÁTICA

Una disciplina teórica que da cuenta de las regularidades más importantes de los usos de la lengua. El individuo que domina la gramática, además de tener conocimientos teóricos sobre la lengua, domina algunos de sus usos, los más generales, pero no todos.

APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Fue desarrollada por primera vez en la psicología del aprendizaje verbal significativo (1963) y ampliada y un poco modificada en la primara edición del libro (1968) por David Ausubel, Joseph Novak y Helen Hanesian, quienes nombran a esta teoría del aprendizaje como una teoría de asimilación con el fin de resaltar la función interactiva que las estructuras cognoscitivas existentes desempeñan en el proceso del nuevo aprendizaje. Se deduce que la mayor parte del aprendizaje significativo consiste en la asimilación de la nueva información. Para que este aprendizaje se de, es necesario que:

- El contenido del aprendizaje sea potencialmente significativo, es decir, debe permitir ser aprendido de manera significativa.
- El estudiante posea en su estructura cognoscitiva los conceptos utilizados previamente formados, de manera que el nuevo conocimiento pueda vincularse con el anterior.
- El estudiante tenga una actitud positiva hacia el aprendizaje significativo; debe mostrar una disposición para relacionar el material de aprendizaje con la estructura cognoscitiva particular que tiene.

INVESTIGACIÓN ACCIÓN PARTICIPATIVA

Estrategia deliberada de investigación que se enfoca en la búsqueda de soluciones concretas a los diversos problemas que enfrentan las comunidades. La IAP nace en los años 70, con base en la orientación sociológica de la teoría de la dependencia- liberación, orientación que fue siendo asumida por las ciencias humanas, las ciencias de la educación la pastoral y la misma teología. Uno de sus aspectos claves es el dar el valor que se merece, la acción- la praxis (acciones que conducen al cambio estructural) y el valor que tiene la comunidad toda, aún aquella a la que no se la ha permitido la capacitación en los colegios y universidades.

7. LA ETNOGRAFÍA

La propuesta etnográfica se plantea a partir de la descripción en la que se intenta ser fiel a los acontecimientos e interpretaciones del discurso social que se emplea como resultado de las acciones y actitudes de las personas que integran el grupo de trabajo y estudio etnográfico, por lo tanto, es fundamental describir tanto el suceso en sí, como el contexto en el que se desarrolla. En palabras de Splinder 1982: "La etnografía nos permite descubrir el conocimiento cultural que poseen las personas por el hecho de ser miembros de grupos o de comunidades; así como también refleja las diferentes formas de utilizar el conocimiento cultural para propiciar la interacción social"[37].

La etnografía se caracteriza por tres aspectos importantes según Splinder:

- El primero es el aspecto holístico, el cual implica, que al descomponer la cultura en aspectos más pequeños, es posible entenderlos y luego situarlos en su lugar original para comprender el todo social.

- El segundo aspecto es el de la conceptualización, que hace referencia a que el todo social, esta encadenado en conjunto para producir significados completos.

- El tercero es la reflexibilidad, característica que hace referencia del estudio etnográfico, tanto la comunidad como el investigador pueden ser agentes de cambio para una mejor interacción social.

[37] Splinder, citado por Wilcox. K. La etnografía como una metodología y su aplicación.

La etnografía busca analizar lo actual, lo cotidiano, antes que lo ausente y pasado. Por esta razón, esta investigación tiene que ver con la parte etnográfica ya que se ubica en la práctica actual educativa del grupo y las personas que intervienen dentro de ese contexto socio-cultural, en el cual existen autores que viven en una realidad inmediata; de este modo se puede decir que al tomarse la etnografía como enfoque para esta investigación acción participativa, se está reconstruyendo los momentos más significativos para este trabajo, ya que se trata de hacer interpretación de la realidad escolar específicamente del curso 702 del Colegio Bilingüe José Allamano. Es importante mencionar que para ésta investigación la etnografía, la IAP, el aprendizaje significativo y la pedagogía conceptual, ayudan a cumplir con el objetivo de elaborar y transformar una realidad de cada una de las personas que intervienen en la ejecución misma de la investigación.

ANTECEDENTES EMPÍRICOS

De acuerdo a la falta de desarrollo adecuado y progresivo de las ideas ,los aspectos gramaticales irregulares, el uso inadecuado de las estructuras de enlace, la carencia a una preparación previa de la escritura y el uso inadecuado de los signos de puntuación que se observó específicamente en los alumnos del curso 702 del Colegio Bilingue José Allamano, se hace necesario realizar una investigación, la cual facilitará a los estudiantes un mejor proceso escritural en la producción de textos y a los docentes unas herramientas significativas dentro de su quehacer ,además, el desarrollo de este proyecto como su evaluación le sirve como aporte para el Proyecto Educativo Institucional, ya que es de suma importancia situar aspectos relevantes que fundamenten el contexto comunicativo manejado a diario obedeciendo a unas reglas semánticas, sintácticas y gramaticales, siguiendo todo este proceso se podrá implementar un eje transversal que contribuya a la integración de todas las asignaturas del currículo o plan de estudios, haciéndolos partícipes a toda la Comunidad Educativa en pro del bienestar de los educandos.

8. APLICACIÓN METODOLÓGICA

8.1 CARACTERIZACIÓN DE LA POBLACIÓN

La población a la que fue dirigida la investigación es a 42 estudiantes del grado 702 del Colegio Bilingüe José Allamano, quien cuenta con una totalidad de 205 estudiantes en este grado.

8.1.1 Identificación.

- NOMBRE: Colegio Bilingüe José Allamano
- DIRECCIÓN: Calle 4 No 56 – 03
- TELÉFONO: 2607911 4479401 2611890
- MUNICIPIO: Bogotá
- DEPARTAMENTO: Cundinamarca
- NATURALEZA: Privado
- CARÁCTER: Mixto
- CALENDARIO: A
- JORNADA: Diurna 6:45 a.m. a 3:00p.m.
- PROGRAMAS: Diurno: Bachillerato Académico con énfasis en Comercio y Sistemas.
- PROPIETARIO: Instituto de la Consolata para Misiones
- RECTOR: Padre Luis Duravia. Comunidad Misioneros de La Consolata.

8.1.2 Misión.

El Colegio Bilingüe José Allamano tiende a formar estudiantes con un desarrollo armónico en la dimensión intelectual, psicológica y espiritual, con unas excelentes relaciones humanas fundamentadas en el respeto, con conocimiento de la problemática del mundo y valoración de las diferentes culturas, con particular sensibilidad hacia los más necesitados expresada en un compromiso por la justicia, la solidaridad y la paz, teniendo como principios guía los del Evangelio y como modelo al Padre José Allamano en su estilo de vida y en sus enseñanzas.

8.1.3 Visión.

La visión del Colegio José Allamano es netamente cristiana y humanista, aspira a ofrecer a los estudiantes una educación de calidad, atenta a las corrientes pedagógicas que ofrezca Colombia u otros países, una formación de personas comprometidas con la sociedad, sensibles a los valores de la justicia, la paz y la solidaridad y una sólida formación cristiana traducida en testimonio de vida.

8.1.4 Lema.

“La voluntad lo supera todo”
“Ser extraordinario en lo ordinario”

8.1.5 Principios del colegio.

- Principio de Fé
- Principios Allamanistas
- Principios Filosóficos
- Principios Éticos
- Principios Epistemológicos
- Principios de la Psicología Evolutiva

8.1.6 Formación académica.

El estudio es la razón primera de ser del Colegio Bilingüe José Allamano, por lo tanto el estudiante Allamanista tiene como meta principal la de adquirir los conocimientos necesarios para graduarse de bachiller e ingresar a la universidad o ubicarse laboralmente. El conocimiento de nuestros estudiantes no debe ser sólo memorístico y superficial sino investigativo y crítico. Por lo tanto el estudiante se esforzará por conseguir resultados excelentes .Esto responde también al estilo de vida y enseñanza del Padre Allamano que insistía mucho sobre la necesidad de estudiar para no tener a discípulos ignorantes: “Un discípulo ignorante en cómo una antorcha apagada que no alumbra a nadie” decía.

8.2 DIAGNÓSTICO PRE

El curso 702 del Colegio Bilingue José Allamano está conformado por 42 estudiantes de los cuales 26 pertenecen al género masculino y 16 pertenecen al género femenino, oscilan en un promedio de edad entre 11 y 12 años, los cuales

aproximadamente en un 80% viven con papá y mamá y el 20 % restante viven con otros miembros de la familia (tíos, abuelos, primos). El proyecto de investigación se realiza con el grupo total de estudiantes mencionado anteriormente, los cuales en un 70 % manifiestan debilidades en la escritura. Entre las debilidades que manifiestan se pueden mencionar las siguientes:

- Falta desarrollo adecuado y progresivo de las ideas.

- Se observan aspectos gramaticalmente irregulares como el uso inadecuado de las estructuras de enlace.

- Carencia a una preparación previa de la escritura que determina la significación del texto y la falta de claridad y coherencia en los escritos.

- Uso inadecuado de signos de puntuación.

9. DISEÑO APLICATIVO (TALLERES)

TALLER Nº 1
ANÁLISIS DEL TEXTO

OBJETIVO

- Identificar características y estructura del texto.
- Comprender el texto el “Gato Negro”.

Momento para practicar

1. Lee el siguiente texto con mucha atención:

EL GATO NEGRO

No espero ni pido que alguien crea en el extraño aunque simple relato que me dispongo a escribir. Loco estaría si lo esperara, cuando mis sentidos rechazan su propia evidencia. Pero no estoy loco y sé muy bien que esto no es un sueño. Mañana voy a morir y quisiera aliviar hoy mi alma. Mi propósito inmediato consiste en poner de manifiesto, simple, sucintamente y sin comentarios, una serie de episodios domésticos. Las consecuencias de esos episodios me han aterrorizado, me han torturado y, por fin, me han destruido. Pero no intentaré explicarlos. Si para mí han sido horribles, para otros resultarán menos espantosos que baroques. Más adelante, tal vez, aparecerá alguien cuya inteligencia reduzca mis fantasmas a lugares comunes; una inteligencia más serena, más lógica y mucho menos excitable que la mía, capaz de ver en las circunstancias que temerosamente describiré, una vulgar sucesión de causas y efectos naturales.

Me casé joven y tuve la alegría de que mi esposa compartiera mis preferencias. Al observar mi gusto por los animales domésticos, no perdía oportunidad de procurarme los más agradables de ellos. Teníamos pájaros, peces de colores, un hermoso perro, conejos, un monito y un gato.

Este último era un animal de notable tamaño y hermosura, completamente negro y de una sagacidad asombrosa. Al referirse a su inteligencia, mi mujer, que en el fondo era un poco supersticiosa, aludía con frecuencia a la antigua creencia popular que todos los gatos negros son brujas metamorfoseadas. No quiero decir que lo creyera seriamente, y sólo menciono la cosa porque acabo de recordarla.

Plutón-tal era el nombre del gato-se había convertido en mi favorito y en mi camarada. Sólo yo le daba de comer y él me seguía por todas las partes en casa. Me costaba mucho impedir que anduviera tras de mí en la calle.

EDGAR ALLAN POE (fragmento)

Momento para Opinar y Relacionar

2. Marca la respuesta correcta

   - En la primera frase del texto leído anteriormente, qué esperaba de nosotros el autor Edgar Allan Poe a cerca del relato.

     a. Que el lector creyera en el relato que él se disponía a escribir.
     b. Que simplemente lo escuchara ya que estaba muy cerca de su muerte y quería limpiar su alma.

   - El relato de Edgar Alan Poe trata hechos de:

     a. La realidad
     b. Un sueño

3. ¿Cuál era el propósito que el autor tenía al escribir el relato El Gato Negro?

   _____
   _____
   _____
   _____

4. Marca la respuesta incorrecta:

   - El protagonista emocional y afectivamente estaba

     a. Atemorizado
     b. Emocionado
     c. Torturado
     d. Destruido

5. Escribe cuatro de los sucesos que se narran en este texto.

   1) _____
   2) _____
   3) _____
   4) _____

6. Escribe cuatro afirmaciones de ¿cómo era el gato para el autor?

1) _____
2) _____
3) _____
4) _____

El Gato Negro es un cuento escrito por Edgar Allan Poe, además es un texto que tiene una intención y un sentido completo, en éste el autor manifiesta y da a conocer una serie de acontecimientos domésticos.

7. ¿Cuál es tú opinión sobre qué es un texto?

_____
_____
_____
_____

Momento para Aprender

El texto se define en lingüística como una unidad de lengua delimitada por una intención y poseedora de sentido completo.

No olvidemos que el texto se caracteriza por:

- **Es una producción escrita u oral.**
- **El sentido depende del contexto: El contexto en el que se produce y comprende es definitivo para poder entender el sentido completo de un texto.**

En síntesis el texto es una expresión general de una idea global con sentido completo y desarrolla una intención dada. Puede ser oral o escrito y su sentido puede cambiar según el contexto.

Estructura del texto

- **Estructura Profunda: Se compone de aquellos elementos que están en el mundo de las ideas y que anteceden a la producción completa de la lengua, es decir, a aquello que después se hablará o se escribirá.**

- **Estructura Superficial: Es la parte del texto evidente, esto es, aquello que escuchamos, hablamos, leemos o escribimos.**
  Un texto está compuesto de párrafos. El párrafo es un conjunto de frases relacionadas que desarrollan un solo tema particular, además, tiene una unidad significativa porque trata de un sólo tema, subtema o un aspecto relacionado con el resto del texto.

TALLER Nº 2
PÁRRAFO ESTRUCTURADO

OBJETIVO

- Lograr que el estudiante identifique adecuadamente la estructura interna del párrafo.

- Elaborar coherentemente textos cortos teniendo en cuenta la estructura interna del párrafo

Momento para Opinar y Relacionar

1. Lee el siguiente párrafo del texto El Gato Negro de Edgar Allan Poe

No espero ni pido que alguien crea en el extraño aunque simple relato que me dispongo a escribir. Loco estaría si lo esperara, cuando mis sentidos rechazan su propia evidencia. Pero no estoy loco y sé muy bien que esto no es un sueño. Mañana voy a morir y quisiera aliviar hoy mi alma. Mi propósito inmediato consiste en poner de manifiesto, simple, sucintamente y sin comentarios, una serie de episodios domésticos. Las consecuencias de esos episodios me han aterrorizado, y me han torturado y, por fin, me han destruido. Pero no intentaré explicarlos. Si para mí han sido horribles, para otros resultarán menos espantosos que baroques. Más adelante, tal vez, aparecerá alguien cuya inteligencia reduzca mis fantasmas a lugares comunes; una inteligencia más serena, más lógica y mucho menos excitable que la mía, capaz de ver en las circunstancias que temerosamente describiré, una vulgar sucesión de causas y efectos naturales.

Ahora encontrarás ubicado los dos párrafos anteriores teniendo en cuenta su estructura.

ESTRUCTURA	SIGNIFICADO DE LA ESTRUCTURA	EXPLICACIÓN
El Planteamiento	No espero ni pido que alguien crea en el extraño aunque simple relato que me dispongo a escribir. Loco estaría si lo esperara, cuando mis sentidos rechazan su propia evidencia. Pero no estoy loco y sé muy bien que esto no es un sueño.	En estas frases u oraciones se encuentran la idea principal es decir lo más importante del párrafo lo cual nos muestra el tópico central.

La Información o Adjunción	Mañana voy a morir y quisiera aliviar hoy mi alma. Mi propósito inmediato consiste en poner de manifiesto, simple, sucintamente y sin comentarios, una serie de episodios domésticos. Las consecuencias de esos episodios me han aterrorizado, me han torturado y, por fin, me han destruido. Pero no intentaré explicarlos. Si para mí han sido horribles, para otros resultarán menos espantosos que baroques.	En esta parte del párrafo se refleja que hay mucha información la cual nos ayuda y facilita la comprensión sobre el tópico central.
La Consolidación	Más adelante, talvez, aparecerá alguien cuya inteligencia reduzca mis fantasmas a lugares comunes; una inteligencia más serena, más lógica y mucho menos excitable que la mía, capaz de ver en las circunstancias que temerosamente describiré, una vulgar sucesión de causas y efectos naturales.	Aquí en esta parte se observa la relación que existe entre el planteamiento y la información la cual redondea la idea o tópico central.

Ya aprendimos que todo párrafo **es un conjunto de frases relacionadas que desarrollan un solo tema particular. El párrafo tiene una unidad significativa porque trata un solo tema, subtema o un aspecto relacionado con el resto del texto.**

Debemos saber que los párrafos tienen tres elementos incluidos dentro de ellos.

- **El Planteamiento: Presenta el tópico central, que en el caso de los párrafos que muestran subordinación de ideas, constituye la idea principal.**
- **La Información o Adjudicación de datos de sustentación: Es la parte del párrafo que contiene la documentación sobre el tópico planteado.**
- **La Consolidación: Deja ver la relación entre planteamiento e información, convirtiéndose en un refuerzo, que no siempre aparece explícito en el párrafo.**

Vamos a aplicar todo lo leído y comprendido anteriormente, hagamos párrafos y empecemos a practicar teniendo en cuenta todo lo visto.

2. El siguiente párrafo esta formado por siete partes que están desorganizadas; cada parte del escrito se encuentra en un color diferente. Organiza el escrito colocando cada parte en el lugar que consideres más conveniente.

Años más tarde, en los últimos peldaños de la vida universitaria, precisamente cuando creemos haber conquistado los máximos honores, por el hecho, quizás heroico, de haber sobrevivido a tantas faenas desgastantes, Allí, su magia es derribada por tantas tareas insulsas propuestas con el fin de domesticar la mano, esclavizar los sueños y disecar la mente. *Escribir es uno de esos tantos goces de la inteligencia apaciguados en la escuela.* Descubrimos que la lista de proyectos infantiles aplazados está encabezada por el más añejo y reprimido de todos: aprender a escribir, *Esta, es decir, la mente queda atrapada en los escombros de tantos palitos y bolitas*; que no es otra cosa que hacer de la palabra escrita, el instrumento más fino de la seducción, queda encarcelada entre las enormes barricadas construidas con``mamá amasa la masa," con" la mula asoma en la loma "y con "Susy asea la mesa".

Organiza el anterior escrito.

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____.

3. Ubica el párrafo leído anteriormente en los respectivos cuadros.

El Planteamiento	

La Información o Adjunción	
La Consolidación	

4. A partir de la siguiente idea principal, escribe dos o tres ideas secundarias que las complementen.

   - El Manual de Convivencia de mi colegio tiene puntos positivos y negativos
     _____
     _____
     _____
     _____
     _____

   - Este Manual de Convivencia nos facilita el diario vivir dentro del colegio.
     _____
     _____
     _____
     _____
     _____

5. Con las ideas anteriores escribo un párrafo teniendo en cuenta los tres componentes mencionados anteriormente.
   _____
   _____
   _____
   _____
   _____
   _____

_____
_____
_____
_____
_____
_____

Lee con atención el siguiente párrafo y responde.

Buenas tardes, queridos compañeros. Ustedes se preguntarán ¿quién es este que está al frente?, ¿es un estudiante nuevo del colegio?, ¿es un nuevo profesor? ¿es un espía del coordinador? No, señores, yo soy un estudiante común y corriente, como el gordito ese de la primera fila, o como el alto que esta allá al final del salón.

a. ¿Crees que el siguiente párrafo posee los tres elementos correspondientes a la estructura? Si, No ¿Por qué?

_____
_____
_____
_____.

b. ¿Tú le añadirías algo a este párrafo? Si o No ¿Por qué?

_____
_____
_____
_____.

c. ¿Qué le añadirías?

_____
_____
_____
_____.

d. ¿Tú crees que los signos de puntuación contribuyen a organizar ideas y hacerlas más entendibles? ¿Por qué?

_____
_____
_____
_____.

TALLER Nº 3
SIGNOS DE PUNTUACIÓN

OBJETIVO

- Reconocer que la función del punto es separar expresiones que contengan una idea.

- Desarrollar y potenciar habilidades en el estudiante para usar la coma de acuerdo con sus diferentes funciones.

Momento para practicar

1. Lee el siguiente párrafo del relato de Edgar Allan Poe.

"Me casé joven y tuve la alegría de que mí esposa compartiera mis preferencias. Al observar mi gusto por los animales domésticos, no perdía oportunidad de procurarme los más agradables de ellos. Teníamos pájaros, peces de colores, un hermoso perro, conejos, un monito y un gato."

En el anterior texto de Edgar Allan Poe encuentras tres oraciones, ubícalas en cada una de los espacios correspondientes. Recuerda que éstas están separadas por puntos.

Ubica las oraciones en el mismo orden como están en el párrafo.

1 Oración:
_____
_____
_____.

2 Oración:
_____
_____
_____.

3 Oración:
_____
_____
_____.

Momento para Aprender

El Punto

Nunca olvides **que para comprender el pensamiento o idea contenida en una oración es indispensable saber con exactitud donde comienza y donde termina la misma. Para esto el signo que se usa es el punto (.).**

Además es de suma importancia tener claro que **el punto siempre debe separar expresiones que contengan una idea completa y debe ir únicamente al final de una unidad oracional completa.**

Debemos tener cuidado que **si la expresión no contiene una idea completa y aparece finalizada con un punto, quiere decir que el punto esta mal colocado.**

Recordemos:

Una oración es un enunciado conformado por dos partes, una Frase Nominal (FN) que funciona como un sujeto; y una Frase Verbal (FV) que cumple la función de predicado

Por ejemplo:

SUJETO **PREDICADO**

El cambio climático **no es un tema nuevo.**

FN **FV**

Oraciones Simples: Son aquellas que incluyen en su construcción un solo verbo conjugado.
Ejemplo:

Juanita vive en Argentina. (Porque aparece un verbo conjugado (vive), esta vez acompañado de sujeto y complementos).

Oraciones Compuestas: Son aquellas en las que nos encontramos con más de un verbo conjugado o con al menos un verbo conjugado y uno en infinitivo.
Ejemplo:

- Más de un verbo conjugado: “Me gustaría que **salieras** conmigo esta noche”.
- Al menos un verbo conjugado y otro en infinitivo: “Sara no **sabía** cómo **llegar** a la estación”.

2. Ahora sí, veamos si en el ejercicio Nº 1 señalaste correctamente las oraciones.

3. Al siguiente párrafo del relato de Edgar Allan Poe, márcale los puntos, además ubica la mayúscula después de cada punto.

   “Este último era un animal de notable tamaño y hermosura, completamente negro y de una sagacidad asombrosa al referirse a su inteligencia, mi mujer, que en el fondo era un poco supersticiosa, aludía con frecuencia a la antigua creencia popular de que todos los gatos negros son brujas metamorfoseadas no quiero decir que lo creyera seriamente, y sólo menciono la cosa porque acabo de recordarla”.

4. Marca en las siguientes oraciones la FN y la FV, seguido a ésto colócale punto, si la oración lo amerita.

   Un animal de notable tamaño y hermosura.

   Mi mujer era un poco supersticiosa.

   Los gatos negros son brujas metamorfoseadas.

Momento para Aprender

Observa el uso de la coma en el siguiente aviso publicitario y luego lee el concepto.

Joven, tú también tienes la responsabilidad de cambiar nuestro país.

La Coma

La coma es una pausa corta, breve, diferente al punto, que es una pausa larga y definitiva. Es preferible que escribas oraciones cortas (máximo 15 a 20 palabras), separadas por punto, y no oraciones largas, separadas por comas (30 palabras o más). Cuando leas un cuento o una historieta, cuenta las palabras que van entre punto y punto. También fíjate donde va la coma.

A la coma se le conocen tres funciones:

- **Coma Explicativa:** Se utiliza para separar elementos que son casuales o amplían la información.

Ejemplo: Paula, mi amiga de 8ª B, me comentó que mañana tienen evaluación de Matemáticas.

Ejemplo: Si no cuidamos el medio ambiente, mañana sólo podremos ofrecer un desierto a nuestros hijos.

- **Coma Enumerativa**: Se emplea para separar los miembros de una enumeración dentro de la oración.

Ejemplo: Los peores enemigos del diario vivir son la desesperanza, el aburrimiento, la pereza y la falta de proyectos.

Ejemplo: Los países de Venezuela, Ecuador, Bolivia y Perú atendieron la cita.

- **Coma Vocativa:** Se utiliza cuando se llama o se invoca a alguien.

Ejemplo: Javier, préstame tu tajalápiz.

Ejemplo: Niña, ayúdame a subir las escaleras.

Momento para practicar

5. A partir del siguiente texto encuentras diferentes casos del uso de la coma. Cita un ejemplo de cada uno y escríbelo en el siguiente cuadro, teniendo en cuenta lo aprendido anteriormente.

Resultados de una encuesta sobre sexualidad en la adolescencia

Una compra que da pena

A pesar de que la mayoría de los adolescentes conocen al menos tres métodos anticonceptivos, una buena proporción de ellos, ya se trate de hombres o mujeres, no los usa por pereza o porque les da miedo comprarlos.

El estudio permitió conocer que los anticonceptivos más conocidos por la juventud son, en su orden, el condón, la píldora, los óvulos y el dispositivo. Sorprende saber, sin embargo, que no los usan en un 70% de los casos, lo que vuelve más alto el riesgo de un embarazo o de la transmisión de enfermedades sexuales.

En lo que sí se nota el avance es en la necesidad de concientizarse de que la planificación es un asunto de la pareja y no exclusivamente de la mujer, aunque en algunos casos las mujeres tienden a responsabilizar más al hombre frente a la eventualidad de un embarazo.

Ahora bien, la encuesta también reveló que la mayoría de adolescentes mujeres tuvo se primera relación por amor, en tanto que los hombres lo hicieron por curiosidad.

Coma Explicativa	
Coma Enumerativa	
Coma Vocativa	

6. Lee atentamente las siguientes expresiones y márcale a cada una la coma necesaria para darle sentido a la oración.

   - Si duermo sueño contigo.

   - Ayer estudié matemáticas español sociales y ciencias naturales.

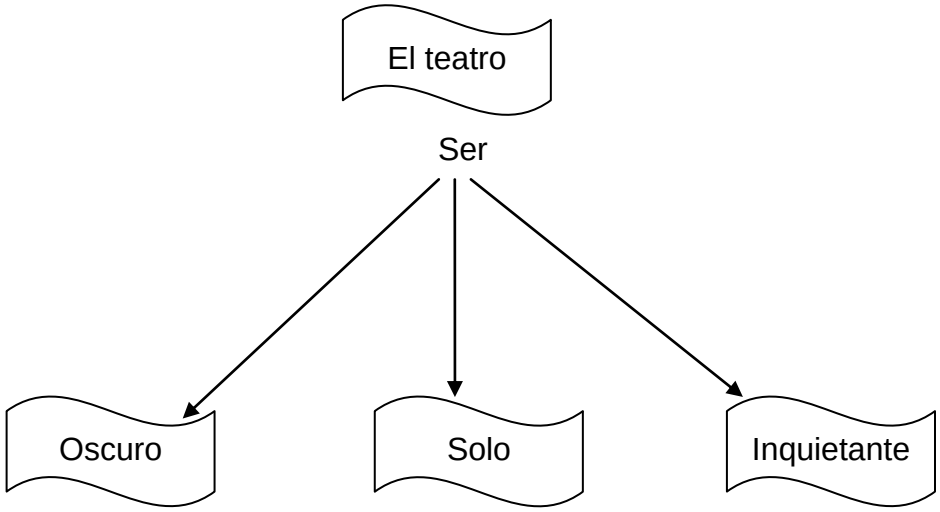
   - Los estudiantes de sexto que son los más cumplidos tendrán un día libre.

   - Dice que le duelen los codos las rodillas la cintura y los hombros.
   - Colombia nuestra patria necesita la ayuda de los jóvenes.

   - Vamos a leer Cien años de soledad después analizaremos la obra luego realizaremos un trabajo escrito y posteriormente haremos una exposición.

Momento para Aprender

Para realizar el siguiente ejercicio no debemos olvidar que las oraciones se pueden reunir en una sola si usas la coma (,).

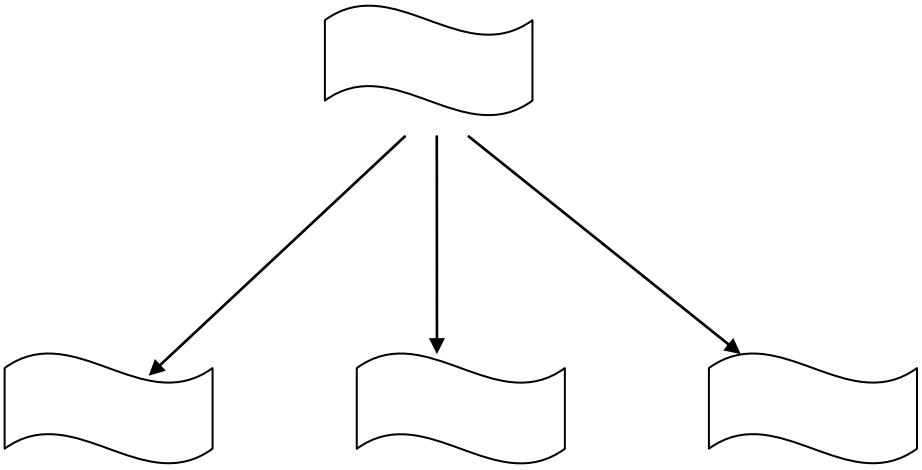


El teatro es oscuro, solo, inquietante.

Momento para practicar

7. A continuación te presentamos varios grupos de oraciones para que tú las reúnas en una sola oración, como lo hicimos en el ejemplo anterior.

- **El abuelo coge la ruana.**
- **El abuelo coge las botas.**
- **El abuelo coge el sombrero.**



Formemos la Oración: _____.

- **El colegio tiene salones.**
- **El colegio tiene biblioteca.**
- **El lugar tiene teatro.**

Formemos la Oración: _____.

- **Jaime visita un lugar embrujado.**
- **Jaime visita una caverna oscura.**
- **Jaime visita una gruta.**

Formemos la Oración: _____.

8. Coloca con color las comas en estas frases. Ten en cuenta que pueden haber varias oraciones dentro de una sola. Para saberlo mira cuantos verbos conjugados hay.

Mientras los hombres corren por la pista las mujeres patinan los niños brincan y alguien toma fotos.

Unos subían otros bajaban nadie se detenía.
Todos salían todos entraban nadie se preocupaba de nada.

El buey muge el perro ladra el gato maúlla.

9. Explica cuál es la diferencia entre cada par de oraciones. Hazlo a continuación.

   A. Este hombre fue llevado a la silla eléctrica.

   B. Este hombre, por haber cometido un homicidio, fue llevado a la silla eléctrica.

   C. El jefe aceptó el reto.

   D. El jefe, un hombre maduro y de mucha experiencia , aceptó el reto

   E. El correo llegó ayer.

   F. El correo, aunque demasiado tarde, llegó ayer.

   Entre A y B

   _____
   _____
   _____
   _____
   _____.

   Entre C y D

   _____
   _____
   _____
   _____
   _____.

   Entre E y F

   _____
   _____
   _____
   _____
   _____.

El Punto y Coma

Se utiliza para relacionar dos oraciones con sentido opuesto.
Ejemplo: Ayer hizo mucho frío; hoy, en cambio, un calor

Momento para practicar

10. Utiliza los siguientes objetos, escribe tres oraciones que lleven punto y coma según el caso que aparece en el ejemplo.

Una batería**.**	Una camiseta.	Un par de patines	Unos walk-man.

- A Ernesto le gusta tocar batería**;** a Isabel la guitarra eléctrica.
- _____
- _____
- _____

Momento para Aprender

Los Dos Puntos

Se usan antes de citar las palabras textuales de una persona o de un autor, las cuales deben ir entre comillas. Ejemplo: El consejero de aula nos dijo: "Si siguen con esta indisciplina no habrá paseo el fin de año".

Momento para practicar

11. Trata de recordar algo que le hayas escuchado recientemente a las personas que aparecen en la gráfica.

Uno de tus profesores.	El profesor de Español nos dijo:	**"**El último plazo para la entrega del trabajo es el martes**".**

Tus padres		
Un personaje de la televisión		
Un amigo		

Momento para Aprender

Las Comillas

Son signos de puntuación auxiliares, que sirven para resaltar frases y palabras y para hacer aclaraciones. En puntuación moderna, sólo se manejan las comillas dobles (“”) o sencillas (´´).

Las comillas se marcan para:

- **Indicar que alguien habla (en este caso, las comillas remplazan el guión largo) o citar textualmente a algún autor.**
- **Encerrar el apodo o sobre nombre de alguien.”El libertador”**
- **Dar a las palabras un sentido irónico o capcioso. El pastel le quedó “delicioso”.**
- **Indicar el título de una obra.”El túnel”**

Momento para practicar

12. A partir del siguiente texto ubica las comillas donde consideres conveniente, teniendo en cuenta lo aprendido anteriormente.

Tácticas para conseguir novios

1. Me muero de frío. ¿Me prestas tu chaqueta? De esta manera te puedes acercar a la persona que te gusta.

2. Que película tan buena. ¿Me la prestas para verla? Este es el pretexto perfecto para volverlo a ver.

3. Habrá un concierto de rock. ¿Vamos? Es una manera excelente de invitarlo sin parecer tan obvia.

4. Mi hermano me recoge en un taxi. ¿Quieres que te dejemos cerca de tu casa? Así puedes ir camino a tu casa hablando con tu adorado.

5. ¿Me podrías explicar el tema de la citogenética? Es la oportunidad perfecta para invitarlo a tu casa y estudiar con él.

TALLER Nº 4
ELEMENTOS DE ENLACE
OBJETIVO

- Reconocer y usar adecuadamente los elementos de enlace (conectores, preposiciones y conjunciones) en escritos cortos.

Momento para Aprender

Los Conectores

Son palabras que sirven para encadenar las diversas partes de un texto o de un discurso, como ciertos adverbios, conjunciones o ciertas construcciones.

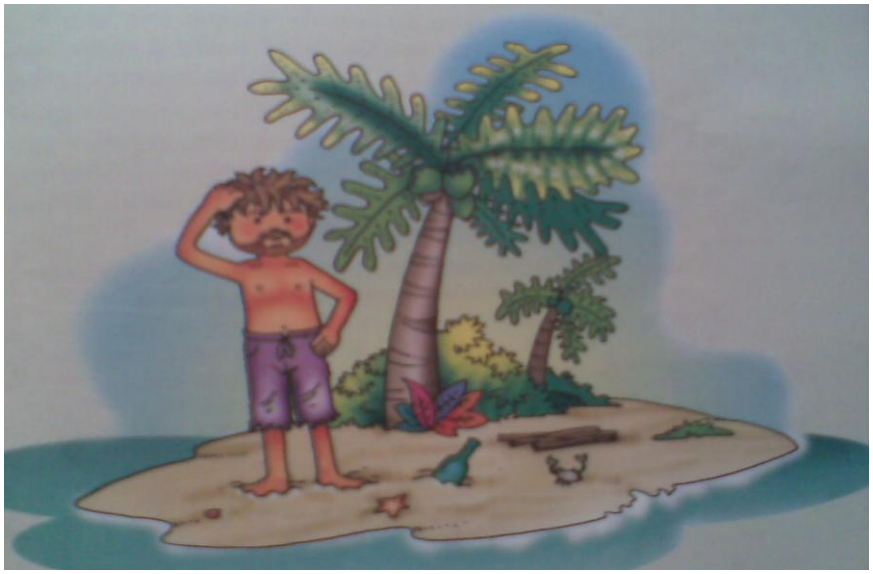
Los siguientes conectores son útiles cuando se desea describir un lugar. Por Ejemplo:

- delante de
- alrededor de
- en torno a
- junto a
- a la izquierda
- en el centro
- en medio de
- al fondo
- debajo de
- al lado de
- ante
- enfrente
- en primer plano
- detrás de
- al pie de
- sobre

Momento para practicar

1. Describe el siguiente lugar, utilizando los conectores espaciales que aparecen en el recuadro.

Delante de - debajo de- encima de -al lado de- en medio de –junto a- entre- sobre



_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____.

Momento para Aprender

Las preposiciones

Son palabras invariables que sirven para enlazar una palabra o idea con otra.

Como hablante nativo de la Lengua Castellana sabes usar las preposiciones durante tus conversaciones cotidianas:

- Charlar ***con*** alguien
- Mirar ***por*** la ventana
- Ir ***a*** la cocina

Las preposiciones generan dudas en su uso, bien porque pueden tener más de una función o bien porque las usamos de modo incorrecto.

Momento para practicar

2. Lee atentamente el siguiente cuadro en el cual encontrarás sintetizado algunos de los rasgos más sobresalientes de las siguientes preposiciones:

PREPOSICIÓN	EXPRESA	EJEMPLOS
a	Movimiento	➢ Voy ***a*** San Andrés.
	Proximidad	➢ Siéntate ***a*** mi lado.
	Lugar y tiempo	➢ Te veo ***a*** fin de mes.
	Modo o manera	➢ Hazlo ***a*** tu gusto.
de	Posesión o pertenencia	➢ El libro ***de*** Andrea.
	Materia	➢ Reloj ***de*** oro.
	Asunto	➢ Cartilla ***de*** lectura.
	Cualidad	➢ Mujer ***de*** buen genio.
	Medida	➢ Vaso ***de*** agua.
	Origen	➢ Soy ***de*** Popayán.
	Modo	➢ Caí ***de*** espalda.
	Tiempo	➢ Es ***de*** día.
en	Una idea de reposo o estatismo	➢ Vivo ***en*** mis nostalgias.
	Tiempo	➢ Estamos ***en*** verano.
	Modo	➢ Puedes venir ***en*** zapatillas.
	Medio	➢ Viajamos ***en*** tren.
	Precio	➢ Lo vendiste ***en*** $3.000
	Causa	➢ Se observa ***en*** la manera como habla.

para	Dirección Tiempo Inminencia Objetivo	➢ Voy ***para*** el centro. ➢ Déjalo ***para*** mañana. ➢ Está ***para*** graduarse. ➢ ***Para*** decorar.
por	Tiempo Lugar Medio Modo Sustitución Causa	➢ Fue ***por*** la mañana. ➢ Pasó ***por*** la puerta. ➢ Emitido ***por*** televisión ➢ Hazlo ***por*** obediencia. ➢ Hazlo ***por*** mí. ➢ ***Por*** amor al arte.

3. Imagina que escuchaste este diálogo a dos personas que caminaban juntas. Si hay errores preposicionales debes decir porque?

VAMOS A CAZAR ERRORES

- Mira que ví un programa en el que se veía un ***buque a vapor***...me pareció tan nostálgico.

- Sí, esos ***buques a vapor*** son tan antiguos que parecen una ***olla a presión***...

- No te burles, es cierto, son hermosos. Pero creo que si uno viaja ahí debe quedar con cierto ***dolor a los oídos***.

- Déjame decirte que en esos barcos se viajaba ***a la mayor brevedad*** de la época y nadie se quejó de tal dolor. Pero en todo caso esos beques llevaban buenos botiquines con ***pastillas para todos los dolores***.

- ¿Tú crees que alcanzaban los noventa kilómetros ***a la hora***?

- Si, eso me imagino, quizá menos.
- Para ingresar había un hermoso ***paso de peatones***.
- Sí, ***de consiguiente*** no había problemas de embarque...
-Qué romántico...bueno, te dejo porque ***voy en casa de mis tíos***...
Adiós.

Las palabras resaltadas son una pista del lugar donde hay errores en el uso de las preposiciones .Reescribe la conversación, esta vez adecuadamente.

4. Reescribe de nuevo la conversación.

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____.

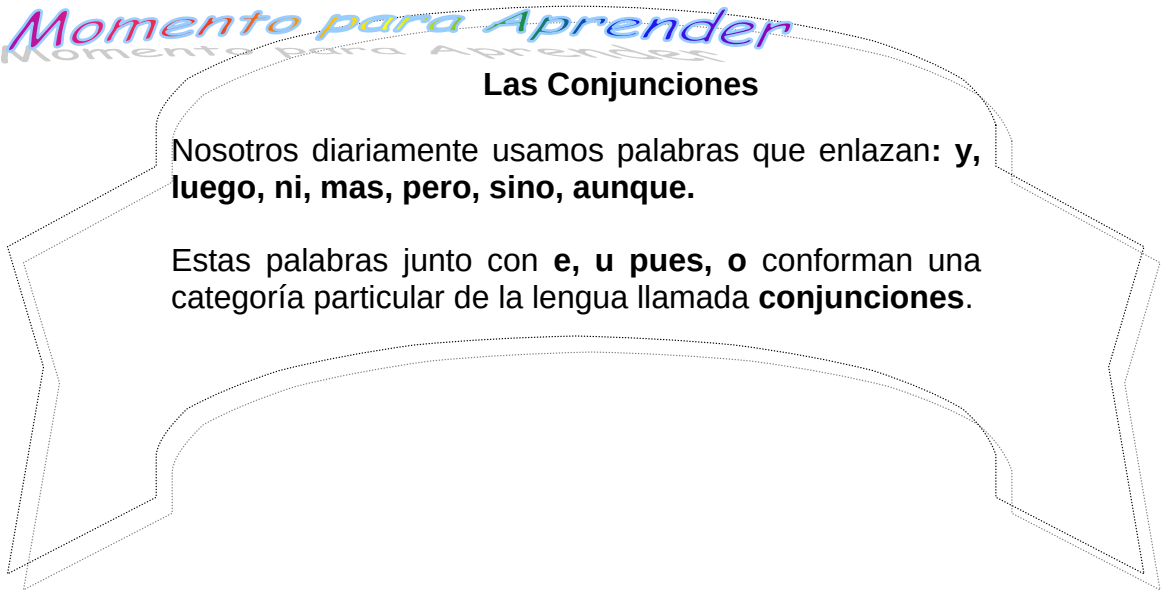
5. Completa los espacios en blanco con la preposición adecuada.

LA AMISTAD

¿Quieres que te diga qué es un amigo? Un amigo es alguien _____ quien puedes contar _____ las buenas y _____ las malas. Un amigo te da la mano siempre. Los verdaderos amigos dejan ver su solidaridad _____ viento y marea. _____ base en la amistad puedes construir tus mejores obras. Un amigo debe estar hecho_____ amor y sabiduría. Amor para soportar los malos tiempos _____ la presión de la adversidad. Sabiduría, para cultivar su sentimiento por el otro _____ que lo conoce, _____ el fin de la relación, causado por la distancia o la muerte._____ todos los sentimientos humanos, quizá el más valioso sea la amistad._____ lo largo _____la vida son pocos los verdaderos amigos que llegamos a tener. Pero cada uno de ellos se convierte en un ser que queremos preservar_____ siempre.
No olvides el consejo: _____ tener buenos amigos es necesario tener virtudes como la lealtad, la solidaridad, el amor y la sabiduría.

6. En el siguiente cuadro encuentras las preposiciones, luego un ejemplo de cada una y tú deberás elaborar otro ejemplo similar.

PREPOSICIÓN	EJEMPLO	EJEMPLO
a	a la salida	
ante	ante el rector	
bajo	bajo la ducha	
con	con el pretexto	
contra	contra el muro	
de	de mal humor	
desde	desde Madrid	
durante	durante la cena	
en	en el parque	
entre	entre todos	
hacia	hacia atrás	
hasta	hasta mañana	
mediante	mediante tu apoyo	
para	para ti	
por	por todas partes	
pro	fundación Pro-desplazados	
según	según la ley	
sin	sin miedo	
so	so pena de muerte	
sobre	sobre la mesa	
tras	una tras otra	



Las Conjunciones

Nosotros diariamente usamos palabras que enlazan**: y, luego, ni, mas, pero, sino, aunque.**

Estas palabras junto con **e, u pues, o** conforman una categoría particular de la lengua llamada **conjunciones**.

Clasificación de las Conjunciones

NOMBRE	¿PARA QUÉ SIRVEN?	¿CUÁLES SON?	EJEMPLO Y EXPLICACIÓN
COPULATIVAS	Para unir dos ideas o palabras que no se excluyen.	y, ni, e	Lorena reza ***y*** llora.(Realiza las dos acciones).
DISYUNTIVAS	Unen dos palabras o ideas que se excluyen.	o, u	¿Quieres pizza ***o*** hamburguesa? (Se espera que seleccione una opción).
ADVERSATIVAS	Relacionan dos ideas en las que la segunda es un poco contraria y objeta a la primera.	más, pero, sino, aunque	Estoy de acuerdo, ***pero*** quiero aclararte que estaré atento a los resultados. (La primera parte admite un hecho y a continuación se expresa una restricción).
CAUSALES	Implica la idea de causa.	pues	Te escribo este correo ***pues*** te extraño mucho. (La segunda idea expresa la causa de que se escriba el correo).
CONSECUTIVAS	Expresa una segunda idea que es consecuencia de la primera.	luego	Pienso, ***luego*** existo. (La idea de la existencia es consecuencia de la primera : pensar).

Momento para practicar

7. En el siguiente ejercicio encontrarás a una chica extranjera que vino a aprender nuestro idioma en un programa de intercambio. El objetivo primordial de ella es saber cuál expresión puede usar en cada caso. Cada uno de estos seis enunciados debe incluir una conjunción. Aquí debemos usar adecuadamente la información del cuadro superior.

- **Primer Enunciado:**

Estudio mucho, soy la mejor de la clase. Estudio mucho, ***luego*** soy la mejor de la clase.

- **Segundo Enunciado**:

No sé cantar, no se bailar. _____.

- **Tercer Enunciado:**

Sólo puedo hacer una cosa: ver televisión \ escuchar música. _____.

- **Cuarto Enunciado**:

Necesito un diccionario: no sé mucho español.
_____.

- **Quinto Enunciado**:

Quiero soda, también galletas._____.

- **Sexto Enunciado:**

Sí quiero ir a la fiesta, volveré temprano.
_____.

8. Lee el siguiente texto, el autor es un niño de segundo de primaria de nuestro Colegio José Allamano que quiere ser escogido como representante de su grado ante el gobierno estudiantil.

Queridos compañeros de segundo

Vengo a expresarles que quiero ser su líder y ser el mejor y renovar las actividades del recreo y que seamos los sobresalientes de primaria y hacer buenas actividades para el Día del Alumno y el Día del Profesor y que más niños de segundo participen en la banda del colegio y promover variedad de actividades en el Día de los Niños y ser su amigo.

Después de leer el texto nos podemos dar cuenta que el niño abusó del uso de las conjunciones, por lo tanto, tú deberás sustituirlas o emplear punto seguido y reconstruir el texto. Pon mucha atención al siguiente ejemplo y continúa con el ejercicio.
y
Ejemplo:

Al inicio del texto se lee: “Vengo a expresarles que quiero ser su líder y ser el mejor y renovar las actividades del recreo”. La corrección puede mantener la primera conjunción, pero colocar punto donde estaba la segunda y reconstruir la oración así:

Queridos compañeros de segundo:

Vengo a expresarles que quiero ser su líder ***y*** ser el mejor. Para ello, renovaré las actividades del recreo.

_____
_____
_____.

Momento para Aprender

RECORDEMOS

Cuando usas las conjunciones ***y/e*** y ***o/u*** es pertinente aclarar que la conjunción ***y*** tiene el mismo significado que la conjunción ***e***. Lo mismo ocurre con las conjunciones ***o/u.***

Por lo tanto debes tener en cuenta la siguiente regla:

Si la segunda palabra que se va a relacionar inicia con ***i***, debes usar ***e***. Si la segunda palabra inicia con ***o,*** debes usar ***u***.

Ejemplo:
Juan ***e*** Irma llegaron tarde.

Solo quedaron siete ***u*** ocho gatos.

Momento para practicar

9. A partir del discurso que escuchaste del niño del grado segundo escribe cinco oraciones empleando las conjunciones ***y/e*** y ***o/u.***

- _____
- _____
- _____
- _____
- _____

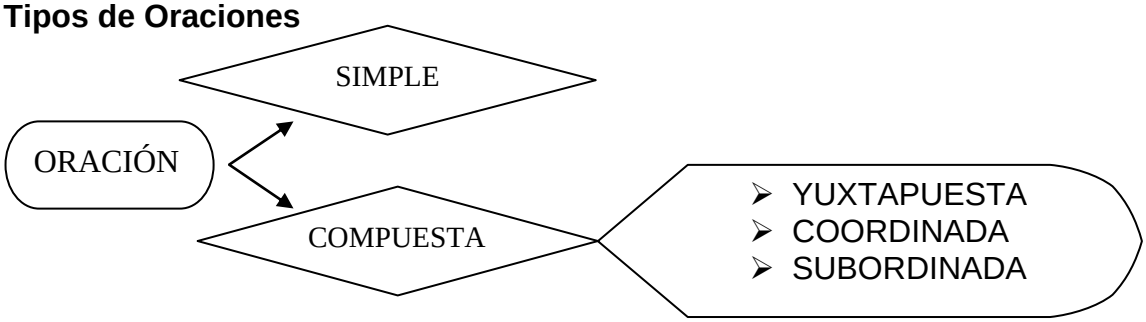
TALLER Nº 5
GRAMÁTICA INTRAORACIONAL
Coherencia Local: Oraciones Yuxtapuestas, Coordinadas y Subordinadas

OBJETIVO

Utilizar y emplear correctamente los conectores a nivel inter-oracional.

Momento para Aprender

Tipos de Oraciones



En el taller Nº 2 estudiamos algunos aspectos básicos sobre la oración simple y compuesta, en este taller profundizaremos en la oración compuesta ya que ésta tiene tres grandes clasificaciones, como lo observamos en la tabla anterior.

Una oración puede tener uno o varios verbos. Según el número de verbos de una oración, podemos distinguir dos clases de oraciones: oraciones simples y oraciones compuestas.

ORACIÓN SIMPLE

- **Son oraciones simples aquellas que tienen solamente un verbo en forma personal. Las oraciones pueden tener uno o varios sujetos. Por ejemplo:**

En vacaciones **iremos a Cartagena.**
Sujeto **Predicado**

Momento para practicar

1. Lee el siguiente texto.

La verdad sobre Sancho Panza

Sancho Panza- quién, por otra parte, jamás se jactó de ello-, en las horas del crepúsculo y de la noche, en el curso de los años y con la ayuda de una cantidad de novelas caballerescas y picarescas, logró a tal punto apartar de sí a su demonio- al que más tarde dio el nombre de don Quijote-que éste, desamparado, cometió luego las hazañas más descabelladas. Estas hazañas, sin embargo, por faltarles un objeto predestinado, el cual justamente hubiese debido ser Sancho Panza, un hombre libre, impulsado quizá por un sentimiento de responsabilidad , acompañó a don Quijote en sus andanzas y esto le proporcionó un entretenimiento grande y útil hasta el fin de sus días. Franz Kafka

2. A partir del texto que leíste anteriormente extrae 5 oraciones simples.

   - _____
   - _____
   - _____
   - _____
   - _____

3. Escribe el sujeto en cada una de las siguientes oraciones teniendo en cuenta el ejemplo.

En vacaciones iremos de paseo. (nosotros, nosotras)
Nosotras en vacaciones iremos de paseo.

- Llegó al amanecer a la casa.

  _____

- Me imagino esta discusión.

  _____

- En Semana Santa iremos la excursión.

  _____

- Aparecieron en la fiesta.

  _____

- ¡Apaga el computador!

  _____

- Debajo de la cama encontró el juguete.

  _____

ORACIÓN COMPUESTA

- **Son oraciones compuestas aquellas que tienen más de un verbo en forma personal. Las oraciones compuestas pueden tener uno o varios sujetos. Por ejemplo:**

La temperatura **aumentará 5ºC** **y** **el planeta** **cambiará.**
Sujeto **Predicado** **Sujeto** **Predicado**

Oraciones Derivadas

- **La temperatura aumentará 5º**
- **El planeta cambiará.**

Los científicos **estudian el efecto invernadero** **y** **predicen sus efectos.**
Sujeto **Predicado** **Predicado**

Oraciones Derivadas

- **Los científicos estudian el efecto invernadero**
- **Predicen sus efectos.**

Momento para practicar

4. Escribe los verbos que tiene cada una de las siguientes oraciones.

   - Don Marcos y toda su familia salieron de la ciudad. _____
   - Encontré un libro en cuya tapa había una inscripción. _____
   - El niño abrió el closet y sacó la carpeta. _____
   - Sobre el escritorio había muchos trabajos escritos. _____
   - Las bailarinas comenzaron a danzar. _____

5. Al frente de cada oración colócale si es oración simple u oración compuesta.

   - El acusado quiere un jurado imparcial. _____
   - Cuando oímos los ruidos se nos corto la respiración. _____
   - La marea estaba muy alta. _____
   - Te había dicho que me enojaría mucho si lo hacías. _____
   - Anoche todos durmieron inquietos y preocupados. _____

Momento para Aprender

Ahora aprenderemos a identificar y ejemplificar oraciones yuxtapuestas.

Debemos recordar que **Yuxtaponer** significa poner una cosa junto a otra. En gramática se ha mantenido este significado.

PARA RECORDAR

Se entiende por Oración Yuxtapuesta aquella que se conforma a partir de colocar en secuencia varias oraciones sin necesidad de un nexo o palabra de enlace; se encuentran unidas por medio de signos de puntuación.

Ejemplo:

- Ven conmigo, te enseñaré la biblioteca.
- No me gusta el té, prefiero el café.

Te podrás dar cuenta que estas oraciones no tienen nexos que las introduzcan o las enlacen pero puede existir una relación específica entre ellas.

6. Ubica las siguientes oraciones yuxtapuestas de forma correcta.

La conoció hace un año,	llovía demasiado.
El mapa estaba en el centro del salón,	se veían demasiado aburridos.
Mariluz cerró la puerta,	no la ha vuelto a ver.
Los esposos siempre tenían la misma conversación,	se veía espectacular.

Forma Yuxtapuesta:

- _____
- _____
- _____
- _____

Momento para Aprender

Ahora practicaremos todo sobre las oraciones coordinadas.

PARA RECORDAR

La oración coordinada emplea las **conjunciones** como elementos de relación. Se construye a partir de dos o más oraciones simples que se relacionan por medio de **conjunciones** y cuya relación de sentido es independencia y equilibrio.
No olvidemos que una conjunción une dos elementos análogos de una o dos oraciones.

Analicemos la siguiente oración:

Iría hoy al centro, pero hace mucho frío.

Como podemos observar esta oración esta compuesta por dos oraciones simples:

1. Iría hoy al centro **2. Hace mucho frío**

El sentido se hace evidente por el nexo: **pero.** La presencia de **pero** indica una relación específica entre las oraciones incluidas y el sentido global de toda oración coordinada. De allí se deduce la clasificación que a continuación encontraremos.

Si queremos clasificar una oración coordinada, es necesario preguntarse por el sentido y el tipo de lógica que se expresa según la conjunción utilizada.

TIPO DE ORACIÓN COORDINADA	FUNCIÓN	CONJUN-CIONES	EJEMPLOS DE ORACIÓN
COPULATIVAS	Adicionan a contenidos afirmativos o negativos.	**y, e** **ni**	Juanito canta **y** Luisita baila. No te visité **ni** lo haré mañana.
DISYUNTIVAS	Se presentan oraciones ligadas como contenidos que se excluyen simultáneamente o como posibilidades alternativas para una misma realidad designada.	**o** **u**	¿Vamos a almorzar **o** a jugar? ¿Diriges la dinámica **u** organizas los talleres de grupo?
ADVERSATIVAS	Oponen juicios de calidad lógica contraria: una oración expresa una idea que se opone o es contraria a la siguiente.	**mas** **pero** **sino**	Quedé agradecida con tus palabras, mas mi agradecimiento duró poco. Tiene mucho que dar a los demás, pero no se atreve. No se trata de castigar, sino, de enseñar.

Momento para practicar

7. Escribe una conjunción coordinante del tipo que se indica, para enlazar las siguientes proposiciones.

COPULATIVA	Fuimos al cine _____ tomamos un helado.
DISYUNTIVA	¿Salgo con mis amigas _____ me quedo en casa.
ADVERSATIVA	Llamé _____ no había llegado aún.

8. Construye oraciones compuestas coordinadas a partir de las siguientes oraciones simples.

   Ellas estudian con entusiasmo; sin embargo...

   _____

   En las noches tú te diviertes oyendo música o...

   _____

   A mi no me gusta la política ni...

   _____

   Los empleados de la empresa no se conforman con el aumento salarial, sino que...

   _____

   El país no está en mala situación económica, al contrario...

   _____

9. En el siguiente cuadro encuentras oraciones yuxtapuestas y coordinadas, revísalas con mucha atención y clasifícalas teniendo en cuenta el ejemplo.

ORACIÓN	**CLASIFICACIÓN**
➢ Ser o no ser.	Coordinada Disyuntiva
➢ Pienso, luego existo.	
➢ Te presto mi carro, pero me lo cuidas.	
➢ Salí tarde; tendré pues, que esperar.	

➢ Cree en mí o perderás a alguien que te ama.	
➢ Estaremos felices, bien en tu casa, bien en la mía.	
➢ No estaba allí, luego no pude oírlo.	
➢ Te cuento, pero me guardas el secreto.	
➢ Ni me dejaste estudiar ni estudiaste por tu cuenta.	

Momento para Aprender

Ahora aprenderemos y practicaremos a cerca de la Oración Subordinada

PARA RECORDAR

La oración compuesta subordinada consta de dos oraciones: **una principal o subordinante**, que puede tener sentido por sí sola, y **otra subordinada**, cuyo sentido depende de la oración principal.

Las oraciones subordinadas se relacionan con las sobordinantes por medio de elementos cohesivos; estos pueden ser pronombres y adverbios relativos: ***qué, quién, el cuál, dónde, cómo, cuándo, cuánto***. Existen también algunas conjunciones que pueden servir de relacionantes para la construcción de oraciones compuestas subordinadas: ***aunque, porque, puesto que, ya que, si, así, por lo tanto, por consiguiente, a pesar de (que), para que, lo mismo que, es decir, esto es, a saber, mientras, etc.***
Estas oraciones se incluyen dentro de otra oración para dar explicaciones o para fundamentar juicios; por su carácter dependiente, proporcionan detalles complementarios. Su abuso enreda el estilo y hace que el lector del texto fije más su atención en los detalles secundarios y no en los conceptos básicos.
Ejemplo

Marina estudiará matemáticas **mientras** Julio hará la tarea de ciencias.
Mi hermano descansó cerca del río **cuando** estuvo de vacaciones.

Momento para practicar

10. Convierte los siguientes pares de oraciones simples en una oración compuesta subordinada utilizando los pronombres relativos mencionados en el cuadro de arriba.

Yo te presente ayer un amigo Mi amigo es ingeniero.

_____

Tú leíste el libro El libro es interesante

_____

Todos los participantes elaboran todos los ejercicios Todos los ejercicios son muy fáciles

_____

11. Construye oraciones compuestas subordinadas tomando elementos de las columnas siguientes:

Oración 1	**Enlace**	**Oración 2**
Nosotros estudiamos	porque	no me escribes.
Ellos bailaban	donde	les agradaba mucho.
Estoy triste	cuando	tenemos tiempo.
Mi hermana trabaja	aunque	el profesor les enseñó.
Ellas no leían	como	le paguen mejor.

- _____
- _____
- _____
- _____
- _____

12. Relaciona cada una de las siguientes parejas de oraciones mediante un conector adecuado con el sentido que se trata de expresar.

Oración 1	Conector	Oración 2
El llegó		Luis entraba al teatro.
Me esperas		venden cuajadas con melado.
No terminaron el trabajo		no les alcanzó el tiempo.
Mi amigo piensa		es difícil triunfar en la vida.
Mi comunicación será mejor		expreso mejor mis ideas.

13. De nuevo lee el texto que aparece en el punto número 1 de este taller y redacta 5 oraciones compuestas coordinadas o subordinadas utilizando los siguientes conectores.

- _____y_____
- _____puesto que_____
- Cuando _____
- Si _____
- _____excepto _____

TALLER Nº 6
VICIOS DEL LENGUAJE (Dequeísmo, redundancia y monotonía)

OBJETIVO

- Identificar y poner en práctica de una forma correcta cada uno de los vicios del lenguaje.

Momento para Aprender

Todas aquellas expresiones orales o escritas que no se ajustan a las normas generales de la Lengua Española tienen el nombre de vicios del lenguaje.
Los vicios más frecuentes del lenguaje son: el dequeísmo, la redundancia, la monotonía o repetición, la anfibología o ambigüedad y los solecismos.

Momento para practicar

1. Lee las siguientes oraciones.

Estoy seguro **de que** lo aprendí bien.

No creo de que nos podamos ver.

Momento para Aprender

El Dequeísmo es el uso inadecuado de la preposición **de** ante **que** en expresiones como la siguiente.

No creo de que vaya a la fiesta esta noche

Cuando la expresión que sigue al verbo creer constituye un objeto directo (¿Qué no se cree? Que vaya a la fiesta). Sobra la partícula **de.**

Verbos como creer, pensar, considerar, decir, proponer, requieren un objeto directo introducido en oraciones compuestas por la partícula **que**.

Momento para practicar

2. Encierra en un círculo la frase correcta.

Había olvidado que hoy era tu cumpleaños. Me había olvidado de que hoy era tu cumpleaños.
Recuerdo que hoy era tu cumpleaños**.** Me acuerdo de que hoy era tu cumpleaños

Ella es la persona quién le hablé. Ella es la persona de quién le hablé.

El presidente dijo deque la inflación actual es un fenómeno útil para la economía de todos los países. El presidente dijo que la inflación actual es un fenómeno útil para la economía de todos los países.

3. Lee las siguientes oraciones y corrígelas.

Me preocupa el hecho de que estés enferma.

No pienses que esto se va a quedar así.

Yo dudo de que todos los invitados vengan.

Me acabo de enterar de que te vas.

Momento para Aprender

- ***Redundancia***

Consiste en emplear más términos de los necesarios para dar mayor sentido a las expresiones.
Pon atención al siguiente ejemplo.

Lo hizo con la **mejor buena** voluntad.

En este caso se debería suprimir el segundo término **(buena),** ya que su significado se relaciona directamente con el primero; por lo tanto es redundante.

Ejemplos: Subimos arriba, Bajamos abajo, Volvió a repetir lo mismo, Tengo que reorganizarlo otra vez.
Estos son algunos ejemplos de redundancia que se cometen a diario.

Momento para practicar

4. Lee las siguientes oraciones y corrige la redundancia.

Jefe necesito que me adelantes un anticipo.

Se metió dentro de la habitación.

Bajo el cielo celeste.

Volvió a repetir las preguntas.

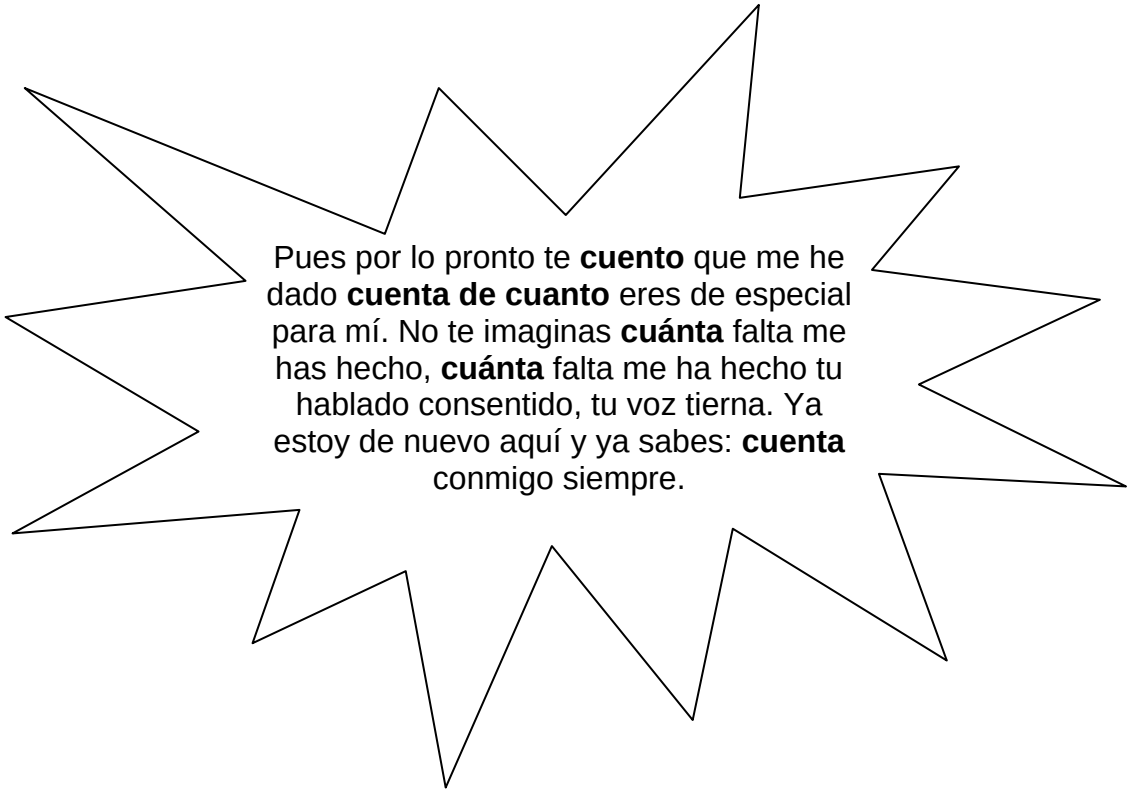
Se quedó desnudo y sin nada de ropa.

Momento para Aprender

La monotonía consiste en la repetición de las mismas expresiones, palabras o construcciones de una oración o un párrafo. A causa de esta pobreza léxica, permanecen ausentes los sinónimos; en cambio, abundan las muletillas.

Momento para practicar

5. Lee el siguiente texto.



Debemos recordar que la repetición constante de términos que suenan o se escriben de manera muy similar, cansa al lector o al interlocutor. Además se perciben la monotonía y las incoherencias en el texto y da la sensación de estar diciendo sin decir nada.

6. Corrige el texto que leíste anteriormente.

_____
_____
_____
_____.

TALLER Nº 7
SUPERESTRUCTURA DE LOS TEXTOS NARRATIVOS

OBJETIVO

- Organizar los componentes de un texto narrativo teniendo en cuenta la superestructura.

1. Antes de iniciar el análisis y estudio de este tipo de textos, contesta las siguientes preguntas.

a. ¿Qué textos narrativos conoces?

_____
_____
_____
_____

b. ¿En dónde puedes encontrarlos?

_____
_____
_____
_____

c. ¿En el momento de leerlos los comprendes con facilidad?

_____
_____
_____
_____

d. ¿Te agrada leerlos? ¿Por qué?

_____
_____
_____
_____

2. Observa las siguientes imágenes.

3. Frente a lo que observaste, responde lo siguiente.

a. Cuál crees que es el tema de la historia?

_____

b. Narra la historia que tú crees que pasa a lo largo de las seis gráficas observadas?

_____

Momento para Aprender

CLASES DE NARRACIÓN

MITO
Es un relato que explica los orígenes de los seres y las cosas, narra los actos de los dioses, sus hazañas, sus pensamientos y las decisiones que toman.

LEYENDA
Es una narración que cuenta fenómenos o hechos extraordinarios que les suceden a personajes, generalmente originarios de la tradición oral de un país.

FÁBULA
Breve composición en verso o prosa, cuyos personajes son por lo general animales u objetos animados, En su forma tradicional, pretende demostrar una verdad moral, que, a su modo de advertencia o consejo, se sintetiza al final de la narración en una moraleja.

CUENTO
Narración breve oral o escrita de un suceso real o imaginario. Aparece en él un reducido número de personajes que participan en una sola acción con un solo eje temático. Su finalidad es provocar en el lector una única respuesta emocional.

Debemos tener en cuenta que para el análisis de un texto lo primero que debemos hacer es identificar las ideas principales y secundarias.

Momento para practicar

4. Frente a cada uno de los siguientes títulos de obras literarias que tú leíste en el grado sexto escribe que clase de texto narrativo es: (mito, leyenda, fábula o cuento).

"El amaru" _____

"El caballito de los siete colores" _____

"Río Sinú" _____

"El señor Sarabio" _____

"Las Guacamayas" _____

"El Cuervo" _____

"Pegaso" _____

"La creación del sol y la luna" _____

"El gato negro" _____

"El gigante egoísta" _____

SUPERESTRUCTURA DE TEXTOS NARRATIVOS

Los textos narrativos están organizados en un esquema secuencial que incluye un principio, una parte intermedia y un fin.
El modelo mínimo de secuencia narrativa está constituido por tres momentos diferenciados:

- **La orientación o planteamiento**: se refiere a la situación inicial, a un estado de cosas, a unos personajes situados en un espacio y un tiempo determinado.

- **El conflicto o nudo**: se trata del desarrollo de un conflicto a través de una serie de acciones y reacciones de los personajes. Es la fase dinámica en que los episodios se suceden y llegan a un clímax. En este momento se produce un desequilibrio.

- **La resolución o desenlace**: es el estado final de las cosas, el conflicto se desenvuelve hacia uno u otro fin. Aquí te encuentras ante un nuevo equilibrio distinto al inicial.

La narración incluye: personajes, un escenario, un problema, la acción y una resolución del problema. Cuando tú identifiques estos elementos habrás descubierto el plan u organización general de la historia.
Para esto debes saber que:
Personajes son las personas o animales que participan en la acción.
Escenario es el lugar y la época en que sucede la historia.
Acción es lo que sucede como resultado del problema.

5. Lee el siguiente cuento.

EL GIGANTE EGOÍSTA

Todas las tardes, cuando regresaban de la escuela, los niños acostumbraban ir a jugar en el jardín del gigante. Era un amplio y hermoso jardín, con blando césped verde.
Aquí y allá sobre la hierba se alzaban bellas flores con estrellas, y había doce melocotones que en la primavera estallaban en capullos de rosa y perla y en el otoño mostraban ricos frutos. Los pájaros se posaban en los árboles y cantaban con tal dulzura que los niños interrumpían sus juegos para escucharlos. “!Qué felices somos aquí!” se gritaban unos a otros.
Un día el giganta regresó. Había ido a visitar a su amigo el ogro de Cornualles, y se había quedado con él durante siete años. Después de pasar los siete años ya había dicho todo lo que tenía que decir, porque su conversación era limitada, y decidió regresar a su propio castillo. Cuando llegó, vio a los niños jugando en

su jardín.
-Qué están haciendo aquí? -gritó con voz muy bronca y los niños huyeron.
-Mi jardín es mi jardín - dijo el gigante-; cualquiera puede entender eso, y no permitiré que nadie más que yo juegue en el.
Así pues, construyó un gran muro alrededor y colocó un cartel.
LOS INTRUSOS SERÁN CASTIGADOS
Era un gigante egoísta.
Ahora los pobres niños no tenían donde jugar. Intentaron jugar en el camino, pero el camino estaba muy polvoriento y lleno de ásperas piedras, y no les gusto. Se hicieron el hábito de merodear a lo largo del alto muro una vez terminada sus lecciones y conversar sobre el hermoso jardín que había al otro lado.” ¡Qué felices éramos ahí! ” Se decían unos a otros.
Entonces llegó la primavera y en todo el campo había pajaritos y florecillas, Sólo en el jardín del gigante egoísta se mantenía el invierno. Los pájaros no se preocupaban por cantar en él, puesto que no había niños, y los árboles se olvidaron de florecer. Una vez una hermosa flor asomó su cabeza entre la hierba, pero cuando vio lo que decía el cartel se sintió tan apenada por los niños que retrocedió hacia la tierra y se hechó a dormir. Las únicas que estaban complacidas eran la nieve y la escarcha. “La primavera se olvidó de este jardín, exclamaban, así que viviremos aquí todo el año”. La nieve cubrió la hierba con su gran manto blanco y la escarcha pintó de plata todos los árboles. Entonces invitaron al viento del norte a visitarlas, y él vino. Estaba envuelto en pieles, y bramaba todo el día por el jardín, y derribó con su soplo las chimeneas. “Este es un sitio delicioso, decía, debemos decirle al granizo que los visite”. Y el granizo vino. Todos los días, durante tres horas, tableteaba sobre el techo del castillo hasta que rompió muchas de las pizarras, y después corría dando vueltas por todo el jardín tan rápido como podía. Iba vestido de gris, y su aliento era como el hielo.
- No puedo entender por qué la primavera tarda tanto en venir- se decía el gigante egoísta, cuando se sentaba a la ventana y mirando hacia su jardín blanco y frió-; espero que hubiera un cambio de tiempo.
Pero la primavera nunca llegó, ni el verano tampoco. El otoño dio frutos de oro a todos los jardines, pero al del gigante no le dio ninguno.”Es demasiado egoísta”, dijo. Y así , allí era siempre invierno, y el viento del norte y el granizo, y la nieve y la escarcha , danzaban entre los árboles.
Una mañana el gigante yacía despierto en la cama cuando escuchó una música encantadora. Sonaban tan dulce a sus oídos que pensó que debían ser los músicos del rey pasando por allí. En realidad era sólo un jilguerillo cantando ante su ventana, pero hacía tanto tiempo que no oía un pájaro cantar en su jardín, que le pareció la música más bella del mundo.
Entonces el granizo dejó de bailar sobre su cabeza y el viento del norte cesó de bramar, y un perfume delicioso llegó hasta él a través de la ventana abierta. “Creo que la primavera ha llegado al fin” se dijo el gigante y saltó de la cama y miró hacia fuera.

¿Qué fue lo que vio?
Un espectáculo maravilloso. A través de un pequeño hueco en el muro los niños se habían deslizado en el jardín, y se habían sentado en las ramas de los árboles . Sobre cada árbol que el podía ver había un niñito. Y los árboles estaban tan contentos de tener a los niños de vuelta que se habían cubierto de capullos, y balanceaban sus brazos delicadamente sobre las cabezas de los niños. Los pájaros volaban en torno y gorjeaban con delicia, y las flores miraban hacia arriba entre la verde hierba y reían . Era una escena adorable; sólo en un rincón aún era invierno. Era el rincón más lejano del jardín, y en él se hallaba un niño pequeño. Tan pequeño era que no podía alcanzar las ramas del árbol y le daba vueltas entorno, llorando amargamente . El pobre árbol estaba aún cubierto de nieve y escarcha y el viento del norte soplaba y rugía sobre su copa .
-¡ Sube, pequeño!- decía el árbol y le tendía sus ramas hacia a bajo tanto como podía; pero el niño era demasiado pequeño.
Y el corazón del gigante se enterneció al mirar hacia afuera.
- Que egoísta he sido- se dijo- ahora sé por qué la primavera no quería venir aquí.
Pondré a ese pobre niñito en lo alto del árbol y entonces derribaré el muro y mi jardín será el sitio de recreo de los niños por siempre jamás.
Estaba realmente muy arrepentido de lo que había hecho.
Bajó las escaleras y abrió la puerta del frente con mucha suavidad, y salió al jardín. Pero los niños al verlo se asustaron tanto que huyeron todos, y en el jardín se hizo otra vez el invierno. Sólo el niño pequeñito no corrió, porque sus ojos estaban tan llenos de lágrimas que no vio acercarse al gigante. Y el gigante se le deslizó por detrás y lo tomó dulcemente en su mano, y lo colocó sobre el árbol. Y el árbol de inmediato estalló en flores, y los pájaros vinieron y cantaron sobre él , y el niñito abrió los brazos y los cerró entorno al cuello del gigante y lo besó. Y los otros niños, cuando vieron que el gigante ya no era malo, regresaron corriendo y con ellos volvió la primavera.
- Este es ahora su jardín pequeños – dijo el gigante, y tomó una gran hacha y derribó el muro y cuando los vecinos fueron al mercado al mediodía, encontraron al gigante jugando con los niños en el jardín más bello que nunca hubieran visto.
Jugaron durante todo el día, y al atardecer fueron a decir adiós al gigante.
- Pero ¿dónde está su compañerito? – preguntó- : el niño que yo puse en el árbol. El gigante lo quería más a él porque lo había besado.

-No sabemos- respondieron los niños_ se ha ido.
- Díganle que venga mañana sin falta- dijo el gigante. Pero los niños contestaron que ellos no sabían donde vivía, y que no lo habían visto nunca antes; y el gigante se sintió muy triste.
Cada tarde, al salir de la escuela, los niños venían a jugar con el gigante. Pero nunca se volvió a ver al niñito a quién el gigante quería tanto. El gigante era muy amable con todos los niños, sin embargo añoraba su primer amiguito

y hablaba a menudo de él. “ ¡ Cuánto me gustaría verlo!” solía decir.
Pasaron los años y el gigante envejeció y se debilitó mucho. Ya no podía jugar, y se sentaba en un gran sillón, contemplaba a los niños en sus juegos y admiraba su jardín.
Tengo muchas flores hermosas- se decía-, pero los niños son las más hermosas de todas las flores.
Una mañana de invierno se asomó por la ventana mientras se vestía. Ya no odiaba al invierno, porque sabía que era simplemente la primavera dormida y, que las flores estaban descansando.
De repente se frotó los ojos asombrado y miró una y otra vez. Ciertamente era un espectáculo maravilloso. En el rincón más lejano del jardín había un árbol todo cubierto con adorables capullos blancos. Sus ramas eran doradas, y frutos de plata colgaban de ellas, y debajo estaba parado el niñito a quien él quería.
El gigante corrió escaleras abajo con gran alegría y salió al jardín. Se apresuró a través de la hierba y se acercó al niño. Y cuando estuvo ya a su lado su cara enrojeció de ira, y dijo: “¿Quién se ha atrevido a herirte?”, porque en las palmas de las manos del niño había las marcas de dos clavos, y las marcas de dos clavos había en sus piececitos.
-¿Quién se había atrevido a herirte?- gritó el gigante-; dímelo, para buscar mi gran espada y matarlo.
-¡No!- respondió el niño-: pues estas son las heridas del amor.
-¿Quién eres?- preguntó el gigante, y un extraño temor invadió, y se arrodilló ante el niñito.
Y el niño sonrió al gigante, y le dijo:
-Tú me dejaste jugar una vez en tú jardín; hoy vendrás conmigo a mi jardín, que es el Paraíso.
Y cuando los niños entraron corriendo esa tarde, encontraron al gigante muerto bajo el árbol, todo cubierto de capullos blancos.

OSCAR WILDE.

6. Completa el esquema de la narración “El gigante egoísta” leído anteriormente.

Personajes

_____ _____ _____

_____ _____ _____

Lugar

_____

Cuento: Título

_____

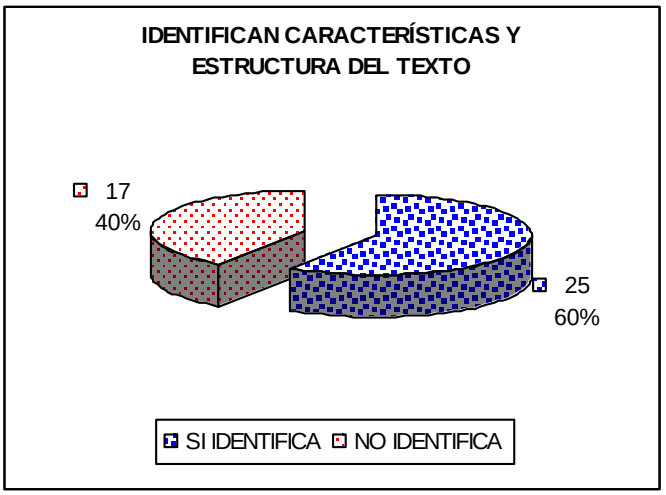
Orientación o Planteamiento	Conflicto o Nudo	Resolución o Desenlace

10. ANÁLISIS DE RESULTADOS DE LOS TALLERES

Luego de haber aplicado los tálleres metodológicos se obtuvo los siguientes resultados estadísticos:

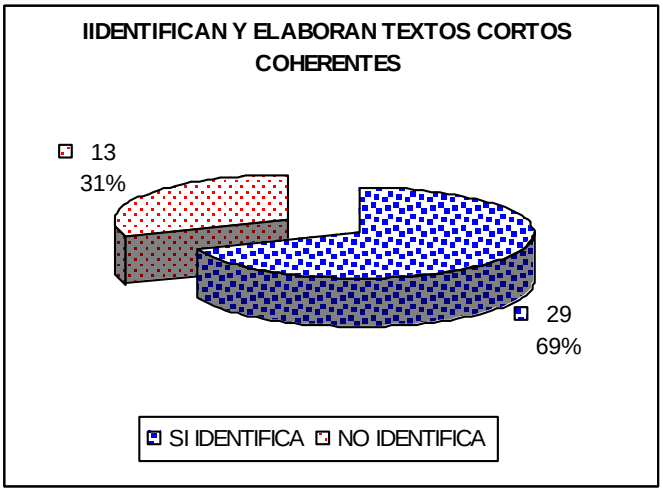
Inicialmente se realizó la prueba diagnóstica que sirvió de base para la elaboración de los talleres. Ver Anexo.

En el taller Nº 1, “Análisis del Texto” hace referencia a la identificación de características y estructura del texto.



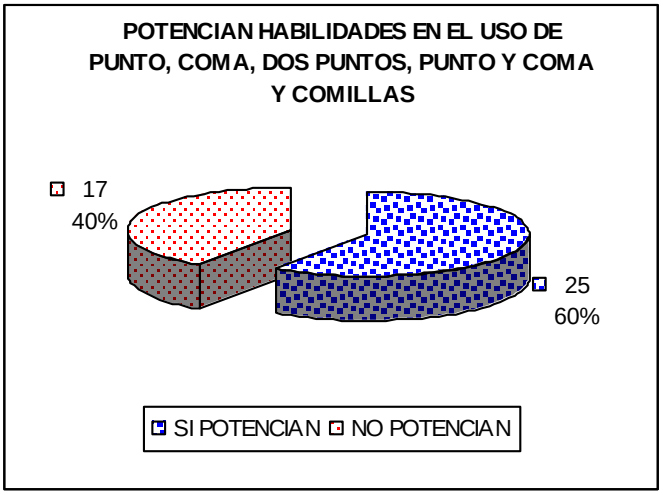
Inicialmente 25 los estudiantes del grupo tienen claramente la comprensión del texto de Edgar Allan Poe, identificando el propósito del autor sobre el texto. Para la finalización de este taller comprendieron e identificaron el concepto del texto, también escribieron claramente sucesos y afirmaciones referentes al tópico.

En el taller Nº 2, “Párrafo Estructurado” hace referencia a identificar y elaborar coherentemente textos cortos teniendo en cuenta la estructura interna del párrafo.



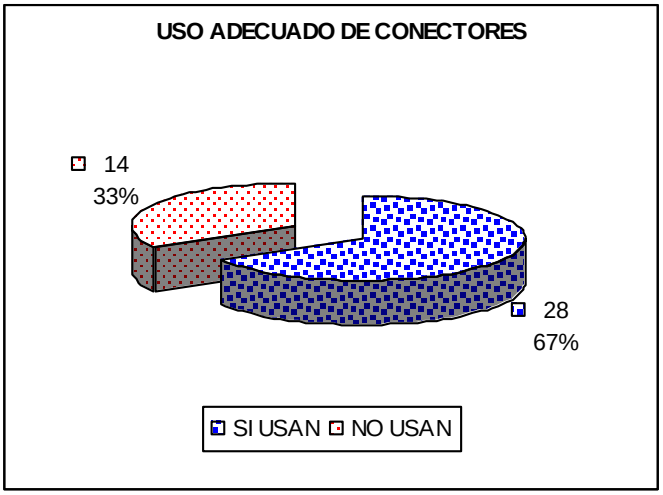
Para dar inicio a este taller, 13 de los estudiantes no manifestaron claramente el concepto de texto aprendido en el taller anterior, lo cual dificultó el concepto de párrafo y su estructura. Se observó la ubicación exacta del párrafo con su respectiva estructura dificultándose un poco la identificación de ideas primarias y secundarias. El grupo restante identifico claramente los elementos correspondientes a la estructura.

En el taller Nº 3, “Signos de Puntuación” hace referencia a potenciar habilidades en el uso del punto, la coma, el punto y coma, los dos puntos y las comillas.



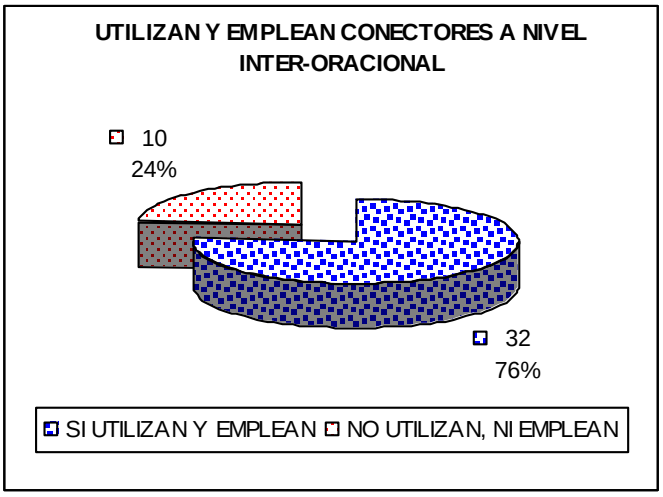
En un grupo mínimo de estudiantes se dificultó un poco la aplicación y utilización de los signos de puntuación. La mayoría de los estudiantes identifican claramente oraciones simples y compuestas. Aplican adecuadamente los signos de puntuación en las diferentes actividades realizadas.

En el taller Nº 4, “Elementos de Enlace” hace referencia al uso adecuado de conectores, preposiciones y conjunciones.



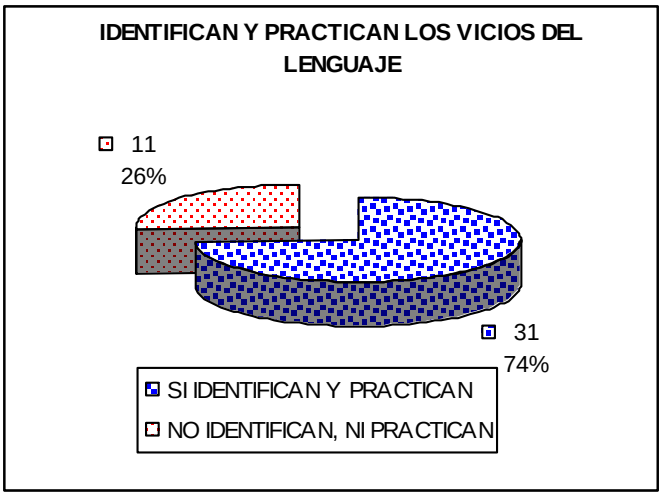
Se observó un poco de dificultad en la aplicación de los conectores en las diferentes actividades aplicadas. En el tema de las conjunciones incluido dentro de éste mismo taller fue utilizado correctamente por la mayoría del grupo.

En el taller Nº 5, “Gramática Intraoracional” hace referencia a la utilización y empleo adecuado de conectores a nivel inter-oracional.



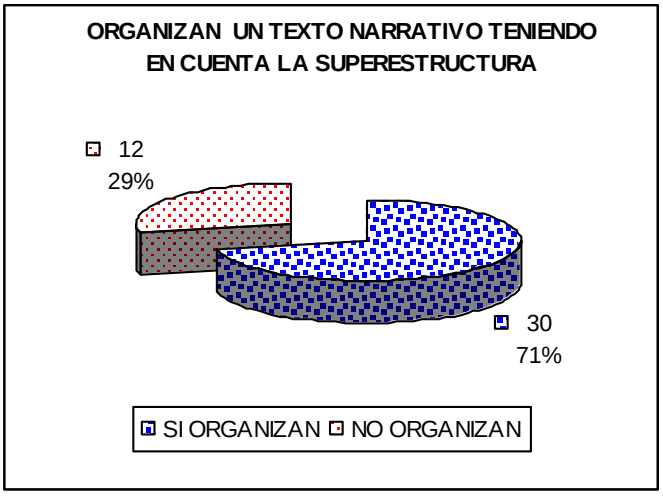
Se dificultó un poco la aplicación de las oraciones simples y compuestas teniendo en cuenta los conectores. Las diferentes actividades del taller se explicaron varias veces para poder lograr el objetivo propuesto.

En el taller Nº 6, “Vicios del Lenguaje”, hace referencia a identificar y poner en práctica de forma adecuada estos vicios.



En este taller el grupo en su totalidad cumplió con los objetivos propuestos.

En el taller Nº 7, “Superestructura de los Textos Narrativos” hace referencia a la organización de un texto narrativo teniendo en cuenta la superestructura.



La gran mayoría de los estudiantes organizan en texto narrativo teniendo en cuenta la superestructura y todo la aplicado en los seis talleres anteriores.

11. CONCLUSIONES

Los procesos escriturales van más allá de una codificación de significados a través de reglas lingüísticas donde se configura un mundo y se ponen en juego saberes, competencias, intereses que están determinados por contextos sociales, culturales y pragmáticos que se han tenido en cuenta en esta investigación, todo esto permitió comprender la importancia de este proceso en la escuela, que a su vez hizo posible proponer estrategias pedagógicas que faciliten a los estudiantes apropiarse de manera productiva del conocimiento y en particular de los procesos de escritura y comunicación para nuestra vida, ya que como sujetos pensantes desarrollamos, construimos y modificamos las realidades sociales y culturales. A continuación menciono algunos hallazgos y las deducciones del trabajo que se realizó con los estudiantes del curso 702 del Colegio Bilingüe José Alllamano, teniendo en cuenta los objetivos de la investigación.

- Mediante el desarrollo del proyecto se evidencia la importancia de que el docente asuma criterios para diagnosticar, evaluar y replantear métodos que involucren y arrojen resultados de calidad.

- Esta propuesta se convierte en una puesta metodológica que puede ser abordada por docentes interesados en enfatizar los procesos de escritura.

- Se concluye que para mejorar los procesos de escritura, es importante tener en cuenta los postulados de la lingüística textual en cuanto a la coherencia y la cohesión.

- El seguimiento de procesos claros, estructurados y retroalimentados favorecen la calidad en la enseñanza.

- El estudiante a partir de esta propuesta metodológica se aproxima notablemente a la adquisición, fortalecimiento y mejoramiento de las habilidades y destrezas escriturales.

BIBLIOGRAFÍA

AUSUBEL, David; NOVAK, Joseph y HANESIAN, Helen. Psicología Educativa, Un punto de vista Cognoscitivo. México: Ed.Trillas, 1978.

CASSANY Daniel, LUNA Marta y SANZ Gloria. Enseñar Lengua. Editorial GRAÓ.

CASSANY Daniel. Describir el Escribir. Cómo se aprende a escribir. Paidós. Ibérica. 1989.

DE ZUBIRÍA SAMPER, Julián. Tratado de pedagogía conceptual, Fundación Internacional de pedagogía conceptual Alberto Merani. Bogotá. 2002.

DE ZUBIRÍA SAMPER, Miguel. Enfoques Pedagógicos y Didácticos Contemporáneos. Alberto Merani. Fundación Internacional de Pedagogía Conceptual.

_ _ _ _ _ _ _ _, Fundamentos de pedagogía conceptual: Una propuesta curricular para la enseñanza de las ciencias sociales para pensar. Bogotá: Editorial Plaza y Janés ,1999.

FALS, Borda Orlando. Asociación Colombiana de Sociología. Disponible en Internet. www.amauta.internacional. Com.

FERREIRO, Emilia y GOMEZ, P, Margarita. Eds. Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. México. 1986. Siglo XXI.

FLÓREZ OCHOA, Rafael y TOBÓN RESTREPO, Alonso. Investigación Educativa y Pedagógica. McGRAW-HILL, INTERAMERICANA, S.A.

FRIAS, NAVARRO, Matilde.1996.Procesos creativos para la construcción de textos. Interpretación y composición.

GOODMAN, Kenneth. El Lenguaje Integral: Un camino fácil para el desarrollo del lenguaje. Artículo publicado en lectura y vida.1990.

INSTITUTO COLOMBIANO DE NORMAS TÉCNICAS. Normas Colombianas para la presentación de trabajos de investigación.

JURADO, Fabio. La escritura: proceso semiótico reestructurador de la conciencia. Entre la lectura y la escritura. Hacia la producción interactiva de los sentidos. Magisterio. Bogotá.1994.

Lineamientos Curriculares. Lengua Castellana. Ministerio de Educación Nacional. ED. Magisterio. Bogóta. 1998.

MERANI Alberto. Puntuación. Colección Leer para pensar, pensar para escribir. Libro A. Fundación Internacional de Pedagogía Conceptual.2005.

MOREIRA, Marco Antonio. Lenguaje y aprendizaje significativo. Formato pdf, disponible en Internet: http://www.if.ufrgs.br/moreira/lenguaje.pdf.

NIÑO ROJAS, Victor Miguel. Los Procesos de la Comunicación y del Lenguaje. Ecoe Ediciones.1994.

(Ponencia por Roberto Eduardo Osorio Vargas). Psicología Educativa: Un punto de vista Cognoscitivo.1983.

REYZABAL, María Victoria y TENORIO, Pedro. El aprendizaje significativo de la literatura. Madrid: Muralla España.1994.

SERNA M, J. Alberto. Cómo utilizar correctamente los signos de puntuación para redactar bien. Ed. Idioma.

VAN DIJK, Teun A. Texto y Contexto. Semántica y pragmática del discurso. Ediciones Cátedra.1988.

_ _ _ _ _ _ _ _, La Ciencia del texto. Paidós Comunicación.

CRONOGRAMA

FECHA	FASE	ACTIVIDAD
Junio a noviembre 2007	Fase Inicial	Observación directa Actividades aplicadas dentro de la intensidad horaria del área de Castellano. Debilidades encontradas de la producción textual.
Febrero 25 a junio 20 del 2008.	Fase de Desarrollo y Aplicación.	Talleres Semanas Marzo 3 al 7. Marzo 18 al 22. Marzo 31 a abril 4. Abril 14 al 18. Abril 28 al 2 de mayo. Mayo 12 al 16. Mayo 27 al 30. Marzo 18 a marzo 23 Junio 9 al 13.
Julio, agosto, y septiembre	Fase de Producción Textual.	Tabulación y resultados. Entrega final del trabajo.

ANEXOS