

**COHERENCIA Y COHESIÓN TEXTUAL EN LA PRODUCCIÓN ESCRITA DE
LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 801 DEL COLEGIO DON BOSCO I**

**BERTHA AMADO TORRES
JHON JAIRO AYALA**

**UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESPECIALIZACIÓN EN DIDÁCTICAS PARA LECTURAS Y ESCRITURAS CON
ÉNFASIS EN LITERATURA
Bogotá
Febrero de 2006**

**COHERENCIA Y COHESIÓN TEXTUAL EN LA PRODUCCIÓN ESCRITA DE
LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 801 DEL COLEGIO DON BOSCO I**

INVESTIGACIÓN

**Trabajo de grado presentado como requisito para optar al título de:
ESPECIALISTA EN DIDÁCTICAS PARA LA LECTURA Y ESCRITURA CON
ÉNFASIS EN LITERATURA.**

Directora: ROSA MARIA CIFUENTES

**UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESPECIALIZACIÓN EN DIDÁCTICAS PARA LECTURAS Y ESCRITURAS CON
ÉNFASIS EN LITERATURA
Bogotá
Febrero de 2006**

Nota de Aceptación

Presidente del jurado

Jurado

Jurado

TABLA DE CONTENIDO

	Página
INTRODUCCION	
ABSTRACT	
RAE	
1 LA INVESTIGACIÓN	
1.1 CARACTERIZACIÓN DEL CONTEXTO: DON BOSCO 1	
1.2 POBLACION	
1.3 ANTECEDENTES	
1.4 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	
1.5 OBJETIVOS	
1.6 JUSTIFICACIÓN	
1.7 DISEÑO METODOLÓGICO	
2 REFERENTES	
2.1 PROYECTO DE VIDA	
2.2 ESCRITURA Y PROYECTO DE VIDA	
2.3 COHERENCIA Y COHESIÓN	
2.4 LEGALES	
3 NIVELES DE COHERENCIA Y COHESIÓN DE LOS ESCRITOS DE LOS ESTUDIANTES DE 801	
3.1 DETERMINACIÓN DE LOS NIVELES DE COHERENCIA Y COHESIÓN QUE DEBEN MANEJAR LAS Y LOS ESTUDIANTES.	
3.1.1 Los estándares Básicos de calidad	

- 3.1.2 Las competencias.
 - 3.2 CONTRASTACION DE LOS NIVELES DE COHERENCIA Y COHESIÓN LOGRADOS POR LAS Y LOS ESTUDIANTES
 - 3.2.1 En La Primera Muestra
 - 3.2.2 En La Segunda Muestra
 - 3.2.3 En La Tercera Muestra
 - 3.3 VALORACIÓN DE LA EXPERIENCIA
- CONCLUSIONES
- BIBLIOGRAFIA

LISTA DE CUADROS

- 1 CARACTERIZACION GENERAL DEL CURSO 801
- 2 DATOS DE LAS Y LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 801
- 3 NIVEL ACADÉMICO DE LOS PADRES DEL CURSO 801
- 4 NÚCLEO ANIMADOR DEL COLEGIO BOSCO 1
- 5 DOCENTES QUE LABORAN EN EL CURSO 801
- 6 INVESTIGACIONES RELACIONADAS CON COHERENCIA Y COHESION
- 7 ARTICULOS DE REVISTAS QUE ABORDAN EL TEMA DE LA ESCRITURA, PRODUCCIÓN ESCRITA, COHERENCIA Y COHESIÓN TEXTUAL
- 8 FASES PARA EL DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN
- 9 TEXTOS SOBRE COHERENCIA Y COHESIÓN
- 10 CATEGORÍAS PARA EL ANALISIS DE LA PRODUCCIÓN ESCRITA
- 11 MODELO DE REJILLA APLICADA A LAS TRES MUESTRAS RECOGIDAS A LOS ESTUDIANTES
- 12 REJILLA CON LOS RESULTADOS DE LA PRIMERA MUESTRA
- 13 REJILLA CON LOS RESULTADOS DE LA SEGUNDA MUESTRA
- 14 REJILLA CON LOS RESULTADOS DE LA TERCERA MUESTRA

LISTA DE IMAGENES

- 1 ESCRITO DE UN ESTUDIANTE SOBRE EL TEMA: "AMBIENTE FAMILIAR"
- 2 ESCRITO DE UNA ESTUDIANTE SOBRE EL TEMA: "CARTA A LOS JOVENES"
- 3 ESCRITOS DE U ESTUDIANTE SOBRE EL TEMA: "PROYECCIÓN A DIEZ AÑOS"
- 4 ESTUDIANTE TRABAJANDO EN SU PROYECTO DE VIDA
- 5 ESTUDIANTE DECORANDO SU CARPETA DE PROYECTO DE VIDA

LISTA DE GRÁFICOS

- 1 GRÁFICO COMPARATIVO DE LOS TRES NIVELES EN LA PRIMERA MUESTRA
- 2 GRÁFICO COMPARATIVO DE LOS TRES NIVELES EN LA SEGUNDA MUESTRA
- 3 GRÁFICO COMPARATIVO DE LOS TRES NIVELES EN LA TERCERA MUESTRA
- 4 CUADRO COMPARATIVO DE LAS TRES MUESTRAS

INTRODUCCIÓN

Hoy en día es necesario que como maestros, reconozcamos la importancia de la interacción con nuestros estudiantes, lo cual nos llevará a un crecimiento mutuo y a un mejor desempeño en el proceso enseñanza - aprendizaje. La verticalidad que se ve aún en la educación, responde al modo ilustrado de pensar la cultura, lo que plantea la relación conocimiento de una sola vía: los conocimientos se transmiten de quien los posee a quien los ignora, como si se llenara un vacío. Esto conduce a que la práctica pedagógica sea pasiva, en ocasiones receptiva y que pretenda moldear al educando.

Es necesario llegar al reconocimiento del otro; de sus saberes, la superación de modelos rígidos y autoritarios; crear espacios que posibiliten el diálogo y la interacción. Acercarnos al mundo de la vida de los educandos, que es su contexto vital, el espacio en el que se manifiestan libres y espontáneamente, y que posibilita el diálogo de saberes y el encuentro, que se cimienta en la fe y en la acogida incondicional de las personas. Pasar de la transmisión de contenidos a la construcción de conocimientos.

A partir de esta intencionalidad, somos conscientes que la comunicación es una base importante en el desarrollo de la sociedad, más aún hoy en día, cuando la tecnología avanza con pasos de gigante. El ser humano debe tomar conciencia de de su proceso comunicativo. Es por eso que **hemos enfocado nuestra investigación al proceso de escritura del estudiante**, ya que nos hemos dado cuenta que **se presentan distancias entre lo que piensan y escriben; entre lo que escriben y sustentan.**

Esto nos lleva a realizar un diagnostico, basado en los lineamientos curriculares y en los aportes de Van Dijk y Cassany, para conocer la situación que presentan los estudiantes del curso 801 del colegio Bosco 1, en cuanto al manejo de la coherencia y la cohesión.

Inicialmente presentamos las características propias del curso 801 (en el cual enfocamos nuestra investigación), la fundación a la cual pertenece el Colegio Bosco 1, su ambiente y contexto. Basados en lo anterior se planteó el problema, objeto de estudio, sus objetivos, justificación y la manera cómo abordamos el proceso investigativo.

Luego presentamos la ética como espacio propicio en el cual se recogieron las muestras de escritura de los estudiantes, bajo el trabajo de proyecto de vida y la importancia que tiene la escritura para el desarrollo del estudiante.

Seguidamente mostramos el rastreo realizado en diferentes universidades y sitios de Internet, en donde se buscó las investigaciones y los trabajos realizados sobre el tema de coherencia y cohesión para la sección de bachillerato, específicamente nivel octavo.

Finalmente se presenta los resultados obtenidos en nuestra investigación, con respecto a los niveles de coherencia y cohesión de las y los estudiantes del grado 801 del colegio Bosco 1, a través de la aplicación de rejillas.

En nuestro proyecto ofrecemos trece cuadros, allí se encuentra, de manera clara y organizada, información sobre: estudiantes y sus familias, profesores, antecedentes, referentes y resultados de la investigación.

**UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESPECIALIZACIÓN EN DIDÁCTICAS PARA LECTURAS Y ESCRITURAS
CON ENFASIS EN LITERATURA**

ABSTRACT

En el proceso enseñanza – aprendizaje, es importante la labor del docente en el ambito investigativo. En el presente trabajo se caracterizaron los niveles de coherencia y cohesión textual en escritos elaborados por los estudiantes del curso 801 del colegio Bosco 1, como parte de la construcción de su proyecto de vida. Basados en los principios que nos ofrece la investigación etnográfica, con la cual se pudo concluir las deficiencias y logros alcanzados por las y los estudiantes en la educación formal.

ABSTRACT

In the teaching-learning process, the labour of teachers is important into the investigative enviroment. In this investigation we characterized the textual coherence and cohesion levels among the writing texts of 801 grade students at Bosco 1 school, which were part of the life project construction. We based our labour in the ethnographic investigation principles, and by means of it we concluded about the deficiencies and profits that were obtained by the students on the formal educative background.

**UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESPECIALIZACIÓN EN DIDÁCTICAS PARA LECTURAS Y ESCRITURAS
CON ENFASIS EN LITERATURA**

RAE

1. TÍTULO: COHERENCIA Y COHESIÓN TEXTUAL EN LA PRODUCCIÓN ESCRITA DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 801 DEL COLEGIO DON BOSCO 1
2. AUTORES: BERTHA AMADO TORRES, JHON JAIRO AYALA GARCIA
3. TIPO DE DOCUMENTO: TRABAJO DE GRADO
4. LUGAR DE ELABORACIÓN: COLEGIO EDUCATIVO DISTRITAL BOSCO 1, BOGOTÁ CUNDINAMARCA
5. PALABRAS CLAVES: Coherencia, cohesión, escritura, proyecto de vida.
6. PROBLEMA: ¿Cuál es el nivel de coherencia y cohesión textual de los escritos hechos por los estudiantes del grado 801 del colegio Bosco 1?
7. OBJETIVO GENERAL: Caracterizar niveles de coherencia y cohesión textual en escritos elaborados por los estudiantes del curso 801 del colegio Bosco 1, en el marco de la construcción de su proyecto de vida
8. DESCRIPCIÓN: Este trabajo de grado caracteriza los niveles de coherencia y cohesión textual de los estudiantes del grado 801 del colegio Bosco 1, teniendo como referente los conceptos de Van Dijk, Cassany y lo que nos plantean los lineamientos curriculares en el área de Español ofrecidos por el MEN
9. FUENTES Para la elaboración del presente trabajo, se tuvieron en cuenta las siguientes fuentes bibliográficas: 1. VAN DIJK Teun A. Texto y contexto. (1988). Ed Cátedra, Madrid 2. VAN DIJK Teun A. El discurso como estructura y proceso. (2000). Ed Gedisa, Barcelona. 3. CASSANY Daniel. La cocina de la escritura. (1995). Ed Anagrama, Barcelona. 4. Lineamientos curriculares para el área de lengua castellana en grado octavo y noveno publicaciones MEN 2003.
10. CONTENIDOS Para desarrollar esta investigación se plantearon los siguientes capítulos: ✍ En el primero, se presenta la propuesta de investigación con: el contexto, la descripción de los antecedentes, el planteamiento de la problemática, la delimitación de los objetivos y el diseño metodológico. ✍ En el segundo, se hace una reflexión; se construyen los referentes conceptuales en torno a la coherencia y cohesión escritural y el proyecto de vida en el área de ética ✍ En el tercero, se presenta el nivel de coherencia y cohesión de los escritos de las y los estudiantes en tres momentos diferentes y se contrasta con los niveles que deberían tener, según los referentes teóricos. ✍ Finalmente, se presenta las conclusiones a las que se llegó al terminar la investigación.
11. METODOLOGÍA <u>Enfoque:</u> Hermenéutico <u>Tipo de Investigación:</u> interpretativa etnográfica <u>Técnicas:</u> 1. Observaciones de clase y de la vida escolar cotidiana. 2. Observaciones de la vida cotidiana en la institución educativa (diario de campo), 3. Observaciones De clase, 4. Registro en diario de campo., 5. Análisis documental 6. categorización de información, <u>Fuentes:</u> 20 Estudiantes del grado 801 del colegio Bosco 1, 2 Docentes investigadores, 60 Muestras de escritos hechos por los estudiantes en su proyecto de vida
12. ASESORA: ROSA MARIA CIFUENTES

1. LA INVESTIGACIÓN

1.1 CARACTERIZACIÓN DEL CONTEXTO: DON BOSCO 1

La Fundación Educativa Don Bosco, tiene sus fundamentos en la filosofía de la comunidad Salesiana. Fundada por Juan Melchor Bosco Ochiena, mejor conocido como Don Bosco (sacerdote 1805-1888), quien se dio cuenta, en su tiempo, de la situación de miseria y de desconocimiento, en que vivían los jóvenes.

Nacido en un pequeño pueblo de Italia, vivió una situación difícil: su padre murió cuando él tenía dos años de edad; desde muy joven tuvo que irse de la casa, a causa del maltrato que le propiciaba su hermanastro mayor; toda su vida estuvo en medio de la miseria y de la injusticia.

Funda la **comunidad Salesiana, con el propósito de educar a los jóvenes más necesitados**, a la luz de la religión católica, para que llegasen a ser personas que le sirvieran a la sociedad: “**ser honestos ciudadanos y buenos cristianos**”.

El principio salesiano fundamenta su acción pedagógica en tres pilares o reglas de gran profundidad en su accionar: RAZÓN, RELIGIÓN y AMOREVOLLEZA (amor evangélico-amabilidad), buscando prevenir antes que castigar. Todo lo anterior se le conoce con el nombre de “*Sistema Preventivo*”.

La Fundación Educativa Don Bosco se crea al integrarse en un proyecto educativo conjunto la Inspectoría San Pedro Claver de los Salesianos y la Provincia Nuestra Señora de Chiquinquirá de las Hijas de María Auxiliadora, quienes junto con los Laicos llevan adelante la administración y funcionamiento de cinco instituciones bajo la figura de concesión, entregadas por la Secretaria de Educación Distrital de Bogotá, donde se atiende a 5.500 estudiantes de los sectores marginales de la capital del país.

Los colegios de *concesión* son instituciones educativas oficiales que mediante licitación fueron dadas para su administración y funcionamiento a entidades privadas; en éste caso, éstas cinco Instituciones fueron dadas a la FUNDACIÓN EDUCATIVA DON BOSCO, como entidad sin ánimo de lucro, creada el 1 de Diciembre de 1999, figurando como miembros fundadores la Sociedad Salesiana, Inspectoría San Pedro Claver de Bogotá y la Comunidad de Hijas de María Auxiliadora, Provincia Nuestra Señora del Rosario de Chiquinquirá, también de Bogotá.

La identidad de la Fundación se construye asumiendo la opción pedagógica y pastoral heredada de los Fundadores Don Bosco y Madre Mazzarello. El **Sistema**

Preventivo, columna vertebral de su filosofía es recogida por la Fundación Educativa Don Bosco para continuar la historia de calidad educativa y de atención a las clases más desprotegidas, misión de los Salesianos desde hace más de cien años en Colombia. Es así como de ellos se adoptada una opción pedagógica que asume (Tomado de La Propuesta Educativa Salesiana):

- ?? Espacio educativo para aprender a aprender, que hace de la Casa Salesiana una escuela propiamente dicha, en la que se favorece el desarrollo armónico, libre y original de las potencialidades personales de los niños y jóvenes.
- ?? Espacio educativo para aprender a creer, lo cual convierte a la escuela salesiana en parroquia que evangeliza, en un clima de ética cristiana y compromiso consecuente.
- ?? Espacio educativo para aprender a ser, que en términos Salesianos se despliega en todo el escenario educativo, pero que en la tradición se vive típicamente en la casa que acoge. Es el espacio vital del niño y el joven en donde se vive el espíritu de familia en un ambiente de expansión y espontaneidad, pero a la vez de responsabilidad; allí enriquece su inteligencia y forma su voluntad en un clima de compromiso, solidaridad y entrega en el que desarrolla su personalidad y sus convicciones.
- ?? Espacio educativo para aprender a convivir, lo cual hace de la escuela un patio como ambiente que privilegia y desarrolla las virtudes humanas, la reciprocidad en el encuentro, la amistad y la cercanía. Es el lugar privilegiado de la educación salesiana que constituye identidad, comunidad, pertenencia a la nación y un profundo sentido de patria.
- ?? Espacio educativo para aprender a hacer, que en la escuela salesiana hace referencia a aprender a desarrollar las competencias, el saber como hacerlo, para una sociedad en desarrollo y una espiritualidad del trabajo.

El Proyecto Educativo Institucional de la Fundación se basa en los **principios** de la **ESCUELA INCLUYENTE**.

La fundación Educativa Don Bosco cuenta como se ha mencionado, con cinco colegios ubicados en zonas periféricas de la ciudad.

Nuestra investigación se realiza en el colegio Bosco 1 ubicado en la calle 80ª sur # 18 C -70 Barrio El Tesoro, localidad Ciudad Bolívar. Es uno de los cinco colegios dados en concesión a la Fundación Educativa Don Bosco.

El colegio inició su proceso en el año 2000 con 469 estudiantes de básica primaria, en el año 2001 se inicia el bachillerato, llegando a una totalidad de 969 estudiantes. Los **principios** sobre los que sustenta nuestro C.E.D **Don Bosco I** son:

1. Propiciar una formación ética, moral e intelectual basada en el desarrollo de la capacidad reflexiva, crítica y analítica que favorezca el avance tecnológico y científico de la institución, orientada en mejorar la calidad de vida, buscando alternativas de solución a los problemas cotidianos, al proceso social y cultural con un ambiente pastoral salesiano.
2. La orientación católica propia de la familia Salesiana, que nos permitirá formarlos en los valores humanos y cristianos.
3. La vivencia del sistema pedagógico en Don Bosco, llamado el sistema Preventivo en la razón, la religión y la amabilidad.
4. El considerar la familia como eje y centro de la labor como educadores.
5. Propender entre los educandos y los miembros de la comunidad educativa la práctica de los principios fundamentales de comportamiento social, colaboración, comunicación y tolerancia.
6. Mantener la armonía, fraternidad, comprensión y participación entre los miembros de la comunidad educativa.
7. Fortalecer los valores, cultivando actitudes que promuevan la participación democrática, desarrollando la autonomía en diferentes situaciones de la vida que le permita vivir en comunidad.
8. Adquirir y desarrollar los conocimientos, destrezas y habilidades esenciales, articulando métodos, técnicas y procedimientos para un buen desarrollo de la ciencia y la tecnología.
9. Promover la participación y la corresponsabilidad de la comunidad educativa creando ambientes a través de las jornadas de fe, las lúdicas, los buenos días y los diferentes procesos de renovación educativa.

Como lo presenta la ley 115/ 94, y el artículo 67 de la Constitución Política, la educación se desarrolló atendiendo a:

1. Fomentar el principio de convivencia y facilitar los medios para formar una sociedad renovadora, evangelizadora, en la que se logre un mundo mejor.
2. Buscar el conocimiento, la integración, el equilibrio de los valores fundamentales: éticos, sociales democráticos, religiosos y estéticos indispensables en la formación de los educandos.
3. Estimular actitudes y hábitos que permitan trascender el proceso educativo y el papel desempeñado en la sociedad.
4. Definir criterio, instrumentos y métodos para planear, organizar, ejecutar, controlar y evaluar los procesos administrativos y académicos, difundirlos e implementar su aplicación a nivel de cada Docente.
5. Alcanzar una formación integral, que favorezca el desarrollo de las habilidades comunicativas y permita a los educandos participar en la toma de decisiones que conlleven a la solución de problemas que afecten su entorno.

1.2 POBLACIÓN

La investigación se llevó a cabo con estudiantes del curso 801 del Centro Educativo Distrital Don Bosco I, ubicado en el barrio Tesoro, Localidad de Ciudad Bolívar. Este Curso está compuesto por 40 estudiantes. 13 Hombres y 27 Mujeres (Ver cuadro N° 1) con edades entre 11 y 17 años de edad (ver cuadro N° 2).

CUADRO N° 1. CARACTERIZACIÓN GENERAL DEL CURSO 801

CARACTERÍSTICAS	M	F	TOTAL
MATRICULADOS	13	27	40
NUEVOS	0	2	2
REPITENTES	2	0	2
DESERCIONES	0	0	0
RETIRADOS	0	0	0

En la mayoría de los estudiantes las familias están compuestas por el núcleo familiar. Catorce estudiantes no viven con su papá; dos no viven con su mamá; cinco viven con el padrastro y uno vive con la madrastra (Ver cuadro N° 2).

CUADRO N° 2. DATOS DE LAS Y LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 801

	Apellidos	Nombres	Sex	Eda	Vive con			N° hermanos
					Pap	Mam	Otros	
1	Acuña Pedraza	Edwin Alfonso	M	13	SI	SI		2
2	Agudelo	Claudia	F	14	NO	SI		
3	Ariza Morales	Jhon Edison	M	12	SI	SI		2
4	Avila Guerrero	Edwar	M	13	SI	SI	Tío	2
5	Barbosa Velasco	Lady Daniela	F	13	NO	SI	Padrast	1
6	Bonelo Aldana	Rosa Isabel	F	13	SI	SI		3
7	Casallas Tique	Julio Cesar	M	16	NO	SI		5
8	Cruz Serrano	Fanny Mireya	F	13	NO	SI	Abuela	
9	Cuesto Sandoval	Miller Andrés	M	14	SI	SI		2
10	Delosrios	Yuri	F	13	SI	SI		1
11	Díaz Galeano	Wendy Yanini	F	11	SI	SI	Abuela	4
12	Gallego Londoño	Dimelsa Ruth	F	14	SI	SI	Cuñada	4
13	Giraldo Ruiz	Adriana	F	15	SI	SI		3
14	Gómez Cano	Claudia	F	13	NO	SI	Padrast	2
15	Goyeneche	Wilmar	M	14	SI	SI		3
16	Izasiga Molina	María Teresa	F	13	NO	SI	Sobrino	2
17	Jiménez	William	M	15	NO	SI	Padrast	3
18	Marin Giraldo	Carolina Del	F	13	SI	SI		1
19	Moncaleano	Jackelin	F	16	NO	SI	Sobrino	3

	Apellidos	Nombres	Sex	Eda	Vive con			N°
20	Montaña Murcia	Angie Marcela	F	14	SI	SI		3
21	Muñoz Agudelo	Edwar Ferney	M	13	NO	SI		1
22	Muñoz Galindo	Nicolás	M	15	SI	SI		2
23	Murcia Sicacha	Diana Paola	F	13	SI	SI		2
24	Osorio Quintero	Eliana	F	15	NO	SI	Padrast	5
25	Ovalle Juzga	Andrés	M	17	SI	SI		4
26	Paez Aponte	Adriana	F	14	SI	SI		3
27	Paez Gonzalez	Jessica	F	14	SI	SI		2
28	Paez Mondragón	Angélica	F	15	SI	NO	Madrast	5
29	Quintero Gordillo	Fabian David	M	17	NO	SI	Padrast	
30	Roa España	Ruben Dario	M	14	SI	SI		4
31	Rodríguez	Diana Shirley	F	13	SI	SI		1
32	Rojas Botina	Beatriz Oliva	F	14	SI	SI		1
33	Sanguino	Yenny Rocío	F	13	SI	SI		1
34	Santofimio	Luisa	F	15	NO	SI		2
35	Tellez Ramírez	Angie	F	14	SI	SI		3
36	Tequia Delgado	Gina Paola	F	13		SI		0
37	Venegas	Angie	F	14	SI	SI		2
38	Villegas Florez	Claudia	F	15	NO	NO	Compa	
39	Wilchez Cruz	Jhonatan	M	13	SI	SI		
40	Zaraza	Yeimy	F	15	SI	SI	Tío	3

Según la información aportada por la psicopedagoga del colegio, gracias a un trabajo desarrollado con psicólogos del hospital Vista Hermosa y la observación y convivencia diaria de nosotros como docentes; podemos decir que los estudiantes de 801 de Bosco I, forman un grupo heterogéneo; se percibe niveles de agresividad y de burla hacia los compañeros, que generan en ellos molestias y sentimientos de rabia y resentimiento. También, según lo comentado verbalmente por ellos, consideran que en grupo se percibe falta de compañerismo y apoyo; desunión y problemas de intolerancia, robo e indisciplina. A la vez es un grupo que se percibe con grandes recursos humanos y con deseo de cambiar aquellos aspectos con los cuales se sienten molestos.

Son jóvenes pertenecientes a familias con un bajo nivel académico (Ver cuadro N° 3), que buscan en la educación escolar la obtención de un título que les ofrezca mejores oportunidades.

Se destaca una problemática a nivel familiar: Maltrato físico y psicológico por parte de sus padres y hermanos mayores. Algunos viven con sus padrastros o solo con la mamá, la cual no permanece en casa a causa del trabajo.

CUADRO N° 3. NIVEL ACADÉMICO DE LOS PADRES DEL CURSO 801

	APELLIDOS	NOMBRE	NIVEL ACADÉMICO	
			PAPÁ	MAMÁ
1	Acuña Pedraza	Edwin Alfonso	9°	9°
2	Agudelo Benavidez	Claudia Estefany	5°	5°
3	Ariza Morales	Jhon Edison	5°	5°
4	Avila Guerrero	Edwar Norberto	3°	3°
5	Barbosa Velasco	Lady Daniela	3°	2°
6	Bonelo Aldana	Rosa Isabe	3°	11°
7	Casallas Tique	Julio Cesar	8°	5°
8	Cruz Serrano	Fanny Mireya		6°
9	Cuesto Sandoval	Miller Andrés	11°	6°
10	Delosrios Tangarife	Yuri	5°	6°
11	Díaz Galeano	Wendy Yanini	5°	11°
12	Gallego Londoño	Dimelsa Ruth	5°	4°
13	Giraldo Ruiz	Adriana	1°	2°
14	Gómez Cano	Claudia Yojana	5°	11°
15	Goyeneche Gordillo	Wilmar	5°	5°
16	Izasiga Molina	María Teresa	4°	
17	Jiménez Martínez	William Camilo	5°	5°
18	Marin Giraldo	Carolina Del Pilar	4°	11°
19	Moncaleano Garzon	Jackelin Andrea		8°
20	Montaña Murcia	Angie Marcela	6°	7°
21	Muñoz Agudelo	Edwar Ferney	9°	6°
22	Muñoz Galindo	Nicolás	1°	6°
23	Murcia Sicacha	Diana Paola	6°	8°
24	Osorio Quintero	Eliana	2°	
25	Ovalle Juzga	Andrés		3°
26	Paez Aponte	Adriana	3°	2°
27	Paez Gonzalez	Jessica Marcela	3°	2°
28	Paez Mondragón	Angélica	3°	5°
29	Quintero Gordillo	Fabian David		6°
30	Roa España	Ruben Dario	5°	5°
31	Rodríguez Landinez	Diana Shirley	11°	11°
32	Rojas Botina	Beatriz Oliva	4°	3°
33	Sanguino Castañeda	Yenny Rocio	10°	2°
34	Santofimio Muñoz	Luisa Margarita	11°	11°
35	Tellez Ramírez	Angie Geraldin	9°	9°
36	Tequia Delgado	Gina Paola	3°	6°
37	Venegas	Angie Carolina	4°	4°
38	Villegas Florez	Claudia Patricia		3°
39	Wilchez Cruz	Jhonatan Andrés	3°	3°
40	Zaraza	Yeimy Elizabeth	1°	5°

El colegio Bosco 1, cuenta con un cuerpo docente idóneo para desarrollar sus funciones académicas (ver cuadro N° 5), acompañado de un núcleo animador que orienta los procesos tanto académicos como convivenciales del colegio (ver cuadro N° 4)

CUADRO N° 4. NÚCLEO ANIMADOR DEL COLEGIO BOSCO 1

FUNCIÓN	NOMBRE
RECTOR	Nestor Jairo Sacipa Garzón
COORDINADOR DE CONVIVENCIA	Julio Hernando Reyes Cárdenas
COORDINADOR PRIMARIA	Luis Eduardo Muñoz Fernández
PSICOPEDAGOGA	Edilma Concepción Aponte Yotagri
TRABAJADORA SOCIAL	Liliana Maritza Riveros López
ANIMADOR DE PASTORAL	Jhon Jairo Ayala García

CUADRO N° 5. DOCENTES QUE LABORAN EN EL CURSO 801

ÁREA	DOCENTE	TITULO
ESPAÑOL	Bertha Amado Torres	Lic. Lingüística y literatura
MATEMÁTICAS	Uriel López	Lic. Matemáticas y física
SOCIALES	Jhon Jairo Ayala García	Lic. Filosofía y Ciencias religiosas
CIENCIAS	Jenny Marcela Garavito Ramírez	Lic. Biología
INGLES	Iris Fresia Andrea Almeida Rosero	Li. Lenguas modernas
TECNOLOGIA	Luis Alberto Rey Torres	Lic. Electromecánica
INFORMÁTICA	Luis Enrique Camargo Camargo	Ingeniero de sistemas
EDUCACIÓN FÍSICA	Ronald David Hernández Espinel	Lic. Ed. Física
EDUCACIÓN RELIGIOSA	Guido Efrén Moncayo Castrillón	Lic. Teología
ETICA	Jhon Jairo Ayala García	Lic. Filosofía y Ciencias religiosas
DANZA	Víctor Helbert Lozano Ochoa	Lic. Ed artística

Los docentes que trabajamos en esta investigación, hacemos parte del cuerpo docente del curso 801:

Bertha Amado Torres: Lic. Lingüística y literatura de la universidad Francisco José de Caldas. Se encuentra vinculada a la Fundación don Bosco desde Enero 28 de 2003. Trabajó en diferentes colegios religiosos durante seis años, desempeñándose como docente de Español.

Jhon Jairo Ayala: Lic. en Filosofía y Ciencias Religiosas de la Universidad Santo Tomás de Aquino. Se encuentra vinculado a la Fundación desde el 1 de Abril del año 2003. Trabajó en la Casa Juvenil Don Bosco (Parroquia del Divino Niño Jesús), durante seis años en los cuales desarrolló procesos de asociacionismo y formación integral en jóvenes de escasos recursos de la localidad de San Cristóbal.

1.3 ANTECEDENTES

Rastreamos en diferentes sitios de Internet y Universidades, trabajos que se han escrito sobre coherencia y cohesión en la escritura de estudiantes de bachillerato; no logramos conseguir ningún trabajo sobre la temática particular. Encontramos algunas investigaciones en básica primaria, universitarios y docentes, las cuales referenciamos a continuación:

CUADRO 6. INVESTIGACIONES RELACIONADAS CON COHERENCIA Y COHESIÓN¹

	AUTOR	TÍTULO	INSTITUCIÓN	CIUDAD	AÑO
1.	Agudelo Tobón Lía Esther Bermúdez Grajales Mónica María	Experimentación e impacto de una propuesta didáctica que incorpora recursos hipermediales y busca potenciar la producción textual en alumnas de educación básica primaria.	Universidad de Antioquia (Maestría en Educación: énfasis Lectoescritura y Nuevas Tecnologías)	Bello (Antioquia)	2004
2.*	JIMENEZ, Sandra y otras	Producción del texto escrito	Universidad de San Buenaventura	Bogotá	2004
3.*	RODRIGUEZ, Rueda Mary Luz TORRES, Sosa María	Una estrategia para promover la producción de textos y el uso de la anáfora.	Universidad de San Buenaventura	Bogotá	2004
4.*	OCHOA, huérfano Luz Stella BARRAZA, Ávila Diana Cristina	Usos de del discurso del texto escolar, en el proceso de enseñanza de la lectura y la escritura, desde la perspectiva de poder de Michel Foucault.	Universidad de San Buenaventura	Bogotá.	2004
5.*	Departamento de Gramática Universidad Sergio Arboleda	Informe de diagnóstico Programa de Lectura y Escritura	Sergio Arboleda	Bogotá.	2004
6.*	AVILA, Rafael	Prácticas Pedagógicas en la formación de lectores y escritores	Pedagógica Nacional	Bogotá.	2005
7.	Jacqueline Bolaños Rojas y Victor Hugo Puentes Gonzalez	Coherencia y cohesión en textos periodísticos	Universidad de Caldas	Bogotá	1999
8.	Martínez Maria Cristina	Análisis del discurso, cohesión, coherencia y estructura de los textos expositivos.	Universidad del Valle	Cali	1997

¹ Los números que tienen un asterisco(*) son referencias tomadas del rastreo de antecedentes de la investigación "Coherencia y cohesión textual en las producciones escritas de los niños y niñas del grado cuarto A del Centro Educativo Distrital Don Bosco 2" elaborada por Javier Herrera en la Especialización en Didácticas de la Lectura y escritura con énfasis en literatura. Bogotá 2006.

A continuación presentamos los aportes de cada uno de los trabajos antes relacionados:

Este trabajo hace referencia a la escritura como un acto cognitivo, lingüístico y comunicativo. Tiene en cuenta la calidad de un texto escrito está asociada a aspectos como: *La coherencia*, que se refiere al orden u organización lógica que tienen las ideas en el texto, y determina su estructura comunicativa y organizativa. *La cohesión*, referida al grado de conexión y articulación entre los componentes de un texto (anáforas, catáforas, conjunciones, signos de puntuación etc.).

Experiencia realizada con **niños y niñas del preescolar** del colegio Nuestra señora del Rosario de Bogotá, para producir textos escritos a partir de una salida pedagógica.

Realización de dos talleres con las niñas del colegio Muestra Señora del Pilar Chapinero, en donde se analizaron las anáforas que presentaban los textos escritos por ellas.

Análisis del discurso a través del texto escolar competencias lectoras A, con los estudiantes de **primer grado** del Colegio Gimnasio los Andes de Bogotá, aplicaron una prueba sobre producción de textos a los estudiantes de **primero y segundo semestre** de las carreras que la universidad ofrece. En ella se definió y evaluó la coherencia y la cohesión

El proyecto capacita a los **docentes** en lectura y producción de textos. A continuación reverenciamos los artículos de revista que tratan el tema de la escritura como producción escrita teniendo en cuenta la coherencia y cohesión.

CUADRO N° 7. ARTÍCULOS DE REVISTAS QUE ABORDAN EL TEMA DE LA ESCRITURA, PRODUCCIÓN ESCRITA, COHERENCIA Y COHESIÓN TEXTUAL²

Nº	AUTOR	AÑO	TÍTULO-PAGINAS	NOMBRE DE LA REVISTA NÚMERO MES	FUENTE	PAÍS
1	PARDO, Abril Neila G.	1988	Coherencia y cohesión: una aproximación al análisis textual. Páginas: 25 a 58	LITTERAE. Revista de la Asociación de exalumnos del seminario Andrés Bello. N.1 Octubre	Hemeroteca Universidad Pedagógica Nacional	Colombia
2	MELO, José orlando	2003	Más libros en la escuela.	De Antología N.2	Profesora Universidad de	Colombia

² Estas referencias fueron tomadas del rastreo de antecedentes de la investigación "Coherencia y cohesión textual en las producciones escritas de los niños y niñas del grado cuarto A del Centro Educativo Distrital Don Bosco 2" elaborada por Javier Herrera en la Especialización en Didácticas de la Lectura y escritura con énfasis en literatura. Bogotá 2006.

			Páginas: 53 a 63		San Buenaventura	
3	Ministerio de Educación, ciencia y tecnología.	2005	La cohesión y coherencia textuales. Páginas: 1 a 3	Educ.ar N.8 Junio	Ministerio de Educación Argentina Portal Educativo www.edu.ar	Argentina
4	PUENTES, Roberto	2005	Leer y escribir se constituyen hoy marca de ciudadanía	Aula Urbana N.52 Junio-Julio	Hemeroteca Biblioteca Virgilio Barco Magazín IDEP	Colombia

A continuación presentamos los aportes de cada uno de los trabajos antes relacionados:

1. Define teóricamente los conceptos de coherencia y cohesión. Presenta algunas reflexiones sobre la coherencia y cohesión como aspectos característicos de la estructura textual.
2. El autor muestra con datos estadísticos e históricos como en Colombia existe una cultura ajena al texto escrito debido al modelo de educación basado en la comunicación oral y que por ello la escuela no se preocupa por la calidad de la escritura. Propone crear nuevas bibliotecas y mejorar mediante dotación de libros las existentes.
3. Establece la diferencia entre coherencia y cohesión y como estas las propiedades que diferencian un texto de un no texto. Propone el uso de los conectores como trabajo práctico para la producción de textos.
4. Expone el plan Distrital de Lectura y Escritura y la estrategia pedagógica: capacitar a los maestros

Como nos lo muestran los antecedentes, antes referenciados, no encontramos una investigación que se oriente a un análisis de la coherencia y la cohesión en grado octavo. Hallamos un gran vacío en los antecedentes, en lo que se refiere a nuestro planteamiento de investigación el cual quiere hacer un diagnóstico de cuál es el nivel de coherencia y la cohesión del grado 801 contrastándolo con lo que nos plantea los lineamientos curriculares del área de lengua castellana y los aportes que nos ofrece Van Dijk y Cassany

1.4 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

A través del proceso académico que hemos llevado con estudiantes de bachillerato, en 3 años de docencia en la casa Don Bosco I, nos hemos dado cuenta, que a pesar de haber culminado el ciclo de la educación básica primaria, **su desarrollo de competencias para la producción escrita no es el esperado**, principalmente en lo relacionado con la coherencia y la cohesión. Esta situación influye en su rendimiento académico, en la apropiación de conocimientos, en la motivación frente al aprendizaje, y en general en las habilidades que determinan el éxito escolar. Los problemas a nivel de la escritura, que en ellos se presentan son

variados: deficiencia en la ortografía, problemas en la organización de ideas al redactar, bajo contenido lexical, entre otros.

Lo anterior puede observarse en una toma de escritura del grado 801 en un trabajo que se realizó en mayo del 2005 en la clase de ética en la cual los estudiantes escribían un texto de autobiografía, en forma libre.³

“Esase una vez una mujer muy bonita, sencible, cariñosa, amigable.

Pero esa mujer se caso y tuvo una hija que tenia un problema y su madre lucho con todas sus fuerzas para que su hija se alentara y lo consiguio ahora su hija piensa que esa madre que tiene es la mas hermosa...”

Mujer

“Era un día muy diferte a los otros por supuesto a los que estava acostuprado que era dormir asta muy tarde hacer ofiario y irme a estudiar Ese día era muy especial para mi me centia ancioso de entrar a estudiar a un colegio...”

Hombre

“Era un dia muy bonito pero al pasar el tiempo se fue oscuresiendo para mi, me levate ese día me bañe, me vesti desallunes y me fui a estudiar en una escuela donde El respeto no se veia mucho por parte de nadie, en esa escuela avia pasado 6 años de estudio en los cuales casino havia aprendiso nada...”

Mujer

Al revisar los trabajos escritos de los estudiantes de 801 del Colegio Bosco 1, se evidenció problemas de coherencia y cohesión en su redacción, especialmente en el uso de conectores; esto lleva a que los escritos pierdan el sentido comunicativo sobre lo que se quiere expresar, inclusive, al ser leídos por ellos mismos.

Una de las herramientas más usadas por los docentes al momento de evaluar⁴, son los exámenes o los trabajos escritos. Al tener un incorrecto manejo de coherencia y cohesión, como lo habíamos mencionado anteriormente, se pierde el sentido de lo que se quiere expresar, esto lleva a que el estudiante presente un bajo nivel académico con relación a sus competencias.

Es importante hacer un diagnóstico de la situación de los estudiantes de 801, en relación a su manejo de coherencia y cohesión, para que en un futuro se

³ Aquí transcribimos literalmente el escrito original de los estudiantes; por esta razón se presentan los errores de ortografía y escritura en general. Omitimos el nombre del estudiante para conservar su privacidad y referenciamos su sexo Hombre o Mujer

⁴ A pesar de que el MEN, nos pide una evaluación por competencias, integradas en un “todo” del estudiante, venimos de una tradición en donde se le da más importancia a un examen o trabajo escrito, que al rendimiento integral del estudiante.

retome nuestra investigación y se haga una propuesta didáctica que ayude a solucionar este problema.

1.5 OBJETIVOS

GENERAL

Caracterizar niveles de coherencia y cohesión textual en escritos elaborados por los y las estudiantes del curso 801 de colegio Bosco 1, en el marco de la construcción de su proyecto de vida.

ESPECÍFICOS

1. Determinar los niveles de coherencia y cohesión textual, que deben manejar los estudiantes de nivel octavo, según lineamientos curriculares y los aportes de Van Dijk y Daniel Cassany.
2. Contrastar los niveles de coherencia y cohesión textual alcanzados por los y las estudiantes del curso 801, con los niveles esperados para este grado, según los lineamientos curriculares, a través del análisis de tres muestras tomadas durante el segundo semestre escolar.

1.6 JUSTIFICACIÓN

Hoy en día, la escuela funciona básicamente con la lectura y la escritura de textos y contextos. De aquí que el niño o el joven que no domine bien la escritura, por bueno que sea su nivel intelectual, encontrará desventajas frente a la comunicación con los otros y manifestará retrasos escolares, no solo en el área de español sino en cualquier área de desempeño en el aula.

Para superar este problema y siendo conscientes de que no es un trabajo fácil, debemos conocer, mediante un diagnóstico, las deficiencias o dificultades en la escritura, que en cada sujeto tienen una connotación y alcance particular.

No hay receta mágica, eficaz, total y a corto plazo con la cual podamos contar. Sabemos que se requiere la individualización y un seguimiento constante de los estudiantes; por ello desarrollamos un **diagnóstico de la situación del proceso escritural de los estudiantes del curso 801** del Colegio Bosco 1 en el segundo semestre del 2005.

Vimos la **necesidad de establecer el nivel en el cual se encuentran nuestros estudiantes del grado 801 y contrastarlo con los niveles esperados o deseados para este grado según los lineamientos curriculares** de la Lengua Castellana.

A través de este trabajo buscamos que los docentes sean investigadores en su aula, a través de una interacción con sus estudiantes. Ya que al conocer la realidad en que se encuentran los y las estudiantes en su proceso escritor y en su vida cotidiana, el docente logra ser un constructor, junto con el y la joven, en la construcción y superación de su escritura.

En muchas ocasiones los y las estudiantes saben que su proceso escritor no es el adecuado para el grado en que se encuentra, pero desconocen realmente cuáles son los puntos más débiles en los que deben centrarse para mejorar su escritura. De aquí la importancia de que a través de este trabajo los y las estudiantes logren conocer el nivel en que se encuentran en lo relacionado con la coherencia y la cohesión, y pueda, a partir de este diagnóstico, fortalecer su proceso escritor.

Nosotros queremos hacer un aporte, ofreciendo un diagnóstico válido, confiable y eficaz, llegando a un análisis y dando a conocer la situación concreta de cada uno de los estudiantes de 801 del colegio Bosco 1.

Sabemos que el aporte de este trabajo va a redundar en beneficios, no solo para los estudiantes con los que se hizo la investigación, sino para todos los que pertenecen y pertenecerán a la institución. Este beneficio se logra, ya que al tener un diagnóstico claro y preciso se pueden implementar nuevas didácticas relacionadas con los procesos escritores ya sea desde el área de humanidades o desde momentos específicos que la comunidad educativa concuerde.

1.7 DISEÑO METODOLÓGICO

Nuestro trabajo de investigación se desarrolló bajo los lineamientos de la investigación etnográfica cualitativa, que constituye un método de investigación útil en la identificación, análisis y solución de múltiples problemas de la educación.

La etnografía es un término que se deriva de la antropología, puede considerarse como un método de trabajo de ésta; se traduce etimológicamente como estudio de las etnias y significa el análisis del modo de vida de una raza o grupo de individuos, mediante la observación y descripción de lo que la gente hace, cómo se comporta y cómo interactúa entre sí, para describir sus creencias, valores, motivaciones, perspectivas y cómo éstas pueden variar en diferentes momentos y circunstancias. Podríamos decir que la etnografía posibilita describir las múltiples formas de vida de los seres humanos.

La investigación etnográfica nos ayuda a insertarnos en la vida del grupo y convivir con sus integrantes; desde allí nos damos cuenta de sus problemáticas cotidianas. La investigación etnográfica nos pide una gran agudeza en las observaciones, fineza de oído, sensibilidad emocional, penetrar las diferentes capas de la realidad, meternos en la piel de las y los estudiantes, logrando así una valoración

más integral de cada una y cada uno de los integrantes del grupo. En el quehacer como docentes, necesitamos interactuar con sus estudiantes llegando a ser parte del grupo, manteniendo nuestra función de maestro.

A través de nuestra investigación se buscó conocer el nivel de coherencia y cohesión textual de escritos de las y los estudiantes del grado 801 del colegio Bosco 1, ante las dificultades antes mencionadas. Para ello **recolectamos tres muestras de escritos elaborados por los estudiantes.**

Estas muestras se recogieron con 2 meses de diferencia, en el marco de un trabajo que se hizo con las y los estudiantes en la clase de ética, en la cual se orientaba la construcción del proyecto de vida. Allí se creó un ambiente en el cual los y las estudiantes podían escribir libremente sin las presiones de ser calificados, teniendo en cuenta que se trataba de la elaboración del diagnóstico sobre coherencia y cohesión textual, y no de la evaluación de la escritura.

Las tres muestras permitieron identificar el nivel de coherencia y cohesión en los escritos de las y los estudiantes y dejar una puerta abierta para proponer estrategias que permitan superar dificultades en torno a la escritura. El proceso exigió consultar textos sobre el tema e investigaciones que se han realizado al respecto, así como basarnos en hechos concretos, teniendo como fuente de análisis los escritos de los alumnos del grado 801, con el propósito de diagnosticar la coherencia y cohesión textual. Por esta razón se trabajó teniendo en cuenta los lineamientos curriculares para el grado octavo.

Este trabajo se desarrolló a partir de la revisión de escritos de las y los estudiantes, los cuales fueron analizados y comparados con los niveles que se caracterizaron teniendo en cuenta lo que nos señala los lineamientos curriculares.

CUADRO N° 8. FASES PARA EL DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN

Fases	FUENTES	TÉCNICAS	INSTRUMENTOS	TIEMPO
Diagnóstico	Referentes Clases Escritos estudiantes	Revisión documental Observación	Diario de campo.	Mayo – Junio
Primera recolección de muestras	Trabajos escritos de estudiantes	Revisión bibliográfica Análisis documental	Rejilla	Julio
Segunda recolección de muestras	Trabajos escritos de estudiantes	Análisis documental	Rejilla	Septiembre
Tercera recolección de muestras	Trabajos escritos de estudiantes	Análisis documental	Rejilla	Noviembre
Análisis De información	Van Dijk Cassany	Revisión bibliográficas	Fichas temáticas y bibliográficas	Diciembre enero

	Lineamientos curriculares			
--	---------------------------	--	--	--

2. REFERENTES

En el desarrollo de nuestra investigación tomamos como referentes, tres elementos los cuales formaron parte de las muestras escriturales y se realizó el respectivo diagnóstico. Como primer elemento, se tuvo en cuenta como espacio de trabajo la clase de ética: desde allí se trabaja proyecto de vida que es nuestro segundo elemento a tener en cuenta, y se ubicó la escritura dentro del proyecto de vida.

El nuevo milenio, en el que estamos viviendo y gracias a los avances científicos y tecnológicos, está “produciendo cambios en el conocimiento, en la cultura”⁵ y en los individuos. Son, precisamente éstos últimos, los que están sufriendo las consecuencias de dichos cambios.

Estamos ante la llamada “globalización”, que con ayuda de los medios masivos de información⁶, hace que el conocimiento sea de gran importancia para el surgimiento del ser humano. Es aquí, donde se inicia una pérdida de valores, donde se cambia el ser por el tener, olvidándonos de la importancia que han tenido las relaciones sociales en el desarrollo de la cultura.

A lo anterior hay que agregar, la crisis que estamos viviendo en Colombia. “Se trata de una **crisis de cultura política de la sociedad** colombiana en un contexto de múltiples formas de violencia que han estado presentes a lo largo de nuestra historia social y política, que han fragmentado el tejido social y propiciado la violación de los derechos humanos, registrando cifras escalofriantes de atentados contra el derecho a la vida que generalmente se quedan en la impunidad”⁷

Con todo lo anterior, la ética hoy en día, toma gran importancia en los procesos de desarrollo del ser humano. Es papel fundamental de su quehacer el reorientar los valores que vive el ser humano en la actualidad, en búsqueda de una sociedad más justa y comprometida.

Ante lo anterior, la constitución política de Colombia plantea:

“La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la

⁵ Lineamientos curriculares en el Área de ética

⁶ hablamos de Medios masivos de información y no de comunicación, puesto que en la actualidad nos están bombardeando de información, de una forma tan rápida, que nos impiden asimilar y tomar una posición consciente y autónoma ante dicha información.

⁷ Lineamientos curriculares en el Área de ética

ciencia, a la técnica y a los demás bienes y **valores de la cultura**. La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente (Art. 67).

También establece que:

En todas las instituciones de educación, oficiales y privadas, serán obligatorios el estudio de la Constitución y la instrucción cívica. Así mismo se fomentarán prácticas democráticas para el aprendizaje de los principios y valores de la participación ciudadana (Art. 41).

La Ley General de Educación (1994) establece en seis de los trece fines de la educación (art.5) el ideal cívico de persona que se debe formar:

1. El pleno desarrollo de la personalidad sin más limitaciones que las que imponen los derechos de los demás y el orden jurídico, dentro de un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos;
2. La formación en el respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad;
3. La formación para facilitar la participación de todos en las decisiones que los afectan en la vida económica, política, administrativa y cultural de la nación;
4. La formación en el respeto a la autoridad legítima y a la ley; a la cultura nacional, a la historia colombiana y a los símbolos patrios;
5. El estudio y la comprensión crítica de la cultura nacional y de la diversidad étnica y cultural del país, como fundamento de la unidad nacional y de su identidad;
6. La creación y fomento de una conciencia de la soberanía nacional y para la práctica de la solidaridad y la integración en el mundo, en especial con Latinoamérica y el Caribe.

Estos fines se desarrollan como objetivos comunes en todos los niveles educativos con el propósito del desarrollo integral de los educandos:

- a) Formar la personalidad y la capacidad de asumir con responsabilidad y autonomía sus derechos y deberes;
- b) Proporcionar una sólida formación ética y moral, y fomentar la práctica del respeto a los derechos humanos;
- c) Fomentar en la institución educativa, prácticas democráticas para el aprendizaje de los principios y valores de la participación y organización ciudadana y estimular la autonomía y la responsabilidad;
- d) Desarrollar una sana sexualidad que promueva el conocimiento de sí mismo y la autoestima, la construcción de la identidad sexual dentro del respeto por la equidad de los sexos, la afectividad, el respeto mutuo y prepararse para una vida familiar armónica y responsable;
- e) Crear y fomentar una conciencia de solidaridad internacional;

- f) Desarrollar acciones de orientación escolar profesional y ocupacional;
- g) Formar una conciencia educativa para el esfuerzo y el trabajo, y
- h) fomentar el interés y el respeto por la identidad cultural de los grupos étnicos. (Art. 13)

Consecuente con lo anterior, se establecen como objetivos específicos de la educación preescolar (Art. 16), de la educación básica (Art. 29), de la educación básica en el ciclo de primaria (Art. 21), de la educación básica en el ciclo de secundaria (Art. 22), de la educación media académica (Art. 30). Además, determina como **área obligatoria y fundamental la Educación Ética y en Valores Humanos** (Art.23).

Teniendo en cuenta los reglamentos oficiales que nos rigen, la situación actual del mundo y Colombia y el ambiente sociocultural que rodea a los estudiantes del colegio Bosco I, se trabaja desde el área de ética, el proyecto de vida.

2.1 PROYECTO DE VIDA

El proyecto de vida en los jóvenes, especialmente en los estudiantes del Colegio Bosco I, busca ante todo la formación de la identidad de la persona, teniendo en cuenta que es un proceso complejo de construcción de su personalidad desde los primeros años de vida, que transcurre en un contexto sociocultural específico, a través de la mediación de los adultos y la influencia de normas y patrones sociales definidos.

El **proyecto de vida** es importante, para los jóvenes, porque en él las direcciones vitales específicas de la persona se ubican en su contexto social propio y se conforman en sistemas individualizados constituidos por funciones autorreguladoras de procesos y estructuras psicológicas como las motivacionales, autovalorativas, autorreflexivas y otras.

El **proyecto de vida** posibilita articular la identidad personal y social del joven, en las perspectivas de su dinámica temporal proyectándola a un posible desarrollo futuro. Se comprende entonces, como un sistema principal de la persona en su dimensionalidad esencial de la vida. Es un modelo ideal, en que el joven proyecta su querer ser y hacer, que toma forma concreta en la disposición real y sus posibilidades internas y externas de lograrlo, definiendo su relación hacia el mundo y hacia sí mismo, su razón de ser como individuo en un contexto y tipo de sociedad determinada.

En el proyecto de vida se articulan funciones y contenidos de la personalidad, en los campos de situaciones vitales de la persona: (D'Angelo, O., 1998)⁸

⁸ D'Angelo, O.- Las tendencias orientadoras de la personalidad y los Proyectos de Vida futura del individuo. Edit. Pueblo Educación. La Habana, 1982

?? Valores morales, estéticos, sociales, etc.

?? Programación de tareas-metas-planes-acción social.

?? Estilos y mecanismos de acción que implican formas de autoexpresión: integración personal, autodirección y autodesarrollo.

La formación para el **desarrollo integral del proyecto de vida** trabaja la interrelación de los aspectos físicos, emocionales, intelectuales, sociales y espirituales del joven.

El proyecto de vida. Busca además, la expresión del ser y hacer de cada joven llegando a convertirse en un individuo armónico consigo mismo y con la sociedad, con una conciencia ética ciudadana para la responsabilidad, la libertad y la dignidad humana.

En este contexto, la propuesta de desarrollo integral del proyecto de vida presta una atención especial a las áreas de autoexpresión y autodesarrollo, relaciones interpersonales, relaciones sociales y futura vida profesional.

El proyecto de vida - entendido desde la perspectiva psicológica y social- integra las direcciones y modos de acción fundamentales de la persona en el amplio contexto de su determinación por las relaciones entre la sociedad y el individuo (D'Angelo, O., 1994).

De esta manera, la configuración, contenido y dirección del proyecto de vida, por su naturaleza, origen y destino están vinculados a la situación social del joven, tanto en su expresión actual como en la perspectiva anticipada de los acontecimientos futuros, abiertos a la definición de su lugar y tareas en una determinada sociedad.

Para comprender las características de la formación de los proyectos de vida en cada etapa de la vida resulta particularmente útil la ayuda de la noción de "situación social de desarrollo", introducida por Vigotsky, que es retomada y desarrollada por L.I. Bozhovich y colaboradores.

En esta noción se expresa el vínculo entre las condiciones de vida del individuo, en una etapa vital dada, y sus particularidades psicológicas, lo que condiciona la dinámica del desarrollo psicológico.

La situación social de desarrollo comprendería, entonces, la relación entre la posición que se ocupa en el sistema de las relaciones sociales accesibles y la posición interna del individuo, en cada etapa.

Por otro lado, un proyecto de vida eficiente no es concebible sin un desarrollo suficiente del pensamiento crítico (autocrítico) reflexivo, que propicia el proceso de la escritura; es allí donde se conectan con las líneas fundamentales de la

inspiración de la persona y de su acción. Pensar, sentir, actuar, son dimensiones de coherencia valorativa, práctica que forman las bases de los proyectos de vida eficientes.

Además, la construcción y ajuste sucesivos de los proyectos de vida supone la superación positiva de conflictos cotidianos, de situaciones de crisis personal y social inherente al movimiento mismo de la vida y su dinámica.

2.2 ESCRITURA Y PROYECTO DE VIDA

El proceso de la escritura en el ser humano ha sido muy importante a través de la historia. Es este un lugar propicio para que el hombre se encuentre con su propio ser.

Los escritos de Fabio Jurado⁹ sobre el proceso de la escritura, basados en sus investigaciones en la universidad Externado de Colombia en torno a la dificultad de la lectura y escritura, evidencian problemas relacionados con la deficiencia escritora que los estudiantes tienen. Estas dificultades se originan en el modo en que la escuela concibe la lecto - escritura, el aprendizaje de los saberes y el rol de sus destinatarios.

Los puntos de vista filosóficos y semióticos coinciden en relacionar el problema de la escritura con el problema del lenguaje en su exteriorización, de cómo el lenguaje puesto en acto, discursivizado, parece estar siempre en una cuerda floja, pues nunca logra dar cuenta, de manera completa, de la esencia de sentido que busca emerger en esa representación escénica que constituye a todo discurso.

Es importante tener en cuenta la experiencia de la escritura, y fundamentalmente de la escritura hacia los procesos intelectuales superiores; los procesos de abstracción en el acceso a los saberes, es donde más se acentúa esta tensión entre el pensamiento y su intento por hallar una forma de contenido. Es aquí donde se quiso puntualizar cómo la escritura obliga al sujeto a evaluar y revisar permanentemente sus propios dominios cognitivos, pone en crisis las ideas y parece empujar al texto hacia otro texto, hacia otras voces.

La escritura presupone la elección del área social en el seno de la cual el escritor decide situar la naturaleza de su lenguaje, pero su elección es de conciencia, no de eficacia; el lenguaje nunca es inocente: las palabras tienen una segunda memoria que se prolonga misteriosamente en medio de las significaciones nuevas.

⁹ JURADO Fabio, La escritura proceso semiótico restaurador de la conciencia. Revista Formas y función No 6. (1992) Bogotá.

Es ese entramado de significaciones, puestas en orden por la escritura, lo que gesta el proceso semiótico, en tanto ineludiblemente la **escritura ha de instaurar esa correlación entre expresión y contenido**. Al escribir lo que hemos dicho nos protegemos, nos vigilamos, censuramos, tachamos nuestras tonterías, nuestras insuficiencias, nuestras vacilaciones, nuestras ignorancias; al escribir nos auto evaluamos.

Además, en la escritura el imaginario del hablante cambia de lugar, porque la escritura reclama una argumentación y una universalidad específica; al socializarse el mensaje reencuentra su estructura de orden (un orden universal y autosuficiente, instaurados por unos códigos elaborados). La escritura, en efecto, va dependiendo menos de los contextos extradiscursivos y va reclamando, en consecuencia, mayor autonomía.

A partir de la recuperación de las experiencias personales se ha podido demostrar que existen dificultades en el número de contenidos necesarios para el buen manejo de la escritura y la lectura. La dificultad de encontrar ideas principales, de hacer un resumen coherente, de relacionar aspectos explícitos con aspectos implícitos, incoherencias textuales, lineales, problemas de concordancia, etc. Estas dificultades afectan gravemente la posibilidad de lograr una adecuada competencia lectora y por supuesto, escritural.

Por otra parte, además de **aspectos o elementos de organización superficial** de un texto como la ortografía y la oralidad, se deben tener en cuenta una serie de competencias entre ellas la lingüística. Y más claramente las competencias técnicas lingüísticas textuales, que el individuo necesita para organizar su texto, su discurso. Para esta organización las expresiones lingüísticas son imprescindibles para que pueda haber competencias comunicativas, por ejemplo el orden de las palabras de su propia lengua. En castellano lo normal es que el orden sea el de sujeto verbo- objeto directo, dentro de los parámetros acordados por la sociedad en la que se mueve el individuo. Por ejemplo, en determinadas comunidades dependerá de la edad, de las vinculaciones familiares y sociales, el manejo que se haga de él.

La escritura, por lo tanto, es parte fundamental cuando se quiere construir un proyecto de vida, ya que éste busca que el estudiante sea consciente de su propia vida y su relación con el entorno. De esta manera pueden llegar a ser personas capaces de pensar por sí mismas, de actuar por convicción personal, de tener un sentido crítico, de asumir sus responsabilidades. La escritura también posibilita que el estudiante reconozca sus capacidades para asumir los valores, actitudes, normas que nos ofrecen los diferentes ámbitos de socialización.

En el trabajo que se desarrolló en la Casa 1 de Bosco, durante el proceso del proyecto de vida, los estudiantes llevaron una carpeta, a modo de diario íntimo, en donde consignaron, por escrito, las actividades que se desarrollaron. Éstas, como

lo afirma Daniel Cassany¹⁰, quieren llegar a ser experiencias que impliquen emocionalmente a los estudiantes, usando lo escrito para explorar su mundo personal: lo que les gusta, interesa o preocupa. De esta manera, **la escritura, en el desarrollo del proyecto de vida, pasa de lo formal a lo personal; del: “tengo que escribir con buena ortografía y letra bonita para obtener una buena calificación” al “es importante que ponga por escrito mi pasado, mis sueños e ilusiones, para ir haciéndolos realidad”.**

Es importante para nuestra toma de muestras, **que el estudiante escriba con tranquilidad y sin la presión de que su escritura sea “calificada”**, por eso desde el área de ética, asumimos la evaluación como nos lo proponen los lineamientos curriculares¹¹:

“La evaluación en el ámbito de la educación ética y moral requiere de una mirada y un tratamiento especial, pues los contenidos y las dimensiones que abarca hacen de ella un campo sui generis, en él se pone de presente el ser humano como totalidad en sus aspectos cognitivos, emotivos, afectivos, sociales, etc., y en donde por lo tanto también, se interrelacionan todas las prácticas y dimensiones de la vida escolar.

Esta característica hace que la evaluación en esta área sea un proceso complejo como complejos y diversos son los procesos, contenidos y manifestaciones morales.

Siendo imposible la objetivación y por lo tanto la cuantificación en este campo, y ajenos a la intención de reducir esta labor a la formulación de unas calificaciones que den cuenta de los conocimientos que los estudiantes hayan logrado en cuanto a normas o valores, consideramos que la tarea evaluativa deberá orientarse hacia la **comprensión, interpretación y análisis evaluativo de los distintos aspectos y contenidos que se presentan en la vida cotidiana de la institución educativa.**

Considerada así la evaluación en el área de ética y valores, ella deberá orientarse con criterios tales como:

Es un proceso contextualizado e integral

Dado que los hechos y manifestaciones humanas sólo adquieren significado y sentido dentro de un contexto cultural determinado, y en situaciones particulares, el profesor y la profesora deberán reconocer el medio, las situaciones y condiciones específicas en el que los alumnos se han venido desarrollando y en el que la escuela se ha ido configurando. Así las prácticas, comportamientos, juicios o acciones de los estudiantes deberán analizarse a la luz de ese amplio marco de referencia.

¹⁰ Daniel Cassany, Leer y Escribir. Ideas para desarrollar los procesos de redacción. Barcelona 1993

¹¹ Lineamientos Curriculares para el área de Ética y Valores Humanos. Orientaciones para la Formulación de los Currículos en Constitución Política y Democracia.

Se hace entonces necesario **aprovechar las distintas situaciones y momentos de la vida escolar para analizar** con los niños y las niñas los problemas y conflictos que se presentan, precisando con ellos las razones, las responsabilidades propias y las de los otros, las alternativas de solución, etc. Propiciando así la construcción de criterios morales autónomos.

De esta forma, la evaluación estará presente en todos los ámbitos y espacios de la vida escolar (en las áreas curriculares, en el gobierno escolar, en los recreos, en las actividades transversales, etc) constituyéndose así en un proceso integral, no sólo porque permea toda la institución sino porque tiene en cuenta la integralidad y singularidad de los sujetos implicados.

La maestra y el maestro deberán partir del presupuesto de que cada ser es único y de que la **educación ética y moral no supone la homogenización. No podrá existir un sólo patrón para evaluar** a los estudiantes, y en este sentido se deberán considerar y respetar las individualidades.

Es un proceso permanente

Si el interés de la evaluación **se centra más en los procesos que en los resultados**, la evaluación deberá ser parte de la labor cotidiana de los maestros. Las manifestaciones diarias de los alumnos son parte de ese análisis que ellos deberán hacer para ir comprendiendo las formas como los estudiantes se van constituyendo en sujetos morales. Actuaciones contradictorias, expresiones inesperadas, posiciones autónomas o heterónomas, comportamientos, conflictos, problemas, etc, todas estas expresiones deberán hacer parte del análisis individual y colectivo. La evaluación comprendida de esta manera **no tiene ni momentos ni espacios específicos**, es parte constitutiva del proceso de enseñanza-aprendizaje y por lo tanto no puede ser considerada como un anexo o elemento independiente. No es una actividad que se hace a último momento para presentar los informes de logros de los estudiantes, ni mucho menos para sancionar, es ante todo **un proceso reflexivo y autorreflexivo** que en sí mismo educa y proporciona criterios para continuar evaluando las acciones, los contenidos, los juicios.

Concebida así, la evaluación se constituye en un eje central del proceso educativo que regulará de una u otra forma su desarrollo. Requerirá por lo tanto de mucha atención, pues de la manera como se haga, dependerán en gran parte los logros que la institución alcance en la formación moral de sus miembros y en la democratización del establecimiento.

No supone esta postura el que no puedan existir momentos en el que de manera deliberada se haga un corte, se evalúen de manera global los procesos y se tomen decisiones al respecto.

Es un proceso participativo

La evaluación deberá ser un proceso de participación individual y colectiva a distintos niveles, en el que intervengan los diferentes

protagonistas. El diálogo se convierte así en la herramienta fundamental para que tanto los profesores, las directivas, y personal administrativo, como los estudiantes, amplíen su comprensión sobre los problemas de la convivencia escolar, la manera como sus comportamiento individuales, afectan la vida escolar, el sentido de sus prácticas, acciones, comportamientos, etc. En este proceso de análisis colectivo esencialmente formativo, se irán construyendo nuevos criterios, sentidos y miradas sobre el mismo proceso evaluativo y educativo.

Supone un proceso de autoevaluación

La autoevaluación en el campo de lo moral reviste una importancia particular. La reflexión individual frente a los propios comportamientos, valoraciones o acciones son las que van a permitir que el sujeto, mirándose al espejo, confronte la coherencia entre la teoría y la práctica, entre sus juicios morales y sus acciones morales. Consideramos este ejercicio, parte fundamental del proceso de formación, ya que en él, el niño y la niña se hacen conscientes de la responsabilidad que tienen en el proceso de construcción de su propia personalidad, haciéndose dueños de si mismos, autoconstituyéndose en sujetos morales y permitiendo que por si solos identifiquen sus avances, sus logros dificultades o limitaciones.”

2.3 COHERENCIA Y COHESIÓN

En algunos métodos de enseñanza de la escritura se ha presentado el **lenguaje escrito** como un sistema de signos que sirve para transcribir el lenguaje oral, como un medio para vehicular mediante letras la lengua oral. Sin embargo, como lo señala Cassany, no se trata de un simple sistema de transcripción, sino que constituye **un lenguaje completo e independiente, un verdadero medio de comunicación.**

Cassany¹² expone que al consultar los manuales de redacción y los libros de ejercicios que tienen como objetivo enseñar a escribir, se puede concluir que las explicaciones y los ejercicios que presentan la mayoría de ellos, se pueden agrupar según los conocimientos gramaticales, reduciendo el uso del lenguaje a la ortografía y algunas reglas de morfosintaxis. Los estudios de lingüística textual o de gramática del discurso han modificado notablemente el planteamiento. Porque, cuando hablamos o escribimos (y también cuando escuchamos o leemos) construimos textos y para hacerlo, tenemos que dominar muchas más habilidades: discriminar las informaciones relevantes de las irrelevantes, estructurarlas en orden cronológico y comprensible, escoger las palabras adecuadas (por ejemplo, ¿tu' o usted?; ¿hacer o realizar?; ¿joder, molestar o perturbar?), conectar las frases entre sí, construir un párrafo, etc. Las reglas fonéticas y ortográficas, morfosintácticas y léxicas que permiten formar oraciones aceptables son una parte del conjunto de conocimientos que domina el usuario de la lengua. La otra parte

¹² CASSANY, Daniel. *Describir el escribir*, España, Paidós, 1996.

es la formada por las reglas que permiten elaborar textos, en las cuales se ubica la coherencia y cohesión.

La **coherencia** está relacionada **con el orden lógico en el que se presentan las ideas**, es decir, se asocia con la manera como se introducen, desarrollan y concluyen. Según Daniel Cassany, es la “propiedad del texto que selecciona la información (relevante/irrelevante) y organiza la estructura comunicativa de una manera determinada”.

De ahí que analizar la coherencia en un discurso sea ver qué clase de acto comunicativo es realizado en la expresión de proposiciones y cómo los diferentes actos se relacionan en forma lineal y global para, finalmente, formar piezas de lenguaje que se pueden determinar como explicación, descripción, generalización o hipótesis. El escritor parte de un conocimiento dado, de una conceptualización que desea desarrollar en un escrito; su problema principal es cómo organizar dicha información de base, de manera que impacte y establezca una comunicación con el lector.

La **coherencia tiene que ver con el orden del discurso, es de naturaleza semántica y trata del significado**. Es un proceso cognitivo directamente proporcional al conocimiento y a la claridad temática; es decir, **a mayor conocimiento y claridad del tema, mayor coherencia**.

Por su parte, la **cohesión** dice cómo **conectar y enlazar las ideas** para que no se pierda la coherencia y se **garantice el significado** del texto. “La cohesión se refiere al modo como los **componentes de la estructura superficial de un texto están íntimamente conectados con la secuencia**” (Álvaro Díaz)¹³.

La coherencia y cohesión textual son temas que poco se han trabajado, teniendo en cuenta un grado de secundaria de un nivel octavo (como se pudo observar en los antecedentes antes citados).

Las relaciones de cohesión no necesitan realizarse explícitamente; es fácil encontrar textos sin lazos conectivos explícitos, por lo que la textura no parece ser un concepto fundamental para la interpretación y la co-interpretación de los textos. (Brown y Yule 1983)¹⁴.

La **cohesión da cuenta de la estructuración de la secuencia del texto; coherencia y cohesión**, según Teun Van Dijk¹⁵, son **los lazos lineales y globales que existen para la unidad del texto, la relación del discurso con los contextos situacionales y culturales**; estructuralmente son de gran importancia

¹³ DÍAZ, Álvaro (1995). *Aproximación al texto escrito*. Universidad de Antioquia, Medellín

¹⁴ Brown, Gillian y George Yule. 1993. *Análisis del Discurso*. Madrid: Visor.

¹⁵ Van Dijk, Teun A. 1989. *La ciencia del texto*. Madrid: Paidós

para el desempeño de los muchachos dentro de una sociedad competitiva y productora constante del texto.

La propiedad de una serie de proposiciones conectadas se llama **conectividad o conexión** (van Dijk 1989: 83). Van Dijk distingue la *coherencia*, como una propiedad semántica de los escritos, basados en la interpretación de cada frase individual *relacionada* con la interpretación de otras frases.

La noción de **conectividad**, en cambio "cubre aparentemente un aspecto de la coherencia discursiva, como las relaciones inmediatas, emparejadas entre las proposiciones subsiguientes tomadas como "un todo" (van Dijk 1989: 147). De esa manera explica que ambas formas de lazos pueden existir la una sin la otra: conexión o cohesión sin coherencia y viceversa. Lazos lineales sin lazos globales, o lazos globales sin lazos lineales.

La **cohesión** se trata de la estructuración de la **secuencia superficial del texto**, afirmando que "no se trata de principios meramente sintácticos, sino de una especie de semántica de la sintaxis textual, de los mecanismos formales de una lengua que permiten establecer, entre los elementos lingüísticos del texto, relaciones de sentido" (Villaça Koch 1989; Marcuschi 1983)¹⁶.

Para Halliday y Hasan, **la cohesión es una condición necesaria, pero no suficiente para la creación del texto escrito**. Hay que tener en cuenta que existen textos en los que ocurre una secuencia cohesiva de hechos aislados que permanecen aislados, y con esto no tienen condiciones de formar un texto comprensible en su totalidad.

Las relaciones de cohesión no necesitan realizarse explícitamente: es fácil encontrar textos sin lazos conectivos explícitos, por lo que la textura no parece ser un concepto fundamental para la interpretación y la co-interpretación de los textos (Brown y Yule, 1983:195). Los oyentes y lectores no dependen de las marcas formales de cohesión para identificar un texto como tal. Van Dijk se refiere al hecho de que las secuencias pueden conectarse sin ser coherentes, por lo que también insiste en que "la conexión puede ser una condición necesaria, pero no suficiente para la aceptabilidad del discurso" (van Dijk).

La coherencia tiene que ver con el entramado o tejido textual, conformado por la articulación de elementos globales e integrales, de aspectos explícitos e implícitos y la manifestación de la secuencialidad, la estructura semántica y pragmática de texto, además de su organización interna.

Para conseguir la coherencia textual se deben tener en cuenta los siguientes elementos:

¹⁶ Villaça Koch y Luz Carlos Travaglia. 1993. A coherencia textual. São Paulo: Contexto.

Tema.- Es aquello de lo que se habla o escribe y a lo que se deben subordinar todos y cada uno de los enunciados del texto.

Presuposiciones.- Se trata de la información que el emisor del texto supone que conoce el receptor. Es esencial para que un texto sea coherente para el receptor que el emisor haya “acertado” en sus presuposiciones.

Implicaciones.- Se trata de las informaciones adicionales contenidas en un enunciado. Un enunciado del tipo “cierra la puerta” contiene, al menos, tres implicaciones: hay una puerta, la puerta está abierta y el receptor está en condiciones de cerrarla.

Conocimiento del mundo.- La coherencia de un texto depende también del conocimiento general de nuestro mundo que tengamos. Por ejemplo, un enunciado del tipo de “Los pájaros visitan al psiquiatra” contradice nuestro conocimiento de la realidad.

Por otra parte **la cohesión** es una realización lingüística determinada por la relación entre los elementos de un texto. Dicha relación se basa en el manejo de reglas que rigen la ordenación y dependencia sintáctica y semántica de los elementos textuales. Se trata pues, del manejo de propiedades sintácticas y léxico - semánticas en la estructura superficial del texto.

Como en el caso de la coherencia, existen una serie de elementos que dotan de esta cohesión a los textos:

Referencia.- Es el mecanismo de alusión a algún elemento mencionado en el texto o a algún elemento de la situación comunicativa. Habrá dos tipos de referencia:

Referencia situacional.- Algunos elementos del texto remiten a otro elemento de la situación comunicativa que no está citado en el enunciado: por ejemplo: *Quiero eso* (señalando un objeto allí presente).

Referencia textual.- Algunos elementos del texto aluden a algo ya enunciado con anterioridad (la anáfora) o que se enunciará con posterioridad (la catáfora).

Deixis.- Se trata de un mecanismo lingüístico que señala **quién** (deixis personal), **dónde** (deixis espacial) y **cuándo** (deixis temporal). Los deícticos tiene un significado ocasional que dependerá de cada texto concreto (el deíctico ‘allí’ puede indicar cualquier lugar). Las herramientas más frecuentes para realizar la deixis son:

- Deixis personal: pronombres personales y posesivos.
- Deixis espacial: demostrativos y adverbios de lugar.
- Deixis temporal: adverbios de tiempo.

Sustitución.- Reemplazo de un elemento por otro: Juan dibujó una casa. Por ejemplo: Pedro dibujó lo mismo.

Elipsis.- Omisión de un elemento del enunciado al poder sobreentenderse. Por ejemplo: Juan dibujó una casa y Pedro, una oveja.

Isotopía.- Consiste en la repetición de unidades lingüísticas relacionadas entre sí por su forma o su significado. Puede ser de tres tipos:

- Gramatical: Consiste en la repetición de elementos de la misma categoría gramatical (sustantivos, adjetivos, etc.).
- Semántica y léxica: Consiste en la acumulación de palabras que pertenecen a un mismo campo semántico, o bien en la repetición de la misma palabra o de sinónimos.
- Fónica: Se trata de la repetición de sonidos.

Conectores.- Son palabras o expresiones que expresan ciertos significados que presuponen la presencia de otros elementos en el texto. Como conectores pueden funcionar las conjunciones, los adverbios o las locuciones adverbiales o conjuntivas.

Los conectores pueden expresar:

- Adición (y, también, además).
- Restricción (pero, sin embargo).
- Objeción (aunque).
- Temporalidad (entonces, luego).
- Causa (así, así pues, por eso).
- Consecuencia (por tanto, por consiguiente, luego).
- Alternativa (por otro lado, más bien).
- Orden (primeramente, finalmente).
- Especificación (por ejemplo, esto es, es decir)

A continuación referimos algunos textos que trabajan la coherencia y cohesión de una manera específica.

CUADRO N° 9. TEXTOS SOBRE COHERENCIA Y COHESIÓN

AUTOR	TÍTULO	AÑO	EDITORIAL	CIUDAD
Teun Van Dijk	Texto y contexto	1988	Cátedra S.A	Madrid
Teun Van Dijk	El discurso como estructura y proceso	2000	Gedisa	Barcelona
Daniel Cassany	La cocina de la escritura	1995	Anagrama	Barcelona

Van Dijk hace referencia a este tema de manera clara y concisa dejando entrever la importancia de la coherencia y la cohesión en un escrito. No debemos desconocer el aporte significativo de Cassany con su forma creativa de enunciar algunos elementos importantes en la composición textual.

2.4 LEGALES

El MEN¹⁷ en su eje referido a los procesos de interpretación y producción de textos, nos habla de que los sujetos deben estar en condiciones de comprender, interpretar, analizar y producir textos según sus necesidades. De aquí la importancia de tener claros los diferentes **elementos que componen un texto** en un entretejido de significación bajo las **reglas semánticas, sintácticas y pragmáticas**.

Para poder hacer un buen análisis de un texto, es importante trabajar con textos completos y no con fragmentos y así poder tener claro la complejidad del texto.

Basados en lo anterior, el MEN presenta unas **categorías para el análisis de la producción escrita** organizadas en 4 niveles que presentamos en el siguiente cuadro:

CUADRO N° 10. CATEGORÍAS PARA EL ANÁLISIS DE LA PRODUCCIÓN ESCRITA

NIVEL	DEFINICIÓN	CONDICIONES MÍNIMAS
Nivel A: Coherencia y cohesión local	Definida alrededor de la coherencia local , esta categoría está referida al nivel interno de la proposición (por tanto, se requiere la producción de al menos una proposición) y es entendida como la realización adecuada de enunciados; constituye el nivel microestructural. Se tiene en cuenta la producción de proposiciones delimitadas semánticamente y la coherencia interna de las mismas. En esta categoría se evidencia la competencia para establecer las concordancias pertinentes entre sujeto/verbo, género/número y la competencia del estudiante para delimitar proposiciones desde el punto de vista del significado: segmentación.	Producir al menos una proposición. Contar con concordancia sujeto/verbo. Segmentar o delimitar debidamente la proposición. Evidenciar la segmentación a través de algún recurso: espacio en blanco, cambio de renglón, conector (uso sucesivo de y... y... y..., entonces... entonces... entonces..., pues... pues... pues... u otros recursos que, sin cumplir una función lógica – textual, sí constituyen marcas de segmentación), signo de puntuación.
Nivel B: Coherencia global	Entendida como una propiedad semántica global del texto y referida al seguimiento de un núcleo temático a lo largo de la producción. Constituye un nivel macroestructural, en el sentido de dar cuenta de la	Producir más de una proposición de manera coherente. Se puede tener un texto conformado por una sola proposición ya que la propiedad de la coherencia global no se refiere a la longitud del texto.

¹⁷ MEN, Lineamientos curriculares Lengua Castellana (1998)

NIVEL	DEFINICIÓN	CONDICIONES MÍNIMAS
	globalidad del texto.	Seguir un hilo temático a lo largo del texto. Es decir que, a pesar de las dificultades para lograr buenos niveles de coherencia, cohesión o producción de superestructuras textuales, se mantiene un eje temático a lo largo de la producción.
Nivel C: Coherencia y cohesión lineal	Este nivel se define alrededor de la Coherencia lineal, categoría referida a la ilación de las proposiciones entre sí; es decir, al establecimiento de vínculos, relaciones y jerarquías entre las proposiciones para constituir una unidad mayor de significado (un párrafo, por ejemplo). La coherencia lineal se garantiza con el empleo de recursos cohesivos como los conectores, señalizadores y los signos de puntuación, cumpliendo una función lógica y estructural; es decir, estableciendo relaciones de manera explícita entre las proposiciones.	Establece algún tipo de relación estructural entre las proposiciones. Esta subcategoría da cuenta del uso de los conectores o frases conectivas que cumplen alguna función de cohesión entre las proposiciones. Es decir, a través del uso de estos recursos se explicitan las relaciones lógicas entre los enunciados. Evidencia la/s relación/es interproposicional/es a través del uso de signos de puntuación con función lógica. Esta subcategoría se refiere a la capacidad de usar los signos de puntuación como recursos de cohesión textual para establecer relaciones lógicas entre enunciados. Desde el punto de vista del proceso de producción textual es una categoría compleja. Esto resulta explicable desde la psicogénesis de la producción textual, pues los signos de puntuación son marcas abstractas carentes de significado explícito, y la asignación de función lógica a éstos resulta de un alto nivel de complejidad, desde el punto de vista cognitivo.
• Nivel D: Pragmática	Esta dimensión está referida a los elementos pragmáticos relacionados con la producción escrita. Cuando se habla de elementos pragmáticos se hace referencia a la posibilidad de producir un texto atendiendo a una intencionalidad determinada, al uso de un registro de lenguaje pertinente al contexto comunicativo de aparición del texto (según el tipo de interlocutor), a la selección de un tipo de texto según los requerimientos de la situación de comunicación, etcétera. Como se observa, esta dimensión no se refiere a los aspectos internos del texto, razón por la cual no constituye una unidad de objeto de análisis con	• La intención Se refiere a la posibilidad de responder a un requerimiento: “describir el juego de la golosa a un niño desconocido”. Es decir, se refiere a la capacidad de describir a otro, a través de algún tipo de texto, lo esencial del juego. Involucra la capacidad de leer la intencionalidad del enunciado y responder al requerimiento pragmático de la pregunta. Es decir, el estudiante debe describir el juego con el ánimo de explicarlo a un niño que todavía no sabe el juego. Como indicador de esta categoría se tuvo en cuenta la subcategoría Pertinencia, la cual se considera a

NIVEL	DEFINICIÓN	CONDICIONES MÍNIMAS
	<p>las subcategorías de la dimensión textual.</p> <p>La dimensión pragmática está configurada, pues, por las categorías de intención y superestructura. Para la evaluación se definieron dos subcategorías: pertinencia y tipo textual.</p>	<p>partir de la siguiente condición:</p> <p>Se responde a la intencionalidad del enunciado presentado en la prueba: describir el juego a un desconocido.</p>

En cuanto a la rejilla el MEN indica:

“Las unidades a analizar son el texto en su conjunto, o plano global; las relaciones entre secuencias, o plano secuencial; y las secuencias mínimas, o plano local.

Para el análisis es importante tanto la **mirada local** como la global de las producciones. Una apreciación de las características globales de un texto permite valorar con facilidad la eficacia y pertinencia discursiva del mismo. Esto posibilita el paso al análisis de las unidades locales con una orientación que impide la dispersión en detalles poco relevantes y coloca el análisis local en relación con el todo. El **análisis secuencial** es el que menos se acostumbra a hacer en la escuela y en consecuencia, puede presentar más dificultades. Este espacio del análisis permite revisar, por ejemplo, el uso de conectores, el modo de referir por medio de pronombres y artículos y la manera como el tema de un texto progresa.

Representación textual

La representación textual se refiere a la **organización de todos los aspectos estructurales** que constituyen un texto. La superestructura diferencia a un tipo de texto de otro y la estructura textual se relaciona con las distintas competencias textuales que ejercita un hablante cuando realiza un discurso.

Superestructura textual

La 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, 1978:143).

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

El MEN, en sus lineamientos curriculares, nos da un aporte importante en cuanto a los procesos de escritura se refiere. Es importante tener en cuenta, que estos elementos son una base para llegar a un constructo teórico, desde donde se pueda, junto con los y las estudiantes, llegar al mejoramiento de la competencia escritora.

3. NIVELES DE COHERENCIA Y COHESIÓN DE LOS ESCRITOS DE LOS ESTUDIANTES DE 801

Para establecer los niveles de coherencia y cohesión se hicieron 3 tomas de escritos de los estudiantes. La recolección de las tomas escriturales se desarrolló en el marco de la **clase de Ética**; desde allí se orienta, como ya se ha dicho, el **proyecto de vida** de cada estudiante. Se buscaba, ante todo, que cada estudiante se reconociera como un ser único, que no se encuentra en el mundo por cuestión de azar, sino que es un ser histórico con un pasado que no se puede cambiar, pero con un futuro lleno de posibilidades. Pertenece a una familia dentro de una situación concreta en el ámbito cultural, social, político y económico. Un ser humano con dimensiones que constituyen su personalidad y que se van transformando y amoldando a las situaciones que se le presentan. Un ser humano con una capacidad de proyección y construcción de su propia realidad a través del cumplimiento de metas a corto, mediano y largo plazo.

Todo el proceso de recolección de muestras escriturales se llevó a cabo durante el segundo semestre escolar del año 2005. EL análisis se hizo a partir de tres muestras tomadas cada una con 2 meses de diferencia.

El análisis de las muestras se basó en una rejilla elaborada teniendo en cuenta los diferentes conceptos proporcionados por Van Dijk y Cassany y lo que dice el MEN al respecto:

*“Para facilitar la **evaluación** que se concibe, como se dijo antes, como **una etapa dentro del proceso de producción de textos**, se propone la utilización de **rejillas**. Estas son una herramienta de configuración gráfica que facilita transformar la visión lineal, enumerada, del inventario de propiedades de un tipo de texto, en una visión total, interrelacionada y clasificada de las mismas. **La rejilla condensa la información necesaria, heterogénea pero correlacionada para interrogar los textos**. Reúne las propiedades que hacen diferente un texto de otro. Por ejemplo, no se configura ni se cuestiona de la misma manera un cuento que un artículo de opinión o una carta. De ahí que la rejilla también pueda utilizarse como instrumento diferenciador de los distintos tipos de textos.*

En la elaboración de la rejilla se hacen explícitos los criterios que se han definido colectivamente a través de los cuales se producen y evalúan los textos. “Criterio” se refiere a las características o propiedades a partir de las cuales se pueden elaborar juicios. Estas características son las que diferencian a un texto de otro. Colectivamente, y a través de un diálogo, maestros y alumnos van determinando las reglas, los parámetros, las propiedades que deben orientar la producción de un texto y que más tarde les van a ayudar a valorar y mejorar las producciones. Los criterios explícitos en el momento de la producción son de vital importancia a la hora de evaluar, ya que este proceso consistirá en una contrastación entre lo establecido y lo que aparece realmente en el texto. Así mismo,

los procesos de mejoramiento y reescritura consisten en ponerlos en escena, si es que están ausentes.

Finalmente, las rejillas son flexibles e intercambiables, se van transformando en la medida en que los criterios se van modificando y afinando en el desarrollo del proyecto de escritura.”¹⁸

3.1 DETERMINACIÓN DE LOS NIVELES DE COHERENCIA Y COHESIÓN QUE DEBEN MANEJAR LAS Y LOS ESTUDIANTES

Para construir los criterios de evaluación aplicados en la rejilla tuvimos en cuenta:

3.1.1 Los Estándares Básicos de Calidad¹⁹

Estos son entendidos por El Ministerio de Educación como:

“... criterios claros y públicos que permiten conocer cual es la enseñanza que deben recibir los estudiantes. Son el punto de referencia de lo que un estudiante puede estar en capacidad de saber y saber hacer, en determinada área y en determinado nivel. Son guía referencial para que todas las escuelas y los colegios ya sean urbanos o rurales, privados o públicos de todos los lugares del país, ofrezcan la misma calidad de educación a todos los estudiantes colombianos.”²⁰

Según el Ministerio de Educación Nacional los estándares para el área de lenguaje pretende, entre otros elementos, **que los estudiantes de octavo nivel produzcan y comprendan textos con fines persuasivos**, atendiendo su estructura mínima: tesis – argumentos – conclusión. En cuanto a la gramática, ésta debe tener características de análisis del discurso, sin estudiar oraciones aisladas o en abstracto sino vistas en su relación con otras dentro de un mismo texto o conversación.

El Ministerio de Educación Nacional, para el área de lenguaje, propone en los estándares básicos de calidad, 5 elementos a tener en cuenta: **Producción textual**; interpretación textual; estética del lenguaje; otros sistemas simbólicos; ética de la comunicación.

En nuestra investigación nos detuvimos en el ítem que nos habla de **Producción Textual**, su objetivo general pretende que las y los estudiantes lleguen a una *“producción de textos escritos que respondan a las necesidades específicas de comunicación, a procedimientos sistemáticos de elaboración y establezcan nexos*

¹⁸ MEN, Estándares básicos de matemática y lenguaje para la Educación Básica y media. (2003)

¹⁹ IBID

²⁰ IBID

*intertextuales y extratextuales*²¹. Para que las y los estudiantes puedan alcanzar este objetivo, uno de los elementos, que nos pide el Ministerio de Educación Nacional, es que las y los estudiantes al escribir un texto, tengan en cuenta aspectos de cohesión (unidad temática precisión léxica) y coherencia (conectores manejo de modos verbales ortografía y puntuación).

3.1.2 Las competencias

Los lineamientos curriculares, nos definen las competencias como: *“Las capacidades con que un sujeto cuenta para...”*²² En el ámbito de la competencia textual “entendida como la capacidad de organizar y producir enunciados según reglas estructurales del lenguaje, y pertinencia a un tipo particular de texto, o la competencia pragmática, entendida como la capacidad de reconocer las intenciones de los actores en actos comunicativos particulares, y las variables del contexto que determinan la comunicación; Sólo se pueden evidenciar a través de desempeños comunicativos de los estudiantes: la producción de un texto, el análisis de una situación comunicativa o de un acto de habla, la intervención en una argumentación oral...”²³ Dentro de las competencias en el área de lenguaje los Lineamientos curriculares nos hablan de los conectores, como un contenido clásico del currículo, como elementos que garantizan coherencia y cohesión a los textos, este elemento tiene sentido si se trabaja en función de los procesos de comprensión y producción textual. Los Lineamientos Curriculares nos hablan, además de la *“competencia textual referida a los mecanismos que garantizan coherencia y cohesión a los enunciados (nivel micro) y a los textos (nivel macro). Esta competencia está asociada, también, con el aspecto estructural del discurso, jerarquías semánticas de los enunciados, uso de conectores...”*²⁴

3.1.3 Elementos que se deben tener en cuenta al analizar una producción escrita

Aquí hablamos de cuatro elementos que nos dan una mirada global de los componentes necesarios para producir un texto con coherencia y cohesión apropiada:

?? **Pragmática:** Entendida como la forma como se utiliza el lenguaje, las circunstancias de la expresión y la forma como se ordena el pensamiento al escribir, la relación del texto y lo que se quiere comunicar. A nivel **global**, se tiene en cuenta la existencia de un **propósito general y su relación con la intención** requerida por la situación. En lo **secuencial**, se determina la relación entre los diferentes actos de habla y su pertinencia según la intención

²¹ IBID

²² MEN, Lineamientos curriculares Lengua Castellana (1998)

²³ IBID

²⁴ IBID

que los orienta. En el plano **local**, se observa las propiedades de los actos particulares de habla.

- ?? **Semántica:** aquí se observan las relaciones entre el significado y el significante. Es decir el significado del texto, las relaciones lógicas de causa – efecto, condición – consecuencia, medio – fin, general – particular, parte – todo, etcétera. Se debe tener en cuenta al analizar un texto si éste tiene un sentido claro, su coherencia y expresión de relaciones lógicas, o por el contrario, si es confuso, contradictorio, ambiguo, incompleto.
- ?? **Morfosintaxis:** Se determina al analizar la **estructura** de la palabra, la expresión y unión de las mismas para formar las oraciones y expresar conceptos. Al igual que el orden y conformación del texto. También se tiene en cuenta las categorías sintácticas globales que contribuyen a la cohesión gramatical del texto, el uso variado y eficaz de los artículos definidos, los pronombres, los tiempos y modos verbales, el uso de signos de puntuación... las concordancias de género, número y persona y el manejo de la ortografía.
- ?? **Expresión gráfica:** se trata de la configuración gráfica del texto: disposición espacial, calidad de la expresión gráfica, es decir, legibilidad y distribución, entre otras. Se orienta hacia la apreciación del cumplimiento de los requisitos de caligrafía, presentación y distribución espacial del texto en su conjunto.

Basados en los anteriores conceptos, construimos tres niveles en los cuales ubicamos las tomas producidas por cada una y cada uno de los veinte estudiantes que se tuvieron en cuenta para el análisis.

- ✍ **Nivel A:** Cuando en el escrito se evidencia: Gran dificultad en la estructura de las oraciones y relaciones entre ellas. Dificultades en el manejo género, número y persona. El uso no apropiado de los conectores o frases conectivas que llevan a hacer perder la ilación en las secuencias de oraciones. Segmentación de las oraciones y los párrafos. Desviación constante del eje temático a lo largo del texto. Manejo de la ortografía y puntuación incorrecta.
- ✍ **Nivel B:** Cuando en el escrito se encontraba alguna dificultad en la estructura de las oraciones y relaciones entre ellas. Algunas inconsistencias en el manejo adecuado de género, número y persona. Alguna dificultad en la ilación de secuencias de oraciones a través de recursos lingüísticos como conectores o frases conectivas. Algunas segmentaciones en las oraciones y los párrafos. Desviación en algún momento del eje temático del texto. Algunos problemas en el manejo de la ortografía y puntuación.
- ✍ **Nivel C:** Cuando en el escrito encontramos una estructura de las oraciones y relaciones entre ellas. Concordancias de género, número y persona. Ilación de

secuencias de oraciones a través de recursos lingüísticos como conectores o frases conectivas; La segmentación de unidades como las oraciones y los párrafos. Seguimiento de un eje temático a lo largo del texto. El manejo de la ortografía y puntuación.

Para analizar los niveles que caracterizamos anteriormente, diseñamos una rejilla con la cual categorizamos los resultados de las muestras escriturales recolectadas. La rejilla está compuesta por los siguientes elementos:

- ?? **Código del estudiante:** se ubicó el código del estudiante según aparece en la lista oficial del colegio.
- ?? **Nivel A:** Se colocó una equis (X) si el nivel de coherencia y cohesión del escrito se encuentra en este nivel según los indicadores mencionados.
- ?? **Nivel B:** Se colocó una equis (X) si el nivel de coherencia y cohesión del escrito se encuentra en este nivel según los indicadores mencionados.
- ?? **Nivel C:** Se colocó una equis (X) si el nivel de coherencia y cohesión del escrito se encuentra en este nivel según los indicadores mencionados.

CUADRO No 11. MODELO DE REJILLA APLICADA A LAS 3 MUESTRAS RECOGIDAS A LOS ESTUDIANTES

Código estudiante	Nivel A	Nivel B	Nivel C

Al iniciar la investigación, era nuestro deseo abarcar la totalidad de los escritos de los y las estudiantes; también hacer un análisis claro y preciso de cada uno de los elementos que componían la rejilla a aplicar. Al ser tan complejo el análisis de cada texto, nos era imposible abarcar la totalidad de estudiantes; decidimos aplicar la rejilla solo a la mitad del curso. Para poder obtener resultados que fueran aplicables al curso en general resolvimos trabajar con los y las estudiantes que tuvieran los números pares de la lista completando un total de 20 estudiantes.

Es importante anotar que cada estudiante era responsable, si faltaba a clase, en el cumplimiento del trabajo realizado en la sesión. Ellos sabían de nuestra disposición en las horas de descanso y tiempos libres, para que nos pidieran orientación del trabajo realizado.

A continuación describimos el proceso de recolección de información de las tres muestras escriturales; presentamos para cada muestra un análisis de los niveles de coherencia y cohesión en los escritos de 20 estudiantes. En cada muestra presentamos la fecha y el tema; el proceso que se realizó en clase; un escrito de un estudiante; la rejilla con los resultados; y la gráficas de resultado por cada nivel.

3.2 CONTRASTACIÓN DE LOS NIVELES DE COHERENCIA Y COHESIÓN LOGRADOS POR LAS Y LOS ESTUDIANTES

3.2.1 En La Primera Muestra

La primera muestra fue tomada el día 5 de julio. El tema que se trabajó en ese día fue “AMBIENTE FAMILIAR”.

Se inició la sesión con el llamado de lista respectivo, ese día no asistieron a clase los estudiantes que correspondían al código 1 y al 18. Después del llamado a lista se pidió a las y los estudiantes que guardaran todo lo que no correspondiera a la clase, y sacaran sus carpetas y material de trabajo. Se dio un tiempo pertinente para que cada una y cada uno de los jóvenes se dispusiera a iniciar el trabajo.

Se les dio una pequeña introducción en la que se habló de la influencia que tiene la familia en el ser humano en sus diferentes aspectos. Se analizó los diferentes gestos y dichos que cada uno tiene y cómo éstos son aprendidos en la familia.

Se les pidió, a continuación, que describieran su ambiente familiar. Cómo los estudiantes percibían a cada uno de sus integrantes y lo que de ellos han recibido.

Los y las estudiantes iniciaron su trabajo escritor. Aproximadamente 27 de los 38 que se encontraban en el salón de clase, terminaron entre los 20 y 30 minutos siguientes al inicio del ejercicio; los otros tardaron unos minutos más.

A continuación se presenta uno de los escritos elaborados por un estudiante en esta toma.

IMAGEN No 1. ESCRITO DE UN ESTUDIANTE SOBRE EL TEMA: "AMBIENTE FAMILIAR"

EMISORA 105.5 MOMENTOS FELIZES

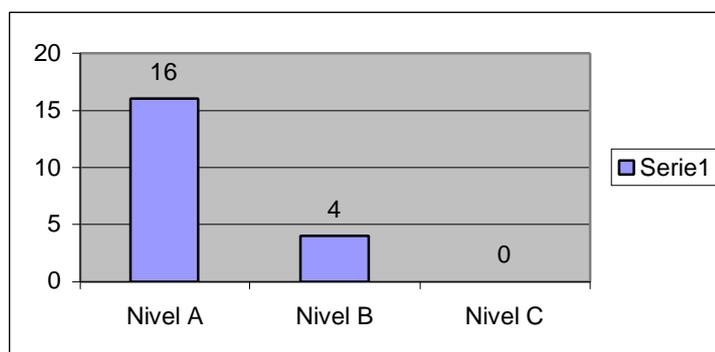
BUENOS DIAS QUERIDOS OYENTES DE SU EMISORA MOMENTOS FELIZES, HOY COMO TODOS LOS DIAS TENEMOS ~~UNA~~ ~~UNA~~ INVITADOS Y HOY NORS LA EJERCION. TENEMOS AL SEÑOR WILMAR BOYENECHE, COMO ESTA BIEN! CUENTENOS POR FAVOR SIN ESPERA ALGUNA HACIA SI SUS MOMENTOS FELIZES BUENO ANTE TODO QUIERO DARLES LAS GRASIAS POR ABERME INVITADO A SU PROGRAMA DEBERADO QUE ES UN PLAZER Y SIN ESPERA ALGUNA SI ESTENIDO MOMENTOS FELIZES. UNO DE ELLOS FUE CUANDO ME YERON A MEDELLIN.

CUADRO No 12. REJILLA CON LOS RESULTADOS DE LA PRIMERA MUESTRA

Estudiante	Nivel A	Nivel B	Nivel C
2	X		
4	X		
6	X		
8	X		
10		X	
12	X		
14	X		
16	X		
18	X		
20		X	
22	X		
24	X		
26	X		
28		X	
30	X		
32	X		
34	X		
36	X		

Estudiante	Nivel A	Nivel B	Nivel C
38		X	
40	X		
TOTAL	16	4	0

GRAFICO No 1. GRÁFICO COMPARATIVO DE LOS TRES NIVELES EN LA PRIMERA MUESTRA



En la primera muestra de escritos de los y las estudiantes, se puede observar que 16 de los 20 estudiantes, se encuentran en el nivel A, siendo este el más bajo de los tres niveles.

Es importante anotar que los estudiantes, en el momento de realizar las primeras muestras, manifestaban poco interés en el proceso escritor y muchos terminaban los ejercicios solo por cumplir con el trabajo.

Al revisar los escritos de la primera muestra, tanto la presentación formal del escrito como su contenido, evidenciaban un bajo nivel del manejo de los elementos básicos del proceso escritor.

Teniendo en cuenta lo que nos exige el MEN, en los estándares, se puede afirmar que en el momento en que las y los estudiantes realizaron este escrito, su nivel con respecto a los estándares era demasiado bajo.

No se puede desconocer, el trabajo realizado por cuatro estudiantes que alcanzaron un nivel B, siendo este un nivel aceptable para el curso octavo. Los estudiantes que se ubicaron en este nivel, llevan un proceso académico, entre aceptable y excelente, en el proceso que han tenido en la institución; siendo estudiantes que cumplen con gran parte de las labores escolares.

3.2.2 En La Segunda Muestra

La segunda muestra fue recogida el día 6 de septiembre. Se trabajó la: "CARTA A LOS JÓVENES", Al iniciar la sesión llegó el profesor de danza con una petición firmada por el señor rector en la cual nos indicaba la necesidad de dejar salir, a un ensayo extra, a 3 de las estudiantes del curso.

Se realizó el correspondiente llamado de lista con la cual se verificó la asistencia total del grupo, dejando salir a las estudiantes que solicitaba el profesor de danza.

Se continuó con una pequeña plenaria en la cual se revisó el trabajo que se había realizado hasta el momento, aquí los estudiantes afirmaban el cambio que en ellos estaba surgiendo, algunos manifestaban que sus vidas estaban tomando un nuevo sentido, debido al desarrollo de su proyecto de vida.

En la clase, el profesor, **narró dos hechos de vida**, buscando sensibilizar al grupo: El primero de una chica que se preparaba conmigo para el sacramento de la confirmación en el año 1994; era una jovencita de unos catorce años, alegre despierta y dispuesta a colaborar; un día cualquiera dejó de asistir a la catequesis. Cuando pude comunicarme con su hermana menor, me enteré de que había quedado embarazada y que por miedo a su papá había decidido quitarse la vida. El segundo, se trató de un joven de buena familia, terminó sus estudios de secundaria. Un día este joven llegó a la casa en las horas de la noche, después de haber jugado billar con su mejor amigo, cenó y se fue a su habitación, como era costumbre. Pasado un tiempo su mamá escucho unos ruidos extraños en la habitación del joven, lo cual la llevó a indagar lo que estaba sucediendo. Al llegar a la habitación lo encontró tirado en el piso, revolcándose de dolor, lo llevaron al hospital, pero fue demasiado tarde, el joven falleció. Se había tomado un veneno. Según indagaciones el joven había estado preparando, desde hacia dos meses, este acto.

Las anteriores historias llevaron a un silencio total en el salón, nadie hablaba. Se aprovechó esta situación para hablar del sentido, que cada uno le da a la vida, lo importante que es para nosotros.

Les pedí que escribieran una carta a los Jóvenes del mundo, en donde les contaran la importancia de la vida, el significado que tiene para cada una y cada uno de ellos.

La escritura, comparada con la primera muestra, se observó más fluida, con mayor interés. Muy pocos paraban de escribir o buscaban conversar con sus compañeros.

A continuación se presenta uno de los escritos elaborados por un estudiante en esta toma.

IMAGEN No 2. ESCRITO DE UNA ESTUDIANTE SOBRE EL TEMA: "CARTA A LOS JÓVENES"

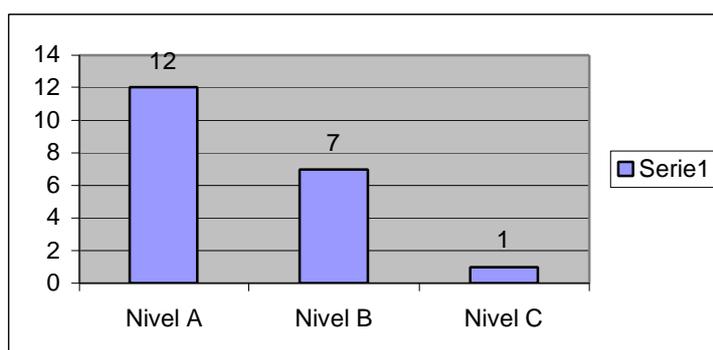
 CARTA PARA los jóvenes

Hola, en esta oportunidad quiero decirles algo que he aprendido en el transcurso que he estado aquí en este colegio pues me ha ayudado a valorar lo que realmente vale. Me emociona en esta ocasión el poder expresar mis sentimientos sin necesidad de taparlos o escondernos de la realidad. Siempre he pensado que no soy muy buena para escribir cartas y menos para personas que no conozco pero me he dado cuenta que la única forma de que nosotros los jóvenes reflexionemos es escribiendo a una persona igual que uno, pues en ocasiones creen que una persona adulta no es la más apropiada para meterse en nuestras vidas por esta razón muchas cosas pasan por no querer escuchar a quienes realmente nos ayudan, no puedo decir que antes comprendía el verdadero sentido de la vida pues era

CUADRO No 13. REJILLA CON LOS RESULTADOS DE LA SEGUNDA MUESTRA

Estudiante	Nivel A	Nivel B	Nivel C
2	X		
4		X	
6		X	
8	X		
10		X	
12	X		
14		X	
16	X		
18	X		
20			X
22	X		
24	X		
26	X		
28		X	
30	X		
32	X		
34	X		
36		X	
38		X	
40	X		
TOTAL	12	7	1

GRAFICO No 2. GRÁFICO COMPARATIVO DE LOS TRES NIVELES EN LA SEGUNDA MUESTRA



En la segunda muestra se observa una disminución de los estudiantes ubicados en el nivel A, aumentando los estudiantes en el nivel B.

Se puede constatar a través de los resultados, que las y los estudiantes, durante el proceso fueron encontrando sentido, a través del trabajo de Proyecto de Vida, al proceso de la escritura.

En el mes que se recogió la segunda muestra, las y los estudiantes habían comprendido, que ellos escribían no para mostrar cuanto sabían, ni para ser calificados en su presentación y ortografía. Empezaban a comprender que la escritura les ayudaba a encontrarse con ellos mismos, pasando de un compromiso a una necesidad.

3.2.3 Tercera Muestra

La tercera muestra fue tomada el 1 noviembre con el tema “PROYECCIÓN A 10 AÑOS”

Se inicia la sección haciendo el llamado de lista correspondiente, es importante anotar que dos niñas y un joven, por motivos de convivencia fueron desescolarizados. El resto del curso estaba completo. Se dispuso el salón para iniciar el trabajo.

Con anticipación un estudiante se comprometió a traer una grabadora para darle un ambiente diferente a la clase. Se colocó un cassette de música de la naturaleza (traído por el docente).

Se habló de la importancia de hacer proyección de la vida, de tener metas claras. Se leyó un párrafo del libro “Proyecto de vida” de Jorge Duque:

“Los triunfadores tienen un horizonte definido, se han fijado un proyecto de vida, son sordos ante la adversidad, tienen la actitud positiva suficiente para no escuchar a los incrédulos son capaces de ver lo invisible, creen en lo imposible, tienen la determinación propia de los convencidos de una tarea y van con la confianza necesaria de quienes saben que su esfuerzo no será en vano”.

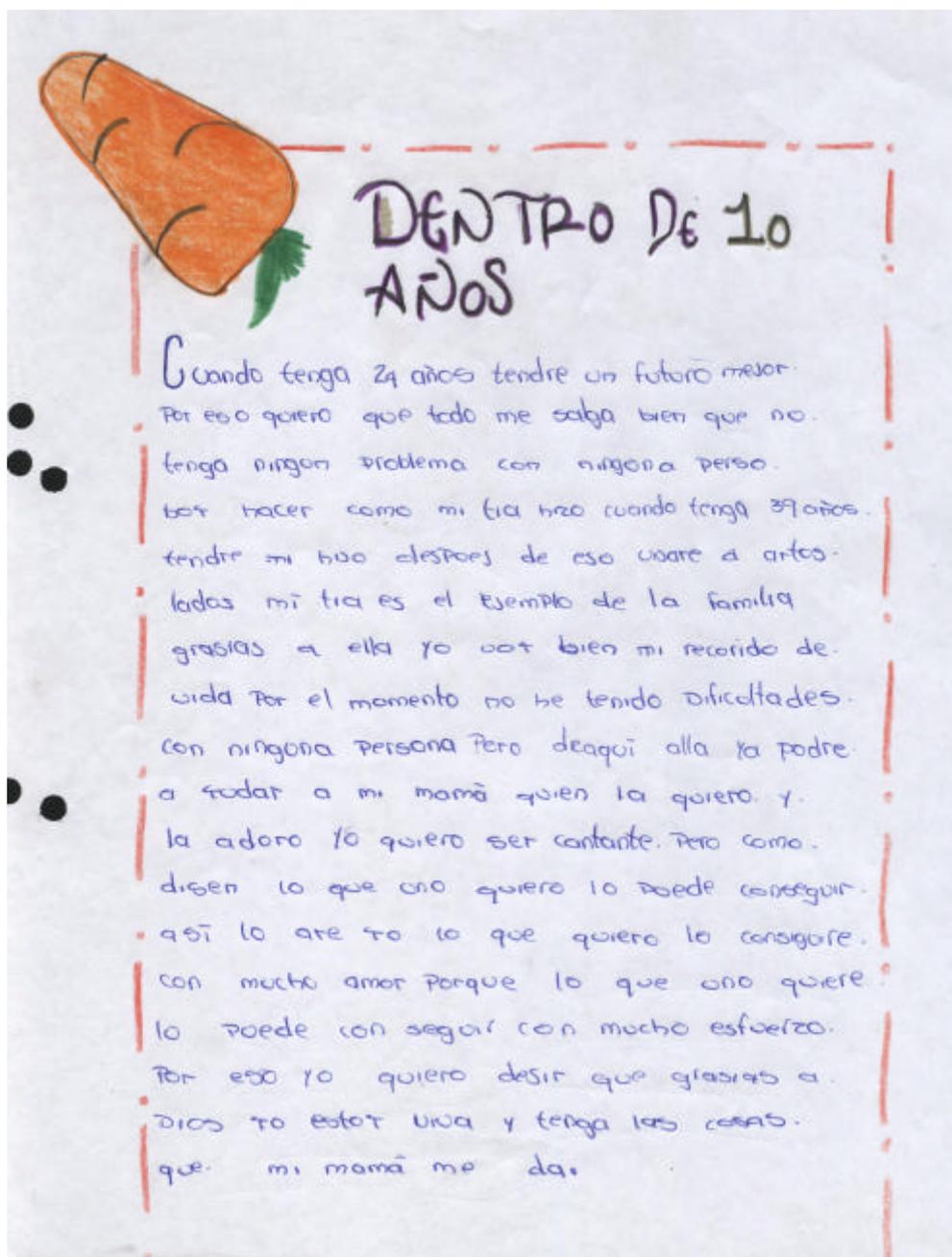
Al terminar la lectura, se hizo una pequeña plenaria del sentido del texto, concluyendo la importancia de proponerse objetivos, claros, precisos y realizables.

Se les pidió a las y los estudiantes, que hicieran una proyección a 10 años. Como se imaginaban estar en el año 2015, ambiente, familia, situación económica, etc.

Iniciaron sus trabajos y ayudados por el ambiente que se creó durante todo el proceso y la música de fondo, cada una y cada uno asumió una posición de mucho compromiso con el trabajo.

A esta altura del proceso se pudo observar la fluidez en la escritura de gran parte del curso, ya no se ven los temores ni se hacen las preguntas que se manifestaban al inicio del proceso.

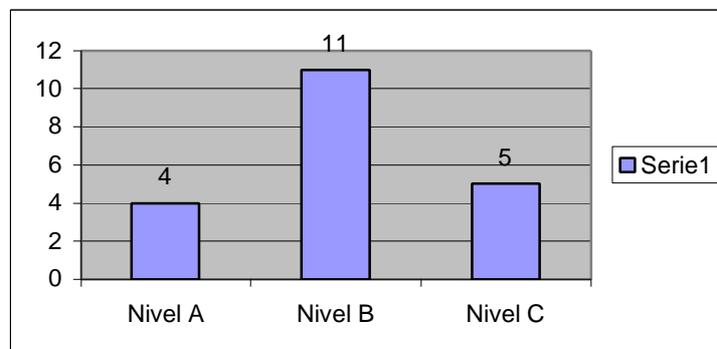
IMAGEN No 3. ESCRITO DE UN ESTUDIANTE SOBRE EL TEMA:
"PROYECCIÓN A DIEZ AÑOS"



CUADRO No 14. REJILLA CON LOS RESULTADOS DE LA TERCERA MUESTRA

Estudiante	Nivel A	Nivel B	Nivel C
2	X		
4		X	
6		X	
8		X	
10			X
12	X		
14		X	
16			X
18	X		
20			X
22		X	
24		X	
26		X	
28			X
30		X	
32	X		
34		X	
36		X	
38		X	
40			X
TOTAL	4	11	5

GRAFICO No 3. GRÁFICO COMPARATIVO DE LOS TRES NIVELES EN LA TERCERA MUESTRA

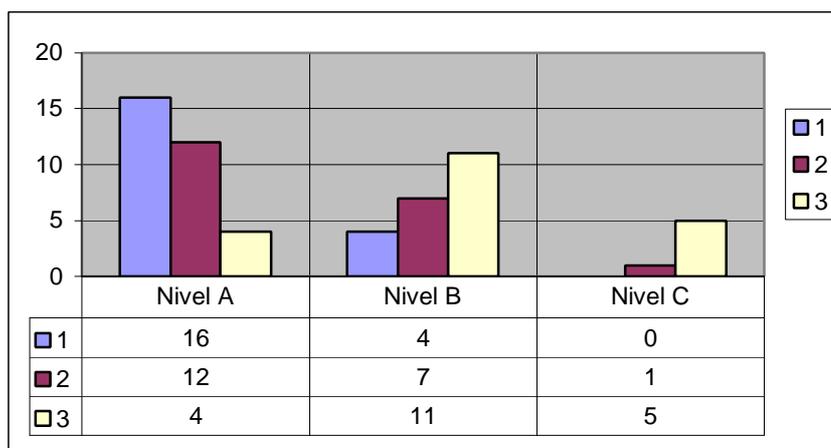


En esta muestra, observamos cómo aumentó el nivel B en cuatro estudiantes, y en el nivel C se ubicaron 5 estudiantes es decir un 20% de los escritos de las y los estudiantes obtuvieron un nivel óptimo, contrastándolos con las exigencias que se deben tener para este grado.

Nos debe preocupar que 4 de los estudiantes no mejoraron su nivel durante el proceso de esta investigación. Durante el proceso se evidenció apatía ante la escritura, fueron estudiantes que terminaban sus ejercicios antes que sus compañeros. Lo más significativo aún, es que los 4 estudiantes fueron promovidos al grado noveno, donde la exigencia en la escritura es aún mayor.

3.3 VALORACIÓN DE LA EXPERIENCIA

GRAFICO No 4. CUADRO COMPARATIVO DE LAS TRES MUESTRAS



Al reunir todos los datos arrojados por los diferentes escritos, como nos muestra el gráfico No 10, se puede observar que el nivel C, de coherencia y cohesión en los escritos de los estudiantes, no es el que se quisiera tener, aunque en el proceso fue mejorando, gracias a la toma de conciencia que se logró, por parte de los estudiantes, durante el tiempo que se llevó a cabo este trabajo.

16 de los primeros escritos, se ubicaron en el Nivel A. Es importante evidenciar, que en esta etapa del proceso, los estudiantes realizaron sus escritos como habían aprendido en años anteriores: sin sentido para su vida; por presentar el trabajo al profesor, por salir de paso; escribían de afán, etc.

Es interesante advertir que en ningún momento se cambió la metodología de trabajo, ni se trabajó alguna didáctica para mejorar los procesos escriturales en las y los estudiantes. A pesar de lo anterior, las y los estudiantes mejoraron su producción escrita y en la tercera Muestra la mitad de los estudiantes (11 en total), lograron ubicarse en el nivel B. Siendo este un buen nivel con relación a lo que presentaron en la primera muestra.

De lo anterior podemos concluir que para mejorar el proceso escritor de los estudiantes, debemos, ante todo, lograr que se interesen, que les guste lo que están haciendo, que les sea significativo. Por otro lado, ofrecerles tanto el espacio (ambiente, disposición del lugar, etc.) como el tiempo (no apurar, que escriban sin presión, con tranquilidad) para realizar sus escritos. Es importante también invitarlos a que lean varias veces sus textos, de ser posible, que un compañero también lo lea y así saber en donde se encuentran inconsistencias. Por último motivar a las y los estudiantes para que hagan una segunda, tercera, (cuantas sean necesarias) reescritura de sus textos, llegando así a ser competentes dentro de esta sociedad globalizada.

Durante el proceso las y los estudiantes lograron una escritura libre o también conocida como automática, según nos enseña Daniel Cassany²⁵, los y las estudiantes escribían de manera constante, anotando lo que se les pasaba por la cabeza sobre el tema que se les solicitaba.

Al inicio los y las estudiantes, en su mayoría, escribían poco; se detenían repetidas veces preguntando cosas como: “... *profesor, esta palabra cómo se escribe?..; ... debo escribir también esto... no sé qué escribir...*”²⁶, poco a poco y a través del trabajo realizado los y las estudiantes fueron entendiendo en qué consistía el trabajo y tomaron confianza en su producción escrita la cual fue en aumento tanto en cantidad como en calidad.

Como lo reseña Daniel Cassany en su libro la cocina de la escritura:

“Según Bice y Myers (1986), se trata de una actividad semihipnótica en la cual se escribe sin esfuerzo...” “...Esto permite que aflore el subconsciente personal y que se produzca una especie de inspiración. Según los mismos autores tiene una larga tradición histórica en distintos ámbitos: se ha utilizado en sesiones de espiritismo para conectar con el más allá, fue uno de los primeros tests proyectivos de la psicología; también la han utilizado varios poetas, entre los cuales se destaca André Breton, que la popularizó con el movimiento surrealista.”

Después de que los y las estudiantes dejaban fluir la escritura, anotaban en el papel sin interrupciones. Luego de haber terminado su escrito, los y las estudiantes volvían sobre su trabajo y lo revisaban; de esta manera lograron darse

²⁵ CASSANY Daniel, La cocina de la escritura. (1995)

²⁶ Estas frases son tomadas del diario de campo agosto 3.

cuenta en dónde había incoherencias, las corrigieron y mejoraron su documento final.

IMAGEN No 4. ESTUDIANTE TRABAJANDO EN SU PROYECTO DE VIDA



Durante este proceso, los y las estudiantes comprendieron que su proyecto de vida, no era un “trabajo más del colegio”, sino que era una herramienta útil para su propia vida. Lo anterior logró trascender el ámbito escolar y pasar a lo familiar: los padres manifestaron la importancia del trabajo que se desarrolló en el colegio con el proyecto de vida:

“este trabajo es muy bueno, mi hijo llega a la casa y se pone a trabajar en la carpeta, me pide plata para comprar escarcha y papel de colores y se dedica a trabajar en su proyecto de vida. Se le ve animado y aveces hasta se le olvida la T. V...”

“con la tarea que está haciendo mi hija, me di cuenta de la importancia de tener un proyecto de vida.. Yo estoy haciendo el mío, me copio de mi hija, ella me explica como se debe hacer y yo lo hago. Espero que esto continúe el próximo año para terminar mi proyecto de vida...”²⁷

También cabe decir que las carpetas en las que se anexaban los diferentes escritos, fueron tomando, encuentro tras encuentro, un aspecto personalizado: cada estudiante fue decorando su carpeta y sus hojas; entendiendo, de esta manera, la importancia de la presentación de sus trabajos, ya que los hacía más

²⁷ Estos son algunos comentarios que hicieron los padres familia el día 8 de Noviembre. En un encuentro especial junto con los estudiantes para hacer el cierre del proceso de investigación.

agradables a la vista y daban, como algunos estudiantes manifestaron, *“mas ganas de trabajar, más ganas de escribir”*.²⁸

IMAGEN No 5. ESTUDIANTE DECORANDO SU CARPETA DE PROYECTO DE VIDA



Queremos rescatar algunos comentarios de los estudiantes, los cuales fueron manifestados al finalizar el año escolar: “ Durante el tiempo que escribimos lo que pasa y paso en nuestra vida me sentí realmente muy bien, me sentí segura de lo que escribía realmente me sirvió para aclarar mis ideas.”²⁹

“ Sabe le doy gracias a Dios por haberme dado esa oportunidad de hacer ese proyecto de cada ya que me sentí demasiado bien.”³⁰

No solo las y los estudiantes experimentaron cambios durante y al finalizar el trabajo de investigación nosotros como docentes experimentamos una cantidad de sentimientos, al principio fue de desánimo, frustración pero a medida que se vió el progreso en los escritos y el cambio de actitud de los y las estudiantes, también, nuestra actitud cambió.

²⁸ Estas palabras fueron recogidas del diario de campo, del día 11 de octubre, durante una charla con un grupo de estudiantes en el primer descanso

²⁹ Palabras recogidas en el diario de campo.

³⁰ IBID

CONCLUSIONES

Cuando se trata de la enseñanza y el aprendizaje del lenguaje en forma institucional, debe tenerse en cuenta, fundamentalmente, dos aspectos básicos: la comprensión lectora y la producción de textos. Esto no quiere decir que se deba ignorar el aspecto correspondiente a la oralidad puesto que, tanto oralidad como la escritura están estrechamente ligadas para cumplir ambas una función comunicativa.

Es importante tener en cuenta una serie de competencias básicas con las cuales las y los estudiantes puedan organizar su texto, su discurso. Las expresiones lingüísticas son imprescindibles para que pueda haber competencia comunicativa, por ejemplo en el orden de las palabras.

Es por lo tanto, tarea de la escuela ofrecer una enseñanza sistematizada en donde las y los estudiantes adquieran las competencias básicas para manejar los aspectos escriturales del lenguaje, pues en los hogares no es común que la comunicación se realice a través de este canal.

A pesar de las reiteradas afirmaciones en cuanto a que las y los estudiantes ya están en contacto con la escritura antes de ingresar a la educación formal, también es cierto que no todas ellas ni todos ellos tienen las mismas posibilidades de contacto con la escritura, ni la posibilidad de comprobar su funcionalidad en los contextos cotidianos. Por lo que podría decirse que no todos tienen el mismo contacto con la escritura, tanto en cantidad como en calidad.

Basados en la anterior investigación, podemos afirmar que en el campo educativo los contenidos y el manejo que a éstos se les da no es el suficiente para desarrollar en los estudiantes calidad en su escritura. Se logró llegar a la anterior afirmación, ya que tanto en las muestras escriturales que se analizaron, como en nuestro cotidiano quehacer como docentes, encontramos dificultades en los textos escritos de nuestras y nuestros estudiantes: dificultad en la estructura de las oraciones y relaciones entre ellas; dificultades en el manejo de género, número y persona. El uso no apropiado de los conectores o frases conectivas; segmentación de las oraciones y los párrafos; desviación del eje temático a lo largo del texto; manejo de la ortografía y puntuación incorrecta.

La escritura es una herramienta indispensable para darle sentido a la experiencia y descubrir mundos. Es importante recordar que los autores sostienen que se escribe para aprender a pensar sobre el papel; teniendo en cuenta esto, notar como algunos estudiantes del grado 801 mostraron cambios progresivos en cada uno de los escritos que realizaron, confirmando cómo la escritura es un proceso

recursivo en el cual se cubrieron etapas las cuales fuimos desarrollando por medio de la lectura; por otra parte se notó como los diferentes tipos de tareas llevaron a diferentes esquemas del pensamiento y a diferentes tipos de aprendizaje, por el tipo de escrito que realizaron los estudiantes del grado 801 le permitieron abordar temas y conceptos mas amplios y desarrollar sus ideas de manera más libre y amplia.

Para la labor docente, hacer un seguimiento de los escritos de los y las estudiantes, no consiste únicamente en la revisión ortográfica, ni en confirmar si los contenidos pedidos allí se encuentran. El seguimiento va más allá, es un proceso continuo de acompañamiento, en donde se debe identificar debilidades y fortalezas, reconocer elementos que afectan el desempeño y a partir de ello diseñar y desarrollar estrategias que favorezcan el mejoramiento escritural.

Debemos recordar que los procesos de aprendizaje en la y el estudiante son integrales, de la misma manera las dificultades en la construcción de textos afectan su desempeño en todas las disciplinas del conocimiento por cuanto determinan la posibilidad de aproximarse y relacionarse con el conocimiento, por lo anterior es indispensable que el trabajo respecto a la construcción de textos sea abordado con criterios unificados y desde una perspectiva interdisciplinar, lo cual beneficia los proceso de enseñanza aprendizaje desde la escritura.

BIBLIOGRAFÍA

1. ALMONACID, Lely; ECHEVERRY, Helena; CASCANTE, Matilde. (1992). Mi proyecto de vida 1, Editorial LHEMA, Bogotá.
2. ALMONACID, Lely; ECHEVERRY, Helena; CASCANTE, Matilde. (1992). Mi proyecto de vida 2, Editorial LHEMA, Bogotá.
3. ALMONACID, Lely; ECHEVERRY, Helena; CASCANTE, Matilde. (1992). Mi proyecto de vida 3, Editorial LHEMA, Bogotá
4. BROWN, Gillian y George Yule. 1993. Análisis del Discurso. Madrid: Visor.
5. CASSANY, Daniel (1993). Describir el escribir. Paidós, Barcelona
6. CASSANY, Daniel (1997). Reparar la escritura: didáctica de la corrección de lo escrito. 5ª edición. Grao, Barcelona
7. CASSANY, Daniel (1999). Construir la escritura. Paidós, Barcelona.
8. CASSANY, Daniel. Enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita. (1990) Madrid
9. CASSANY, Daniel. La cocina de la escritura. (1995). Ed Anagrama, Barcelona.
10. COMISION EDUCATIVA SALESIANA. (1997). Propuesta Educativa Salesiana, Editorial RISO, Bogotá.
11. D'Angelo, O.- Las tendencias orientadoras de la personalidad y los Proyectos de Vida futura del individuo. Edit. Pueblo Educación. La Habana, 1982.
12. DÍAZ, Alvaro (1995). Aproximación al texto escrito. Universidad de Antioquia, Medellín.
13. DUQUE, Jorge. (1998) Proyecto de Vida, ediciones EDUQUE, Bogotá.
14. GONZALEZ, Luis. (1996). Ética Latinoamericana, Ediciones USTA, Bogotá.
15. MEN, Lineamientos curriculares para el área de lengua castellana en grado octavo y noveno publicaciones men 2003.
16. MEN. Lineamientos curriculares para el área de ética publicaciones men 2003.
17. SERAFINI, Maria. Cómo se escribe. (1998). Paidos, Barcelona.
18. Van Dijk, Teun A. 1989. La ciencia del texto. Madrid: Paidós
19. VAN, Teun . Texto y contexto. (1988). ed Catedra, Madrid
20. VAN, Teun . El discurso como estructura y proceso. (2000). ed Gedisa, Barcelona.
21. VAN, Teun . Estructura y funciones del discurso. (1980). Mexico
22. VIDAL, Marciano (1995). La Ética civil y la moral cristiana, editorial San Pablo, Madrid.
23. VILLAÇA Koch y Luz Carlos Travaglia. 1993. A coerencia textual. São Paulo: Contexto
24. www.alamosweb.com
25. www.ipap.sg.gba.gov.ar