

COHERENCIA Y COHESIÓN TEXTUAL EN LAS PRODUCCIONES
ESCRITAS DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DEL GRADO CUARTO A
DEL CENTRO EDUCATIVO DISTRITAL DON BOSCO 3

JAVIER HERRERA CARDOZO

UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA-Sede Bogotá-
FACULTAD DE EDUCACIÓN

ESPECIALIZACIÓN EN DIDÁCTICAS PARA LECTURAS Y
ESCRITURAS CON ÉNFASIS EN LITERATURA

Bogotá, Febrero de 2006

COHERENCIA Y COHESIÓN TEXTUAL EN LAS PRODUCCIONES
ESCRITAS DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DEL GRADO CUARTO A
DEL CENTRO EDUCATIVO DISTRITAL DON BOSCO 3

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-Sede Bogotá-
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

AGRADECIMIENTOS

Luego de encontrar el camino a Itaca, no me queda más que agradecer primero al creador del universo, luego a mi madre que además de la vida me sigue apoyando.

Continuando con esta jerarquía esta mi esposa Paola, quien como buena Penélope supo esperar paciente mi regreso luego de tantos tropiezos.

Una vez cumplido la travesía doy gracias a la E.D.L.E que me trazó el camino y me puso en manos de los mejores guías. Recuerdo mucho a Rosa María Cifuentes, Rodolfo López, el padre Alberto Echeverry, Ana Isabel Rosas, Fernando Vásquez, Rafael Avila y Nidia Mayorga..

A la Fundación Educativa Don Bosco en cabeza del padre Javier Castaño y a Maria Victoria Narvez su directora ejecutiva.

A mis compañeros de la especialización que a pesar de estar solo, siempre sentí su presencia.

A la señora Gloria secretaria de la facultad, porque nunca dejó de comunicarse y siempre en su rostro reflejó un cordial saludo de bienvenida.

Finalmente, agradezco a mi hijo Alier porque siempre disfrutó de mis triunfos y desde la distancia me acompañó en las dificultades.

Un millón de gracias.

TABLA DE CONTENIDO

| | | Página |
|---------|--|--------|
| | PRESENTACIÓN | |
| | ABSTRAC | |
| | RAE | |
| 1 | LA INVESTIGACION | 1 |
| 1.1 | CONTEX TUALIZACIÓN | 1 |
| 1.1.1 | LA EDUCACIÓN EN EL MUNDO | 1 |
| 1.1.2 | LA EDUCACIÓN EN COLOMBIA | 3 |
| 1.1.3 | LA EDUCACIÓN EN BOGOTÁ | 5 |
| 1.1.4 | EL C.E.D DON BOSCO 3 "LA ESTRELLITA" | 6 |
| 1.1.4.1 | HISTORIA Y DESARROLLO | 7 |
| 1.1.4.2 | FILOSOFÍA | 10 |
| 1.1.4.3 | PROPUESTA PEDAGÓGICA | 10 |
| 1.1.4.4 | PLANTA FÍSICA | 11 |
| 1.1.4.5 | POBLACIÓN | 13 |
| 1.2 | ANTECEDENTES | 17 |
| 1.3 | PROBLEMATIZACIÓN | 23 |
| 1.4 | OBJETIVOS | 25 |
| 1.4.1 | General | 25 |
| 1.4.2 | Específicos | 26 |
| 1.5 | DISEÑO METODOLÓGICO | 26 |
| 1.5.1 | Enfoque | 26 |
| 1.5.2 | Tipo de investigación | 26 |
| 2 | REFERENTES | 29 |
| 2.1 | La escritura | 29 |
| 2.2 | El texto: Coherencia y cohesión textual | 34 |
| 2.4 | El taller | 41 |
| 3 | NIVELES INICIALES DE COHERENCIA Y COHESIÓN EN LAS PRODUCCIONES ESCRITAS DEL GRADO CUARTO | 43 |
| 4. | ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS IMPLEMENTADAS PARA MEJORAR EL NIVEL DE COHERENCIA Y COHESIÓN EN LAS PRODUCCIONES ESCRITAS | 57 |
| 5. | CAMBIOS EN LOS NIVELES DE COHERENCIA Y COHESIÓN | 63 |
| 6. | PROPUESTA DE ESTRATEGIAS PARA MEJORAR LOS NIVELES DE COHERENCIA Y COHESIÓN | 73 |
| | CONCLUSIONES | 75 |
| | BIBLIOGRAFIA | |
| | ANEXOS | |

LISTA DE CUADROS

| | | Página |
|----|---|--------|
| 1 | ANTECEDENTES: TRABAJOS DE GRADO SOBRE LECTOESCRITURA EN 4 DE PRIMARIA | 19 |
| 2 | DISEÑO METODOLÓGICO | 28 |
| 3 | TIPOS DE ESCRITURA | 33 |
| 4 | NIVELES DE COHERENCIA SEGÚN TEUN VAN DIJK | 38 |
| 5 | NIVELES DE COHERENCIA PROPUESTOS POR EL MEN | 38 |
| 6 | PRINCIPIOS DIDÁCTICOS DEL TALLER | 42 |
| 7 | METODOLOGÍA DEL TALLER | 42 |
| 8 | DESCRIPTORES PARA CATEGORIZAR Y VALORAR LOS NIVELES DE COHERENCIA Y COHESIÓN DE ESCRITOS DE LOS NIÑOS Y NIÑAS EN EL GRADO 4 | 43 |
| 9 | JERARQUIZACIÓN DE LOS NIVELES DE COHERENCIA Y COHESION | 44 |
| 10 | REJILLA DE NIVELES DE COHERENCIA Y COHESIÓN | 44 |
| 11 | FUENTES Y ESCRITOS OBSERVADOS PARA LA TOMA DE MUESTRAS. | 45 |
| 12 | NIÑOS Y NIÑAS A QUIENES SE LES REVISARON SUS ESCRITOS | 46 |
| 13 | PORCENTAJE DE ESTUDIANTES SELECCIONADOS | 46 |
| 14 | RENDIMIENTO ACADÉMICO EN EL AREA DE LENGUAJE DE LOS NIÑOS(AS) VALORADOS | 47 |
| 15 | TIPOS DE ESCRITOS VALORADOS INICIALMENTE | 48 |
| 16 | VALORACIÓN DE LAS 3 TOMAS DE LAS PRODUCCIONES ESCRITAS DE LO NIÑOS Y NIÑAS | 50 |
| 17 | TOTAL DE MUESTRAS Y PORCENTAJE DE NIÑO(AS) DEL GRADO 4 A VALORADOS | 52 |
| 18 | SÍNTESIS DE TALLERES REALIZADOS | 57 |
| 19 | CRITERIOS DE SELECCIÓN DE LOS 14 ESTUDIANTES VALORADOS EN LA PRIMERA FASE. | 64 |
| 20 | PORCENTAJE DE LA MUESTRA SELECCIONADA | 64 |
| 21 | VALORACIÓN LAS TRES MUESTRAS DE LOS 14 ESTUDIANTES SELECCIONADOS EN LA TERCERA FASE. | 65 |
| 22 | DATOS PARA CALCULAR EL PORCENTAJE DE LA MUESTRA CON RELACIÓN AL TOTAL DEL GRUPO | 69 |
| 23 | NIVELES DE COHERENCIA Y COHESIÓN EN LA PRIMERA Y TERCERA FASE. | 71 |
| 24 | RELACIÓN ENTRE EL RENDIMIENTO ACADÉMICO Y LOS NIVELES DE COHERENCIA Y COHESIÓN | 72 |

LISTA DE GRÁFICOS

| | | Página |
|----|---|--------|
| 1 | SUSTENTO LEGAL DE LA INVESTIGACIÓN | 4 |
| 2 | MAPA DE BOGOTÁ | 6 |
| 3 | RELACIONES HISTÓRICAS ENTRE PLANTA FÍSICA Y EL NÚMERO DE ESTUDIANTES POR METRO CUADRADO | 12 |
| 4 | ESTUDIANTES DEL GRADO 4 DE EDUCACIÓN BASICA PRIMARIA | 13 |
| 5 | EDADES DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 4A | 14 |
| 6 | DOCENTES DEL CED DON BOSCO 3 | 15 |
| 7 | FORMACIÓN ACADÉMICA DE LAS Y LOS DOCENTES | 15 |
| 8 | FORMACIÓN POSTGRADUADA DE LAS Y LOS DOCENTES | 16 |
| 9 | UNIVERSIDADES EN LAS QUE SE UBICARON INVESTIGACIONES SOBRE LA ESCRITURA EN PRIMARIA | 19 |
| 10 | PROCESO HISTÓRICO DE DECRETOS QUE LEGITIMAN LA PROMOCIÓN DE LA ESCRITURA | 22 |
| 11 | JERARQUIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA. DEL ACTO DEL PENSAMIENTO | 31 |
| 12 | PROCESO DE DESARROLLO DEL BRAZO, MANIPULACIÓN Y DIBUJO EN RELACIÓN CON LA ESCRITURA (B.J. CRATTY) | 32 |
| 13 | REPRESENTACIÓN GRÁFICA UN TEXTO CON SUS DOS CONDICIONES: COHERENCIA Y COHESIÓN | 37 |
| 14 | EXPLICACIÓN DE LA COHESIÓN: "EL COLLAR DE PERLAS" | 40 |
| 15 | PORCENTAJE DE NIÑOS(AS) EN EL NIVEL A DE COHERENCIA LOCAL | 53 |
| 16 | PORCENTAJE DE NIÑOS(AS) EN EL NIVEL B DE COHERENCIA Y COHESIÓN LINEAL | 54 |
| 17 | PORCENTAJE DE NIÑOS(AS) EN EL NIVEL C DE COHERENCIA GLOBAL | 54 |
| 18 | NIVEL DE COHERENCIA Y COHESIÓN DE LOS NIÑOS (AS) DEL GRADO 4 A C.E.D DON BOSCO 3 | 55 |
| 19 | PORCENTAJES DE LOS NIVELES DE COHERENCIA Y COHESIÓN OBTENIDOS A NIVEL GRUPAL | 56 |
| 20 | NIVEL A DE COHERENCIA LOCAL EN LA PRIMERA Y TERCERA FASE | 66 |
| 21 | NIVEL B DE COHERENCIA Y COHESIÓN LINEAL EN LA PRIMERA Y TERCERA FASE | 67 |
| 22 | NIVEL C DE COHERENCIA GLOBAL EN LA PRIMERA Y TERCERA FASE | 67 |
| 23 | NIVEL DE COHERENCIA Y COHESIÓN DE LOS NIÑOS (AS) DEL GRADO 4 A C.E.D DON BOSCO 3 | 68 |
| 24 | PORCENTAJES DE LOS NIVELES DE COHERENCIA Y COHESIÓN OBTENIDOS A NIVEL GRUPAL | 69 |
| 25 | PORCENTAJES DE LOS NIVELES DE COHERENCIA Y COHESIÓN OBTENIDOS A NIVEL GRUPAL EN LA PRIMERA FASE | 70 |

LISTA DE FOTOGRAFÍAS

| | | Página |
|----|---|--------|
| 1 | ESTUDIANTES DEL GRADO CUARTO A DEL CED DON BOSCO3 | 14 |
| 2 | TEUN A. VAN DIJK | 34 |
| 3 | DANIEL CASSANY | 34 |
| 4 | RESÚMEN DEL CAPITO II DEL PRINCIPITO | 49 |
| 5 | ECOSITEMA CERRADO | 49 |
| 6 | CUADRO DE OBSERVACIÓN | 49 |
| 7 | REGISTRO DE DIARIO DE CAMPO | 50 |
| 8 | EL PRINCIPITO | 59 |
| 9 | SUBRAYAR ORACIONES Y PALBRAS | 59 |
| 10 | EL PROFESOR PROPONE ACTIVIDADES | 60 |
| 11 | DIBUJO REALIZADO SOBRE EL CAPÍTULO VII | 60 |
| 12 | SEPARACIÓN DE PÁRRAFOS | 61 |
| 13 | MAPA DE IDEAS | 61 |
| 14 | CUENTOS ELABORADOS POR LOS NIÑO(AS) | 62 |
| 15 | DIARIO DE CAMPO | 62 |
| 16 | DIARIO DE CAMPO | 54 |

UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA
FACULTAD DE EDUCACIÓN

ESPECIALIZACIÓN EN DIDÁCTICAS PARA LECTURAS Y ESCRITURAS
CON ÉNFASIS EN LITERATURA

RAE

| |
|---|
| 1. TÍTULO |
| COHERENCIA Y COHESIÓN TEXTUAL EN LAS PRODUCCIONES ESCRITAS DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DEL GRADO CUARTO A DEL C.E.D DON BOSCO 3 |
| 2. AUTOR |
| JAVIER HERRERA CARDOZO |
| 3. TIPO DE DOCUMENTO |
| TRABAJO DE GRADO |
| LUGAR DE ELABORACIÓN |
| CENTRO EDUCATIVO DISTRITAL DON BOSCO 3 BOGOTÁ –CUNDINAMARCA- |
| 5. PALABRAS CLAVES |
| Coherencia, cohesión, niveles de coherencia y cohesión, escritura, texto, rejilla, taller de lengua escrita. |
| 6. PROBLEMA |
| Falta claridad comunicativa y secuencia lógica en las producciones escritas de los niños y niñas del grado cuarto a del centro educativo distrital don bosco 3. |
| 7. OBJETIVO GENERAL |
| Proponer estrategias que mejoren los niveles de coherencia y de cohesión textual en las producciones escritas de los niños y niñas del grado 4 A del Centro Educativo Distrital Don Bosco 3. |
| 8. DESCRIPCIÓN |
| Este trabajo de grado muestra como el profesor dentro del salón de clase desarrolla la producción escrita coherente y cohesionada de los niños y niñas del grado 4 A del C.E.D Don Bosco 3, a partir de actividades cotidianas de lectura y ejercicios de escritura. Tiene en cuenta como referentes principales los conceptos y niveles de coherencia y cohesión de Teun A. Van Dijk y procesos de producción escrita propuestos por Daniel Cassany. |
| 9. FUENTES |
| Para la elaboración del presente trabajo, se tuvieron en cuenta las siguientes fuentes bibliográficas: <ol style="list-style-type: none">1. CASSANY, Daniel. La cocina de la escritura. Anagrama. Barcelona. 1995.2. HERRERA CARDOZO, Javier. Diario de Campo Curso 4 A Don Bosco. Bogotá, 2005.3. LOMAS, Carlos. Teoría y práctica de la educación lingüística. Volumen I. Paidós. Barcelona. 1999. |

| |
|---|
| <p>4. MEN. Lineamientos de Lengua Castellana. Bogotá, junio 7 de 1998.</p> <p>5. MONTERIN, Jesús. Teoría de la escritura. Icaria. Barcelona.1993.</p> <p>6. VAN DIJK, Teun. Estructuras y funciones del discurso. 13ª. Edición. Siglo veintiuno editores. México.</p> <p>7. VALENCIA JURADO, Fabio. "Juguemos a interpretar". Plaza y Janes MEN. Universidad Nacional.1998</p> |
| <p>10. CONTENIDOS</p> |
| <p>Para desarrollar esta investigación se plantearon los siguientes capítulos:</p> <ul style="list-style-type: none"> o En el primero se presenta la propuesta de investigación, la cual consiste en proponer estrategias para mejora la producción escrita en los niños y niñas entre 9 y 11 años del grado cuarto A del C.E.D Don Bosco de la ciudad de Bogotá. Se muestra como se desarrolló a través una investigación etnográfica con enfoque histórico hermenéutico sin desconocer el contexto mundial, nacional, la ciudad y el lugar específico en donde se realiza. o En el segundo capítulo se hace una presentación de la historia de la escritura, se aclaran los conceptos de coherencia y cohesión a partir los autores Teun Van Dijk y Daniel Cassany tomados de referentes. De igual forma se presenta la historia del taller y su aporte a la investigación como estrategia didáctica. o El tercer capítulo presenta la categorización de los niveles iniciales de las producciones escritas de los estudiantes, mediante la elaboración de los cuadros de categoría y el diligenciamiento de la rejilla construida para valorar los niveles de coherencia y cohesión. o El cuarto capítulo presenta tres tipos de talleres utilizados como estrategias los niveles de coherencia y cohesión de los niños y niñas del grado 4 A. o En el quinto capítulo se comentan los resultados obtenidos luego de implementar las estrategias didácticas y se muestran los cambios obtenidos en los niveles de coherencia y cohesión. o En el sexto capítulo, se propone el taller de lengua escrita: Del Pensamiento al Texto, como la estrategia que lleva al estudiante a producir textos coherentes y cohesionados. o Finalmente, se presentan las conclusiones de todo el proceso desarrollado en la investigación. |
| <p>11. METODOLOGÍA</p> |
| <p><u>Enfoque:</u> Histórico Hermenéutico <u>Tipo de Investigación:</u> Etnográfica <u>Técnicas:</u> 1. Entrevistas individuales 2. Observaciones de clase 3. Entrevistas individuales, 4. Registro en diario de campo. 9. categorización de información, 10.Triangulación entre observaciones y entrevistas. 11. Revisión de textos. 12. Revisión documental y bibliográfica. 13. Talleres. 14. Contrastación. 15. Recolección de la información. 15. Análisis e interpretación. <u>Fuentes:</u> Niños y niñas, Docente investigador. Trabajos escritos de estudiantes, observaciones de clase, Transcripción de entrevistas, transcripción de observaciones, diario de campo y lecturas temáticas.</p> |
| <p>12. ASESORA</p> |
| <p>ROSA MARIA CIFUENTES</p> |

PRESENTACIÓN

La investigación se desarrolló a partir de la observación continua, el registro y reflexión de las deficiencias que los niños y niñas del grado cuarto A del C.E.D. Don Bosco 3 de la ciudad de Santa Fe de Bogotá D.C. presentaban en sus producciones escritas. Estas se relacionaban con la falta de claridad comunicativa y secuencia lógica.

Dado las características del contexto, la posibilidad de comprender la realidad de los estudiantes, de relacionarse dentro del salón y de poder reconstruir con el tiempo elementos para buscar soluciones; fue necesario utilizar el método el etnográfico con un enfoque histórico hermenéutico, para identificar y generar las estrategias didácticas que permitieron mejorar sus niveles de coherencia y cohesión .

El trabajo consta de seis capítulos que incluyen:

- & Una reseña de la investigación que contiene: la contextualización, la descripción de los antecedentes, la problematización, los objetivos generales y específicos y el diseño metodológico.
- & Los referentes en donde básicamente se aclaran los conceptos de coherencia y cohesión propuestos por Teun Van Dijk y Daniel Cassany.
- & La categorización y valoración de los niveles iniciales de coherencia y cohesión, mediante el registro y análisis de la rejilla que fue el instrumento diseñado para tal fin.
- & La implementación de estrategias didácticas para mejorar los niveles de coherencia y cohesión, las cuales tuvieron como fundamento las reflexiones que Daniel Cassany sugiero para mejoran la producción textual.
- & La contrastación de las producciones escritas finales con las iniciales, para observar los cambios presentados en los niveles de coherencia y cohesión.
- & El taller de lengua escrita, como propuesta para producir textos coherentes y cohesionados.

Para facilitar la comprensión de los procesos realizados, argumentar lo realizado y darle cuerpo al trabajo se incluyen siete anexos, veinticuatro cuadros, veinticinco gráficos y quince fotografías.

Con todo y lo anterior se llegan a las conclusiones de la investigación, la cuales resaltan, entre otras, la importancia del profesor como mediador y modelo para mejorar los procesos de producción escrita en los estudiantes y la necesidad de involucrar a los padres como gestores de los ambientes requeridos para desarrollar la producción escrita de sus hijos.

ABSTRACT

Este trabajo de grado muestra como el profesor desde el aula luego de la observación y la reflexión puede generar estrategias que mejoren la coherencia y la cohesión textual en sus estudiantes. La población participante fue de 33 estudiantes entre niños y niñas del grado cuarto A del Centro Educativo Distrital Don Bosco 3 de la ciudad de Bogotá. Los principales referentes fueron los conceptos de coherencia y cohesión de dos autores: Teun Van Dijk y Daniel Cassany. Del primero se tomaron los niveles de coherencia y cohesión y del segundo las estrategias para mejorar la producción escrita.

ABSTRACT

This paper presents the way that the teacher can generate strategies to improve the coherence and textual cohesion in his students, from the classroom, after the previous observation and the reflexion of his labor. The chosen group was 33 boys and girls of 4th grade from C.E.D Don Bosco 3 from Bogotá. The main references of this project were the coherence and cohesion concepts from the authors Teun Van Dijk and Daniel Cassany. The first one sets out the different levels of coherence and cohesion and the second one proposes the strategies to improve written production.

1. LA INVESTIGACIÓN¹

1.1 CONTEXTUALIZACIÓN

1.1.1 La Educación en el Mundo

La investigación no fue ajena a los cambios que ocurren a nivel mundial: La globalización, los avances tecnológicos, el manejo de la información, la expansión de los límites del saber humano; los procesos de producción, las migraciones masivas y las transformaciones sociales y políticas. Todos ellos afectan directamente a la sociedad y a la educación. El mundo se está preparando para asumir estos nuevos retos; por tal razón, del 5 al 8 de septiembre, del 2001 en Ginebra Suiza, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura, organizó la cuadragésima sexta reunión de la Conferencia Internacional de Educación cuyo tema central era: "LA EDUCACIÓN PARA TODOS PARA APRENDER A VIVIR JUNTOS". En la conferencia se construyeron tres conclusiones destinadas a "los gobiernos, maestros y organizaciones de la profesión docente, los medios de comunicación y todos los actores de la sociedad civil, los cuales velan por mejorar la calidad de la educación, favorecer el diálogo y desarrollar la capacidad de vivir juntos"².

1. Que los esfuerzos a nivel nacional e internacional para desarrollar la educación sean complementados con estrategias globales para la erradicación de la pobreza y la promoción de la participación en la vida política, social y cultural.
2. En cada país, la búsqueda de la cohesión social, la lucha contra la desigualdad, el respeto a la diversidad cultural y el acceso a una sociedad del saber que puede ser facilitado por las tecnologías de la información y la comunicación, se lograrán por medio de políticas dirigidas a mejorar la calidad de la educación.
3. La cooperación internacional.

Luego de lo anterior, afirman que estas conclusiones se pueden cumplir solo si hay cambios en los contenidos, los métodos, los docentes, la vida cotidiana en las instituciones educativas y en la investigación educativa. Entre los cambios planteados en la C.I.E. en cuanto a los contenidos, pertinentes para el desarrollo de la investigación, están los que se refieren a:

¹ Algunas palabras y oraciones se resaltan en negrilla durante todo el documento, para facilitar como texto su lectura y comprensión.

² C.I.E UNESCO, Ginebra 2001. Conclusiones procedentes y propuestas de acción-46ª reunión de la conferencia internacional de educación-

“adaptar y actualizar de los currículos a la creciente importancia de la comunicación, la expresión y la capacidad de escuchar y dialogar en la lengua materna”³. Por ello al comienzo del año escolar (febrero 2 de 2005), se hizo el diagnóstico del curso 4 A del Centro Educativo Distrital Don Bosco 3, el cual terminó el 18 de febrero⁴. Al identificar las deficiencias y fortalezas del grado, se revisaron los estándares y lineamientos propuestos por el MEN para los grados cuartos de Educación Básica Primaria. Con base en ello, se ajustó el currículo a las necesidades del grado 4 A de Don Bosco 3, y se programaron actividades que hicieran énfasis en el desarrollo de la comunicación en lengua materna (español) de los(as) estudiantes. De todo lo anterior se construyó el proyecto de aula “Nosotros en el Universo” que orientó el desarrollo académico y convivencial de los grados cuartos para el 2005. (Ver anexo 3, Proyecto aula grado cuarto Don Bosco 3).

En cuanto al fomento a las innovaciones, otro tema que propone la C. I. E, la rectora del Centro Educativo Distrital Don Bosco 3, María Lourdes Martínez, aportó a este tema de la Conferencia Internacional desde su gestión administrativa al permitir y apoyar el desarrollo de la investigación.

El método que se propuso para cumplir las conclusiones de la C.I.E, fue el aprendizaje activo y el trabajo en grupo. Con este método se invita al docente a mejorar el uso de las tecnologías de información y comunicación en las prácticas del aula. “Nuestro proceso de aprendizaje se enriquecerá si lo compartimos en grupo”⁵. Sugieren que la vida cotidiana en las instituciones educativas gire en torno a compartir proyectos y actividades de aprendizaje entre estudiantes y profesores.

En este aspecto las actividades que se desarrollaron para la observación, registro, intercambio de experiencias y aplicación de estrategias de mejoramiento de los estudiantes en la investigación, se basaron en el aporte individual como base para el trabajo en grupo entre ellos y el profesor.

Para finalizar con esta visión de la educación en el mundo, que permitió ubicar y orientar el camino a seguir con los estudiantes, presento el comentario realizado por Alejandro Tiana sobre la Conferencia Internacional de Educación. Resalto la última oración porque los niños(as) del Don Bosco 3, el profesor y Colombia, estamos inmersos dentro de esas características y es necesario que quede como reflexión: “Aprender a vivir juntos requiere políticas de desarrollo del aprendizaje a lo largo de toda la vida que comiencen desde la educación de la primera infancia. No obstante, el derecho de los niños y las niñas de acceder libremente a las escuelas dista

³ Ibíd. 1

⁴ Ver anexo 2, diagnóstico grado 4A

⁵ Alejandro Tiana, España. La educación para aprender a vivir juntos. ¿Están preparados nuestros jóvenes? Perspectivas, volumen 32, N. 1, año, 2002.

de ser respetado en el mundo, y en particular, en los países que viven situaciones de guerra, ocupación, violencia e intolerancia”.⁶

1.1.2 La educación en Colombia

Aludí antes a la educación en el mundo como el aspecto global considerado en la investigación. Ahora la mirada se enfoca un poco para mostrar los aportes y el sustento legal que se tomó a nivel nacional.

La constitución política de 1991 resultado de un cambio en el panorama político y la agudización de los conflictos, generó cambios en cuanto a la participación, a los derechos humanos, al reconocimiento de la diversidad cultural y a la educación. Veamos los artículos que hacen referencia a la educación en cuanto a la oficialización en Colombia de la lengua castellana, la posibilidad de investigar, innovar en la enseñanza, su función social, los responsables y el perfil que el profesor debe tener para orientarla.

Artículo 10. “El castellano es el idioma oficial de Colombia. Las lenguas y dialectos de los grupos étnicos son también oficiales en sus territorios. La enseñanza que se imparta en las comunidades con tradiciones lingüísticas propias será bilingüe.”⁷

Artículo 27. El Estado garantiza las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra.

Artículo 67. “La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social... Formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia. El Estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación, que será obligatoria entre los cinco y los quince años de edad y que comprenderá, como mínimo, un año de preescolar y nueve de educación básica. La educación será gratuita en las instituciones del Estado. La nación y las entidades territoriales participarán en la dirección, financiación y administración de los servicios educativos estatales en los términos que señalen la Constitución y la Ley”.

El artículo 68. “La comunidad educativa participará en la dirección de las instituciones de educación... La enseñanza estará a cargo de personas de reconocida idoneidad ética y pedagógica. Los padres de familia tendrán derecho a escoger el tipo de educación para sus hijos menores. En los establecimientos del Estado ninguna persona podrá ser obligada a recibir educación religiosa”.

Los anteriores artículos marcaron con un sello de legitimidad el desarrollo de la investigación, en cuanto a la posibilidad de poder realizarla y así cumplir con la necesidad del país de:

⁶ Ibíd. 1

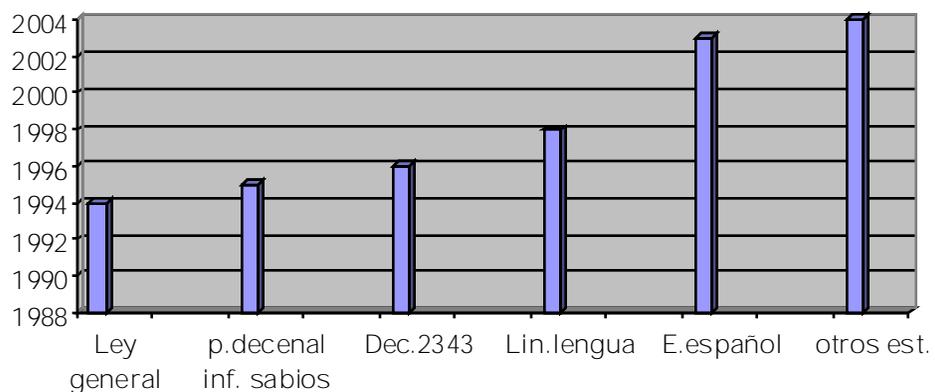
⁷ Constitución Política de Colombia 1991,

- ü Fomentar el buen uso de la escritura en lengua castellana.
- ü Realizar la función social dentro de la escuela.
- ü Aportar el saber pedagógico y ético.
- ü involucrar libremente a los protagonistas del acto educativo (padres, hijos, profesores e institución) a la reflexión sobre la importancia de la escritura en la escuela, como medio que genera conocimiento y mejora la comunicación.

Como había mencionado antes, el cambio político en el país generó un cambio en la educación y para ello se aprobó la Ley 115 de 1994, Ley General de Educación Colombiana, que estableció las normas que regulan el servicio y las políticas educativas.

En 1995 se propuso el plan decenal como un derecho de la ciudadanía y las organizaciones sociales a participar democráticamente en la planeación, gestión y control de la educación. En el mismo año se produjo el informe de la comisión de sabios Misión Ciencia y desarrollo, "Colombia al filo de la oportunidad". En 1996 el MEN expidió el decreto 2343, que establece los criterios para el diseño del currículo y los logros e indicadores de logros para la educación. En 1998 el mismo Ministerio publica los lineamientos Curriculares para lengua castellana. A partir del 2003, el MEN publica las cartillas de estándares básicos para básica primaria y secundaria en las diferentes áreas. Inicia con los estándares de español y matemáticas. En el 2004 publica la cartilla de los estándares en ciencias sociales, ciencias naturales y competencias ciudadanas. (Otros estándares) Veamos gráficamente como ha sido este proceso:

GRÁFICO N° 1. SUSTENTO LEGAL DE LA INVESTIGACIÓN



Es bueno anotar que se observa preocupación en la administración de los gobiernos por mejorar la educación y en especial lo referente al área de español. A pesar de ello, los resultados de la evaluación por competencias en el área no han sido satisfactorios y muestran una gran deficiencia especialmente en aspectos que hacen referencia a la coherencia y a la cohesión textual. Así lo afirma Fabio Jurado y su equipo

de investigación: "...aunque es esperable que el área de lenguaje esté orientada a la producción de textos como globalidad, el porcentaje de niños que alcanza el Nivel C (5.0%) es muy bajo, lo que podría revelar un trabajo en la escuela posiblemente orientado a los ejercicios de construcción frásica (de frases y oraciones), sin propiciar condiciones para el posicionamiento del niño en al producción escrita"⁸.

La investigación que se realizó en el C.E.D Don Bosco 3 no desconoce la historia de la educación en Colombia y toma como referente sus aportes y las reflexiones sobre las deficiencias en la producción textual para tenerlas en cuenta al realizar las estrategias con los estudiantes del grado 4 A.

1.1.3 La educación en Bogotá

La investigación no dejó de lado la ciudad en donde se realizó y afinó la mirada en su realidad educativa.

Al pertenecer el C.E.D Don Bosco 3 a la localidad de Usaquén de la ciudad de Bogotá, fue importante conocer las políticas de educación que la administración ha trazado y en especial lo referente a la escritura. Estas se tuvieron en cuenta y se relacionaron con la investigación. Veamos cuales fueron:

En el año 2004 el alcalde Luis Eduardo Garzón y el secretario de educación Abel Rodríguez Céspedes generaron el "Plan Sectorial de Educación 2004-2008 Bogotá: Una gran escuela para que niños, niñas y jóvenes aprendan más y mejor".

"El objetivo central de este Plan es desarrollar una política educativa que responda a los retos de una Bogotá moderna, humana e incluyente, que se proponga la vigencia plena del derecho a la educación y el fortalecimiento de la educación pública, que cualifique y mejore la calidad de la educación, que construya y fortalezca múltiples redes de tejido social solidario, que contribuya a la consolidación de una democracia basada en el reconocimiento de la diversidad, que genere dinámicas sociales induyentes y que contribuya a la reducción de la pobreza y a una mayor equidad social."⁹

Cuando se aprovecharon las oportunidades y se reflexionó sobre las debilidades en escritura de los estudiantes, sin hacer ninguna distinción, la investigación hizo su aporte al plan sectorial en lo humano y lo incluyente.

⁸ VALENCIA Jurado Fabio. Colombia. Evaluación de competencias en lecturay escrita. MEN. Universidad Nacional. 1998. Página 92. Ver anexo 1.

⁹ Plan sectorial 2004-2005 Secretaria de Educación Distrital-Bogotá

Dentro del mejoramiento de las condiciones para la enseñanza y el aprendizaje, dentro del plan se aprecia que se “dará especial atención a la enseñanza de la escritura, la lectura y las matemáticas...”¹⁰ Para dar cumplimiento a esta afirmación la Secretaría de Educación del Distrito promueve el plan distrital de lectura y escritura y como estrategia para lograrlo fomenta la capacitación de maestros.

Dentro del desarrollo de la investigación, la capacitación y el apoyo de los maestros jugó un papel importante para lograr resultados en los estudiantes.

1.1.4 El C.E.D Don Bosco 3 “La Estrellita”, Codito

Ahora es oportuno enfocar detenidamente la mirada en el contexto real en donde se realizó la investigación. Veamos qué es Don Bosco 3 y quiénes hacer parte de él.

Es una institución de carácter distrital, bajo la figura de “concesión” entregada por la Secretaría de Educación de Bogotá según contrato Número 365 a La Fundación Educativa Don Bosco para atender educativamente a niños y niñas de sectores marginales. Dicha Fundación es una entidad sin ánimo de lucro, creada el 1º de diciembre de 1999, y se integró al proyecto educativo de la Inspectoría San Pedro Claver de la comunidad Salesiana 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 colegios, de los cuales Don Bosco 3 es uno de ellos.

El C.E.D Don Bosco 3, se encuentra ubicado en el extremo Nororiental de Bogotá (D.C), “en la zona de los cerros” en la carrera 26 N.187B-37 del barrio La Estrellita; pertenece a la localidad 01 de Usaquén. Limita al oriente con el barrio Horizontes, al occidente con el barrio Buenavista I sector, al norte con el barrio Buenavista II sector y al sur con el barrio Chaparral.



¹⁰ Ibid. 9

GRÁFICO N° 2. MAPA DE BOGOTÁ

El sector en donde se encuentra la institución (La Estrellita, Horizontes, Buenavista I y II y Chaparral), está marcado por problemas de inseguridad, desnutrición en la niñez, conformación de jóvenes y niños en grupos pandilleros, drogadicción y expendio de drogas; falta de alumbrado público, recolección de basuras y estado inadecuado de las vías.¹¹

1.1.4.1 Historia y desarrollo

La institución inició labores administrativas el 28 de marzo del 2000. El personal administrativo estaba compuesto por una rectora, un coordinador académico, una secretaria, una fonoaudióloga, una enfermera y el personal de servicios. Ese mismo día se hizo presente el cuerpo docente formado por dieciocho maestros, entre los cuales había dos docentes de artes y dos normalistas. El autor de la propuesta no hacía parte del cuerpo docente de ese año (2000).

Para conocer el proceso de admisión de los estudiantes, presento la conversación realizada el día 11 de mayo de 2005, con la secretaria del colegio Yalile Díaz Roza que se encuentra trabajando desde la fundación del colegio.

Javier: ¿Yalile, me puede hacer el favor de responderme unas preguntas con respecto a la historia del colegio?

Y: ¡Claro profesor Javier con mucho gusto!

J: ¿Quiénes eran los estudiantes que entraron por primera vez al colegio?

Y: En su mayoría eran hijos de los trabajadores que participaron en la construcción del colegio, recomendados por ellos y los que enviaba el CADEL del Distrito

J: ¿Cómo fue el proceso de admisión de los estudiantes que iniciaron en el colegio?

Y: Para la admisión de los estudiantes de preescolar, se tuvo en cuenta que fueran del sector, que tuvieran el registro civil, el

SISBEN de los niveles 0, 1, o 2 y para los que ingresaban a los cursos de primero a quinto, que fueran del sector el mismo SISBEN y las calificaciones del grado anterior

J: ¿Hubo proceso de selección académica?

Y: No.

El 3 de abril del mismo año, se da la Bienvenida a 456 niños(as) distribuidos en las secciones de Preescolar y Básica Primaria así:

- Dos grados de preescolar cada uno con 30 niños.

¹¹ PEI, C.E.D Don Bosco 3, páginas 17, 18 "Realidad local".

- Cinco grados de primaria (1º a 5º) y por cada grado dos cursos con 40 niños.

Los grados segundos de primaria tenían un profesor asignado como director de curso, quien se encargaba de la parte académica y formativa de los estudiantes. A partir del grado tercero, los profesores hacían rotación por áreas específicas: el profesor escogía un área básica (español, matemáticas y ciencias), de la cual tenía cierto dominio e interés y se encargaba de orientarla en todos los cursos hasta el grado quinto. Trabajaron con el siguiente horario:

7:50 a.m. - 2:00 p.m. para los grados de preescolar.

7:30 a.m. - 3:30 p.m. para los grados de primaria.

El año académico se dividió en tres trimestres:

1º: 23 de marzo al 12 de junio.

2º: 13 de junio al 8 de septiembre.

3º: 9 de septiembre al 30 de noviembre.

El 29 de enero del 2001 el colegio aumentó su cobertura en cuanto a nivel educativo, estudiantes, personal administrativo y docentes. Inició con el bachillerato. En ese año ingresé a la Fundación y en el mes de junio me vinculé al colegio como docente y director de curso del grado 3 B.

La planta de personal estaba constituida por Un rector, una coordinadora general, un auxiliar de coordinación, dos secretarías, treinta y un docentes, una trabajadora social, una enfermera, un almacenista, un mensajero, dos celadores y ocho personas de servicios generales.

El 4 de febrero del mismo año, se da la bienvenida a 957 estudiantes, distribuidos en las secciones de preescolar, primaria y bachillerato así:

- Preescolar: 70 estudiantes.
- Primaria: 467 estudiantes.
- Bachillerato hasta el grado 10º: 420 estudiantes.

Las profesoras directoras de curso en los grados transición, primero y segundo trabajaron las áreas básicas. Las áreas de artes y educación física eran orientadas por los profesores asignados para tan fin. En los grados terceros, cuartos y quintos al igual que en el año anterior (2001) había rotación en las áreas de matemáticas, ciencias naturales, ciencias sociales y español. Las áreas a rotar se escogían según la inclinación y/o gusto de las profesoras.

En la sección de bachillerato cada curso tenía su director y había rotación de áreas. Pero a diferencia de la sección de primaria, cada área tenía su

profesor con licenciatura y/o experiencia en la misma. Trabajaron con el siguiente horario:

Preescolar: 8:00 a.m. -2:00 p.m.

Primaria : 6:45 a.m. -2:45 p.m.

Bachillerato: 6:45 a.m. -3:00 p.m.

Al iniciar la jornada escolar se realiza la actividad Salesiana de los "buenos días", que consiste en la lectura y reflexión de un texto por parte de un profesor a los estudiantes.

Las clases tienen una duración de 45 minutos bajo el formato de "bloques". Hay dos descansos de 45 minutos. Antes de salir al segundo descanso (1:00 p.m.) se da un refrigerio o refuerzo alimenticio suministrado por la Fundación, que está constituido por un vaso de jugo, pan (con queso y/o jamón) y bocadillo.

El 28 de enero del 2002 se iniciaron las labores administrativas con un equipo conformado por: un rector, una vicerrectora, una coordinadora de primaria, un coordinador de convivencia. Se establece el departamento de bienestar conformado por una trabajadora social, una psicopedagoga y una enfermera. Los docentes de primaria y bachillerato (36 en total), inician sus labores de preparación y/o capacitación académica del año escolar. El 30 de enero del mismo año, se crea el grado once y el aula de aceleración. Se le da la bienvenida a 1055 estudiantes distribuidos en las secciones de preescolar, aula de aceleración, primaria y bachillerato. El año académico se divide en cuatro bimestres.

La sección de primaria comenzó a trabajar con la propuesta metodológica de proyectos de aula, como innovación curricular. Se revisó el P.E.I "Haciendo Visible Nuestra comunidad", para hacerle las correcciones respectivas y presentarlo ante la Secretaría de Educación del Distrito en busca de la aprobación oficial del colegio. El colegio obtuvo la aprobación del Distrito y se graduó la primera promoción de bachilleres.

Los años 2003, 2004 y 2005 fueron marcados por el cambio de rector(a) y la creación de portafolios por parte de cada profesor y de cada área.

En el año 2005, el colegio contó con 1.235 estudiantes entre niños, niñas y jóvenes. Se creó una comisión desde el consejo directivo y académico para revisar el P.E.I, con la intención de presentarlo al premio Galardón a la Excelencia.

1.1.4.2 Filosofía

La filosofía de la Fundación se basa en el espíritu Salesiano de Don Bosco bajo los principios de la Razón, la religión, la amabilidad y el trabajo para formar “Buenos Cristianos y Honestos Ciudadanos”¹²

Con el principio de “Escuela incluyente” **busca la** promoción integral de la persona a través de la cultura, la investigación, la educación y el desarrollo de los jóvenes de escasos recursos y clases populares, de sus familias y sus contextos socio-económicos.¹³

Su misión es formar personas de bien, autónomas, respetuosas de los deberes y derechos ciudadanos, capaces de solucionar problemas que permitan mejorar su calidad de vida para lograr un buen desarrollo humano. Su sueño, formar personas dentro de la acción pastoral Salesiana que transformen su entorno para la creación de una sociedad más justa.

Al igual que la Fundación, la institución C.E.D Don Bosco 3, se rige por la filosofía Pastoral Salesiana, para propiciar una formación ética, moral e intelectual basada en el desarrollo de la capacidad reflexiva, crítica y analítica del estudiante. “Siempre buscando favorecer el avance tecnológico del colegio; orientado a mejorar la calidad de vida, buscando alternativas de solución a los problemas cotidianos, al progreso social y cultural con un ambiente Pastoral Salesiano”¹⁴

Su misión es formar niños y jóvenes íntegros con un énfasis que responda a la necesidad de prepararse para el mundo del trabajo, a partir de su realidad y teniendo en cuenta el contexto social, familiar y el grupo en el cual se encuentran inmersos. Dentro de su visión está favorecer a jóvenes y niños(as) de escasos recursos económicos y generar espacios que les ayuden a construir su proyecto de vida, teniendo en cuenta los recursos que el medio le ofrece.

1.1.4.3 Propuesta Pedagógica

La propuesta de la Fundación Don Bosco, se basa en los principios de la Escuela Induyente, directriz de la Comunidad Salesiana en el encuentro Cumbayá II en Ecuador. Cuando se aplicó la estrategia de planeación de intervención por objetivos en los cinco colegios de la Fundación, se establecieron ocho áreas de trabajo, para garantizar la realización del Proyecto Educativo trazado. Ellas son: La familia, los valores, la convivencia, la afectividad, la alimentación, los planes y proyectos; la excelencia académica y la formación para el trabajo. Las ocho áreas de trabajo se

¹² Propuesta Educativa Salesiana Fundación Don Bosco

¹³ *Ibid.* 12

¹⁴ P.E.I. Don Bosco 3

tienen en cuenta en los colegios para orientar el currículo hacia el mejoramiento de los estudiantes en cada una de ellas.

El P.E.I. de la Institución Don Bosco 3 “Haciendo Visible nuestra comunidad construimos con alegría”, **tiene como objetivo ofrecer a los estudiantes, una educación innovadora basada en el desarrollo de competencias básicas, procesos de pensamiento, “educación integral”, formativa que desarrolle habilidades y destrezas sin olvidar lo afectivo, lo actitudinal y los valores.**

Se aprende haciendo, observando e innovando, teniendo en cuenta los conocimientos previos del educando. “Aprender a aprender” aprendizajes significativos, “basados en el constructivismo que busca complementar la teoría genética de Piaget y los enfoques del procesamiento humano de la información de Bruner basado en tres elementos:

- & El educando que aprende
- & El contenido que es el objeto de aprendizaje y
- & El docente que ayuda al educando a construir significados y a atribuir sentido a lo que aprende”¹⁵

1.1.4.4 Planta Física

La estructura del colegio está construida sobre un lote de 11.969 metros cuadrados dividida en cinco secciones:

- Preescolar, con un nivel y área de 564 metros cuadrados.
- Administración, con dos niveles y un área de 1408 metros cuadrados.
- Primaria, con dos niveles y un área de de 1768 metros cuadrados.
- Secundaria, con dos niveles y un área de 2291 metros cuadrados
- Aula múltiple de 50 metros cuadrados.

Además de lo anterior, la institución cuenta con una rampa de 426 metros, biblioteca, batería de baños en cada nivel, aulas de clase, laboratorios de tecnología, biología, física e informática; salón de música, danzas, aula de aceleración, tableros en acrílico, carteleras en cada salón, estantes, lockers, bodegas, un parqueadero, una cancha de microfútbol y una zona verde.

Al inicio de sus labores (año 2000), la planta física del colegio permitía el desarrollo del estudiante en todas sus capacidades por el gran espacio y por la oportunidad de trabajar individualmente con los recursos didácticos. Con el transcurso de los años la población fue creciendo y con ello reduciéndose las posibilidades de espacio, aprovechamiento de los recursos didácticos y de atención del maestro a las dificultades de sus estudiantes.

¹⁵ Ibib, 14

En los gráficos presentados en la siguiente página se puede observar la relación entre el número de estudiantes que iniciaron el en el año 2000, el espacio por metros cuadrados según la planta física y la comparación con el año 2005.

Igualmente, en ellos se puede apreciar que a mayor número de estudiantes, menor espacio por metro cuadrado.

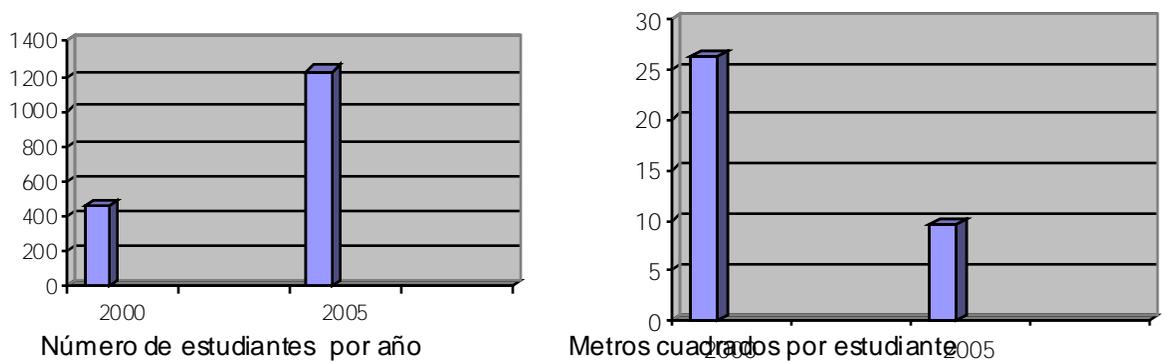


GRÁFICO N° 3: RELACIONES HISTÓRICAS ENTRE PLANTA FÍSICA Y EL NÚMERO DE ESTUDIANTES POR METRO CUADRADO

Con las políticas de cobertura de la alcaldía de Bogotá propuestas en el plan sectorial de educación 2004-2008 Bogotá una gran escuela, en el título 4 "Acceso y permanencia para todas y todos"¹⁶ el secretario de educación del distrito proyecta la ampliación de la cobertura para los colegios en concesión en 6.370 cupos; vale la pena anotar que la planta física del colegio resulta muy limitada en cuanto a espacio y recursos físicos. Así, el maestro tiene que trabajar con un promedio de 50 estudiantes por salón.

Es curioso advertir que en aras del cubrimiento se está sacrificando la calidad de la educación. Con un solo maestro en un salón y con un grupo numeroso ¿Cómo garantizar que el estudiante aprenda? Al masificar la educación, ¿no se estará confundiendo cantidad, cobertura con calidad? Valdría la pena que los organismos encargados de diseñar los planes educativos reflexionaran sobre estos interrogantes y pensarán más en la realidad de la relación maestro – estudiante en un aula, que en presentar en sus informes cifras con un toque de estímulo más que de realidad.

¹⁶ Plan Sectorial Educación 2004, alcaldía mayor de Bogotá. Páginas 53-54.

1.1.4.5 Población

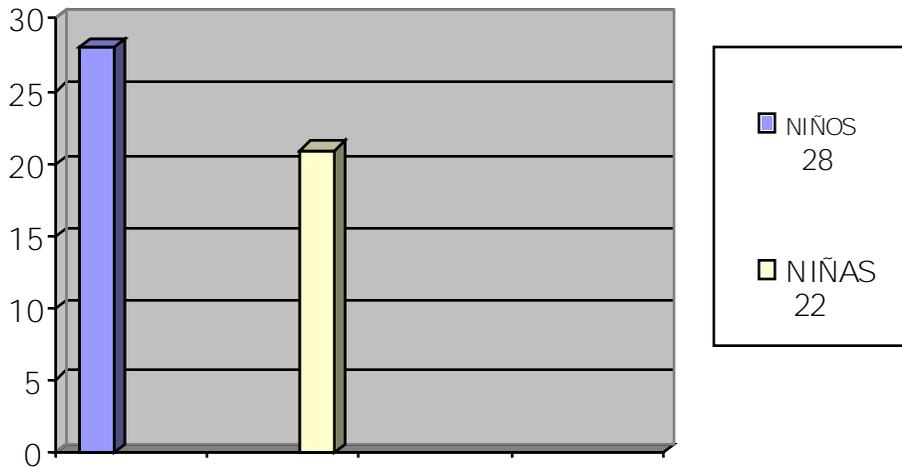
La población del C.E.D Don Bosco 3, la conforman los padres de familia, los estudiantes, los docentes y el personal administrativo. Veamos las características de los padres de familia:

De las 1.100 familias que hacen parte del colegio, el 31% se encuentran clasificadas en el SISBEN con los niveles 0,1 y 2. La actividad económica está basada en ocupaciones como servicio doméstico, celaduría, construcción, taxistas, cultivo de flores, mensajería, panadería, zapatería y reciclaje entre otras. Su ingreso no alcanza el salario mínimo estipulado por el gobierno. Dentro la institución también existen familias que son empleados y pertenecen a los estratos 2 y 3.

En muchos casos la mujer es cabeza de familia (madres solteras). Existen familias en unión libre; es notoria la figura del padrastro y/o la madrastra. De igual manera podemos encontrar familias nucleares. Están en aumento familias que provienen del campo y las desplazadas por la violencia. El nivel de escolaridad de la mayoría de los padres solo alcanza a la de básica primaria. Existen padres que han cursado algunos grados de educación secundaria y la minoría han terminado el bachillerato o han ingresado a la universidad.¹⁷

Una vez conocidas las características de los padres de familia, veamos como estuvo conformado el grupo de estudiantes y sus aspectos más sobresalientes:

GRÁFICO N° 4. ESTUDIANTES DEL GRADO 4 DE EDUCACIÓN BASICA PRIMARIA



¹⁷ PEI, Don Bosco 3. Aspecto económico y social.

El grado 4 A estuvo conformado por 50 alumnos entre niños y niñas.

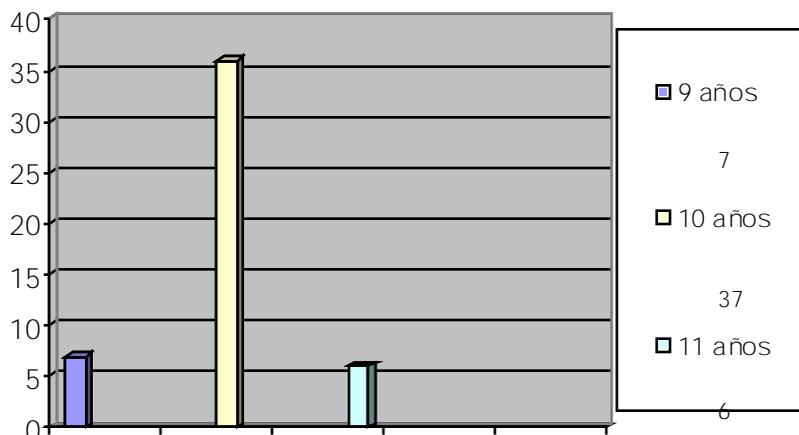


GRÁFICO Nº 5. EDADES DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 4A

El promedio de edad de las niñas y niños de cuarto grado osciló entre los 9 y 11 años.

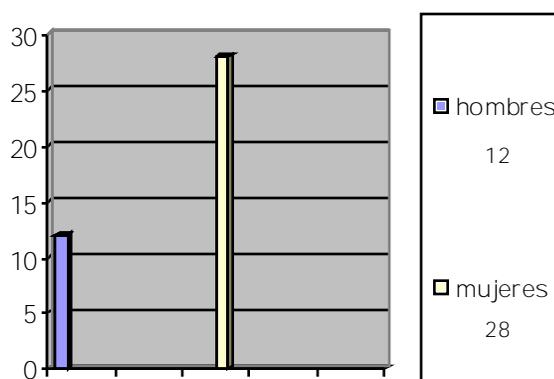
La mayoría de los estudiantes del curso ingresaron al grado de preescolar desde la fundación del colegio (2001) y de familias de estratos 0,1 y 2. El 10% de los estudiantes del curso vive con madres cabeza de familia. El 90% restante, pertenece a una familia nuclear.



FOTO Nº 1. ESTUDIANTES DEL GRADO CUARTO A DEL CED DON BOSCO3

Según Piaget, psicológicamente abordaron la tercera etapa, la de las operaciones intelectuales concretas (de los 7 a 11 años aproximadamente), en la que comienzan a manejar las operaciones lógicas esenciales, siempre que los elementos con los que se realicen sean referentes concretos (no símbolos de segundo orden, entidades abstractas como las algebraicas, carentes de una secuencia directa con el objeto). El grado de escolaridad de los padres varía desde el segundo de primaria hasta el once de bachillerato. La edad varía entre los 25 y 45 años aproximadamente.

Veamos ahora las características y como estuvo conformado el grupo de docentes:



GRAFICÓ N° 6. DOCENTES DEL CED DON BOSCO 3

Durante la investigación El C.E.D Don Bosco 3, contó con 39 docentes: 27 mujeres y 12 hombres.

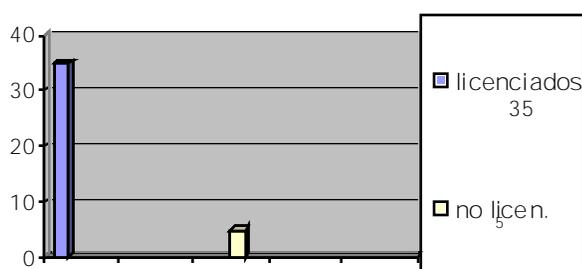


GRÁFICO N° 7. FORMACIÓN ACADÉMICA DE LAS Y LOS DOCENTES

De los 40 docentes 35 eran licenciados y 5 no. Las licenciaturas se orientaron a: 5 en preescolar, 1 psicopedagoga, 2 son en psicología social, 3 en ciencias sociales, 2 en lenguas modernas, 2 en español e ingles, 6 en básica primaria, 1 en tecnología educativa, 2 en informática, 2 en química, 2 en matemáticas, en física, 2 en educación en educación física, 1 en artes plásticas y música, 1 en electrónica, 1 en educación infantil, 1 en educación,

Así mismo en planta de profesores había 2 profesores de artística, una estudiante de psicología y una hermana de la comunidad Salvatoriana.

De los 40 docentes, 18 han realizado especializaciones en docencia universitaria, gerencia en recursos naturales, docencia matemática, didáctica literaria, multimedia educativa, física matemática, orientación educativa y sistemas para la educación.

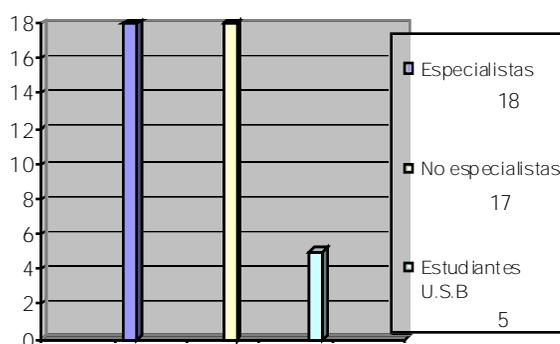


GRÁFICO N° 8. FORMACIÓN POSTGRADUADA DE LAS Y LOS DOCENTES

En el 2005 cinco docentes de la casa Bosco 3, incluyéndome, cursamos la especialización en Didácticas de las lecturas y escrituras con énfasis en Literatura, en la Universidad de San Buenaventura de Bogotá.

Entre los docentes hubo gran variedad de saberes y características: los que contaban con gran trayectoria y experiencia en la educación, como también, los que no tenían experiencia en el trabajo con estudiantes de las características del colegio y/o en la educación.

En las reuniones del consejo académico, los profesores de primaria y bachillerato, expresaban su preocupación por la falta de interpretación y la poca producción escrita en los estudiantes del colegio. Este problema se evidenció de igual manera en el grado cuarto A.

Para finalizar con la población del C.E.D Don Bosco 3 relaciono a continuación a los aspectos relevantes del personal directivo del C.E.D. Don Bosco 3:

- & Una rectora: María Lourdes Martínez Sarmiento, Contadora Pública y Especialista en Orientación Educativa.
- & Un coordinador general de convivencia (primaria-bachillerato): Aldemar Motrta Villalobos. Licenciado en filosofía y letras y Especialista en Docencia Universitaria.
- & Un coordinador de preescolar y primaria: Licenciado en biología.
- & Una trabajadora social: Claudia Romero, especialista en Gerencia Educativa.
- & Una psicopedagoga: Martha Ligia Agamez Luque.

Existió interés en las directivas por el aprendizaje de los estudiantes y apoyaron las estrategias para mejorarlo, pero en cuanto a la producción textual en los estudiantes, no se había trazado una directriz clara, aunque algunas actividades (hora de lectura y periódico del colegio) se relacionaron con esta área del desarrollo comunicativo.

1.2 ANTECEDENTES

Para muchos investigadores el tema de la escritura ha sido de gran importancia. Su preocupación ha sido descubrir ¿cómo las personas logran transmitir su pensamiento a otros? y ¿cuál es la mejor forma de plasmarlo? Estas han sido algunas de las preguntas que se han planteado desde las evidencias de escritura cuneiforme encontradas y que se desarrollaron en el sur de Mesopotamia en el I.V. milenio antes de Cristo.

Hoy día, a pesar de los grandes avances de la ciencia, nos seguimos haciendo las mismas preguntas y buscamos la manera de hacer que nuestros estudiantes utilicen bien el lenguaje escrito para lograr una mejor comunicación y un buen desarrollo intelectual.

Los antecedentes de esta investigación fueron construidos mediante la indagación de veinticinco trabajos referidos al tema de la escritura. Estos fueron encontrados consultando en bibliotecas y páginas de Internet.¹⁸ Igualmente, por medio de estas fuentes se consultaron revistas que abordaban el tema de la escritura, la coherencia y la cohesión textual.¹⁹

Dentro de las instituciones visitadas se encontró la Universidad de San Buenaventura con sede Bogotá, como una de las pioneras en abordar el trabajo de la escritura en básica primaria y en especial en el grado cuarto. En la biblioteca se encuentra un trabajo realizado en 1987 por Clementina Gómez Suárez, en que a cuarenta estudiantes del curso cuarto del Instituto Superior Cooperativo de la Palestina de Bogotá, se les evaluó la escritura mediante diversos criterios.

En 1994 (coincidiendo con la ley 115), se inició (según la indagación realizada) la investigación en las facultades de educación de las Universidades Javeriana y Nacional sobre la escritura²⁰. En ellas el trabajo se centró en el niño(a): se observó cómo acceden a la construcción de textos y se evaluó su proceso en cuanto a coherencia y cohesión.

En 1996 en la universidad Javeriana se presentó un proyecto en que se usó el diario del profesor, como reflexión pedagógica para la producción escrita de los estudiantes.²¹

En 1998 el equipo de investigación de la universidad Nacional, en cabeza de Fabio Valencia Jurado, presentó un análisis de las pruebas de competencias en básica primaria. El mismo año, la universidad Distrital Francisco José de

¹⁸ Ver anexo 1. Monografías, investigaciones y trabajos de grado que abordan el tema de la escritura en básica primaria.

¹⁹ Ver anexo 2. Revistas que abordan el tema de la escritura, coherencia y cohesión.

²⁰ Ibid, 18.

²¹ Ibid, 18.

Caldas, publicó un libro con la antología de proyectos realizados en producción de textos con coherencia y cohesión.²²

La universidad de San Buenaventura de Bogotá, a través de la Especialización en Didácticas de lectura y escritura con énfasis en Literatura, desde el año 2000 viene desarrollando una propuesta que promueve en los estudiantes la investigación en este tema.

La investigación “la promoción de textos y el uso de anáfora” en el 2004 por Mary Luz Rueda y Luz María Sosa, en donde se generó una estrategia para desarrollar la cohesión textual en niñas entre los seis y siete años, permitió referenciar elementos que se relacionaron con problema de falta de claridad comunicativa y secuenciación lógica en los estudiantes de cuarto grado A de Don Bosco 3. En este trabajo las autoras propusieron dos talleres y analizaron las anáforas que presentaban los textos de las niñas del colegio de Nuestra Señora del Pilar Chapinero.

Una investigación que ubicó en una realidad similar en relación con el grado cuarto de primaria, fue la desarrollada por Luz Andrea Castañeda, Gilma Estela Parra y Luz Angélica Trujillo en el 2004. Las autoras mediante una salida pedagógica (Parque Jaime Duque) como experiencia motivadora, propiciaron que los niños y niñas realizaran narraciones descriptivas con coherencia textual.

Debo resaltar el trabajo que realizó el grupo de Sandra Jiménez y otras en el colegio Nuestra Señora del Rosario, sobre producción del texto escrito en niños de preescolar. Este permitió visualizar las raíces de las problemáticas que presentan los niños, desde grados inferiores y que si no son superadas, ocasionan grandes dificultades en la producción de textos, en especial los relacionados con la coherencia y cohesión²³.

Finalmente, al focalizar la mirada en estos antecedentes se encontraron siete trabajos que fueron realizados en el grado cuarto de primaria, en Colombia. A continuación hago referencia de las investigaciones, que por abordar la temática y el mismo grado (cuarto de primaria) en el que se desarrolló, aportaron significativamente a la investigación en el grado 4 A del C.E.D Don Bosco 3 en cuanto a la coherencia y la cohesión textual.

²² Ibid, 18.

²³ Ibid, 18

CUADRO N° 1. ANTECEDENTES: TRABAJOS DE GRADO SOBRE LECTOESCRITURA EN 4 DE PRIMARIA

| Nº | AUTOR | AÑO | TÍTULO | UNIVERSIDAD | FUENTE |
|----|--|------|--|--|--|
| 1 | GOMEZ, Suárez Clementina | 1987 | Criterios y procedimientos para la evaluación de la lectoescritura en el curso 4 del Instituto Superior Cooperativo "La Palestina"- Bogotá. | Universidad de San Buenaventura | Biblioteca U.S.B Bogotá |
| 2 | AMO, Pérez Muriel de Carmen SUAREZ, Parra José German | 1992 | Elementos para una propuesta metodológica con el fin de mejorar la escritura de los niños(as) de 4 de básica primaria. | Universidad Distrital Francisco José de Caldas | Biblioteca Jairo Anibal Niño, Universidad Distrital. |
| 3 | AMEZQUITA, Bernal María Cristina TORRES, Bernal Gina Marcela | 1994 | Elaboración de un modelo de evaluación del nivel pragmático en la producción de textos escritos. | Pontificia Universidad Javeriana. Facultad de Educación. Área de Lectura y Escritura | Biblioteca Universidad Javeriana |
| 4 | VALENCIA, Jurado Fabio | 1998 | Evaluación de Competencias en lectura y escritura "Juguemos a interpretar" | Universidad Nacional. Asociación Colombiana de Semiótica | Biblioteca Virgilio Barco |
| 5 | ROJAS, Margarita y otras | 2000 | Desarrollo de competencias textuales utilizando textos narrativos y/o descriptivos en alumnos de grado cuarto de básica primaria del C.E.D Quiroga Alianza | Universidad Distrital Francisco José de Caldas | Biblioteca Jairo Anibal Niño, Universidad Distrital. |
| 6 | PINILLA, Molina María Mercedes | 2002 | La didáctica de la lectoescritura con niños de cuarto grado del Colegio Antonio Nariño-Carmen de Guarupo Cundinamarca. | Universidad de San Buenaventura | Biblioteca Universidad de San Buenaventura. Bogotá |
| 7 | CASTAÑEDA, Cicery Luz Andrea y otras. | 2004 | La experiencia como estrategia motivadora y su relación con la coherencia textual en las narraciones descriptivas. | Universidad de San Buenaventura | Biblioteca Universidad de San Buenaventura. Bogotá |

En el siguiente gráfico se pueden observar los años y universidades (públicas y privadas) en que se encontró investigaciones sobre la producción escrita.

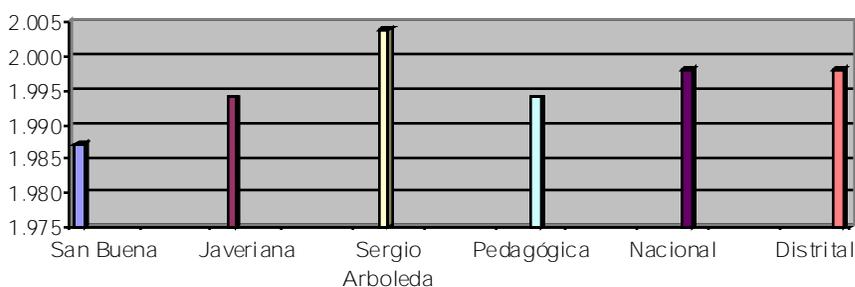


GRÁFICO N° 9. UNIVERSIDADES EN LAS QUE SE UBICARON INVESTIGACIONES SOBRE LA ESCRITURA EN PRIMARIA

En 1987 Clementina Gómez Suárez presentó en su proyecto de pregrado unos criterios para evaluar la lectoescritura en los niños de grado 4 del instituto cooperativo la Palestina de Bogotá: oraciones coherentes, utilización

de pronombres, redundancia, omisión de palabras, caligrafía e incoherencia general al expresarse oralmente, manejo de instrumentos para la escritura y naturalidad. De este trabajo de grado en su escritura la evaluación de la coherencia en cuanto a las oraciones, aunque el énfasis en ese año se hacía más a lectura y a la caligrafía.

En 1994, María Cristina Amezcuita Bernal, presentó a la Universidad Javeriana el trabajo de grado en el que propuso un modelo evaluación del nivel pragmático logrado en la producción de textos escritos. Aunque no trató explícitamente el tema de la coherencia y cohesión textual, presentó una serie de “recetas” para evaluar en un escrito a partir de diferentes variables que parten del escritor, pasando por el contexto social y finalizando con las características del mensaje producido (texto escrito); que fueron de mucha utilidad en la realización de la investigación. Presento algunas de ellas : nivel cognitivo, nivel lingüístico, intención y finalidad, la intención; estructura lingüística, construcción e hilación, utilización de deictics, referencias, recursos cohesivos, ortografía; confusión o rotación, escritura correcta de palabras, nivel y sofisticación lingüística y nivel semántico.

La investigación de Fabio Jurado Valencia (1998), ya referenciada, aportó para comprender históricamente cómo ha sido el proceso de producción textual y las deficiencias en coherencia y cohesión en los estudiantes de primaria de Bogotá.

“finalmente, aunque es esperable que el área de lenguaje esté orientada hacia la producción de textos como globalidad, el porcentaje de niños que alcanza el nivel C (5.0%) es muy bajo, lo que podría revelar un trabajo en la escuela posiblemente orientado a los ejercicios de construcción frásica (de frases u oraciones), sin propiciar condiciones para el posicionamiento del niño en la producción escrita”²⁴

Luz Andrea Cicery hizo énfasis en el trabajo de narraciones descriptivas con los estudiantes del grado cuarto como estrategia para mejorar la coherencia y cohesión textual.

Indagando en las Universidades como la Pedagógica y la Javeriana no fue posible encontrar investigaciones que se relacionaran directamente con el tema de la coherencia y cohesión textual. En su mayoría no tocaban este tema o lo hacían como simple referencia. En el Centro de investigación de la U.P.N existen dos propuestas que trabajaron con la producción: Una de ellas dirigida por el maestro Rafael Avila “Prácticas pedagógicas en la formación de lectores y escritores”. En el Instituto Pedagógico Nacional (2002), los profesores de español han realizado varias experiencias sobre coherencia y cohesión escrita, apoyados por los estudiantes de pregrado. No se puede

²⁴ JURADO, Valencia Fabio. Evaluación de competencias en lecturay escritura “juguemos a interpretar”. Plaza y Janes. 1998

desconocer el gran aporte que hizo de la Universidad Pedagógica en cuanto referencia. De allí se sacó un artículo de la revista LITTERAE (octubre 1988) de la Asociación de Exalumnos del Seminario Andrés Bello "Coherencia y cohesión: una aproximación al análisis Textual. En este artículo Neyla G. Pardo Abril desarrolló sistemáticamente y con ejemplos la coherencia y la cohesión como aspectos característicos de la estructura textual, partiendo de varias definiciones de autores como Van Dijk, Robert de Beaugrande, Halliday y Hasan, hasta proponer un modelo de análisis textual en cuanto estos temas.²⁵

La Universidad Sergio Arboleda en su departamento de Escritura y Gramática, ha realizado investigaciones sobre el tema de la coherencia y cohesión textual, a nivel del universitario en los estudiantes de primer semestre de las carreras de pregrado. Aunque no están trabajando en el nivel de básica primaria, sus investigaciones aportan elementos que se deben observar en los escritos de los niños como pueden ser: la coherencia global del texto, cohesión local y lineal, segmentación oracional, segmentación de palabras, segmentación de párrafos y segmentación oracional.²⁶

En cuanto al colegio Don Bosco 3, en el P.E.I se observó que en las secciones de preescolar, primaria y secundaria, solo existe el proyecto de lectura como eje transversal y no un proyecto de escritura que lo refuerce. La producción escrita y en especial el desarrollo de la coherencia y cohesión textual no hacen parte del trabajo explícito de los docentes. Se limita a redacción de algunos textos cuando el maestro lo exige o para poder completar las secciones del periódico escolar "Paisaje de Palabras" que funciona desde el año 2002. En él escriben artículos máximo dos profesores(as) y cuentos, poesías y mensajes algunos estudiantes de primaria y bachillerato. La publicación del periódico escolar es anual. El colegio ha realizado experiencias en bachillerato para motivar la escritura, como el proyecto de Ruta Comunicativa, en el que se realizaban salidas pedagógicas y luego de venir los estudiantes escribían sobre sus vivencias. Este proyecto solo se hizo un año y no se continuó.

Algunas de las experiencias fueron publicadas por las profesoras de español en el periódico escolar. No existen registros al respecto y la información que se presenta fue suministrada por la profesora que dirige el área de español del colegio Don Bosco 3³.

A nivel internacional se evidenció preocupación por el desarrollo de la coherencia y cohesión en la producción de textos. Autores como el holandés Teun Van Dijk y el español Daniel Cassany han publicado la ciencia del texto, texto y contexto, la cocina de la escritura y describir el

²⁵ Ver anexo 2. Revistas que abordan el tema de la escritura y la coherencia y cohesión textual.

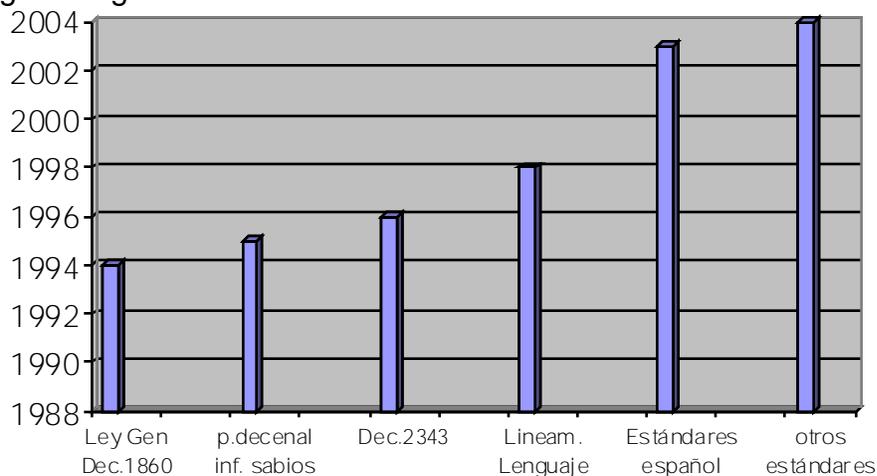
²⁶ Ver anexo 1. Monografías, investigaciones y trabajos de grado que abordan el tema de la escritura.

escribir respectivamente; reflexionan en torno a los conceptos y elementos que se deben tener en cuenta para lograr una buena coherencia y cohesión en la producción escrita. De la misma manera, se pueden encontrar revistas internacionales como la de la universidad de Chile y la del ministerio de educación artículos relacionados con este tema.

Daniel Cassany (Universidad Pompeu, Barcelona) propone un decálogo de la enseñanza de la composición (Glosas didácticas nº 4, enero de 2001); ha desarrollado un estudio sobre la producción textual; en el artículo da importancia a la producción escrita del “aprendiz”; afirma que escribe en clase, colabora con otros, lee lo que escribe, toma responsabilidades y usa materiales y recursos contemporáneos. De igual forma hace un llamado de atención al profesor para que reflexione y lo invita a: escribir en público, ante la clase, con el aprendiz, que debe actuar como lector, colaborador, asesor, no como árbitro, juez o jefe.

Desde 1994 el gobierno nacional con la ley general de educación propuso en su artículo 20 inciso b “desarrollar las habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente”²⁷, pero no dio los elementos para desarrollarlos. Solo a partir de 1996 en los indicadores de logro de lengua castellana para el grado 4 de primaria, se menciona la coherencia y cohesión en textos: “Reconoce los mecanismos textuales que garantizan coherencia y cohesión a los textos”. Igualmente, solo se hace mención y no da los elementos para desarrollarlos.

A partir de 1998, hasta el 2002 el gobierno nacional en los lineamientos para lengua castellana y los estándares básicos de calidad documenta sobre los niveles de coherencia y cohesión y propuso actividades para mejorarlos. El desarrollo histórico de este proceso se presenta a continuación en el siguiente gráfico:



GRÁFICA 10. PROCESO HISTÓRICO DE DECRETOS QUE LEGITIMAN LA PROMOCIÓN DE LA ESCRITURA.

²⁷ Ley general de educación. MEN 1994.

A nivel nacional hay investigaciones sobre la escritura, pero pocas han trabajado la coherencia y la cohesión a nivel del ciclo de primaria y más concretamente en el grado cuarto.

A nivel local la Secretaría de Educación de Bogotá promueve el Plan Distrital de Lectura y Escritura dentro del programa Transformación Pedagógica de la Escuela y la enseñanza, que hizo parte del Plan Sectorial de Educación 2004-2008 “Bogotá una gran escuela”. El propósito es fomentar la lectura y escritura en niños, niñas y jóvenes de los colegios oficiales de la ciudad de Bogotá. El plan está desarrollando las actividades como: escritores en la escuela y de la escuela a la Casa de Poesía Silva.²⁸

Las facultades de educación y/o los departamentos de investigación de las universidades Javeriana, Distrital, Pedagógica y de San Buenaventura, han promovido proyectos para mejorar la escritura, pero la coherencia y cohesión en la producción escrita es un tema que hace falta abordar.

A nivel institucional (Don Bosco 3), aunque existe un periódico con una publicación al año y trabajo sobre “la hora de lectura” iniciado en el año 2005, no se ha trabajado haciendo énfasis en la producción escrita. Ello se evidencia en la carencia de un proyecto transversal que desarrolle en los estudiantes de los grados de primaria, la coherencia y la cohesión en la producción textual.

1.3. PROBLEMATIZACIÓN

En calidad de director del curso, durante el primer semestre de 2005, mediante las observaciones, la realización de actividades en el aula con los estudiantes del grado 4 A de primaria, su observación y registro continuo en el diario de campo, noté deficiencias en cuanto a la escritura. Inicialmente, una de ellas era su caligrafía: Con las actividades de caligrafía que realizaban en el salón, identifiqué que poco a poco, con el transcurso del tiempo ya no era muy notoria esa dificultad. Fue una decepción evidenciar que era un problema pasajero.

“Al corregir las transcripciones que hacían las y los niños, había observado muchos errores en la letra (Mal definidas las alturas, mezclaban mayúsculas con minúsculas y la letra script con la cursiva)”²⁹ al realizar constantemente ejercicios de motricidad fina y caligrafía fueron mejorando...” Al revisar la portada, marco referencial y anotaciones de las observaciones del laboratorio de masa –peso-volumen desarrollado en clase, *“observé que muchos*

²⁸ Magazín IDEP N.52, páginas 18-19. Bogotá, junio-julio 2005

²⁹ Diario de Campo Grado 4 A, mayo 5 de 2005.

estudiantes habían realizado el trabajo con letra clara, colores y buen trazo en los gráficos³⁰

Otra dificultad que salía a flote era la mala ortografía. Pero al igual que la escritura, esta, aunque con más lentitud, fue mejorando

*“Pedí que reescribieran el dictado El Roble Mágico, porque se equivocaron mucho en las combinaciones bla, ble, bli, blo, blu que manejaba el texto. Las palabras en las que más reincidieron fueron: aparecen, bombas y amanecen”.*³¹

Con el trabajo del diccionario, reescribiendo las palabras, refuerzo de combinaciones y lectura constante de textos en especial El Principito, evidencí avances en las y los estudiantes *“entre compañeros se preguntan y se asesoran bien sobre lo que hay que hacer. No hubo tanto error al transcribir los diálogos y los significados de las palabras en el diccionario”*³²

Al reflexionar detenidamente sobre las actividades y trabajos que las y los estudiantes presentaban cuando les pedía que hicieran descripciones, redactaran los informes de laboratorio como parte del proyecto del aula o que contaran sobre lo leído en libro “El Principito” de Antonie de Saint Exupéry que trabajamos como texto de lectura, se vislumbró el problema en sus escritos: “carecían de claridad y secuencia lógica” .

Realizando actividades en el salón con los estudiantes el día 16 de mayo de 2005³³, retomaba la oración del capítulo II del libro El principito de Antoine de Saint Exupéry “Cuando el misterio es demasiado impresionante, no nos atrevemos a desobedecer”³⁴. Pedí que escribieran en el cuaderno lo que ellos interpretaban (entendían) de la oración. De los 50 estudiantes solo 3 redactaron su interpretación de forma coherente y utilizando elementos de cohesión. Los restantes 47, no lo hicieron bien y/o *“se dedicaron a mostrar ejemplos de asombro y desobediencia”*³⁵

La gran mayoría no tenía un orden al escribir y cuando lo hacían, omitían el sujeto. Muchos no separaban las oraciones y mezclaban una idea con otra. Un ejemplo claro de ello fue cuando contaron sobre el capítulo II del principito. A continuación presento tres registros (de las 30 muestras tomadas), de las redacciones de tres estudiantes del grado cuarto A del C.E.D. Don Bosco 3 sobre el mismo capítulo:

³⁰ Diario de Campo Grado 4 A, mayo 17 de 2005.

³¹ Diario de Campo Grado 4 A, mayo 2 de 2005.

³² Diario de Campo Grado 4 A, mayo 26 de 2005.

³³ Diario de Campo Grado 4 A, mayo 16 de 2005.

³⁴ Exupéry, Antoine de Sanit. El Principito. Ediciones Esquilo, Medellín, 2002.

³⁵ Ibib, 33.

"Yo entendí en el capítulo II que Antonie vivía solo y sin un amigo y un día viajando en su avión sucedió un roto en su motor y callo en el desierto"
(Fausto)

"Se encontró en el desierto y le dijo que le dibujara un cordero y le dijo que no sabía dibujar que se le había dañado el motor"
(Jhonatan)

"Este capítulo se trata de que el Antonio se encuentra con principito por que Antonie tuvo un desgarró en el desierto Sahara" (Cindy).³⁶

Los registros originales de los anteriores escritos quedan como anexos (Especificar número de anexo).³⁷

En el escrito de Fausto observó que no hay claridad al presentar la información. No se sabe el capítulo II a qué libro pertenece, la oración "sucedió un roto en su motor" no es clara y utiliza tres veces el mismo conector "y".

En el escrito de Jhonatan al igual que el anterior, no hay claridad en la información, hay repetición de la palabra "dijo", el pronombre "que" y el conector "y".

Para terminar con estos tres ejemplos analicemos lo escrito por Cindy: Al igual que en los dos anteriores, no hay claridad en la información, no sigue el tema con una secuencia lógica, utiliza un artículo (el) antes del nombre (el Antonio), pero lo omite cuando se va a referir a un sustantivo común (se encuentra con principito) y no utiliza el lenguaje adecuado "tuvo un desgarró en el desierto". El capítulo II del libro el Principito hace referencia al daño que sufrió el motor del avión de Antoine y tuvo que aterrizar en el desierto.

Lo anterior permitió focalizar mi objeto de conocimiento y plantear el siguiente problema: "FALTA CLARIDAD COMUNICATIVA Y SECUENCIA LÓGICA EN LAS PRODUCCIONES ESCRITAS DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DEL GRADO CUARTO A DEL CENTRO EDUCATIVO DISTRITAL DON BOSCO 3."

1.4 OBJETIVOS

General

Proponer estrategias que mejoren los niveles de coherencia y de cohesión textual en las producciones escritas de los niños y niñas del grado 4 A del Centro Educativo Distrital Don Bosco 3.

³⁶ Día 1 de junio de 2005-07-14

³⁷ Ver anexo 7. Muestras de trabajos escritos por los estudiantes Prueba inicial o diagnóstica

Específicos

- ü Categorizar los niveles iniciales de coherencia y cohesión en las producciones escritas de los niños y niñas del grado 4 A del C.E.D Don Bosco 3.
- ü Implementar estrategias didácticas que mejoren el nivel de coherencia y cohesión en las producciones escritas de los niños (as) del grado 4 A del C.E.D Don Bosco 3.
- ü Contrastar las producciones escritas de los niños (as) anteriores a la implementación de las estrategias didácticas, con las posteriores, para identificar cambios en los niveles de coherencia y cohesión.

1.5 DISEÑO METODOLÓGICO

1.5.1 Enfoque

La investigación se desarrolló bajo las características del enfoque histórico hermenéutico. El profesor y los estudiantes participaron y jugaron un papel activo. Entre los dos existió comunicación y reflexión dentro de la realidad (salón y colegio). Es por ello que en el aula se dio una observación sistemática de las actividades realizadas, las cuales fueron registradas en el diario de campo para:

- ∅ Comprender la realidad del estudiante, interpretar sus dificultades.
- ∅ Encontrarle el sentido a los problemas de producción textual.
- ∅ Reconstruir en el tiempo, los elementos que hacen posible buscar soluciones que incidan positivamente en la práctica del docente en el aula.

1.5.2 Tipo de investigación

Se desarrolló una investigación etnográfica. Para su realización fue necesaria la observación participante, el registro permanente en el diario de campo de las actividades realizadas en clase, la socialización, reflexión y análisis cualitativo de todo lo que ocurrió dentro y fuera del salón. Así se conoció de cada niño (a) su realidad, cotidianidad y cultura. Todo en procura de la significación del trabajo del docente y la comprensión de la realidad del estudiante, en tanto se relacionó con los procesos de escritura.

Para el desarrollo de la investigación se programaron tres fases diseñadas teniendo en cuenta cada objetivo específico. En ellas se planteó el objetivo, las fuentes de información, las técnicas, los instrumentos y se programó en meses, el tiempo que va a durar cada fase.

Para lograr el primer objetivo “Categorizar los niveles de coherencia y cohesión en las producciones escritas, de los niños(as) del grado 4 A del

C.E.D Don Bosco 3, se tomaron dos fuentes de información: una empírica y una teórico-conceptual. La fuente empírica fueron tres trabajos escritos por los niños(as) y las teórico conceptuales, los lineamientos de lengua castellana del MEN, los libros “texto y contexto” de Teun Van Dijk y “Juguemos a Interpretar” de Fabio Jurado.

Las técnicas de análisis y recolección de la información que se utilizaron en esta etapa de la investigación fueron la observación y revisión de los textos escritos por los niños(as), que se sintetizó en una rejilla, así como la revisión documental y bibliográfica cada autor.

El instrumento para categorizar los niveles de coherencia y cohesión fue la rejilla construida a partir de los niveles propuestos por Teun Van Dijk, los cuales se encuentran en las páginas 36 y 37 de los lineamientos de lengua castellana del MEN.³⁸ Para el diseño de la rejilla también se tuvo en cuenta el decreto 230 y el informe de las pruebas saber presentado por Fabio Jurado en su libro Juguemos a interpretar³⁹. Igualmente, se tomaron como instrumentos de apoyo las fichas bibliográficas de los textos sobre la temática. El tiempo previsto para desarrollar esta fase fueron tres meses contados desde abril a junio del año 2005.

En la segunda fase: “Implementar estrategias que mejoren el nivel de coherencia y cohesión en las producciones escritas de los niños(as) del grado 4 A del C.E.D Don Bosco 3”, al igual que en la primera, se tomaron las fuentes de información empíricas y las teóricas conceptuales. El diario de campo como fue la fuente principal para registrar las actividades desarrolladas, reflexiones, aciertos y desaciertos de niño(as) y del profesor.

Así mismo, los escritos de los niños(as) constituyeron fuente de información en esta fase. Como fuente teórico-conceptual los talleres, los conceptos de escritura, los mapas conceptuales y las diferentes actividades para desarrollar la escritura, que Daniel Cassany propone en sus textos: “La cocina de la escritura y describir el escribir”. El tiempo previsto para desarrollar esta fase fueron cinco meses a partir de julio a noviembre de 2005.

Para terminar la investigación, se planteó la tercera fase: “Contrastar las producciones escritas anteriores de los niños(as) del grado 4 A, con las posteriores para identificar cambios en los niveles de coherencia y cohesión.

En esta fase solo se tomó como fuente las producciones escritas de los estudiantes, las cuales se revisaron y a cada escrito se le aplicó la rejilla de coherencia y cohesión elaborada en la primera fase de esta investigación, para categorizar los niveles. Se analizaron los resultados, teniendo en cuenta

³⁸ MEN. Lineamientos de Lengua Castellana. Bogotá, junio 7 de 1998.

³⁹ Juguemos a interpretar. Fabio Jurado Valencia. Plaza y Janes. 1998

los obtenidos en la primera fase para comparar el avance escritural en cuanto a cohesión y coherencia. El tiempo previsto para concluir la fase y con ello finalizar la investigación, fue de dos meses, desde diciembre de 2005 a enero de 2006. A continuación presento el cuadro que resume el diseño metodológico desarrollado en la investigación:

CUADRO N° 2. DISEÑO METODOLÓGICO

| OBJETIVO ESPECÍFICOS | FUENTES DE INFORMACIÓN | TÉCNICAS | INSTRUMENTOS | TIEMPO |
|--|--|---|---|-----------------------------|
| CATEGORIZAR LOS NIVELES DE COHERENCIA Y COHESIÓN EN LAS PRODUCCIONES ESCRITAS DE LOS NIÑOS (AS) DEL GRADO 4 A C.E.D DON BOSCO 3. | *Trabajos Escritos Estudiantes. *lineamientos Lengua Castellana Men. *texto Y contexto Van dijk | *observación Revisión De Textos. *revisión Documental Y Bibliográfica | *rejilla de Niveles De coherencia y Cohesión. *fichas Bibliográficas o Temáticas | Abril A Junio 2005 |
| IMPLEMENTAR ESTRATEGIAS QUE MEJOREN EL NIVEL DE COHERENCIA Y COHESIÓN EN LAS PRODUCCIONES ESCRITAS DE LOS NIÑOS (AS) DEL GRADO 4 A DEL C.E.D DON BOSCO 3. | * Diario de Campo. * escritos estudiantes *Daniel cassany La cocina de la Escritura. Describir escribir. | * talleres *revisión Documental Y Bibliográfica | * Formatos de evaluación. *fichas Bibliográficas o Temáticas | Julio A Noviembre 2005 |
| CONTRASTAR LAS PRODUCCIONES ESCRITAS DE LOS NIÑOS(AS) ANTERIORES A LA IMPLEMENTACIÓN DE LAS ESTRATEGIAS CON LAS POSTERIORES, PARA IDENTIFICAR CAMBIOS EN LOS NIVELES DE COHERENCIA Y COHESIÓN. | *Producciones escritas Estudiantes Padres y madres de familia | *observación Revisión De Textos. Encuesta a padres | *rejilla de Niveles De coherencia y Cohesión. | Diciembre 2005 A Enero 2006 |

2. REFERENTES

2.1 LA ESCRITURA

Puesto que el tema de la investigación fue la escritura, se hizo necesario referenciar su evolución en la historia, la razón de su existencia, qué desarrollo evolutivo requiere el ser humano para asumirla; cuál es el proceso de desarrollo que el niño necesita para poder expresarse por medio de ella; hasta finalmente, presentar su importancia en la actualidad como medio de comunicación para expresar la información en forma coherente.

Todo lo anterior, para comprender y abordar la problemática de los niños(as) del grado 4 A del C.E.D Don Bosco, en cuanto a la falta de claridad comunicativa y secuencia lógica en las producciones escritas.

Veamos como fue la evolución de la escritura:

En sus orígenes la noción de escritura nada tenía que ver con los sonidos propios de la lengua, sino con actividades de realizar incisiones y/o arañar en piedras o en vasijas. Lo anterior, se evidencia en las manos en negativo encontradas aproximadamente, hace 3000 años antes de Cristo y que tal vez sean una expresión de una escritura basada en el gesto.

Igualmente, las inscripciones encontradas hace aproximadamente 4000 años AC, sobre vasijas en la región de Susa situada en las tierras bajas de la llanura de Juzistán, en el suroeste del actual Irán, hacen pensar que estos primeros grafismos no fueron utilizados con el fin de obtener su transcripción.

Solo hacia el año 3000 AC en el sur de Mesopotamia, y gracias al descubrimiento de la Roca de Behistún un talud situado al oeste de Irán en el que se encontraron inscripciones en las lenguas persa antiguo, babilonio y elamita; muestran a la escritura cuneiforme como la más antigua que se ha conocido hasta hoy. Efectivamente, con sus más de 600 caracteres que representan una sílaba o una palabra se podían obtener transcripciones y aunque su lectura se prestaba a la ambigüedad, se podía observar el principio de transferencia fonética.

Etimológicamente, la palabra viene del latín “escriptura” que significa acción de escribir. Así mismo, la palabra escribir también procede del latín “scribere” cuyo significado es trazar caracteres⁴⁰.

Todo esto significa que la escritura desde sus orígenes ha sido una “actividad humana”, “una acción”, reflejada en un trazo, incisión, arañazo, etc; no solo

⁴⁰ GARCÍA de DIEGO, Vicente. Diccionario etimológico. SAETA, Madrid. 1954

por la necesidad de expresar ideas sino números (por lo menos la escritura sumeria pudo producirse por necesidad de contar ovejas). Pero no debemos olvidar que

...desde el paleolítico superior (y posiblemente desde mucho antes) la lengua ha constituido siempre nuestro principal código de comunicación. Pero este código, tan maravillosamente rico y flexible, que podemos usar en cualquier circunstancia del tiempo (incluso a oscuras o haciendo al mismo cualquier cosa), tenía dos severas limitaciones: el espacio y el tiempo. Los mensajes orales sólo podían recorrer una pequeña distancia (unos pocos metros) antes de deshacerse y las vibraciones del aire en que consistían sólo eran audibles durante fracciones de segundo. Apenas el hablante había cerrado su boca, cuando ya no quedaba nada de su mensaje⁴¹.

En su texto “teoría de la escritura” Jesús Monterin, continúa su exposición afirmando que la escritura es la primera técnica inventada por el hombre para superar la limitación de tiempo y espacio que posee el habla; así mismo, resalta como la escritura como código de comunicación supletorio y suplementario de la lengua que permite adarar y fijar nuestras ideas.

Como se ve la escritura, al igual que el lenguaje es un fenómeno típicamente humano y a la vez social. Por ser humano es una actividad cerebral que pasó a convertirse en lenguaje escrito. En cuanto al origen y desarrollo evolutivo de este lenguaje H. Wallon (1964) afirma que es consecuencia del desarrollo del pensamiento vivido como individual, interiorizándolo en actos reflejos que “son la prueba de que la experiencia acumulada por la especie esta presente en el recién nacido”⁴².

Se puede observar como para poder llegar a la escritura el niño debe desarrollar desde su nacimiento actividades con su cuerpo desde un lenguaje no verbal (actos, gestos), hasta el lenguaje verbal, para así aproximadamente a los seis años poder iniciar el proceso y la integración de la escritura.

Imagen

CLIPART

niño

escribiendo

⁴¹ MONTERIN, Jesús. Teoría de la escritura. Icaria. Barcelona.1993. Página 160.

⁴² GARCÍA, Núñez. Educar para escribir. Limusa. Mexico.1987.Página 16

En el siguiente gráfico se muestra como es este proceso:

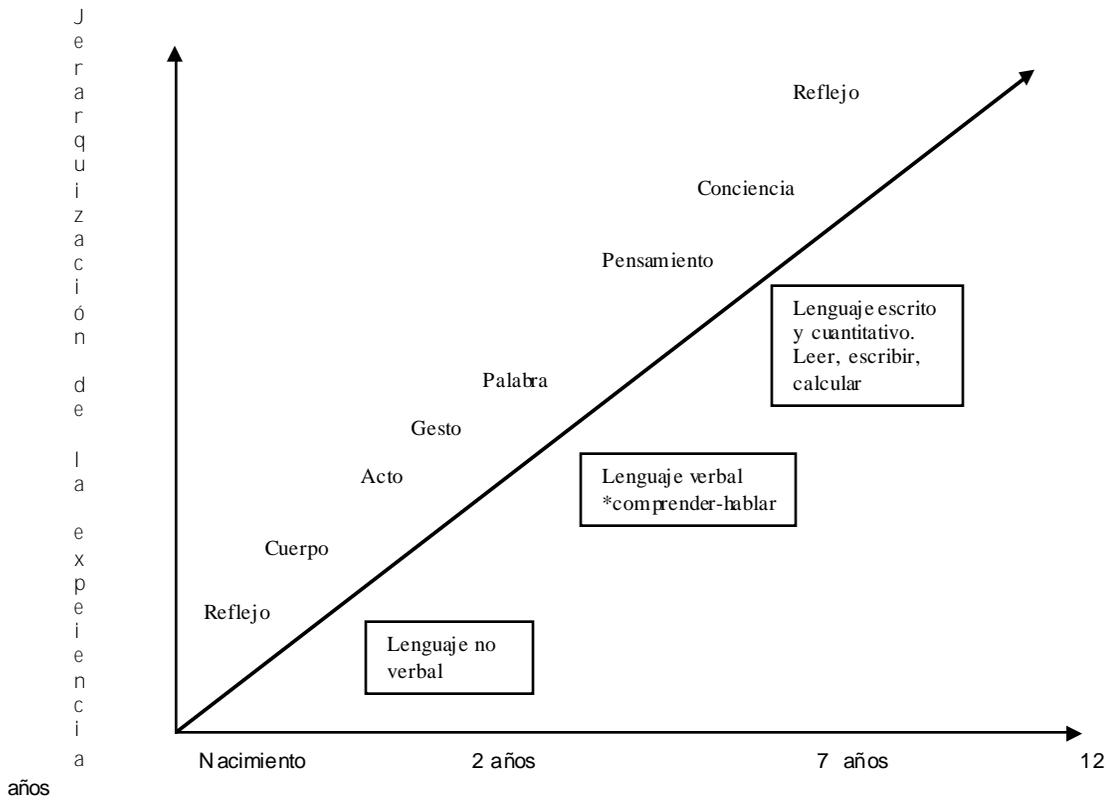


GRÁFICO Nº 11. JERARQUIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA. DEL ACTO DEL PENSAMIENTO⁴³

Según B.J. Cratty (1982), en el niño lo anterior se realiza partiendo de las acciones al azar y las acciones repetitivas desde su nacimiento hasta su madurez. Estas se dan mediante la manipulación de objetos, movimientos de mano sin objetos, actividades exploratorias como apilar y arrojar objetos para así generar la fase garabateo. Estos garabatos pueden ser en espiral, círculos y hasta generar dibujos circulares. Luego de esta fase pasa a la de diagramas, en la que dibujan formas geométricas, rostros de forma humana, animal y diferentes combinaciones de dibujos. La fase final son las graffías que se integran con el lenguaje escrito, continuando en la madurez con actividades gráficas cada vez más abstractas.

El siguiente árbol representa las fases anteriormente comentadas.

⁴³ Ibid, 42. Página 17.

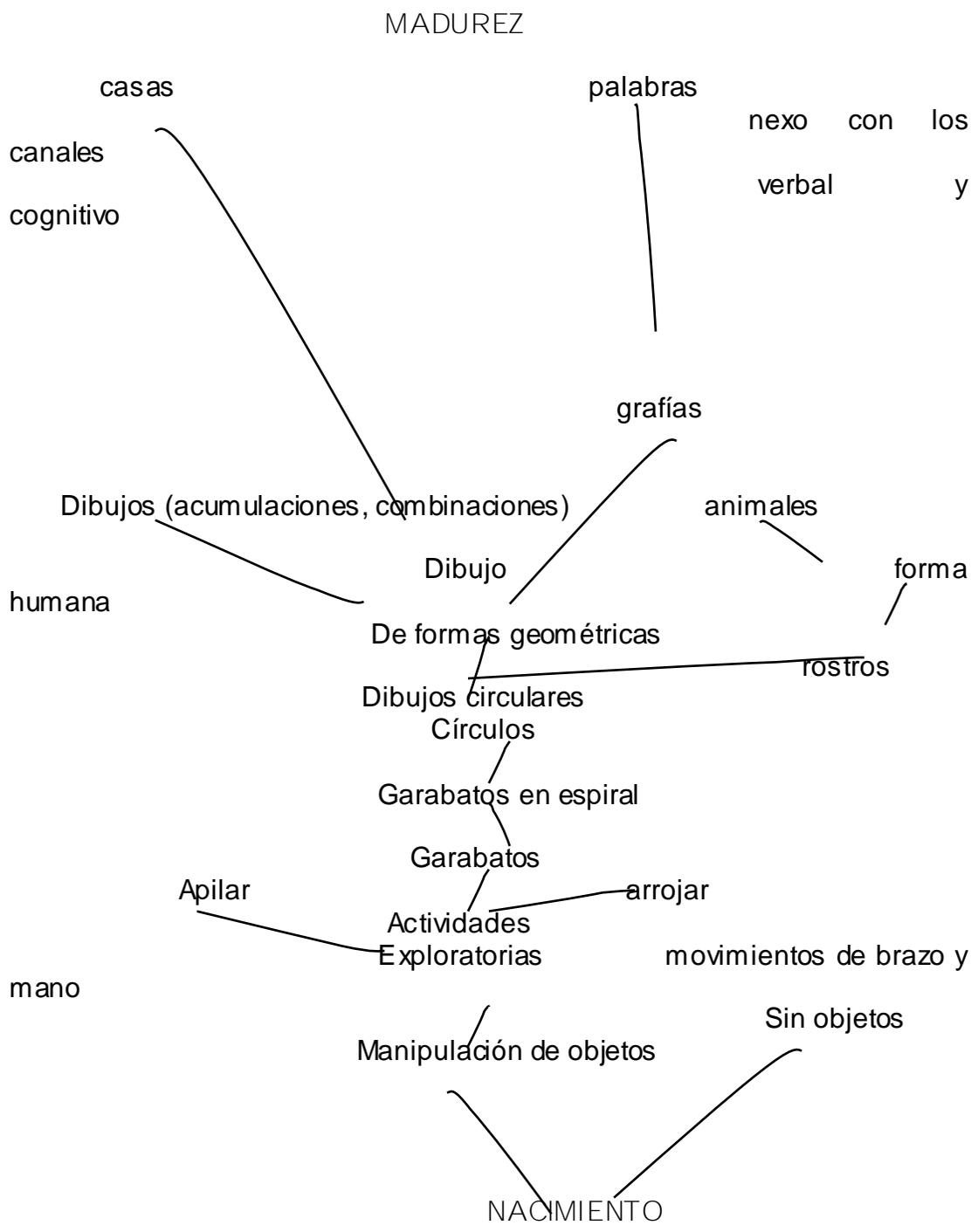


GRÁFICO Nº 12. PROCESO DE DESARROLLO DEL BRAZO, MANIPULACIÓN Y DIBUJO EN RELACIÓN CON LA ESCRITURA (B.J. CRATTY)⁴⁴

Actualmente la escritura se asume como un “código escrito” y es un sistema que además de transcribir el código oral, constituye un medio de

⁴⁴ Ibid, 42. Página 20.

comunicación del que se deben “conocer las reglas lingüísticas en que se escribe: la gramática (ortografía, morfosintaxis, etc.), los mecanismos de cohesión del texto (enlaces, puntuación, referencias...), las diversas formas de coherencia según el tipo de texto (la estructura global, las informaciones relevantes...), la variedad y el registro adecuados (la diversidad sociolingüística de la lengua) o incluso, las sutiles convenciones sobre la disposición espacial del texto (los márgenes, los espacios en blanco..)”⁴⁵

Como medio de comunicación la escritura puede asumir diversos tipos, atendiendo a sus finalidades, a sus destinatarios y a sus géneros los cuales se resumen en el siguiente cuadro:

CUADRO Nº 3. TIPOS DE ESCRITURA

| TIPO | CARACTERISTICA | FORMA |
|--|---|--|
| P E R S O N A L | Objetivo básico: Explorar intereses personales. Audiencia: el autor. Base para todo tipo de escritura. Tiene flujo libre. Fomenta la fluidez de la prosa y el hábito de escribir. Facilita el pensamiento. | Diarios personales, cuadernos de viaje y de trabajo. Ensayos informales y narrativos. Escribir a chorro. Torbellino de ideas. Ideogramas, recuerdos, listas, dietarios y agendas. |
| F U N C I O N A L | Objetivo básico: Comunicar, informar, estandarizar la comunicación. Audiencia: otras personas. Es altamente estandarizada. Sigue fórmulas convencionales. Ámbitos laboral y social. | Correspondencia comercial, administrativa y de sociedad. Cartas, invitaciones, contratos, felicitaciones, resúmenes, facturas, memorias y solicitudes |
| C R E A T I V A | Objetivo básico: Satisfacer la necesidad de inventar y crear. Audiencia: el autor y otras personas. Expresión de sensaciones y opiniones privadas. Busca pasarlo bien e inspirarse. Conduce a la proyección. Experimental. Atención especial al lenguaje. | Poemas, ensayos, mitos, cartas, comedias, canciones, cuentos, chistes, anécdotas, parodias, gags, novelas. |
| E X P O S I T I V A | Objetivo básico: Explorar y presentar información. Audiencia: El autor y otras personas. Basado en hechos objetivos. Ámbitos académico y laboral. Informa, describe y explica. Sigue modelos estructurales. Busca claridad. | Informes, noticias, exámenes, entrevistas, cartas, ensayos, normativa, instrucciones, manuales, periodismo y literatura científica. |
| P E R S U A S I V A | Objetivo básico: Influir y modificar opiniones. Audiencia: otras personas. Pone énfasis en el intelecto y/o las emociones. Ámbitos académico, laboral y político. Puede tener estructuras definidas. Real o imaginario | Editoriales, anuncios, cartas, eslóganes, panfletos, peticiones, ensayos, artículos de opinión, publicidad, literatura científica. |

FUENTE: Sebranek, Meyer y Kemper (comps), writers Inc. A guide to Writing, thining & Learning, Burlintong, Write Source, Educational Publishing House, 1989⁴⁶

Finalmente Daniel Cassany en su texto “la cocina de la escritura” define el escribir “como mucho más que conocer el abecedario, saber juntar letras o firmar el documento de identidad, es ser capaz de expresar información

⁴⁵ CASSANY, Daniel. Describir el escribir: Cómo se aprende a escribir. Paidós. Barcelona. 1989.

⁴⁶ LOMAS, Carlos. Teoría y práctica de la educación lingüística. Volumen I. Paidós. Barcelona. 1999

de forma coherente y correcta para que la entiendan otras personas”⁴⁷. Esta definición se basa en la manera como poco a poco la escritura se arraiga en la actividad humana moderna y es la que se toma como fundamento por su pertinencia y aplicación dentro del contexto en el que se desarrolla la presente investigación.

2.2 EL TEXTO: ESTRUCTURA, COHERENCIA Y COHESIÓN TEXTUAL

Dado que para la investigación se hace necesario revisar la coherencia y la cohesión de los textos escritos que los niños(as) elaboran, como también categorizar los niveles antes y después de desarrollar el taller de lengua escrita, es pertinente precisar primero los conceptos de texto, coherencia y cohesión desde su etimología hasta las ideas que tienen los autores Teun A. y Daniel Cassany en cuanto al análisis del texto y al desarrollo de estrategias que mejoren la producción textual.



FOTO Nº 2. TEUN A. VAN DIJK



FOTO Nº 3. DANIEL CASSANY

Los anteriores autores, uno Holandés (1943) y el otro Español (1961); son los que en la investigación, tomo como referentes teóricos para observar, revisar, elaborar la rejilla, categorizar los niveles de coherencia y cohesión de las producciones escritas de los niños (as); como también, para implementar estrategias y poder contrastar la producciones escritas iniciales con las posteriores.

Con todo lo anterior, podemos dar inicio con el significado de la palabra texto:

Etimológicamente, viene del latín *textus* que significa lo escrito por un autor. La presente investigación además del origen la palabra tiene en cuenta los conceptos de Teun A. Van Dijk de su libro *la ciencia del texto* en el que afirma que un texto esta formado por secuencias de oraciones “que a su vez

⁴⁷ CASSANY, Daniel. *LA cocina de la escritura*. ANAGRAMA. Barcelona. 1995.

satisfacen las condiciones de conexión y coherencia”⁴⁸. Así mismo, este autor sostiene que un texto tiene una macroestructura y una superestructura.

La macroestructura tiene que ver con el tema o asunto de un texto. La constituyen las secuencias de oraciones consideradas como un todo y son las que denomina teóricamente texto... “únicamente las secuencias de oraciones que poseen una macroestructura, las denominaremos (teóricamente) textos”⁴⁹. Según el autor la palabra texto se emplea en la vida cotidiana para designar sobre todo las realizaciones lingüísticas escritas e impresas.

Prosiguiendo con la macroestructura, Van Dijk hace las siguientes precisiones:

- ü Garantiza una recepción óptima del significado global del texto.
- ü Cuando se expresa una parte como en el o los títulos, subtítulos o títulos intermedios, permite al lector: saber cuál es el objeto del texto; decidir si lo encuentra interesante o no; buscar información general que guíe su comprensión.
- ü No solo permite la comprensión de información altamente compleja sobre la entrada, sino que al mismo tiempo organiza la información en la memoria.
- ü Es particular para un discurso o conversación específica. En cuanto a un texto hacen parte de esa particularidad los títulos, las demarcaciones de párrafos, como las sangrías u otras marcas gráficas, las divisiones por partes, capítulos, libros, tomos, etc.
- ü Sin macroestructura el hablante que oye o lee debería preguntar continuamente: ¿de qué hablas?, ¿a dónde quieres llegar?, etc.
- ü Se pueden asignar macroestructuras a secuencias de fotografías (historietas o películas), a escenas y episodios naturales.

Para referirse a las estructuras de las secuencias de oraciones y los textos, y sin profundizar mucho en ello, el autor utiliza el término de microestructuras.

Ahora veamos como define Van Dijk la superestructura:

“Es 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”⁵⁰.

⁴⁸ VAN DIJK, Teun. La ciencia del texto. Paidós Comunicación. Barcelona. 1997. Página 54.

⁴⁹ Ibídem, 48. Página 55

⁵⁰ Ibídem, 48. Página 144.

Aclara que es una estructura global especial, un tipo de forma de texto, cuyo objeto, el tema (macroestructura), es el contenido del texto y pone como ejemplo una narración: “después de haber escuchado o leído una narración, sabemos que se trata de una narración y no de un anuncio o una conferencia”⁵¹

Consideremos ahora las precisiones que hace el autor con respecto a la superestructura:

- ü No solo permite reconocer otra estructura más especial y global, sino que a la vez determina el orden (la coordinación) global de las partes del texto.
- ü Es una especie de esquema al que el texto se adapta.
- ü Una serie de tipos de superestructuras posee un carácter convencional, es decir que la mayoría de hablantes de una comunidad lingüística las conoce o reconoce.
- ü Corresponde al plan seguido donde las ideas se jerarquizan y organizan según el tipo de texto.
- ü Determina el orden de aparición de las partes del texto.
- ü Refleja determinadas funciones cognitivas, pragmáticas o sociales en la comunicación social.

Una vez delimitados los conceptos de macroestructura y superestructura, el autor las clasifica como propiedades textuales semánticas y establece una propiedad común entre ellas: “no se definen con relación a oraciones o secuencias aisladas de un texto, sino para el texto en su conjunto o para determinados fragmentos de este”⁵².

Como ya se había mencionado inicialmente, un texto debe satisfacer las condiciones de conexión y coherencia. Para aclarar estos conceptos me remito primero a su etimología y luego a las definiciones propuestas por Teun A. Van Dijk y Daniel Cassany.

La palabra coherencia proviene del latín *coharentia* que significa conexión. A su vez conexión viene igualmente del latín *connexio-onis*, que significa enlace.

Veamos ahora el significado de la palabra Cohesión. Al igual que la anterior, proviene del latín *cohaesum*, que significa unido, acción y efecto de reunirse.

Lo anterior significa que en un texto debe existir un enlace y una unión. Una representación gráfica que hace posible la comprensión de los anteriores conceptos sería la siguiente:

⁵¹ *Ibidem*, 48. Página 142

⁵² *Ibidem*, 51.

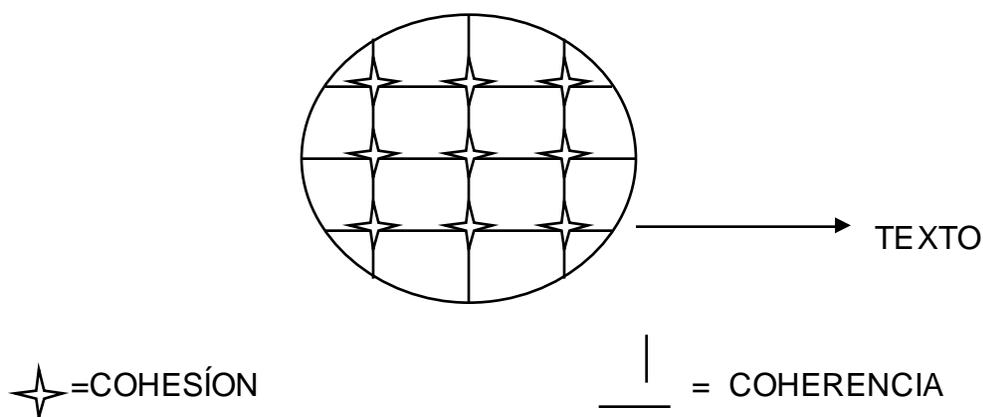


GRÁFICO Nº 13. REPRESENTACIÓN GRÁFICA UN TEXTO CON SUS DOS CONDICIONES: COHERENCIA Y COHESIÓN.

Para el holandés Teun A. Van Dijk la coherencia “es una propiedad semántica de los discursos, basados en la interpretación de cada frase individual relacionada con la interpretación de otras frases”⁵³. El autor hace referencia a dos tipos de semántica: La semántica lingüística clásica, que tiene que ver con el significado de las expresiones verbales y la semántica referencial o extensional, que “depende de las relaciones entre los referentes de las expresiones de las oraciones respectivas”⁵⁴.

En su libro “Estructuras y funciones del discurso”, Van Dijk propone las siguientes condiciones básicas para que haya coherencia:

- ü Que haya una condición implícita (denominador común) con respecto a la cual dos hechos están relacionados.
- ü Depende de la interpretación semántica y pragmática (uso de la lengua) asignada por un lector u oyente.
- ü Que no solo los hechos estén relacionados, sino también los mundos posibles en los cuales existen.
- ü Las proposiciones almacenadas en la memoria (las de su conocimiento) de una persona son también la base para establecer la coherencia y no solo las que expresa un texto.
- ü La coherencia solo puede ser asignada (completamente) dentro de ciertos contextos, por usuarios de una lengua que pertenecen a una misma época y cultura.
- ü la coherencia se define en las relaciones entre las proposiciones de una secuencia discursiva o un modelo

⁵³ VAN DIJK, Teun. Texto y contexto. Cátedra lingüística. Sexta edición. Madrid.1998. Página 147.

⁵⁴ VAN DIJK, Teun. Estructuras y funciones del discurso. 13ª. Edición. Siglo veintiuno editores. México 2001. Página 26.

Una vez precisada la definición y las condiciones que Van Dijk establece para que haya coherencia, veamos los niveles que él propone⁵⁵:

CUADRO N° 4. NIVELES DE COHERENCIA SEGÚN TEUN VAN DIJK

| NIVELES DE COHERENCIA | DEFINICIÓN |
|-----------------------|---|
| LINEAL O LOCAL | Este tipo de coherencia se define en términos de relaciones semánticas entre oraciones individuales de la secuencia. La secuencia se define como una ordenación lineal de oraciones en el tiempo o el espacio. Nivel local (parte o partes del texto que no se entienden) Asumimos que una secuencia de proposiciones es localmente coherente si se refiere a una secuencia de acciones, acontecimientos o situaciones que se interrelacionan, por ejemplo, mediante relaciones de causalidad. Nivel lineal (se entiende la globalidad del texto salvo alguna línea) La coherencia lineal son las relaciones de coherencia que se mantienen entre proposiciones expresadas por oraciones compuestas y secuencias de oraciones. La coherencia lineal parece a menudo involucrar no sólo la identidad de los participantes de los hechos, o la semejanza entre predicados, sino también una cierta continuidad de mundo posible. |
| GLOBAL | La coherencia global se refiere a los temas tratados anteriormente: un discurso (o un fragmento) es coherente en general si trata un tema. Caracteriza el texto como una totalidad. Las proposiciones no solo se conectan linealmente la una con la otra, sino una secuencia de ellas debe estar relacionada de manera más global, por medio de un tema común. |
| PRAGMÁTICO | Interrelaciona la local y la global, de manera que la unidad del texto se estructura a través de los actos de habla producidos y comprendidos en un contexto adecuado. La coherencia pragmática no definida según las oraciones sino según los actos de habla logrados con la emisión de un texto en un contexto adecuado. |

Los anteriores niveles fueron recogidos por los lineamientos de castellana del MEN, como propuesta para desarrollar en los estudiantes la comprensión, análisis y producción de diversos tipos de textos. La organización que presenta el documento del MEN, sirvió de referente para elaborar la rejilla de valoración y categorización de los niveles de coherencia y cohesión que se utilizó para analizar los escritos de los niños(as) del grado 4 A. A continuación presento los niveles propuestos en dichos lineamientos:

CUADRO N° 5. NIVELES DE COHERENCIA PROPUESTOS POR EL MEN⁵⁶

| | NIVELES DE COHERENCIA | DEFINICIÓN |
|----|-----------------------|---|
| 1. | Local | Entendida como la coherencia interna de una proposición, las concordancias entre sujeto /verbo, género/número... |
| 2. | Lineal y cohesión | Entendida como la relación de secuencias de oraciones a través de recursos lingüísticos como conectores o frases conectivas; la segmentación de |

⁵⁵ Los niveles y las definiciones de cada uno fueron tomados de los textos: La ciencia del texto, texto y contexto y estructuras y funciones del discurso de Teun A. Van Dijk.

⁵⁶ MEN, Lineamientos de Lengua Castellana. Bogotá, junio 7 de 1998. Páginas 36 y 37.

| | | |
|----|------------|---|
| | | unidades como las oraciones y los párrafos. |
| 3. | Global | Entendida como una propiedad semántica global del texto. Seguimiento de un eje temático a lo largo de un texto. Tema y subtemas. |
| 4. | Pragmática | Intención del texto. Los componentes ideológico y político presentes en un texto. Usos sociales de los textos en contextos de comunicación, el reconocimiento del interlocutor, la selección de un léxico particular o un registro lingüístico. |

Para Van Dijk la cohesión es un factor semántico-sintáctico que refleja las relaciones entre las distintas partes del discurso contribuyendo a su estructuración lingüística y materializando la existencia del plan textual, estableciendo relaciones entre macroposiciones y proposiciones que se expresan mediante los conectivos, los cuales son básicamente categorías sintácticas.

Así mismo, el autor se refiere a la cohesión como noción de conectividad que "cubre aparentemente un aspecto de la coherencia discursiva, como las relaciones inmediatas, emparejadas entre las proposiciones subsiguientes tomadas como "un todo". Aclara 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"⁵⁷.

La verdad es que al hablar de conexión y conectivo, se hace necesario abordar la palabra conector. Esta proviene del latín cum: con y hēctere: que significa unir, relacionar. De ahí la importancia de los conectores para poder dar cohesión a las proposiciones y a un texto.

Ahora veamos qué dice Van Dijk con respecto a las conexiones y los conectivos:

El autor comenta que las conexiones y los conectivos caracterizan las secuencias de oraciones o proposiciones y que las circunstancias que las representan deben estar ligadas entre sí. Considera que la conectividad no solo es relativa al tema (macroestructura) del texto o a uno de sus pasajes sino también a los que participan en la interacción verbal.

Finalmente, expresa: "Si bien existen unas reglas convencionales generales para establecer relaciones entre proposiciones y circunstancias, una relación es conexas, en última instancia, cuando estas relaciones existen tanto para el hablante como para el oyente"⁵⁸.

Una vez expuesto los conceptos según Van Dijk, a continuación presento las definiciones que al respecto el español Daniel Cassany propone:

⁵⁷ Ibídem, 50. Página 83.

⁵⁸ Ibídem, 48. Página 97.

Para este autor, la coherencia es la propiedad del texto que selecciona la información relevante/irrelevante y organiza la estructura comunicativa de una manera determinada (introducción, apartados, conclusiones, etc)⁵⁹. Según él esta propiedad es de naturaleza principalmente semántica y trata del significado del texto, de las informaciones que contiene.

A diferencia de Van Dijk, Cassany no hace referencia a los niveles de coherencia, pero hace énfasis en la cohesión como la “textura escondida del escrito, que le da una unidad para poder actuar como mensaje completo y significativo”⁶⁰. Afirma que para mantener la unidad, se deben utilizar herramientas como los mecanismos de cohesión, las cuales establecen múltiples conexiones en la producción textual y “tienen la función asegurar la interpretación de cada frase en relación con las demás y, en definitiva, asegurar la comprensión del significado global del texto”⁶¹.

Los mecanismos de cohesión según Cassany, “trabajan por debajo de la prosa, a escondidas, cociendo pronombres con sus referentes para que los lectores podamos interpretarlos sin problemas”⁶². A estos mecanismos el autor los denomina formas de cohesión y los clasifica de la siguiente manera:

1. Repeticiones o anáforas: la aparición de un mismo elemento en el texto, a través de la sinonimia, la pronominalización o la elipsis.
2. Relaciones semánticas entre palabras: antonimia, hponimia.
3. Enlaces o conectores: entonación y puntuación, conjunciones.

Para explicar lo dicho, el autor utiliza como metáfora el “collar de perlas”. Veamos gráficamente su significado:



GRÁFICO Nº 14. EXPLICACIÓN DE LA COHESIÓN: “EL COLLAR DE PERLAS”.

⁵⁹ CASSANY, Daniel. Describir el escribir. Paidós. Barcelona. 1989. Página 30.

⁶⁰ CASSANY, Daniel. La cocina de la escritura. Anagrama. Barcelona. 1995. Página 162.

⁶¹ Ibídem, 65. Página 31.

⁶² Ibídem, 57. Página 170.

En la gráfica anterior, el collar en su totalidad representa el texto. Cada perla es una frase, el conjunto de perlas o “retahíla de perlas serían las frases del escrito que mantienen múltiples lazos de unión, más o menos evidentes: puntuación, conjunciones, pronombres, determinantes, parentescos léxicos y semánticos, relaciones lógicas, entonación etc.”⁶³. Se puede observar como el hilo interior que las une cumple el papel de la cohesión.

En suma, Daniel Cassany define la cohesión como la propiedad del texto de carácter básicamente sintáctico que conecta las diferentes frases entre sí mediante las formas de cohesión, para formar una densa red de relaciones.

2.3 EL TALLER

En esta investigación desarrollé el taller de lengua escrita como la estrategia didáctica para mejorar los niveles de coherencia y cohesión en los niños(as) del grado 4 A. Considero necesario referenciar la raíz de la palabra taller, su historia en la pedagogía, su definición pedagógica, los principios didácticos y su metodología de trabajo.

La palabra proviene del francés atelier que significa un lugar de trabajo manual. En el siglo XIV especialmente en París, los talleres eran utilizados para realizar actividades manuales como la elaboración de tapices, joyería, platería, pintura etc. Estos eran orientados por una persona que sabía un arte en especial y era el que enseñaba y/o dirigía a otras personas para la elaboración un producto.

Fue a partir del año 1947 que el pedagogo francés Celestín Freinet propuso en su obra “La educación del trabajo” una nueva pedagogía para la escuela basada en métodos activos y en la libre expresión del niño. Esta hace énfasis en la cooperación entre alumnos y maestros a la hora de elaborar los planes de trabajo, el uso de medios audiovisuales y fichas autoevaluadoras, y la creación de un libro escolar que permitiera seguir los progresos del alumno.

Es por ello que utilizó el taller como estrategia para que los estudiantes realizaran varios tipos de actividades funcionales como trabajos manuales o la realización de un periódico en la escuela, desde la planificación hasta la difusión, pasando por todos los procesos técnicos incluida la impresión⁶⁴.

Pedagógicamente, el taller es el conjunto de actividades que permiten, con permanencia tanto a los niños como a los educadores vivir, crear, integrar y “desarrollar algunos elementos teóricos al análisis de situaciones reales o

⁶³ Ibídem, 57.

⁶⁴ MICROSOFT, Corporation. Biblioteca de Consulta Encarta. 2005.

prácticas con el fin de diseñar alternativas de solución a una serie de problemas surgidos de la práctica pedagógica⁶⁵.

Los principios didácticos y la metodología de trabajo que a continuación se referencian, fueron los que se implementaron en la investigación y se tomaron del documento: "Metodología del trabajo en el taller" del profesor de la Universidad Distrital "Francisco José de Caldas" de Bogotá Hugo Mondragón Ocho.

CUADRO N° 6. PRINCIPIOS DIDÁCTICOS DEL TALLER

| N° | PRINCIPIOS DIDÁCTICOS | ENTENDIDO COMO: |
|----|---|--|
| 1. | Democratizar las relaciones pedagógicas | Tanto el maestro como el estudiante aprenden, mediante un proceso de reflexión. |
| 2. | Orientar el trabajo en el taller | Existe un papel dirigente por parte de quien coordina y a su vez los estudiantes requieren de un trabajo independiente. |
| 3. | Elevar los niveles de exigencia | El profesor exige según lo que el estudiante es capaz de rendir y va aumentando el rendimiento. |
| 4. | Aprender haciendo | Los conocimientos se aprenden en una práctica concreta que implica la inserción en la realidad y una reflexión sobre ella. |
| 5. | Unificar la teoría y la práctica | Privilegia la práctica prestando especial interés en el hacer, pero sin descuidar la teoría. |
| 6. | Aprender a aprender | Los conocimientos no se abordan como algo dado ya acabado, sino que busca el proporcionar instrumentos y la capacidad para adquirir y desarrollar conocimientos. |
| 7. | Desarrollar la creatividad | La búsqueda de respuestas a los problemas que se presentan cuando se realiza una tarea concreta. |
| 8. | Recuperar la realidad | Los estudiantes no parten de cero sino que inician el trabajo con un esquema conceptual de algún nivel; poseen un conjunto de conocimientos, más o menos sistemáticos, mas o menos desarrollados, que son el resultado de su práctica dentro de un contexto. |

El desarrollo metodológico del trabajo en el taller, ofrece tres posibilidades, tal como se presenta en el siguiente cuadro.

CUADRO N° 7. METODOLOGÍA DEL TALLER

| N° | METODOLOGÍA | ENTENDIDA COMO: |
|----|-------------|--|
| 1. | Deductiva | La realización teórica sobre el análisis de la problemática. Recolección y análisis de la información. |
| 2. | Inductiva | La ejemplificación de casos particulares sobre los problemas presentados en la práctica. |
| 3. | Casuística | El análisis de hechos de casos típicos. |

⁶⁵ MONDRAGÓN OCHOA, Hugo. "Metodología del trabajo en el taller". Universidad Distrital "Francisco José de Caldas". Bogotá.

3. NIVELES INICIALES DE COHERENCIA Y COHESIÓN EN LAS PRODUCCIONES ESCRITAS DE LOS NIÑOS DEL GRADO CUARTO

Con base en los referentes de esta investigación sobre la escritura, la coherencia y cohesión textual, se diseñaron criterios para identificar, describir y valorar los niveles de coherencia y cohesión de los escritos de los niños y niñas de cuarto grado.

En este orden de ideas se construyó un cuadro que aporta criterios para identificar los niveles de coherencia y cohesión de los escritos de los niños y así jerarquizar su valoración. En el cuadro se tienen en cuenta y se integran:

- & Letras con las cuales se valoran los desempeños de los estudiantes en Colombia (D= Deficiente, I= Insuficiente A=Aceptable, S=sobresaliente, E= Excelente), según el decreto 1860 de 1994
- & Los niveles de coherencia y cohesión según Van Dijk (Local, lineal y global).
- & El cuadro de coherencia y cohesión del MEN en los lineamientos curriculares para lengua castellana y la categorización que establece Fabio Jurado en su texto “Evaluación de Competencias en lectura y escritura” del MEN-Universidad Nacional. 1998.
- & Así mismo, dentro del cuadro se describen de las características del texto que corresponden a cada nivel, lo cual permite, luego de leer los escritos de los estudiantes, tomar la decisión y establecer en qué nivel se encuentran los niños(as).

Veamos ahora en su totalidad lo anteriormente señalado:

CUADRO N° 8. DESCRIPTORES PARA CATEGORIZAR Y VALORAR LOS NIVELES DE COHERENCIA Y COHESIÓN DE ESCRITOS DE LOS NIÑOS Y NIÑAS EN EL GRADO 4

| NIVEL | NIVEL A | NIVEL B | NIVEL C |
|------------|---|--|---|
| VALORACION | COHERENCIA LOCAL ORACIONES | COHERENCIA Y COHESION ORACIONES | COHERENCIA GLOBAL TEXTO |
| E | Si hay una adecuada coherencia interna y concordancia entre sujeto/verbo y género/número. | Si hay una adecuada segmentación de oraciones, párrafos e ilación a través de conectores o frases conectivas. | Si hay un adecuado seguimiento de un esquema lógico y un eje temático a través del texto. |
| S | Si hay alguna coherencia interna y alguna concordancia entre sujeto/verbo y género/número | Si hay alguna segmentación de oraciones, párrafos y alguna ilación a través de conectores of rases conectivas. | Si hay algún seguimiento de un esquema lógico y de un eje temático a través del texto. |
| A | Si hay poca coherencia interna y poca concordancia entre sujeto/verbo y género/número. | Si hay poca segmentación de oraciones, párrafos y poca ilación a través de conectores of rases conectivas. | Si hay poco seguimiento de un esquema lógico y de un eje temático a través del texto. |
| I | Si hay mala coherencia interna y mala | Si hay mala segmentación de oraciones, párrafos y mala | Si hay mal seguimiento de un esquema lógico y de |

| NIVEL | NIVEL A | NIVEL B | NIVEL C |
|------------|---|---|---|
| VALORACION | COHERENCIA LOCAL ORACIONES | COHERENCIA Y COHESION ORACIONES | COHERENCIA GLOBAL TEXTO |
| | concordancia entre sujeto/verbo y género/número. | ilación a través de conectores o frases conectivas. | un eje temático a través del texto. |
| D | Si no hay coherencia interna, ni concordancia entre sujeto/verbo y género/número. | Si no hay segmentación de oraciones, párrafos, ni ilación a través de conectores o frases conectivas. | Si no hay seguimiento de un esquema lógico y de un eje temático a través del texto. |

En resumidas cuentas, la jerarquización de los niveles de coherencia y cohesión de las producciones escritas para la presente investigación fue siguiente:

CUADRO N° 9. JERARQUIZACIÓN DE LOS NIVELES DE COHERENCIA Y COHESION

| NIVEL DE COHERENCIA Y COHESIÓN A - B - C | VALORACION SEGÚN DECRETO 1860 | EQUIVALENCIA |
|--|-------------------------------|----------------------------|
| ALTO | E | Excelente |
| MEDIO | S | Sobresaliente |
| BAJO | A | Aceptable |
| NO ALCANZA EL NIVEL | I D | Insuficiente Deficiente |

De acuerdo con lo planteado se diseñó una rejilla que permitió valorar los niveles de coherencia y cohesión de textos de las y los estudiantes, en diferentes momentos. En esta se ubicó el nombre del estudiante, la cantidad de escritos que constituyeron la base del análisis y la valoración de los tres niveles de coherencia (local, lineal y global) para cada escrito, así como también la valoración a nivel general.

CUADRO N° 10. REJILLA DE NIVELES DE COHERENCIA Y COHESIÓN

| NOMBRE DEL ESTUDIANTE | ESCRITOS | COHERENCIA LOCAL ORACIONES | | | | | COHERENCIA Y COHESIÓN LINEAL ORACIONES | | | | | COHERENCIA GLOBAL TEXTO | | | | | NIVEL DE COHERENCIA DEL NIÑO (A) | | |
|-----------------------|----------|----------------------------|---|---|---|---|--|---|---|---|---|-------------------------|---|---|---|---|----------------------------------|-------|--------|
| | | E | S | A | I | D | E | S | A | I | D | E | S | A | I | D | Lineal | local | global |
| VALORACION 1 | 1 | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | 2 | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | 3 | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 2. | 1 | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | 2 | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | 3 | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 3. | 1 | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | 2 | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | 3 | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 4. | 1 | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | 2 | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | 3 | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

La rejilla está distribuida por filas y columnas. En las filas se ubican el nombre de los 33 estudiantes y la valoración (E-S-A-I-D) de cada nivel de coherencia y cohesión.

Las seis columnas que componen la rejilla están distribuidas así:

1. corresponde al nombre de los estudiantes.
2. registra el número de la muestra valorada. En este caso son tres muestras.
3. registra el nivel de coherencia local.
4. registra el nivel de coherencia y cohesión lineal.
5. registra el nivel de coherencia global.
6. permite ubicar el nivel de coherencia y cohesión en el que el estudiante se encuentra. Si en un nivel el estudiante es valorado como I o D hasta dos veces, significa que no alcanzó ese nivel.

Para diligenciar la rejilla construida, durante el primer semestre del 2005, se seleccionaron de los cuadernos de los niños(as) tres muestras de los escritos elaborados por ellos.

Los cuadernos fueron recogidos el día viernes 17 de junio. Se escogió esta fecha por ser el último día del primer semestre del 2005. También para aprovechar que los estudiantes salían a vacaciones y así poder analizar retrospectivamente el proceso escritural del primer semestre.

El procedimiento para la toma de muestras fue el siguiente:

1. Se les pidió a todos los niños(as) del curso los cuadernos de proyecto, lectoescritura y diario de campo.
2. Observé en cada cuaderno, los trabajos de producción escrita realizados durante el semestre.

El en cuadro se puede observar lo expuesto en los anteriores numerales:

CUADRO N° 11. FUENTES Y ESCRITOS OBSERVADOS PARA LA TOMA DE MUESTRAS.

| Toma N° | Fuente | Escritos observados. |
|---------|----------------------------|---|
| 1 | Cuaderno de proyecto | Cuadro de registro del ecosistema cerrado. |
| 2 | Cuaderno de lectoescritura | Resúmenes de los capítulos del libro El Principito. |
| 3 | Diario de campo | Registro diario de actividades. |

3. De todos los cuadernos recogidos (proyecto, lectoescritura y diario de campo), seleccioné los cuadernos de 33 estudiantes del curso. No se tomaron todos los cuadernos de los 50 estudiantes debido al gran número que se debía manejar y porque necesitaba un número representativo del grupo para analizarlos.

4. Los criterios de selección fueron:

- ü Involucrar tanto a los niños como a las niñas curso.
- ü Tener registro de un gran porcentaje de los estudiantes del curso.
- ü Incluir dentro de la categorización de las producciones escritas a estudiantes con diferente rendimiento académico en el área de lenguaje: desde excelente hasta insuficiente. Para tal efecto, retomé la sábana de los informes del primero y segundo periodo académico del año 2005.

La cantidad de niños y niñas cuyos escritos fueron analizados, como también el criterio de selección en cuanto al rendimiento académico en el área de lenguaje se observan en los siguientes cuadros:

CUADRO N° 12. NIÑOS Y NIÑAS A QUIENES SE LES REVISARON SUS ESCRITOS

| | |
|-------|----|
| NIÑOS | 19 |
| NIÑAS | 14 |
| TOTAL | 33 |

CUADRO N° 13. PORCENTAJE DE ESTUDIANTES SELECCIONADOS

| Número de estudiantes del grado 4 A | Número de estudiantes seleccionados | Porcentaje de estudiantes del grado valorados |
|-------------------------------------|-------------------------------------|---|
| 50 | 33 | 66 % |

CUADRO N° 14. RENDIMIENTO ACADÉMICO EN EL AREA DE LENGUAJE DE LOS NIÑOS(AS) VALORADOS

| NOMBRE | 1º PERIODO FEBRERO ABRIL | 2º PERIODO MAYO A JUNIO |
|-------------------|-----------------------------|----------------------------|
| 1. CINDY | E | E |
| 2. NELSON | E | A |
| 3. ERIKA | S | S |
| 4. FAUSTO | A | A |
| 5. JHONATAN | S | S |
| 6. YEINER | I | A |
| 7. YINA ALEJANDRA | E | S |
| 8. CAMILA | E | E |
| 9. JORGE | I | I |
| 10. YULI | E | E |
| 11. OMAR | E | E |
| 12. OSCAR | A | A |
| 13. MARCELA | S | A |
| 14. DIEGO | A | A |
| 15. CRISTIAN | E | E |
| 16. JHON | S | E |
| 17. ANGELICA | A | E |
| 18. DAVID | E | E |
| 19. BRYAN | S | S |
| 20. ALEJANDRA | E | E |
| 21. JUAN | I | A |
| 22. LAURA | E | E |
| 23. YEIMY | S | S |
| 24. SERGIO | E | E |
| 25. JHONNY | E | S |
| 26. JEISON | S | E |
| 27. SEBASTIAN | E | E |
| 28. FERNANDA | E | E |
| 29. LIZETH | A | S |
| 30. JENNIFER | S | S |
| 31. EDUARD | S | S |
| 32. ELKIN | E | E |
| 33. SANDRA | I | A |

Fuente: Sábana de notas de primero y segundo periodo

En el cuadro anterior se observa que en el primero y segundo periodo solo:

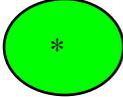
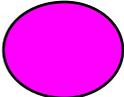
- √ 10 estudiantes sacaron Excelente.
- √ 6 estudiantes sacaron Sobresaliente.
- √ 3 estudiantes sacaron Aceptable.
- √ 1 estudiante sacó Insuficiente.

Las calificaciones de los 13 estudiantes restantes variaron entre un periodo y otro.

Luego de realizar la anterior toma de muestras, procedí a valorar, categorizar y registrar en la rejilla cada una de ellas, teniendo en cuenta los criterios establecidos en el cuadro número 8 (descriptores para categorizar y valorar los niveles de coherencia y cohesión de escritos) y el cuadro número 9 (jerarquización de los niveles de coherencia y cohesión).

Para la revisión y valoración de cada escrito se utilizaron colores y convenciones que permitieron diagnosticar y retroalimentar a los niños(as). La utilización de los colores y convenciones, se asumió como parte del aprendizaje recibido de los maestros en la Especialización de lecturas y escritura. En cada fase de la Especialización se podía observar como los maestros hacían énfasis de su pertinente utilización para hacer un seguimiento riguroso de los procesos de aprendizaje en la escuela.

Los colores, convenciones y su significado se relacionan a continuación:

1. Las dificultades en cuanto a coherencia local (poca coherencia interna y poca concordancia entre sujeto/verbo y género/número), se encerraron con lapicero de color **verde** y con un asterisco dentro de un ovalo 
2. Las dificultades en cuanto a coherencia lineal (poca segmentación de oraciones, párrafos y poca ilación a través de conectores o frases conectivas) se señalaron con lapicero de color **fucsia** utilizando un ovalo. 
3. Las dificultades en cuanto a coherencia global (poco seguimiento de un esquema lógico y de un eje temático a través del texto) se encerraron con lapicero de color **lavanda** y se utilizaron los signos de interrogación **¿** 

El siguiente cuadro ilustra las tres tomas, los tipos de escritos y las fechas en que se realizaron. El criterio para seleccionar cada escrito fue el haberse realizado el mismo tipo con cierta regularidad en un tiempo determinado (semanas o meses), de modo que los estudiantes habían adquirido pericia en este tipo de escrito.

CUADRO N° 15. TIPOS DE ESCRITOS VALORADOS INICIALMENTE

| Toma N° | Tipo de escrito | Fecha realización 2005 |
|---------|-----------------------|------------------------|
| 1 | Resumen | 31 mayo a junio 3 |
| 2 | Cuadro de observación | 3 mayo a junio 17 |
| 3 | Diario de campo | Febrero a Junio 17 |

& En la primera toma observé las actividades de resumen de los primeros cinco capítulos del libro “El principito” de Antoine de Saint Exupey. Estas fueron realizadas en el cuaderno de lectoescritura entre la semana del 31 de mayo al 3 de junio.

Luego focalicé la mirada en el resumen que los niños (as) realizaron el día primero de junio sobre el capítulo II.

FOTO N° 4. RESÚMEN DEL CAPITO II DEL PRINCIPITO

- & Para la valoración de la segunda toma, utilicé el cuadro de observación que los niños(as) debían registrar sobre un ecosistema cerrado que ellos mismos habían elaborado depositando en un frasco con tierra abonada algunas plantas y animales.

Los estudiantes registraron por tres semanas (del 3 de mayo al 17 de junio), la fecha, la hora, la temperatura y las observaciones en cuanto a los cambios y si le daba o no la luz.

FOTOS N° 5 Y 6. ECOSITEMA CERRADO Y CUADRO DE OBSERVACIÓN

- & Como tercera y última toma observé los escritos que los niños (as) habían hecho en su diario de campo desde de febrero hasta el 17 de junio. Es necesario aclarar que seleccioné en forma aleatoria y por cada estudiante un registro en el cuaderno donde se podían apreciar hasta máximo cinco días de un determinado mes y no un registro por cada mes

FOTO N° 7. REGISTRO DE DIARIO DE CAMPO

A continuación se presentan los resultados en la valoración de tres escritos seleccionados:

CUADRO N° 16. VALORACIÓN DE LAS 3 TOMAS DE LAS PRODUCCIONES ESCRITAS DE LO NIÑOS Y NIÑAS

| NOMBRE | ESCRITOS | COHERENCIA LOCAL ORACIONES | | | | | COHERENCIA Y COHESIÓN LINEAL ORACIONES | | | | | COHERENCIA GLOBAL TEXTO | | | | | NIVEL DE COHERENCIA DEL NIÑO (A) | | |
|-------------|----------|----------------------------|---|---|---|---|--|---|---|---|---|-------------------------|---|---|---|---|----------------------------------|----|---|
| | | E | S | A | I | D | E | S | A | I | D | E | S | A | I | D | L | LI | G |
| 1. CINDY | 1 | | | | X | | | | X | | | | | X | | | | | |
| | 2 | | X | | | | | | X | | | | | X | | | | S | |
| | 3 | | X | | | | | | X | | | | | X | | | | | |
| 2. NELSON | 1 | | X | | | | | | X | | | | | X | | | | | |
| | 2 | | X | | | | | | X | | | | | X | | | | S | |
| | 3 | | X | | | | | | X | | | | | X | | | | | |
| 3. ERIKA | 1 | | X | | | | | | X | | | | | X | | | | | |
| | 2 | | X | | | | | | X | | | | | X | | | | S | |
| | 3 | | X | | | | | | X | | | | | X | | | | | |
| 4. FAUSTO | 1 | | X | | | | | | X | | | | | X | | | | | |
| | 2 | | X | | | | | | X | | | | | X | | | | S | |
| | 3 | | X | | | | | | X | | | | | X | | | | | |
| 5. JHONATAN | 1 | | | X | | | | | | X | | | | | | X | | | |
| | 2 | | | X | | | | | | X | | | | | | X | | A | |
| | 3 | | | X | | | | | | X | | | | | X | | | | |
| 6. YEINER | 1 | | | X | | | | | | X | | | | | | X | | | |
| | 2 | | | X | | | | | | X | | | | | | X | | A | |
| | 3 | | | X | | | | | | X | | | | | | X | | | |
| 7. YINA | 1 | | | X | | | | | X | | | | | X | | | | | |
| | 2 | | X | | | | | X | | | | | X | | | | | S | |
| | 3 | | X | | | | | | X | | | | | X | | | | | |
| 8. CAMILA | 1 | | X | | | | | | X | | | | | X | | | | | |
| | 2 | | | X | | | | | X | | | | | X | | | | S | |
| | 3 | | X | | | | | | X | | | | | X | | | | | |
| 9. JORGE | 1 | | | X | | | | | | X | | | | | | X | | | |
| | 2 | | | X | | | | | | X | | | | | | X | | A | |
| | 3 | | | X | | | | | | X | | | | | | X | | | |
| 10. YULI | 1 | | X | | | | | | X | | | | | | X | | | | |

| NOMBRE | ESCRITOS | COHERENCIA LOCAL ORACIONES | | | COHERENCIA Y COHESIÓN LINEAL ORACIONES | | | COHERENCIA GLOBAL TEXTO | | | NIVEL DE COHERENCIA DEL NIÑO (A) | | |
|---------------|----------|----------------------------|---|--|--|---|---|-------------------------|---|---|----------------------------------|---|---|
| | 2 | X | | | | X | | | X | | S | | |
| | 3 | X | | | | X | | | X | | | | |
| 11. OMAR | 1 | X | | | | X | | | X | | S | | |
| | 2 | X | | | | X | | | X | | | | |
| | 3 | X | | | | X | | | X | | | | |
| 12. OSCAR | 1 | X | | | | X | | | | X | S | | |
| | 2 | X | | | | X | | | | X | | | |
| | 3 | X | | | | X | | | | X | | | |
| 13. MARCELA | 1 | | X | | | | X | | | | X | A | |
| | 2 | | X | | | | X | | | | X | | |
| | 3 | | X | | | | X | | | | X | | |
| 14. DIEGO | 1 | X | | | | X | | | | X | S | | |
| | 2 | X | | | | X | | | | X | | | |
| | 3 | X | | | | X | | | | X | | | |
| 15. CRISTIAN | 1 | X | | | | X | | | | X | S | | |
| | 2 | X | | | | X | | | X | | | | |
| | 3 | X | | | | X | | | X | | | | |
| 16. JHON | 1 | X | | | | X | | | | X | S | | |
| | 2 | X | | | | X | | | | X | | | |
| | 3 | X | | | | X | | | | X | | | |
| 17. ANGELICA | 1 | X | | | | X | | | X | | S | | |
| | 2 | | X | | | X | | | | X | | | |
| | 3 | X | | | | X | | | | X | | | |
| 18. DAVID | 1 | X | | | | X | | | X | | E | A | A |
| | 2 | X | | | | X | | | X | | | | |
| | 3 | X | | | | X | | | | X | | | |
| 19. BRYAN | 1 | X | | | | X | | | | X | S | | |
| | 2 | X | | | | X | | | | X | | | |
| | 3 | X | | | | X | | | | X | | | |
| 20. ALEJANDRA | 1 | X | | | | X | | | X | | S | | |
| | 2 | X | | | | X | | | | X | | | |
| | 3 | X | | | | X | | | | X | | | |
| 21. JUAN | 1 | X | | | | X | | | | X | S | | |
| | 2 | X | | | | X | | | | X | | | |
| | 3 | X | | | | X | | | | X | | | |
| 22. LAURA | 1 | X | | | | X | | | X | | E | A | A |
| | 2 | X | | | | X | | | X | | | | |
| | 3 | X | | | | X | | | X | | | | |
| 23 YEIMY | 1 | X | | | | X | | | | X | S | | |
| | 2 | X | | | | X | | | | X | | | |
| | 3 | X | | | | X | | | | X | | | |
| 24 SERGIO | 1 | X | | | | X | | | X | | E | A | A |
| | 2 | X | | | | X | | | X | | | | |
| | 3 | X | | | | X | | | | X | | | |
| 25 JHONNY | 1 | X | | | | X | | | X | | S | | |
| | 2 | X | | | | X | | | | X | | | |
| | 3 | X | | | | X | | | | X | | | |
| 26 JEISON | 1 | X | | | | X | | | | X | S | A | |
| | 2 | X | | | | X | | | X | | | | |
| | 3 | X | | | | X | | | | X | | | |
| 27 SEBASTIAN | 1 | X | | | | X | | | | X | S | A | |
| | 2 | X | | | | X | | | | X | | | |
| | 3 | X | | | | X | | | | X | | | |
| 28. FERNANDA | 1 | X | | | | X | | | | X | S | A | |
| | 2 | X | | | | X | | | | X | | | |
| | 3 | X | | | | X | | | | X | | | |
| 29. LIZETH | 1 | | X | | | X | | | | X | A | | |
| | 2 | | X | | | X | | | | X | | | |
| | 3 | | X | | | X | | | | X | | | |
| 30. JENNIFER | 1 | | X | | | X | | | | X | A | | |
| | 2 | | X | | | X | | | | X | | | |
| | 3 | | X | | | X | | | | X | | | |
| 31. EDUARD | 1 | X | | | | X | | | | X | S | | |
| | 2 | X | | | | X | | | | X | | | |

| NOMBRE | ESCRITOS | COHERENCIA LOCAL ORACIONES | | | COHERENCIA Y COHESIÓN LINEAL ORACIONES | | | COHERENCIA GLOBAL TEXTO | | | NIVEL DE COHERENCIA DEL NIÑO (A) | | |
|------------|----------|----------------------------|---|--|--|---|--|-------------------------|--|---|----------------------------------|---|--|
| | 3 | X | | | | X | | | | X | | | |
| 32. ELKIN | 1 | X | | | | X | | | | X | | | |
| | 2 | X | | | | X | | | | X | | S | |
| | 3 | X | | | | X | | | | X | | | |
| 33. SANDRA | 1 | | X | | | X | | | | | X | A | |
| | 2 | | X | | | X | | | | X | | | |
| | 3 | | X | | | X | | | | X | | | |

ESCRITO NÚMERO UNO: Resumen del capítulo II del libro El Principito de Antonie de Saint Exupéry.

ESCRITO NÚMERO DOS: Tabla de observación y registro de un ecosistema terrestre cerrado.

ESCRITO NÚMERO TRES: Registro del diario de campo.

Ver anexo N° 5 Muestras de trabajos escritos en la primera fase.

CUADRO N° 17. TOTAL DE MUESTRAS Y PORCENTAJE DE NIÑO(AS) DEL GRADO 4 A VALORADOS

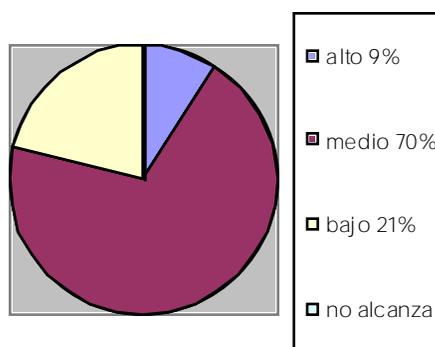
| Número estudiantes valorados | Número de muestras recogidas | Total de muestras valoradas | Número de estudiantes del grado 4 A | Porcentaje de alumnos del grado valorados |
|------------------------------|------------------------------|-----------------------------|-------------------------------------|---|
| 33 | 3 | 99 | 50 | 66% |

En general de la rejilla se puede inferir:

1. Que no todos los 33 estudiantes alcanzan un nivel de coherencia local, aunque por el grado en el que se encuentran (cuarto de básica primaria) deberían estarlo.
2. No existe relación entre el nivel de rendimiento académico en el área de español durante los dos periodos, con los niveles de coherencia y cohesión presentados en la rejilla. Veamos 4 ejemplos de ello:
 - 1) La estudiante número uno: en los dos periodos su rendimiento fue Excelente, pero al ser valorada su coherencia y cohesión no superó el nivel de coherencia local.
 - 2) La estudiante número treinta: A pesar de haber tenido un rendimiento Sobresaliente en los dos periodos, ni siquiera alcanzó el nivel de coherencia local.
 - 3) El estudiante número treinta y dos: Al igual que la estudiante número uno, su rendimiento académico fue excelente, pero no supero el nivel de coherencia local.
 - 4) Los estudiantes números 18, 22 y 24: A diferencia de los anteriores su rendimiento fue Excelente y alcanzaron los niveles de coherencia y cohesión.
3. La mayoría de los estudiantes entre el 82% y 91% que participaron en la toma escritural no alcanzan los niveles de coherencia lineal ni los niveles de coherencia global.
4. Existen estudiantes que no han superado el nivel de coherencia local. Es el caso de los 7 niños (as) que tienen como valoración A (aceptable).
5. Solo tres estudiantes pasan el nivel de coherencia lineal con valoración excelente (E).

Las anteriores afirmaciones se pueden observar mediante los gráficos y los comentarios que a continuación se presentan:

GRÁFICO N° 15. PORCENTAJE DE NIÑOS(AS) EN EL NIVEL A DE COHERENCIA LOCAL



En apariencia esto coincide, aunque no en porcentajes con los resultados obtenidos por Fabio Jurado Valencia en 1998 en el informe presentado en el texto “Juguemos a interpretar” página 92: “Así, se esperaba que todos los niños hubieran superado la coherencia local al menos en una proposición (Nivel A); no obstante, lo alcanza el 89.4%, mientras que el 14.8% se queda en ese nivel”⁶⁶

Según Jurado todos los estudiantes deberían haber superado el nivel de coherencia local. En su planeamiento, los estudiantes valorados del grado cuarto del C.E.D Don Bosco deberían haber sacado en la columna seis la valoración E.

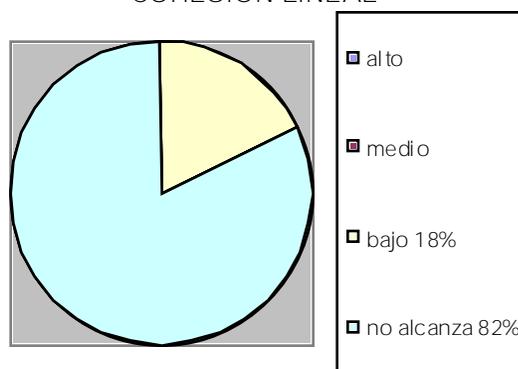
Pero los resultados arrojados fueron diferentes: solo el 9% de los estudiantes lo superaron, es decir 3 superaron este nivel.

Esto significa que el 91% de los estudiantes valorados no superó el nivel de coherencia local, a pesar que existe un 70% dentro de un nivel medio, es decir con la valoración S que lo alcanzaron. De la misma manera, es preocupante el 21% de los estudiantes que poseen un nivel medio de coherencia local

Veamos gráficamente lo que sucede con el nivel B de coherencia y cohesión lineal.

⁶⁶ VALENCIA JURADO, Fabio. “Juguemos a interpretar”. Plaza y Janes. MEN. Universidad Nacional. 1998

GRAFICO N° 16. PORCENTAJE DE NIÑOS(AS) EN EL NIVEL B DE COHERENCIA Y COHESIÓN LINEAL



A diferencia del anterior nivel los resultados no fueron satisfactorios en ningún porcentaje. Ningún estudiante alcanzó el nivel alto (E), ni el nivel medio (S). Por el contrario, el porcentaje que no alcanzó el nivel fue el 82% y solo el 18% es decir 6 estudiantes lograron el nivel bajo (A) de coherencia y cohesión lineal.

Tomando como referencia el informe de Fabio Jurado en cuanto a la evaluación de competencias en lectura y escritura de su texto “juguemos a interpretar” en la página 92 el autor expresa: “Dado que el nivel B exigía la progresión temática, se esperaba que la gran mayoría de la población alcanzara este nivel; en efecto, el 76.2% lo alcanza”⁶⁷

Según el análisis del autor ningún estudiante alcanzó el nivel B de coherencia y cohesión lineal. En nuestro caso la mayoría de los estudiantes deberían haber logrado valores de S para alcanzar este nivel.

Examinemos ahora el gráfico del nivel C de coherencia global:

GRAFICO N° 17. PORCENTAJE DE NIÑOS(AS) EN EL NIVEL C DE COHERENCIA GLOBAL



Se puede observar que de los tres niveles, el global en junio, era el más deficiente. Solo el 9% de los estudiantes, es decir tres, lo alcanzaron pero con una valoración baja lo que corresponde a una A (aceptable). De la misma manera se puede concluir que el 91% de los estudiantes valorados no alcanzaron este nivel en el momento de la valoración inicial.

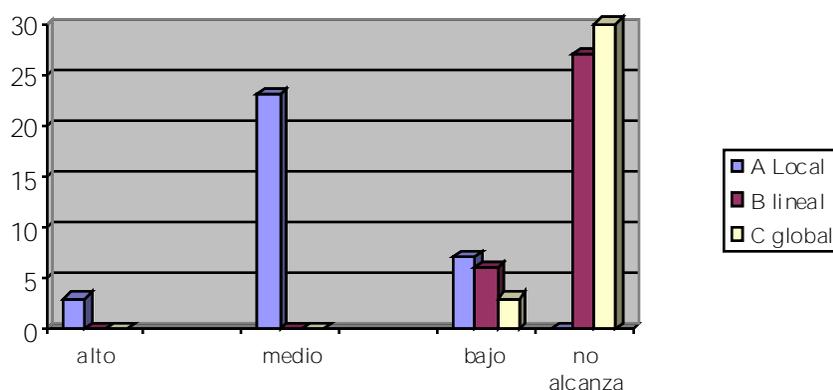
⁶⁷ Ibídem, 27.

Continuando con el análisis hecho por Fabio Jurado a la evaluación por competencias en lectura y escritura a nivel de los grados tercero y quinto de primaria en el 1998 y publicado en su texto “Juguemos a interpretar”; se puede afirmar que la valoración hecha a los niños(as) del grado cuarto A del C.E.D Don Bosco, coincide con la del autor en cuanto al bajo nivel de estudiantes que lo alcanzan: “...aunque es esperable que el área de lenguaje esté orientada hacia la producción de textos como globalidad, el porcentaje de niños que alcanza el Nivel C (5.0%) es muy bajo”⁶⁸.

A manera de comentario Fabio Jurado afirma que posiblemente la causa de este bajo nivel en la coherencia global se debe a que en la escuela se está orientando a la realización de “ejercicios de construcción frásica (de frases u oraciones), sin propiciar condiciones para el posicionamiento del niño en la producción escrita”⁶⁹.

Observemos en la siguiente tabla como se resumen los niveles de coherencia y cohesión de los estudiantes valorados:

GRAFICO N° 18. NIVEL DE COHERENCIA Y COHESIÓN DE LOS NIÑOS (AS) DEL GRADO 4 A C.E.D DON BOSCO 3



Para concluir con la categorización de los niveles de coherencia y cohesión de los estudiantes del grado cuarto A, presento el informe final de los resultados obtenidos luego de la aplicación de la rejilla. Dentro de cinco de ellos, sustento con las observaciones registradas en el diario de campo.

1. El 70% de los niños (as) valorados del grado 4 A del C. E. D Don Bosco 3, se encuentran en un nivel A medio de coherencia local. Lo que significa un 46% del grupo. Mayo 6 de 2005: *“les informo que el día se va a aprovechar para elaborarle un detalle a la madre y una tarjeta. Con palos de paleta*

⁶⁸ Ibídem, 27.

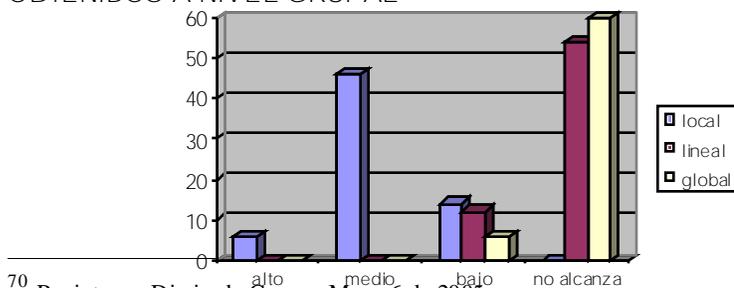
⁶⁹ Ibídem, 27.

elaboran una caja y empiezan a decorarla, utilizan papel iris, le escriben mensajes en papелitos: "Feliz día de la madre."⁷⁰

2. El 82 % de los escritos valorados del grado 4 A del C.E.D Don Bosco 3, no había alcanzado los niveles de coherencia y cohesión lineal. Lo que significa un 54% del grupo. "les pedí que leyeran de nuevo el capítulo II del Principito y que hicieran un resumen. Al revisarlo observé que no ponen el sujeto del que hablan, no separan las oraciones."⁷¹
3. El 91 % de los escritos valorados del grado 4 A del C.E.D Don Bosco 3, no habían alcanzado el nivel de coherencia global. Lo que significa un 60% del grupo. "Luego de ojear los capítulos les propuse la siguiente evaluación: hacer un resumen de cada capítulo (I-V-X)...De los 50 que revisé 20 no supieron contar con sus propias palabras...los restantes 30 lo hicieron regular y bien"⁷²
4. Solo un 9 % de los escritos valorados del grado 4 A del C.E.D Don Bosco 3, había alcanzado un nivel de coherencia local alto. Lo que significa un 6% del grupo.
5. El 21% de los escritos valorados del grado 4 A del C.E.D Don Bosco 3, tenía un bajo nivel de coherencia local. lo que significa un 14% del grupo. "los estudiantes a pesar de las actividades persisten en sus dificultades escritoras"⁷³.
6. El 18% de los escritos valorados del grado 4 A del C.E.D Don Bosco 3, tienen un bajo nivel de coherencia y cohesión lineal. Lo que significa un 12% del grupo.
7. Solo el 9% de los escritos del grado 4 A del C.E.D Don Bosco 3, alcanzan un bajo nivel de coherencia global. Lo que significa un 6% del grupo. "A pesar de ya tener una buena caligrafía (ya están definiendo bien su letra), en sus escritos no hay orden ni coherencia"⁷⁴.

Los anteriores porcentajes se resumen en el siguiente gráfico:

GRÁFICO Nº 19. PORCENTAJES DE LOS NIVELES DE COHERENCIA Y COHESIÓN OBTENIDOS A NIVEL GRUPAL



⁷⁰ Registro en Diario de Campo, Mayo 6 de 2005.

⁷¹ Registro en Diario de Campo, Junio 3 de 2005.

⁷² Registro en Diario de Campo, Mayo 31 de 2005

⁷³ Registro en Diario de Campo, Mayo 27 de 2005.

⁷⁴ Registro en Diario de Campo, Junio 2 de 2005.

4. ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS IMPLEMENTADAS PARA MEJORAR EL NIVEL DE COHERENCIA Y COHESIÓN EN LAS PRODUCCIONES ESCRITAS

Luego de identificar los niveles de los estudiantes diseñé y realicé tres tipos de talleres como estrategias orientadas a mejorar la coherencia y cohesión en las producciones escritas de los niños(as) del grado 4 A del C.E.D. Don Bosco 3. El cuadro que a continuación se presenta muestra una síntesis de los talleres realizados.

CUADRO N° 18. SÍNTESIS DE TALLERES REALIZADOS

| FECHA | TIPO | PARTICIPANTES |
|------------------------|-----------------------------|---------------|
| Junio 18/2005 | Sensibilización(1) | Estudiantes |
| Julio 25/2005 | Sensibilización | Padres |
| Agosto 3/2005 | Sensibilización | Profesores |
| Julio a noviembre/2005 | Lectura (2) y escritura (3) | Estudiantes |

El primer tipo de taller fue de sensibilización. Como su nombre lo indica tenía como objetivo despertar el valor y motivar a la correcta utilización del lenguaje escrito. Es por ello que fue dirigido a estudiantes, padres y profesores del grado 4A.

Con los estudiantes desarrollé ejercicios para entender el concepto de coherencia y cohesión. Antes de iniciar les dije “que cuando uno escribe no debe suponer que el otro sabe y por eso se debe escribir para que otros entiendan. Les comenté que al revisar los resúmenes del Principito tenían errores de coherencia, porque si otra persona que no este leyendo el libro, lee no entiende”⁷⁵.

El taller se inició con una serie de dibujos. Les presenté un paisaje en desorden y los estudiantes debían organizarlo. Luego oraciones sin coherencia y ellos debían darle coherencia. Como ejemplo gráfico la mesa: cuando la mesa esta completa se dice que es coherente. Los elementos que la forman como tabla, patas y la lámina ayudan a la coherencia. Los tornillos son los que le dan cohesión. Esta actividad fue realizada el día 18 de julio de 2005.

El día 25 de julio de 2005 en ocasión de la entrega de informes del segundo periodo realicé una charla a los padres sobre cómo mejorar desde el hogar el lenguaje en los hijos. “No hubo clase, pero les orienté un taller a los padres durante la entrega de notas”.⁷⁶

⁷⁵ Diario de campo Julio 18 de 2005.

⁷⁶ Diario de campo Julio 26 de 2005.

Para la realización de la charla tomé como referencia la parte final del documento del MEN páginas 30 y 31: “¿Conoce usted lo que sus hijos deben saber y saber hacer con lo que aprenden?, estándares básicos de calidad en matemáticas y lenguaje del mes de mayo del 2003.”

Con los padres en presencia de los hijos comenté y reflexioné sobre los siguientes aspectos que contemplaba el documento:

1. Hable con su hijo(a) a todas horas.
2. Lea con él desde pequeño.
3. Comparta con su hijo(a) revistas, periódicos y todo tipo de lecturas.
4. No lo abandone sobre el televisor.
5. Si tiene una biblioteca cercana, visítela con la familia.
6. Lea con mucha atención lo que su hijo escribió (esa carta del día de la madre, esa tarjeta de navidad, ese cuento para el periódico escolar o ese informe para el día de la ciencia.

Como finalización del taller a padres les presenté el informe sobre coherencia y cohesión. También les comenté en que consistían estos conceptos y el énfasis que se hace en clase para mejorar la escritura en los estudiantes a partir de la coherencia y la cohesión.

Con los profesores el día 3 de agosto, aprovechando el espacio para la presentación del informe del premio galardón, a manera de charla les presenté el trabajo que se estaba realizando con los estudiantes del grado cuarto A en cuanto a coherencia y cohesión. Comenté la importancia en el desarrollo de la escritura de estos dos elementos y pedí que realizaran dentro de las clases que ellos tenían con los estudiantes (informática, tecnología, religión, música y educación física), actividades que generaran escritos con coherencia y cohesión.

El segundo y el tercer tipo de talleres son los de lectura y escritura. La razón de ubicar estos dos talleres al tiempo fue el haberlos desarrollado de manera simultánea, dado que no se puede separar el uno del otro. Al respecto Daniel Cassany en su libro *describir el escribir* (1989 página 76), afirma: “Sólo se puede adquirir la escritura a través de la lectura. De la misma forma que adquirimos el habla escuchando y comprendiendo textos orales, adquirimos la escritura leyendo y comprendiendo textos escritos.”

De la misma manera, la autora Delia Lerner en su libro “leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible, lo necesario”; señala la importancia de hacer participar a los niño(as) desde un principio en la escuela de “situaciones de lectura y escritura”. Insiste en la necesidad de leerles muchos y buenos textos, para que conozcan diversos géneros y que “para construir significado al leer, es fundamental tener constantes oportunidades de adentrarse en la cultura de lo escrito, de ir construyendo expectativas acerca de qué puede

“decir” en tal o cual texto, de ir acrecentando la competencia lingüística específica en relación con la lengua escrita...”⁷⁷

Es por ello que diariamente en clase desde julio a noviembre, se realizaron lecturas orales y silenciosas de cada capítulo del texto *El Principito* de Antoine de Saint Exupéry.



FOTO N° 8. EL PRINCIPITO

Las lecturas se hicieron individuales y en grupo. Dentro de este proceso tuve la oportunidad de guiar lectura, indicar quien debía continuar, aclarar la pronunciación, entonación y la puntuación. Al lado de ello, en ocasiones suspendí la lectura para realizar preguntas, pedir que subrayaran palabras, oraciones y expresiones, con el fin de adarar o enfatizar sobre ellas.

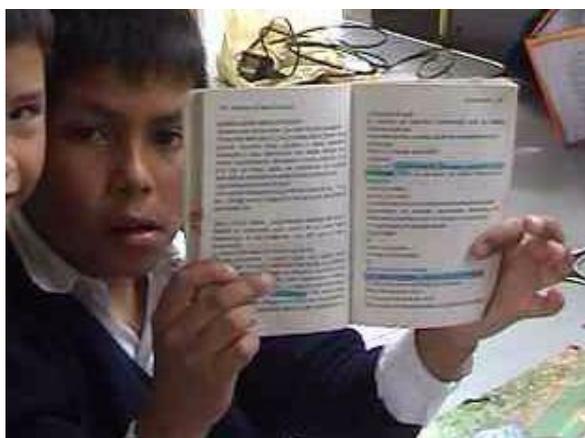


FOTO N° 9. SUBRAYAR ORACIONES Y PALBRAS

Una vez terminada la lectura oral y silenciosa de cada capítulo y según el contenido de este, propuse a los estudiantes una serie de actividades.

⁷⁷ LERNER, Delia. Leery escribir en la escuela: Lo real, lo posible y lo necesario. Fondo de Cultura Económica. Página 42.

FOTO N° 10. EL PROFESOR PROPONE ACTIVIDADES



Las actividades fueron las siguientes:

1. Realice un dibujo que represente el capítulo.



FOTO N° 11. DIBUJO REALIZADO SOBRE EL CAPÍTULO VII

2. Escriba una oración que represente el dibujo realizado.
 3. Realice el dibujo que represente la siguiente oración... del capítulo.
 4. Qué título le daría usted al capítulo.
 5. Qué significa la siguiente oración....
 6. Comente o explique la siguiente oración...
 7. Realice el resumen del capítulo siguiendo el siguiente modelo:
 - Título del capítulo.
 - Introducción: el capítulo... de libro El principito escrito por...trata sobre...nos cuenta...etc.
 - Escribir en forma breve las situaciones claves del capítulo siguiendo un orden.
- Al realizar el resumen recuerde:
- Utilizar sus propias palabras en lugar de transcribir del libro.
 - Separar las ideas por puntos, comas... y separar párrafos.

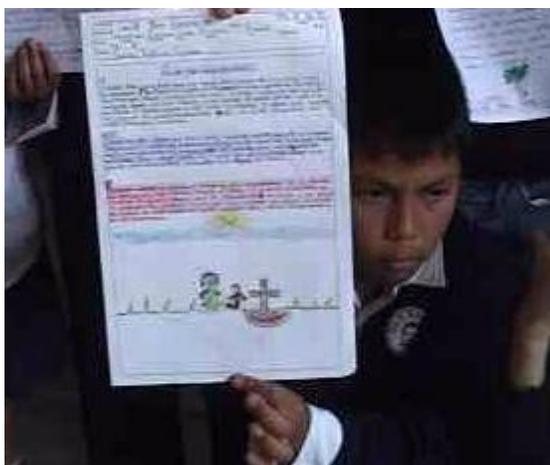


FOTO N° 12. SEPARACIÓN DE PÁRRAFOS

8. Realice una historieta de tantos cuadros, que represente el capítulo. Tenga en cuenta realizar diálogos cortos.
9. Ubique los personajes que intervienen en el capítulo y elabore un libreto con los diálogos que aparecen.
10. Practique el diálogo entre sus compañeros con el libreto elaborado.
11. Preguntas de comprensión y reflexión sobre el capítulo leído: ¿qué?, ¿cómo?, ¿dónde?, ¿cuándo?, ¿por qué?, etc.
12. Elabore un cuadro comparativo con la información del capítulo.
13. Busque en el diccionario las palabras desconocidas y escriba una oración.

Además de lo anterior, se leyeron artículos de periódico, poemas, fábulas, mapas de ideas, oraciones y párrafos que los estudiantes elaboraron; biografías, párrafos de autobiografías, como también cantos populares y litúrgicos.

Cada actividad de lectura siempre fue acompañada por una actividad de escritura. Como actividades de escritura específicas desarrolladas con los estudiantes tenemos:

1. Elaboración de mapas de ideas.

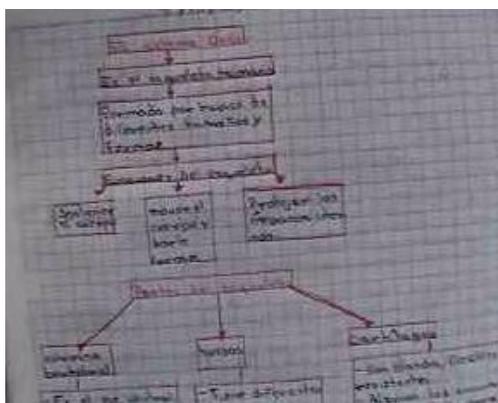


FOTO N° 13. MAPA DE IDEAS

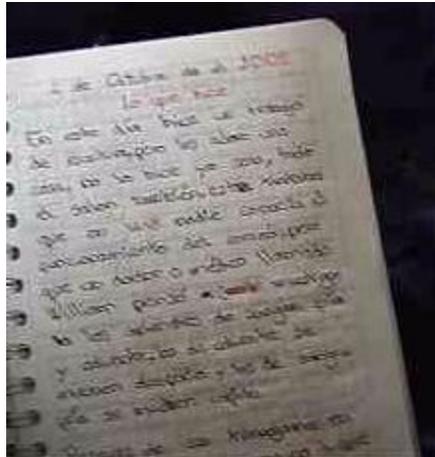
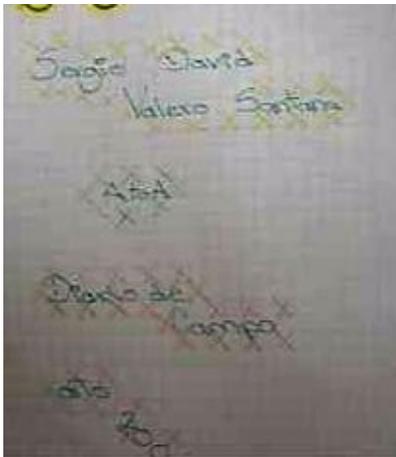
2. Construcción de párrafos a partir de un mapa conceptual.
3. Torbellino de ideas.
4. Identificación de conectores en un párrafo.
5. Construcción de oraciones y párrafos utilizando conectores.
6. Elaboración de resúmenes y/o comentarios siguiendo un modelo.
7. Creación de cuentos y/o fábulas siguiendo un modelo.



FOTO N° 14. CUENTOS ELABORADOS POR LOS NIÑO(AS)

8. Registro en el diario de campo.

El diario de campo se llevó en un cuaderno que los niños(as) seleccionaron y decoraron a su gusto. En dicho cuaderno escribían sus impresiones diarias dentro del colegio siguiendo el siguiente formato: Fecha, lo que hice, lo que aprendí.



FOTOS 15 Y 16. DIARIO DE CAMPO

9. Presentación de informes de laboratorio⁷⁸.

⁷⁸ El sustento de esta actividad y de otras realizadas se pueden apreciar en los anexos 6 y 7.

5. CAMBIOS EN LOS NIVELES DE COHERENCIA Y COHESIÓN

Luego de implementar las estrategias didácticas presentadas en el capítulo anterior, se procedió a desarrollar la rejilla diseñada bajo los criterios propuestos en los cuadros para categorizar los niveles de coherencia y cohesión elaborados en el capítulo 3.

El registro de la rejilla permitió valorar los niveles de coherencia y cohesión de los textos que las y los estudiantes produjeron al finalizar la segunda fase del diseño metodológico de la investigación: “Implementar estrategias que mejoren el nivel de coherencia y cohesión en las producciones escritas”.

Lo anterior permitió identificar los cambios en los niveles de coherencia y cohesión y así finalizar la tercera fase diseñada en la investigación: contrastar los niveles de las producciones escritas de los niños (as) anteriores a la implementación de las estrategias didácticas, con los obtenidos posteriormente.

Antes de presentar el registro de la rejilla, su análisis y el informe de los resultados obtenidos al contrastar los niveles iniciales con los finales, doy a conocer primero el proceso llevado a cabo para tal efecto.

Para diligenciar la rejilla se seleccionaron tres tomas de los escritos elaborados por los niños (as) durante el tercero y cuarto periodo del 2005.

El primer escrito fue el informe presentado el 26 de septiembre sobre la actividad realizada al leer la historieta de OLAFO.

El segundo escrito fue el texto “Mi fin de semana” elaborado a partir de una lluvia de ideas sobre las actividades realizadas el fin de semana y presentado el día 4 de noviembre.

El tercero fue un cuento elaborado por los estudiantes el cual fue recogido el 17 de noviembre, último día de clase, pero que fue el fruto de dos actividades realizadas: la primera el 28 de octubre en donde les leí un cuento escrito por mí. La segunda, el 1 de noviembre les presente los pasos para elaborar una narración, los motivé para que lo fueran escribiendo y les propuse como fecha de entrega el día 17 de noviembre.

Lo expuesto con anterioridad se observa en el siguiente cuadro:

CUADRO N° 18. MUESTRAS SELECCIONADAS DURANTE EL TERCERO Y CUARTO PERIODO DE 2005

| N° de muestra | Fecha recolección | Tipo de escrito |
|---------------|-------------------|--------------------------|
| Primera | 26 de septiembre | Informe historieta Olafo |
| Segunda | 4 de noviembre | Texto: Mi fin de semana |
| Tercera | 17 noviembre | Cuento |

De los 33 estudiantes seleccionados en la primera fase categorizar los niveles de coherencia y cohesión..., se escogieron para la tercera fase solo 14 teniendo en cuenta los siguientes criterios:

1. Poder hacer un seguimiento específico a un número menor de estudiantes que ya fueron valorados con anterioridad.
2. Involucrar en este seguimiento a estudiantes (niños y niñas) que en la valoración inicial presentaron niveles de coherencia y cohesión bajos, altos y medios.
3. Poder contrastar una muestra representativa, dado que el número de estudiantes es numeroso.

Los criterios antes mencionados y el porcentaje que representa la muestra se aprecian con claridad en los siguientes cuadros:

CUADRO N° 19. CRITERIOS DE SELECCIÓN DE LOS 14 ESTUDIANTES VALORADOS EN LA PRIMERA FASE.

| Nivel primera fase | Niños | Niñas | Total |
|--------------------|-------|-------|-------|
| Bajo | 1 | 2 | 3 |
| Medio | 5 | 4 | 9 |
| Alto | 1 | 1 | 2 |
| Total | 7 | 7 | 14 |

CUADRO N° 20. PORCENTAJE DE LA MUESTRA SELECCIONADA

| Número de estudiantes seleccionados en la primera fase | Número de estudiantes escogidos en la tercera fase | Porcentaje de la muestra seleccionada | Porcentaje total con relación al curso (50 estudiantes) |
|--|--|---------------------------------------|---|
| 33 | 14 | 42.42 % | 28% |

El procedimiento realizado para valorar cada muestra y diligenciar la rejilla, fue similar al expuesto en el capítulo tercero de la investigación y sus resultados se muestran a continuación:

CUADRO Nº 21. VALORACIÓN LAS TRES MUESTRAS DE LOS 14 ESTUDIANTES SELECCIONADOS EN LA TERCERA FASE.

| NOMBRE | MUESTRA | COHERENCIA LOCAL ORACIONES | | | | | COHERENCIA Y COHESIÓN LINEAL ORACIONES | | | | | COHERENCIA GLOBAL TEXTO | | | | NIVEL DE COHERENCIA DEL NIÑO (A) | | | |
|----------------------|---------|----------------------------|---|---|---|---|--|---|---|---|---|-------------------------|---|---|---|----------------------------------|---|----|---|
| | | E | S | A | I | D | E | S | A | I | D | E | S | A | I | D | L | LI | G |
| 1. CINDY (1) | 1 | | X | | | | | | X | | | | | X | | | E | S | S |
| | 2 | X | | | | | | X | | | | | X | | | | | | |
| | 3 | X | | | | | | X | | | | | X | | | | | | |
| 5. JHONATAN (2) | 1 | | X | | | | | X | | | | | | X | | | S | A | A |
| | 2 | | X | | | | | X | X | | | | | X | | | | | |
| | 3 | | X | | | | | | X | | | | | X | | | | | |
| 7. YINA (3) | 1 | X | | | | | X | | | | | | X | | | | | | |
| | 2 | X | | | | | X | | | | | | X | | | E | E | S | |
| | 3 | X | | | | | X | | | | | | X | | | | | | |
| 8. CAMILA (3) | 1 | X | | | | | X | | | | | X | | | | E | E | E | |
| | 2 | X | | | | | X | | | | | X | | | | | | | |
| | 3 | X | | | | | X | | | | | X | | | | | | | |
| 12. OSCAR (4) | 1 | X | | | | | | | A | | | | | A | | E | A | A | |
| | 2 | X | | | | | | | A | | | | | A | | | | | |
| | 3 | X | | | | | | X | | | | | X | | | | | | |
| 15. CRISTIAN (5) | 1 | X | | | | | X | | | | | X | | | | E | E | E | |
| | 2 | X | | | | | X | | | | | X | | | | | | | |
| | 3 | X | | | | | X | | | | | X | | | | | | | |
| 16. JHON (7) | 1 | X | | | | | X | | | | | X | | | | E | S | S | |
| | 2 | X | | | | | | X | | | | | X | | | | | | |
| | 3 | X | | | | | | X | | | | | X | | | | | | |
| 19. BRYAN (8) | 1 | X | | | | | X | | | | | X | | | | E | S | S | |
| | 2 | X | | | | | | X | | | | | X | | | | | | |
| | 3 | X | | | | | | X | | | | | X | | | | | | |
| 20. ALEJANDRA (9) | 1 | X | | | | | X | | | | | X | | | | E | S | S | |
| | 2 | X | | | | | | X | | | | | X | | | | | | |
| | 3 | X | | | | | | X | | | | | X | | | | | | |
| 22. LAURA (10) | 1 | X | | | | | X | | | | | X | | | | E | E | E | |
| | 2 | X | | | | | X | | | | | X | | | | | | | |
| | 3 | X | | | | | X | | | | | X | | | | | | | |
| 24. SERGIO (11) | 1 | X | | | | | X | | | | | X | | | | E | E | E | |
| | 2 | X | | | | | X | | | | | X | | | | | | | |
| | 3 | X | | | | | X | | | | | X | | | | | | | |
| 26. JEISON (12) | 1 | X | | | | | X | | | | | X | | | | E | S | S | |
| | 2 | X | | | | | | X | | | | | X | | | | | | |
| | 3 | X | | | | | X | | | | | | X | | | | | | |
| 30. JENNIFER (13) | 1 | X | | | | | X | | | | | X | | | | E | E | S | |
| | 2 | X | | | | | X | | | | | X | | | | | | | |
| | 3 | X | | | | | X | | | | | X | | | | | | | |
| 33. SANDRA (14) | 1 | X | | | | | | X | | | | | X | | | E | S | A | |
| | 2 | X | | | | | | X | | | | | X | | | | | | |
| | 3 | X | | | | | X | | | | | | X | | | | | | |

Ver anexo 7. Escritos finales

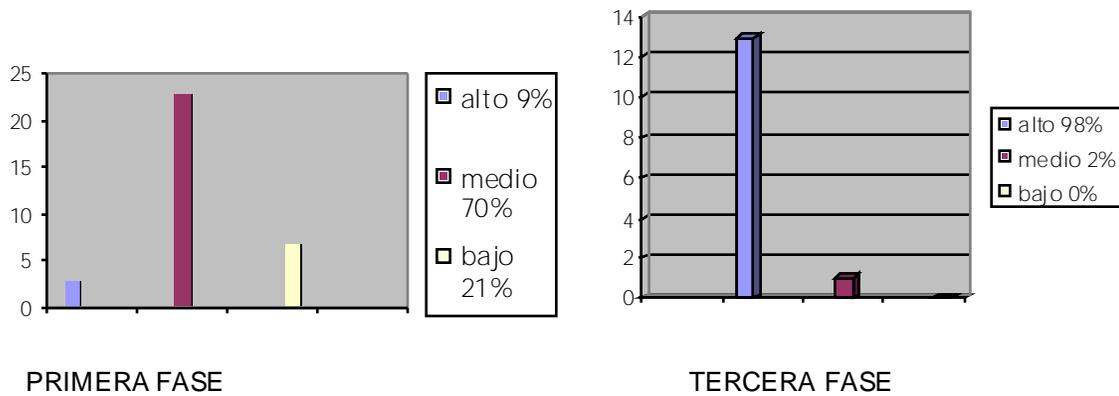
Del anterior cuadro se puede inferir que:

1. Trece estudiantes superaron el nivel de coherencia local con una valoración alta (E) y solo uno se encuentra en el nivel medio (S).
2. Seis estudiantes superaron el nivel de coherencia y cohesión lineal con una valoración alta (E).
3. Seis estudiantes se encuentran en un nivel de coherencia y cohesión lineal medio (S) y solo dos se encuentran en un nivel bajo (A).

4. Cuatro estudiantes alcanzaron un alto nivel (E) de coherencia global.
5. Siete estudiantes se encuentran en un nivel medio (S) de coherencia global.
6. Solo tres estudiantes alcanzaron un nivel bajo (A) de coherencia global.

Primero veamos gráficamente lo expresado en las anteriores afirmaciones y el contraste a nivel grupal de los resultados obtenidos en la primera fase:

GRÁFICO N° 20. NIVEL A DE COHERENCIA LOCAL EN LA PRIMERA Y TERCERA FASE



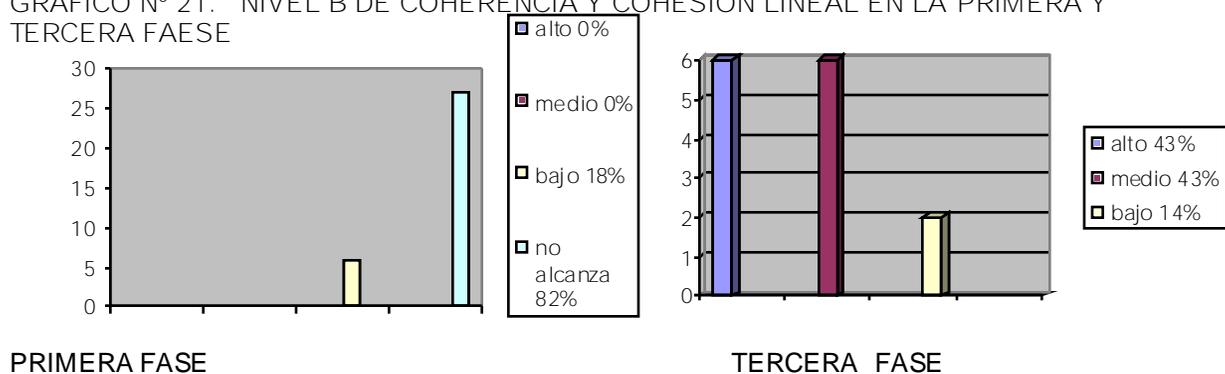
Se puede observar como los estudiantes en la tercera fase mejoraron su nivel de coherencia local con respecto a la primera. Mientras que en la primera fase solo el 9% de los niños(as) alcanzaron el nivel A, en la tercera fase luego de implementar las estrategias el 98% superaron este nivel.

De la misma manera se observa que en la tercera fase no existen estudiantes con niveles bajos de coherencia local, lo cual cumple las expectativas esperadas para un estudiante que finaliza el grado cuarto y supera el porcentaje del 21% obtenido en la primera fase.

En resumidas cuentas los porcentajes obtenidos en la tercera fase con respecto a la primera fueron tan satisfactorios que se invirtieron sus valores debido al excelente desempeño de los estudiantes.

En los gráficos que a continuación se presentan se puede observar lo expuesto con anterioridad y el contraste entre una fase y otra.

GRÁFICO Nº 21. NIVEL B DE COHERENCIA Y COHESIÓN LINEAL EN LA PRIMERA Y TERCERA FASE

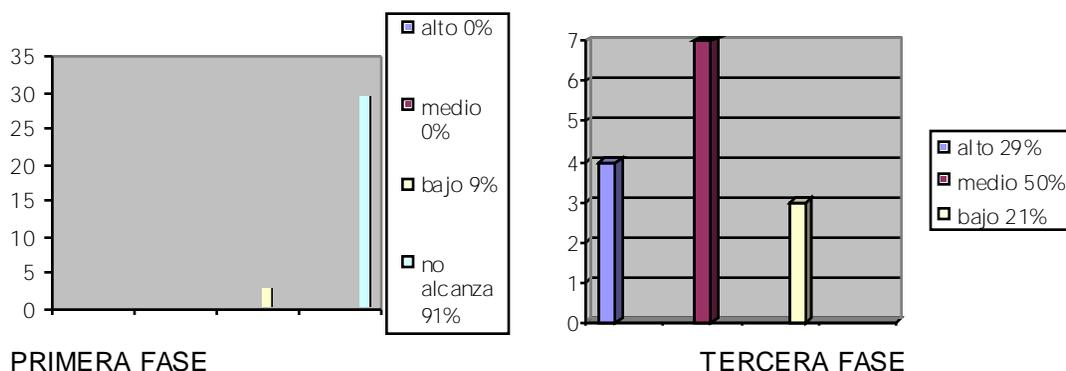


A pesar de que los resultados en el nivel B de coherencia y cohesión lineal no fueron tan excelentes como en el nivel local, se pueden observar logros significativos en cuando a porcentajes y al hecho de no existir estudiantes en la tercera fase sin alcanzar este nivel.

Este aspecto fue preocupante debido al gran porcentaje del 82% de niños(as) que ni siquiera alcanzaban este nivel en la primera fase. Afortunadamente, se logró reducir a cero el número de estudiantes sin alcanzar el nivel, para ubicar un 14% en un nivel bajo y superar el 18% de la primera fase.

Contrastando los dos gráficos se puede apreciar como los niños(as) en la tercera fase, alcanzaron niveles altos y medios de coherencia y cohesión lineal con los mismos porcentajes (43%), cuando en la primera fase ningún estudiante los había alcanzado.

GRÁFICO Nº 22. NIVEL C DE COHERENCIA GLOBAL EN LA PRIMERA Y TERCERA FASE



De los niveles anteriores el de coherencia global fue el más deficiente en la primera fase, pero en la tercera fase, debido a la orientación hecha hacia la producción textual por medio de las estrategias implementadas, los

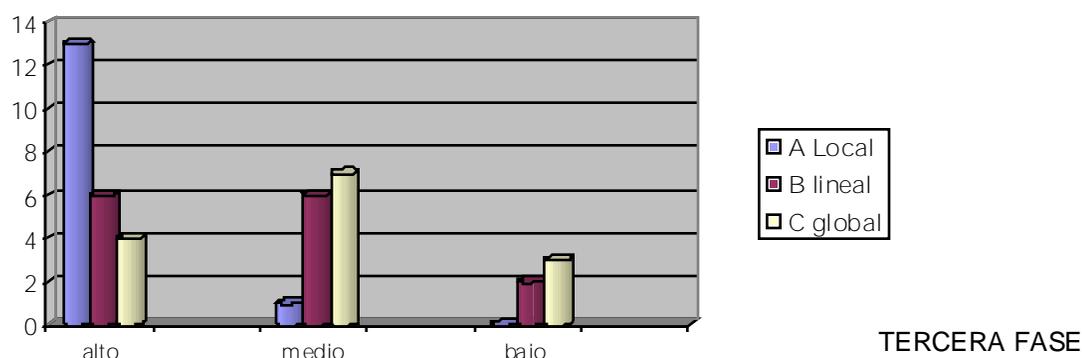
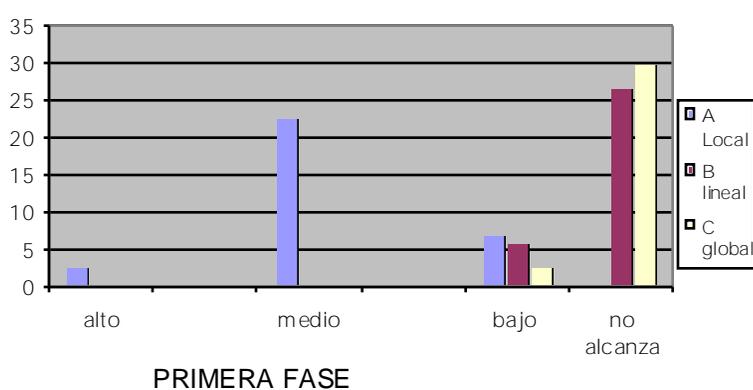
estudiantes presentaron en sus escritos un satisfactorio desarrollo de esta coherencia.

En los gráficos se pueden observar estos grandes avances: Mientras en la primera fase el 91% de los estudiantes no alcanzaban el nivel, en la tercera fase, por lo menos el 21% lo alcanzan en un nivel bajo. De esta manera se supera el 9% logrado en la primera fase.

Son muy representativos el 50% en el nivel medio y el 29% en el nivel bajo logrado en la tercera fase, con relación con la primera, en donde ningún estudiante había logrado llegar a estos dos niveles.

A manera de síntesis, presento el contraste entre los gráficos de los niveles de coherencia y cohesión de la primera y la tercera fase

GRÁFICO N° 23. NIVEL DE COHERENCIA Y COHESIÓN DE LOS NIÑOS (AS) DEL GRADO 4 A C.E.D DON BOSCO 3



Se puede observar como entre una y otra una fase, los estudiantes han mejorado en cada nivel su coherencia y cohesión.

Antes de iniciar el contraste individual de las producciones escritas de los 14 estudiantes seleccionados en la tercera fase, presento los resultados obtenidos a nivel grupal de esta muestra.

Para la redacción de los resultados se tomó como base los gráficos analizados anteriormente y para calcular los porcentajes el siguiente cuadro:

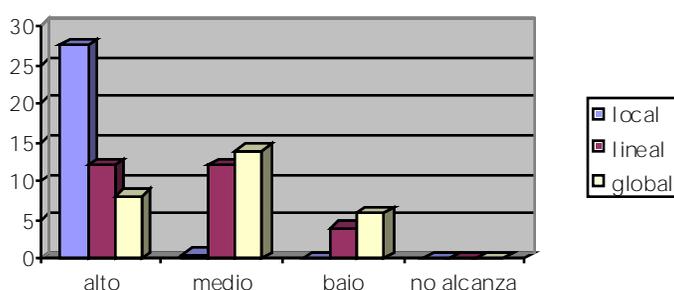
CUADRO N° 22. DATOS PARA CALCULAR EL PORCENTAJE DE LA MUESTRA CON RELACIÓN AL TOTAL DEL GRUPO

| Número estudiantes valorados | Número de muestras recogidas | Total de muestras valoradas | Número de estudiantes del grado 4 A | Porcentaje de alumnos del grado valorados |
|------------------------------|------------------------------|-----------------------------|-------------------------------------|---|
| 14 | 3 | 42 | 50 | 28 % |

1. El 98% de los estudiantes seleccionados se encuentran en un alto nivel de coherencia local. Lo que significa un 27.44% del curso.
2. El 2% de los estudiantes seleccionados se encuentran en un nivel medio de coherencia local. Esto equivale al 0.56% del curso.
3. El 43% de los estudiantes seleccionados se encuentran en nivel alto de coherencia y cohesión lineal. Lo que significa un 12.04% del curso.
4. El 43% de los estudiantes seleccionados se encuentran en un nivel medio de coherencia y cohesión lineal. Esto significa un 12.04% del curso.
5. El 14% de los estudiantes seleccionados se encuentran en un nivel bajo de coherencia y cohesión lineal. Lo que significa el 3.92% del curso.
6. El 29% de los estudiantes seleccionados se encuentran en un nivel alto de coherencia global. Esto significa que el 8.12% del curso se encuentra en este nivel.
7. El 50% de los estudiantes seleccionados se encuentran en un nivel medio de coherencia global. Esto significa que el 14% del curso se encuentra en este nivel.
8. El 21% de los estudiantes seleccionados se encuentran en un nivel bajo de coherencia global. Lo anterior significa que el 5.88% del curso se encuentra en este nivel.

Los anteriores resultados en cuanto a porcentajes obtenidos a nivel grupal se observan en el siguiente gráfico:

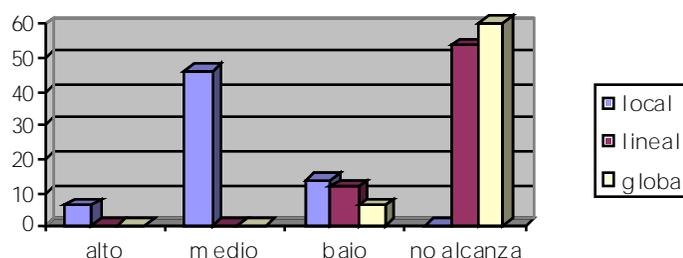
GRÁFICO N° 24. PORCENTAJES DE LOS NIVELES DE COHERENCIA Y COHESIÓN OBTENIDOS A NIVEL GRUPAL



Al contrastar el anterior gráfico con el obtenido en la primera fase se observa como los niños(as) del grado cuarto A del C.E.D Don Bosco 3 mejoraron

en sus niveles de coherencia y cohesión. Todos los estudiantes se encuentran en algún nivel de coherencia, contrario a lo que ocurría en la fase inicial en donde había niveles con estudiantes sin alcanzarlos. Recordemos el mencionado gráfico:

GRÁFICO N° 25. PORCENTAJES DE LOS NIVELES DE COHERENCIA Y COHESIÓN OBTENIDOS A NIVEL GRUPAL EN LA PRIMERA FASE.



A lo largo de esta exposición presenté el contraste de los resultados obtenidos a nivel grupal. Ahora vemos los resultados y el contraste a nivel individual de las producciones escritas de los niños(as) del grado cuarto A.

Para realizar el contraste focalicé la mirada en los resultados obtenidos en la sexta columna de las rejillas de la primera y tercera fase, de los 14 estudiantes seleccionados según los criterios expuestos con anterioridad en el presente capítulo, como también en el rendimiento académico en los periodos tercero y cuarto del 2005.

Inicialmente, presento el contraste de tres estudiantes que la primera fase no superaron el nivel de coherencia y para finalizar dos que lo habían superado. Ellos son los registrados en la rejilla como los números 2, 13, 14, 1 y 11 respectivamente.

En el caso del estudiante número 2, luego de realizar las actividades programadas para mejorar la coherencia y cohesión, el estudiante superó el nivel de coherencia local y además se ubicó aunque con una valoración Aceptable en los niveles de coherencia lineal y global. Lo que indica que en estos niveles presenta deficiencias.

La estudiante asignada con el número 13, superó con una valoración Excelente el nivel de coherencia local y logró ubicarse con en los niveles lineal y global con una valoración Sobresaliente, lo cual es muy satisfactorio.

La estudiante que fue asignada con el número 14, al igual que la anterior supero con Excelencia el nivel local, se ubicó en un nivel lineal sobresaliente, pero aun presenta deficiencias en la coherencia global.

La estudiante asignada con el número 1, que había obtenido una valoración Sobresaliente en el nivel de coherencia local, lo superó con Excelencia. En la

primera fase no se había ubicado en los niveles lineal y global, pero al finalizar estos niveles registraron una valoración Sobresaliente.

El estudiante asignado con el número 11, fue uno de los que habían superado con Excelencia el nivel de coherencia local y además tenía una valoración Aceptable en los demás niveles, logró la excelencia en todos los niveles de coherencia y cohesión. Esto demuestra un alto grado de desarrollo en sus producciones escritas. Veamos la ilustración de lo expuesto con anterioridad.

CUADRO N° 23. NIVELES DE COHERENCIA Y COHESIÓN EN LA PRIMERA Y TERCERA FASE.

| NOMBRE | NIVEL DE COHERENCIA DEL NIÑO (A) PRIMERA FASE | | |
|-------------------|---|----|---|
| | L | LI | G |
| VALORACION | | | |
| 1. CINDY (1) | S | | |
| 5. JHONATAN (2) | A | | |
| 7. YINA (3) | S | | |
| 8. CAMILA (4) | S | | |
| 12. OSCAR (5) | S | | |
| 15. CRISTIAN (6) | S | | |
| 16. JHON (7) | S | | |
| 19. BRYAN (8) | S | | |
| 20. ALEJANDRA (9) | S | | |
| 22. LAURA (10) | E | A | A |
| 24. SERGIO (11) | E | A | A |
| 26. JEISON (12) | S | A | |
| 30. JENNIFER (13) | A | | |
| 33. SANDRA (14) | A | | |

| NOMBRE | NIVEL DE COHERENCIA DEL NIÑO (A) SEGUNDA FASE | | |
|-------------------|---|----|---|
| | L | LI | G |
| VALORACION | | | |
| 1. CINDY (1) | E | S | S |
| 5. JHONATAN (2) | S | A | A |
| 7. YINA (3) | E | E | S |
| 8. CAMILA (4) | E | E | E |
| 12. OSCAR (5) | E | A | A |
| 15. CRISTIAN (6) | E | E | E |
| 16. JHON (7) | E | S | S |
| 19. BRYAN (8) | E | S | S |
| 20. ALEJANDRA (9) | E | S | S |
| 22. LAURA (10) | E | E | E |
| 24. SERGIO (11) | E | E | E |
| 26. JEISON (12) | E | S | S |
| 30. JENNIFER (13) | E | E | S |
| 33. SANDRA (14) | E | S | A |

A diferencia del 1º y 2º periodo, en donde no existía relación ente el rendimiento académico de los estudiantes en el área de lenguaje y los niveles de coherencia y cohesión, se puede afirmar que en el 3º y 4º periodo existe una relación del 96%.

Veamos el contraste entre estos los periodos académicos y los niveles de coherencia y cohesión:

CUADRO Nº 24. RELACIÓN ENTRE EL RENDIMIENTO ACADÉMICO Y LOS NIVELES DE COHERENCIA Y COHESIÓN.

| NOMBRE | periodo 1 | Periodo 2 | Coherencia | L | LI | G |
|---------------|-----------|-----------|------------|---|----|---|
| 1. CINDY | E | E | S | | | |
| 5. JHONATAN | S | S | A | | | |
| 7. YINA | E | S | S | | | |
| 8. CAMILA | E | E | S | | | |
| 12. OSCAR | A | A | S | | | |
| 15. CRISTIAN | E | E | S | | | |
| 16. JHON | S | E | S | | | |
| 19. BRYAN | S | S | S | | | |
| 20. ALEJANDRA | E | E | S | | | |
| 22. LAURA | E | E | E | A | A | |
| .24 SERGIO | E | E | E | A | A | |
| 26 JEISON | S | E | S | | | |
| 30. JENNIFER | S | S | A | | | |
| 33. SANDRA | I | A | A | | | |

| NOMBRE | Periodo 3 | Periodo 4 | Coherencia | L | LI | G |
|---------------|-----------|-----------|------------|---|----|---|
| 1. CINDY | E | S | E | S | S | |
| 5. JHONATAN | S | A | S | A | A | |
| 7. YINA | E | S | E | E | S | |
| 8. CAMILA | S | S | E | E | E | |
| 12. OSCAR | S | A | E | A | A | |
| 15. CRISTIAN | E | S | E | E | E | |
| 16. JHON | E | S | E | S | S | |
| 19. BRYAN | S | S | E | S | S | |
| 20. ALEJANDRA | E | S | E | S | S | |
| 22. LAURA | E | S | E | E | E | |
| .24 SERGIO | E | S | E | E | E | |
| 26 JEISON | S | E | E | S | S | |
| 30. JENNIFER | S | A | E | E | S | |
| 33. SANDRA | S | A | E | S | A | |

FUENTE: Sábana de notas periodos 3-4
Ver Anexo 6. Producciones escritas finales

En los cuatro estudiantes señalados con color azul se observa que no hay relación entre el rendimiento académico y los niveles de coherencia. El los estudiantes 1,8, y 22 a pesar de la Excelencia en sus niveles de coherencia y cohesión la valoración en los periodos no lo son. Igual ocurre con la estudiante número 30. Sus niveles de coherencia y cohesión mejoran notoriamente, pero en los periodos la valoración fue contraria.

La razón de ello no es contemplada en la investigación, ni la afecta, pero se registra a manera de comentario.

6. PROPUESTA DE ESTRATEGIAS PARA MEJORAR LOS NIVELES DE COHERENCIA Y COHESIÓN ESCRITA

Finalmente las estrategias mencionadas con anterioridad y que fueron implementadas para mejorar la coherencia y cohesión en los estudiantes del grado cuarto A del C.E.D Don Bosco 3, pueden ser resumidas en una sola, que se puede tomar como propuesta y se puede desarrollar en los grados tercero, cuarto y quinto de educación básica primaria del C.E.D Don Bosco 3.

La justificación de trabajar con estos grados, se debe a:

- ü Los niños (as) tienen un aceptable nivel lectoescritura y están en capacidad de realizar las actividades que se proponen.
- ü El contexto en donde los niños(as) se encuentran, no genera ambientes de producción escrita y desde la escuela se pueden fortalecer.
- ü Se debe preparar a los niños(as) en la producción textual para afrontar los grados superiores.

Con elaboración de la propuesta, la investigación cumple con el objetivo general planteado: proponer estrategias que mejoren los niveles de coherencia y de cohesión textual en las producciones escritas de los niños y niñas del grado 4 A del Centro Educativo Distrital Don Bosco 3.

Veamos la propuesta y sus fundamentos teóricos:

La presente propuesta se fundamenta en las ideas de Daniel Cassany, tomadas de su libro la cocina de la escritura, las cuales se organizan para desarrollarlas mediante la estrategia didáctica del taller de lengua escrita.

Así mismo toma como bases los niveles de coherencia y cohesión propuestos por Teun A. Van Dijk para registrar en la rejilla al inicio y al final de la propuesta. El diligenciar la rejilla tiene como propósito categorizar los niveles en los que se encuentra el estudiante al iniciar y verificar los niveles que el estudiante adquiere luego de su aplicación.

DEL PENSAMIENTO AL TEXTO

OBJETIVO: Producir textos coherentes y cohesionados.

1. Aplicación de rejilla (inicio)
2. Sensibilización.
 - Padres
 - Estudiantes
 - Profesores
3. Taller de Lengua

Idea N. 1 “Sólo se puede adquirir la escritura a través de la lectura. De la misma forma que adquirimos el habla escuchando y comprendiendo textos orales, adquirimos la escritura leyendo y comprendiendo textos escritos”

ACTIVIDADES

Lectura de textos narrativos.
Lectura de textos informativos.
Lectura de textos líricos.
Lectura de autobiografía

Idea N. 2 “Escribir es un proceso de elaboración de ideas”

ACTIVIDADES

Torbellino de ideas
Mapas de ideas

Idea N. 3 “Las oraciones cortas y claras permiten seguir la prosa sin dificultad”.

Idea N.4“El párrafo sirve para estructurar el contenido del texto y mostrar formalmente esta estructuración.

Conectores.

Idea N. 5 “Emborrona, borrajea, garabatea todo lo que haga falta”

ACTIVIDADES

El resumen.
El cuento.

Idea N. 6 “Comprueba que cada párrafo tenga una unidad que ocupe el lugar que le corresponde”.

Idea N.7 “No se corrige el producto sino el producto sino el proceso de redacción”.

Idea N. 8 “Públícalo”.

4. Aplicación de la rejilla (final)

CONCLUSIONES

Luego de haber propuesto y desarrollado las estrategias que permitieron mejorar los niveles de coherencia y de cohesión textual en las producciones escritas de los niños y niñas del grado 4 A del Centro Educativo Distrital Don Bosco 3, llegué a las siguientes conclusiones:

El diario de campo llevado con rigurosidad y reflexión, permite al profesor detectar dificultades en la producción escrita de los y las estudiantes, como también, afinar la mirada en aquellas que son relevantes, para luego orientar las acciones pertinentes que lleven a superarlas.

El diseño y desarrollo de instrumentos de registro y valoración cualitativa-cuantitativa de actividades, son un gran apoyo para la docencia. Estos permiten realizar un seguimiento detallado y evidenciar los logros, dificultades, aciertos y desaciertos en el proceso educativo.

Un buen ejemplo de ello, es la rejilla usada en la investigación para categorizar y contrastar los niveles de coherencia y cohesión de las producciones escritas de los y las estudiantes del grado cuarto A.

Para mejorar en los estudiantes los niveles de coherencia y cohesión, se deben diseñar e implementar actividades que involucren a la lectura como el camino que lleva a la escritura.

Es indispensable sensibilizar a los estudiantes, padres y profesores sobre la importancia del lenguaje escrito, para luego iniciar las acciones tendientes a mejorarlo. Como se advierte, generar cambios en los procesos académicos requiere de una labor en conjunto de la comunidad educativa (padres, profesores, estudiantes...), tendientes al conocimiento, reflexión y abordaje integral e integrador de las deficiencias presentadas en el proceso de aprendizaje en la escuela. Así, pues, el trabajo docente deja de ser aislado y carente de buenos resultados.

Es necesario involucrar a los padres de familia para que en casa generen ambientes que apoyen los procesos de producción escrita de sus hijos. Desde el aula, también se pueden generar cambios positivos en los niveles de coherencia y cohesión, en aquellos estudiantes que no poseen un ambiente familiar favorable.

De lo anterior se desprende que un profesor comprometido con su labor docente, tiene la capacidad para generar estrategias que mejoren la escritura.

Pero más todavía: los roles que asume el profesor frente a los estudiantes en y durante el proceso de producción escrita son de mediador y modelo.

Como mediador, no impone las actividades escritoras a desarrollar. Al contrario, las sugiere. Del mismo modo, cuando hay un error no descalifica. Más bien reflexiona por qué, cómo superarlo, qué hago para mejorar...

Como modelo, no dice "hagan", sino, "yo lo hice así", "los pasos para hacerlo son"... Por tal motivo, presenta el modelo y los criterios a seguir sin esperar que los estudiantes lleguen a la realización del escrito por "iluminación" o por ensayo y error. Como consecuencia, la producción textual además de ser coherente y cohesionada es eficaz y placentera.

El taller de lengua escrita es la síntesis de las estrategias didácticas generadas en el aula de clase para mejorar los niveles de coherencia y cohesión en los niños(as), que finalmente se reflejaron en los cambios identificados luego de contrastarlas con las iniciales.

A pesar de no haberse valorado en la investigación el nivel de coherencia pragmático y la adecuación, las estrategias implementadas, permitieron que estas se reflejaran en las producciones escritas finales de los estudiantes del grado 4 A.

Si un estudiante mejora sus niveles de coherencia y cohesión esto se puede ver reflejado en su rendimiento académico en el área de lenguaje. De igual manera, si los niveles de coherencia y cohesión son bajos, es posible que afecte su rendimiento académico.

El difícil contexto en donde se encuentra la institución C.E.D Don Bosco 3, no puede ser excusa para no generar cambios positivos a nivel académico y cultural.

La constancia, reflexión y la apertura al saber, son los aprendizajes que marcaron el paso de profesor-estudiante por el puente que la E.D.L.E. construyó para dejarme avanzar, cruzar y luego entrar a fortalecer con sabiduría el camino de regreso a mi labor pedagógica.

Para terminar y como conclusión final comparto la enseñanza que a nivel personal me dejó la investigación en la U.S.B sede Bogotá:

"Sin reflexión, el trabajo diario del profesor, es solo una acción que no genera cambios".

ANEXO N.1
 MONOGRAFÍAS, INVESTIGACIONES, TRABAJOS DE GRADOS Y TESIS QUE
 ABORDAN EL TEMA DE LA ESCRITURA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA Y
 APORTAN A LA INVESTIGACIÓN

| Nº | AUTOR | AÑO | TÍTULO | UNIVERSIDAD | FUENTE | PAÍS | APORTE |
|----|---|------|---|--|--|----------|--|
| 1 | GOMEZ, Suárez Clementina | 1987 | Criterios y procedimientos para la evaluación de la lectoescritura en el curso 4 del Instituto Superior Cooperativo "La Palestina"- Bogotá. | Universidad de San Buenaventura | Biblioteca U.S.B Bogotá | Colombia | Utilizaron 2 grupos de control de 20 estudiantes para evaluar la escritura mediante criterios como: oraciones coherentes, utilización de pronombres, redundancia, omisión de palabras y caligrafía. |
| 2 | AMO, Pérez Muriel de Carmen SUAREZ, Parra José German | 1992 | Elementos para una propuesta metodológica con el fin de mejorar la escritura de los niños(as) de 4 de básica primaria. | Universidad Distrital Francisco José de Caldas | Biblioteca Jairo Anibal Niño, Universidad Distrital. | Colombia | Luego de un diagnóstico a los estudiantes de 4º de la escuela distrital Tanque Laguno de Bogotá, los autores proponen la elaboración de historietas y talleres mejorar su ortografía y la coordinación y manejo de ideas en la escritura. |
| 3 | JIMENEZ, Gloria Edith y otros | 1994 | La comunicación escrita como proceso en el texto libre y la correspondencia interescolar en los alumnos de 3 de básica primaria | Universidad Distrital Francisco José de Caldas | Biblioteca Jairo Anibal Niño, Universidad Distrital. | Colombia | Trabajo realizado en los planteles de 3 primaria de la localidad de Bosa (Estados Unidos, Santa Rita sur y Liceo Alfredo Nóbels). Aplicaron el texto libre y correspondencia interescolar de Freinet a partir de la visita al jardín botánico para mejorar la coherencia, omisión y ortografía en sus escritos |
| 4 | AMEZQUITA, Bernal María Cristina TORRES, Bernal Gina Marcela | 1994 | Elaboración de un modelo de evaluación del nivel pragmático en la producción de textos escritos. | Pontificia Universidad Javeriana. Facultad de Educación. Área de Lectura y Escritura | Biblioteca Universidad Javeriana | Colombia | Se tomaron 15 niños al azar de los cursos tercero a quinto, de estrato social media alta, luego de una situación |

| Nº | AUTOR | AÑO | TÍTULO | UNIVERSIDAD | FUENTE | PAÍS | APORTE |
|----|----------------------------------|------|--|--|---|------|--|
| | | | | | | | a significativa se les pidió que realizaran un escrito y se le analizó la coherencia y cohesión. |
| 5 | VILLEGAS, Robles Olga | 1994 | Estudio sobre las competencias que intervienen en la construcción de la lengua escrita | Pedagógica Nacional Facultad de Educación, Departamento de postgrados | Biblioteca Universidad Pedagógica Nacional. | | C Refiere como acceden los niños a la construcción de la lengua escrita, des de sus competencias cognitivas, lingüísticas, culturales, simbólicas, verbales, textuales. Explica la génesis de la lengua escrita. Muestra experiencias de enseñanza de la escritura, postula razonamientos para el aprendizaje de la escritura: Lo que se expresa en forma oral puede ser expresado en forma escrita. Lo escrito debe asemejarse a lo que los demás escriben. |
| 6 | ANGARITA, Fonseca Sandra y otros | 1995 | Perspectivas actuales en el proceso de la enseñanza de la lectura y la escritura | Universidad de San Buenaventura | Biblioteca U.S.B Bogotá | | C Las autoras presentan un gran aporte teórico y analizan las teorías que se aplican en la enseñanza de la lectura y la escritura des de preescolar hasta la educación básica Primaria. |
| 7 | BONILLA, Cortes Gonzalo y otros | 1996 | El maestro como texto. Ensayo de una práctica innovadora. Artículo I. | Pontificia Universidad Javeriana. Facultad de Educación. Área de Lectura y Escritura | Biblioteca Universidad Javeriana | | C El diario del profesor se usa como recurso metodológico que refleja la realidad del aula y el punto de vista del actor. Trabaja formas de lectura y escritura del maestro y la forma en que éste las comparte con el estudiante. Utiliza un tipo de |

| Nº | AUTOR | AÑO | TÍTULO | UNIVERSIDAD | FUENTE | PAIS | APORTE |
|----|--|------|---|--|----------------------------------|----------|--|
| | | | | | | | investigación protagónico |
| 8 | GONZÁLEZ, Córdoba Lidia y PENAGOS, Elizabeth | 1997 | Dificultades en la escritura como proceso de comunicación | Universidad de San Buenaventura | Biblioteca U.S.B Bogotá | Colombia | Experiencia realizada con los alumnos del grado 5 entre los 9 y 11 años, de la concentración escolar Primavera del sector industrial de Puente Aranda. Se reconoció la falta de coherencia en la expresión escrita y se propuso una estrategia pedagógica basada en situaciones concretas. |
| 9 | VALENCIA, Jurado Fabio | 1998 | Evaluación de Competencias en lectura y escritura "Juguemos a interpretar" | Universidad Nacional. Asociación Colombiana de Semiótica | Biblioteca Virgilio Barco | Colombia | En esta investigación se define y muestra mediante gráficos y porcentajes las deficiencias de los niños(as) de básica primaria en cuanto a coherencia y cohesión. |
| 10 | BERNAL, Quitián Sandra Patricia | 1998 | Antología de Proyectos Pedagógicos. Coherencia y cohesión: aspectos vitales en la producción escrita* | Distrital Francisco José de Caldas. | Biblioteca U.S.B Bogotá | Colombia | Mediante el proyecto de aula: "Pégate a la escritura" los estudiantes de grado sexto de un colegio de carácter semioficial de Bogotá mejoran la coherencia y la cohesión en sus escritos. |
| 11 | VARGAS, Torres Gloria Inés | 1998 | Antología de Proyectos pedagógicos. La cualificación de la escritura a partir de la construcción de criterios para su producción. | Distrital Francisco José de Caldas. | Biblioteca U.S.B. Bogotá | Colombia | A partir de la pedagogía de proyectos de aula, desarrollan la producción escrita de los estudiantes de quinto grado del colegio San Bartolomé La Merced de Bogotá. |
| 12 | BOHÓRQUEZ, Mahecha Jessica y otros. | 1999 | El párrafo en proceso. Una indagación sobre el desarrollo del uso del párrafo | Javeriana | Biblioteca Universidad Javeriana | Colombia | Como el trabajo en la construcción de párrafos aporta en el desarrollo de las competencias escritoras básicas. |

| Nº | AUTOR | AÑO | TÍTULO | UNIVERSIDAD | FUENTE | PAIS | APORTE |
|----|---|------|---|--|--|----------|---|
| 13 | ROJAS, Margarita y otras | 2000 | Desarrollo de competencias textuales utilizando textos narrativos y/o descriptivos en alumnos de grado cuarto de básica primaria del C.E.D Quiroga Alianza | Universidad Distrital Francisco José de Caldas | Biblioteca Jairo Anibal Niño, Universidad Distrital. | Colombia | Trabajo realizado en el barrio Quiroga localidad 18. Luego de encuestas a los niños(as) de 4º las autoras proponen como estrategia talleres, relatos de vida y la autobiografía para producir textos y mejorar sus competencias en escritura. |
| 14 | CARDOZO, Mara Paola JIMENEZ, Karina y otras | 2001 | Desarrollo de la competencia textual de los niños(as) de 2º grado del C.E.D el Rodeo a partir de textos narrativos e informativos que involucren situaciones reales del contexto escolar. ⁷⁹ | Universidad Distrital Francisco José de Caldas | Biblioteca Jairo Anibal Niño, Universidad Distrital. | Colombia | Las autoras desarrollaron la competencia textual de los niños (as) de 2º a partir de talleres en donde trabajaron varias modalidades de textos: relato cotidiano, historieta, afiche y carta. |
| 15 | PINILLA, Molina María Mercedes | 2002 | La didáctica de la lectoescritura con niños de cuarto grado del Colegio Antonio Nariño-Carmen de Guarupo Cundinamarca. | Universidad de San Buenaventura | Biblioteca Universidad de San Buenaventura. Bogotá | Colombia | La autora utilizó la encuesta y el diario de campo. Involucró a padres y estudiantes en talleres de sensibilización y crearon narraciones a partir de otras ya conocidas (modelaje) |
| 16 | BASTO, Botello Ángela Patricia | 2003 | Taller de redacción e iniciación a la escritura creativa | Universidad de San Buenaventura | Biblioteca Universidad de San Buenaventura. Bogotá | Colombia | La autora presenta un buen marco de referencia sobre la lengua escrita y las categorías para el análisis de las producciones escritas (niveles de coherencia y cohesión).Página 73. |
| 17 | CASTAÑEDA, Cicery Luz Andrea y otras. | 2004 | La experiencia como estrategia motivadora y su relación con la coherencia textual en las narraciones descriptivas. | Universidad de San Buenaventura | Biblioteca Universidad de San Buenaventura. Bogotá | Colombia | Estudio de caso analizando la coherencia textual en el proceso de narraciones descriptivas con los niños(as) de cuarto grado del |

⁷⁹ Hago referencia a este proyecto así no pertenece al nivel de primaria, porque aporta mucho en cuanto al tema. En él la autora se refiere a las quejas que los profesores hacían sobre el curso por venir de la básica primaria y conceptualiza cada aspecto.

| Nº | AUTOR | AÑO | TÍTULO | UNIVERSIDAD | FUENTE | PAÍS | APORTE |
|----|--|------|--|---------------------------------|---|----------|---|
| | | | | | | | Colegio Liceo Francisco Julián Olaya de Bogotá. |
| 18 | JIMENEZ, Sandra y otras | 2004 | Producción del texto escrito | Universidad de San Buenaventura | Biblioteca U.S.B Bogotá | Colombia | 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. |
| 19 | RODRIGUEZ, Rueda Mar y Luz TORRES, Sosa María | 2004 | Una estrategia para promover la producción de textos y el uso de la anáfora. | Universidad de San Buenaventura | Biblioteca U.S.B. Bogotá. | Colombia | 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. |
| 20 | OCHOA, huérfano Luz Stella BARRAZA, Ávila Diana Cristina | 2004 | 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 | Biblioteca U.S.B. Bogotá. | Colombia | Análisis del discurso a través del texto escolar competencias lectoras A, con los estudiantes de primer grado del Colegio Gimnasio los Andes de Bogotá. |
| 21 | Departamento de Gramática Universidad Sergio Arboleda | 2004 | Informe de diagnóstico Programa de Lectura y Escritura | Sergio Arboleda | Página Web Universidad Sergio Arboleda | Colombia | 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. |
| 22 | AVILA, Rafael | 2005 | Prácticas Pedagógicas en la formación de lectores y escritores. | Pedagógica Nacional | Página Web Universidad Pedagógica Nacional y maestro investigador | Colombia | El proyecto capacita a los docentes en lectura y producción de textos. |

ANEXO N.2
ARTÍCULOS DE REVISTAS QUE ABORDAN EL TEMA DE LA ESCRITURA,
PRODUCCIÓN ESCRITA, COHERENCIA Y COHESIÓN TEXTUAL

| Nº | AUTOR | AÑO | TÍTULO-PAGINAS | NOMBRE DE LA REVISTA NÚMERO MES | FUENTE | PAIS | APORTE |
|----|--|------|---|---|---|-----------|--|
| 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 | Define teóricamente los conceptos de coherencia y cohesión. Presenta algunas reflexiones sobre la coherencia y cohesión como aspectos característicos de la estructura textual. |
| 2 | MELO, José orlando | 2003 | Más libros en la escuela. Páginas: 53 a 63 | De Antología N.2 | Profesora Universidad de San Buenaventura | Colombia | 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 | 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 | 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 | 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 | Expone el plan distrital de Lectura y Escritura y la estrategia pedagógica: capacitar a los maestros. |

ANEXO 3
DIAGNÓSTICO DEL CURSO 4 A

CONCEPTO GLOBAL

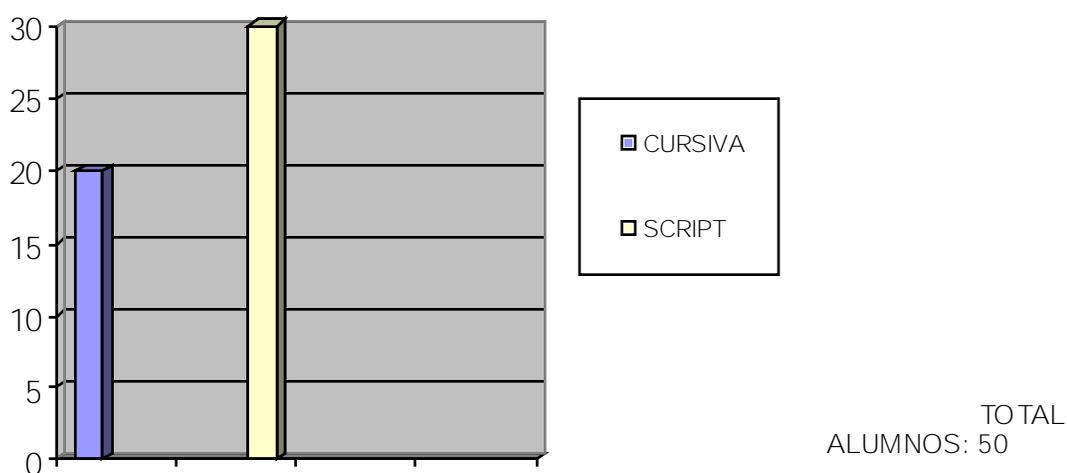
El grado 4A esta conformado por un total 50 alumnos entre niños y niñas. El promedio de edad oscila entre los 9 y 11 años. Sicológicamente están en la tercera etapa, la de las operaciones intelectuales concretas (de los 7 a los 11 años aproximadamente). En dicha etapa, comienzan a manejar las operaciones lógicas esenciales, pero siempre que los elementos con los que se realicen sean referentes concretos (no símbolos de segundo orden, entidades abstractas como las algebraicas, carentes de una secuencia directa con el objeto).

En general son niños que tienen un buen sentido de la escucha, dinámicos, con buenos hábitos de aseo, orden e higiene; la mayoría posee los conocimientos académicos mínimos para afrontar el grado.

Poseen un ritmo de trabajo aceptable para trabajar en clase. En general el grupo proyecta un buen ambiente para realizar las actividades en el salón.

CONCEPTO ACADÉMICO

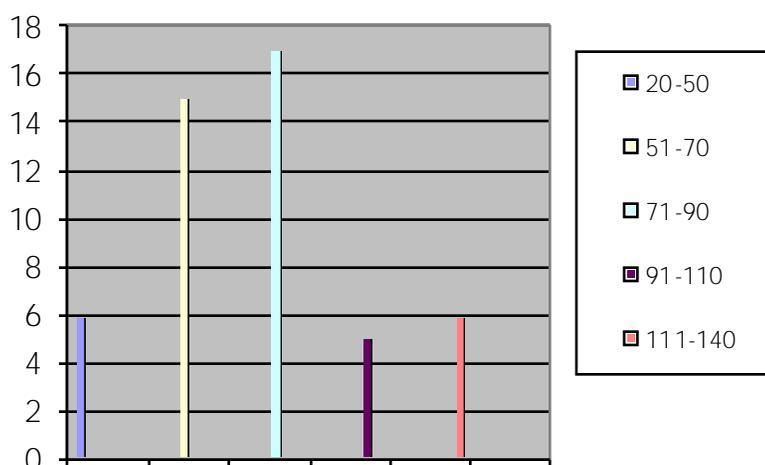
1. TIPO DE LETRA



DEBILIDADES: En general les hace falta definir y perfeccionar su tipo de letra. En ocasiones mezclan letras de la cursiva con la script y viceversa. Algunos no tienen correctamente definida las alturas de las diferentes letras.

FORTALEZAS: Saben escribir correctamente su nombre y apellido. Realizan los trabajos de escritura propuestos por el profesor y muestran interés por mejorar.

2. LECTURA



LECTURA ORAL- PALABRAS POR MINUTO

El promedio de lectura del curso es de aproximadamente 80 palabras por minuto. Se observa que es muy heterogéneo y que hay un número de estudiantes que están muy por debajo del nivel exigido en el grado (mínimo 90 pxm), al igual que son muy pocos los estudiantes que tienen una buena velocidad lectora.

Muchos cuando leen omiten letras, aumentan palabras y pronuncian mal. La comprensión lectora es baja.

FORTALEZAS: Tienen conciencia de los signos de puntuación cuando leen. Se observa motivación para leer.

3. ESCRITURA

DEBILIDADES:

En general la ortografía es regular, no manejan signos de puntuación y se les dificulta redactar textos y realizar descripciones llevando un orden.

FORTALEZAS: Se observa que al corregir sus errores toman conciencia y se esfuerzan por superarlo. Saben tomar apuntes en los cuadernos y lo hacen con orden.

PENSAMIENTO LOGICO-MATEMÁTICO

DEBILIDADES: Se les dificulta seriar en forma descendente y con series ascendentes de números mayores dudan mucho sobre el número que sigue. Hay dificultad con la resta prestando y la suma llevando. Falta velocidad en el cálculo mental.

FORTALEZAS: Saben manejar la regla. Asimilan con facilidad las multiplicaciones abreviadas. Entienden problemas sencillos de suma y resta combinada.

CONCEPTO CONVIVENCIAL

FORTALEZAS: En general es un grupo aseado, que posee buenos hábitos a la hora del desayuno y el refrigerio. Siguen instrucciones con facilidad. No se observan marcados comportamientos agresivos entre los alumnos. Poseen un buen vocabulario para el trato entre sus compañeros. Son ordenados en salón y velan por el aseo de este.

El grupo tiene buena disciplina y disposición en las clases.
Tienen el sentido de autoridad y respeto frente al profesor. Se relacionan fácilmente con él.

DEBILIDADES: En el desayuno y el refrigerio tienen a subir el volumen de la voz.

OBJETIVO GENERAL DEL CURSO

Estimular el interés por el estudio, interiorizar los hábitos y buenas maneras para su desarrollo personal en un ambiente de sana convivencia.

OBJETIVO GENERAL ACADÉMICO

Permitir al alumno la adquisición de un aprendizaje significativo que lo capacite para ser competente en el grado 5 de primaria, mediante la apertura de espacios y actividades que le brinden la oportunidad de desarrollar sus competencias lecto-escritoras y su pensamiento lógico matemático.

OBJETIVO GENERAL DE CONVIVENCIA

Fortalecer los hábitos de higiene, aseo, escucha, respeto, tolerancia y estudio para que pueda vivir en comunidad, con alegría y ser promotor de una sana convivencia ciudadana bajo los valores cristianos y la filosofía de Don Bosco: Buenos Cristianos y honestos ciudadanos.

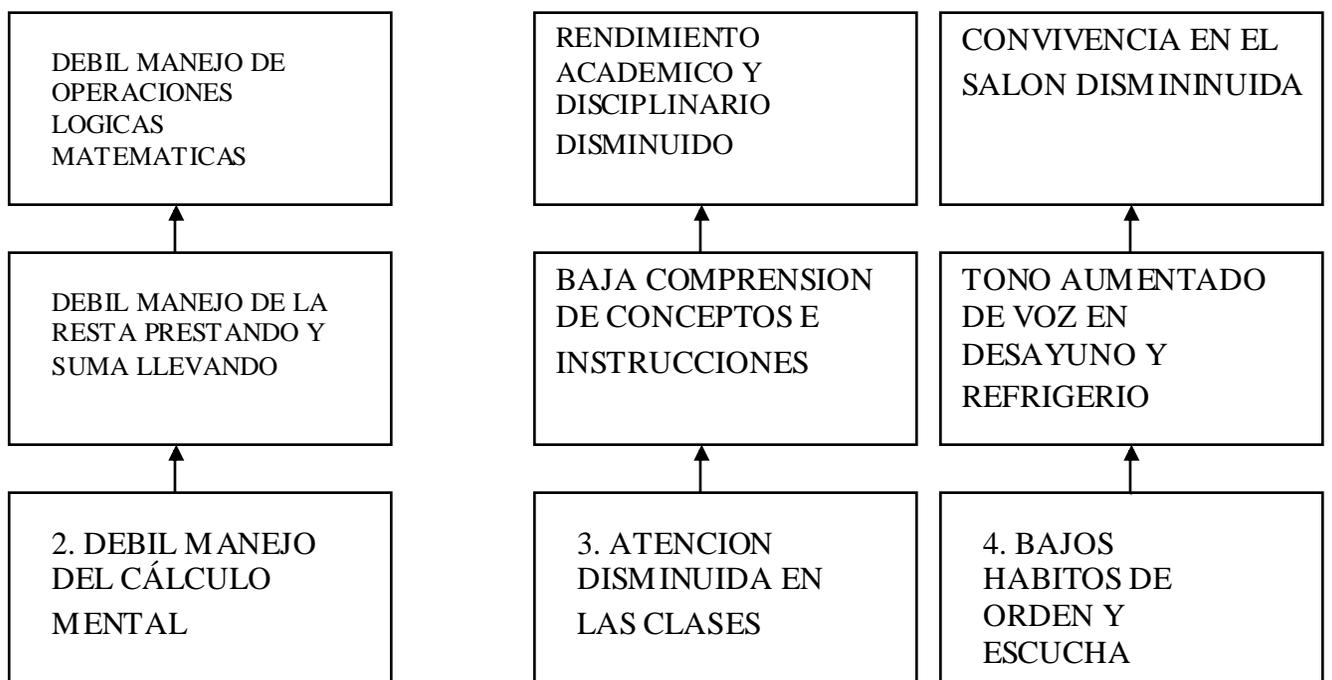
DIRECTORIO DEL CURSO

| NOMBRE Y APELLIDOS | TELEFONO |
|----------------------------------|-------------------|
| ACUÑA ORTIZ JEISON CAMILO | 5268332 |
| ARANGO TIBAMBRE JORGE ANDRES | 5269582-6696588 |
| AYURE CIFUENTES DER LIN PAOLA | 6782755 |
| BAUTISTA FUQUENE CARMENZA | 5285437-6797982 |
| BELTRAN SEPULVEDA ELKIN | 6790163-5725849 |
| BERNAL PEDRAZA JOHN EDISSON | 5271609-6725849 |
| BETANCOUR CAÑON ERKA JULIETH | 5260833 |
| BUSTOS GUAMAN SANDRA MILENA | 5277048-2161849 |
| CARVAJAL LOZANO CHRISTIAN CAMILO | 6794515 |
| CASTRO MENESES OMAR ALBERTO | 6749685 |
| CERON VALDERRAMA CAMILA | 5269841 |
| CORTES CAGUA FAUSTO YESID | 6749431 |
| GALLO ZARATE LIZETH CAROLINA | 5268519 |
| GOMEZ GUAMAN CARLOS JULIO | 6794483-6775958 |
| GONZALEZ BERNAL JUDY MAYERLY | 5268524 |
| GONZALEZ ESPINEL YEIMY KATHERINE | 5273400-6774005 |
| GONZALEZ JUAN SEBASTIAN | 6695972 |
| GONZALEZ REYES JHONNY ESTEBAN | 6749557 |
| GONZALEZ ZUÑIGA ANGIE MILENA | 6695972-6034243 |
| IZQUIERDO MEDINA BRYAN CAMILO | 5268073 - 5285318 |
| LEON CEPEDA LAURA CAROLINA | 5268944 |
| MALAGON HOYOS DAVID FELIPE | 5263708 |
| MALAYER GIL YULI ANDREA | 6772030 |
| MARTINEZ DUQUINO DEGO SEBASTIAN | 6784489-6691142 |
| MOJICA IBAÑEZ BRAYAN SEBASTIAN | 6712727 |
| MORA AYALA JULIETH MARCELA | 6729372 |
| MORENO SUATERNA MARIA FERNANDA | 5268189 |

| | |
|-------------------------------------|-----------------|
| MOTAVITA RAMIREZ JEIMMY MILENA | 5268158 |
| PERAZA ROCHA JULIO CESAR | 5268359 |
| PEREZ ALARACON EDISON JAVIER | 5268397 |
| PORTUGUEZ TORRES EDUAR ALEXIS | 6794720 |
| QUICASAQUE CAMACHO JONATHAN ALFREDO | 5266777-5725999 |
| QUINTERO SIMIJACA CINDY MARITZA | 5286679 |
| RAMIREZ RAMIREZ ARISMEND YESID | 6749082 |
| RIOS VALBUENA JENIFER LIZETH | 6749598 |
| ROA ZAMBRANO YINNA ALEJANDRA | 6749250 |
| RODRIGUEZ ESPITIA MARCELA | 6785140 |
| RODRIGUEZ SUAREZ YEINER SEBASTIAN | 6702541 |
| RUIZ GONZALEZ RODOLFO | 5285556 |
| SALAMANCA CUNCANCHUN NELSON DANIEL | 5262566 |
| SALCEDO PAEZ GERARDO ANDRES | 5281658 |
| SANTAMARIA HERRERA JUAN CAMILO | 6748616 |
| SILVA MONTERO SEBASTIAN GUILLERMO | 5264881 |
| SUAVITA TORRES ALEJANDRA | 5268332 |
| TAVERA BARRERA AURA CAMILA | 6708392-6749676 |
| URREGO SUAREZ ASTRID LORENA | 6782718 |
| UYABAN LIZARAZO MARIA ANGELICA | 6790246 |
| VALERO SANTAN SERGIO DAVID | 6720366 |
| VELA CRISTIAN STIVEN | |

ARBO L DE PROBLEMAS GRADO 4 A

1. LECTOESCRITURA
2. OPERACIONES MENTALES
3. ATENCION
4. HABITOS



CENTRO EDUCATIVO DISTRITAL DON BOSCO III ESTRATEGIAS PIPO CUARTOS (A – B)

| OBJETIVO | ESTRATEGIAS | ACCIONES | RESPONSABLES. |
|-------------------------------------|--|--|--|
| AFIANZAR LA HABILIDAD COMUNICATIVA. | <p>*Ejercicios de motricidad fina y gruesa.</p> <p>*Motivación y recuperación del proceso lector y escritor. Texto base de lectura: El principito De Antonie de Saint Exupéry .</p> | <p>*recortar, picar, plegar, manipulación con plastilina, arrugado coloreado. Planas, dictados, copias, dibujos, descripción, creación de textos. *Valoración visual y auditiva. Ejercicios de pronunciación y combinación de fonemas. *Comprensión lectora. *grabar las lecturas. *Lectura pública. *Lectura colectiva. *Presentación de trabajos escritos sobre El Principito.</p> | Dinamizadores, psicología, estudiantes y padres de familia. |
| CENTRAR LA ATENCIÓN | Ejercicios de recuperación de la atención. | <p>*sopa de letras. Crucigramas. Laberintos. Secuencia de puntos.</p> | Psicología, dinamizadores, estudiantes y padres de familia. |
| VALOR NUTRICIONAL | Valoración del peso y la talla. | Charlas de nutrición para los niños y familia en general. | Enfermera, trabajo social, dinamizadores y padres de familia |
| ELEVAR LOS NIVELES DE AUTOESTIMA. | Talleres Valoración y autoreconocimiento. | Pruebas o Tes. Psicológicos. Estimulación y reconocimiento de sus habilidades de manera pública e individual. Incluyendo a la familia. | Psicología, dinamizadores, y padres de familia. |
| MEJORAR LOS HABITOS DE CONVIVENCIA | <p>*comités de convivencia del curso *Talleres de formación de hábitos y normas de comportamiento social.</p> | Charlas formativas con estudiantes y padres de familia. | Psicología, trabajo social, dinamizadores, comités de cursos, padres de familia. |

ANEXO 4
PROYECTO DE AULA GRADOS CUARTOS
Centro Educativo Distrital Don Bosco 3
Proyecto de Aula Grados: 4A -4B
"NOSOTROS EN EL UNIVERSO"



Martha Imelda Vásquez 4B
Javier Herrera Cardozo 4A
Bogotá, 21 de febrero de 2005

OJETIVO GENERAL

Fortalecer la construcción del conocimiento y el desarrollo de las competencias básicas del grado cuarto, a través de la utilización y aplicación adecuada de las habilidades comunicativas, el pensamiento lógico y una sana convivencia basada en el respeto y la diferencia por el otro.

OBJETIVOS ESPECIFICOS

- ü incentivar el valor por la vida a través de las relaciones interpersonales y la socialización de conceptos construidos de manera individual y colectiva.
- ü Fomentar hábitos de lectura.
- ü Incentivar el trabajo de investigación.
- ü Despertar la creatividad y la capacidad de asombro.
- ü Promover el uso adecuado del lenguaje oral y escrito.
- ü Desarrollar el interés por el aprendizaje individual y grupal.
- ü Formar hábitos de convivencia e higiene en el salón, el colegio y la casa.
- ü Desarrollar el sentido de la observación, la escucha, la motricidad fina y gruesa.
- ü Desarrollar habilidades para el planteamiento y solución de problemas.
- ü Ubicar temporal y espacialmente al estudiante.
- ü Construir elementos a partir de un modelo dado.
- ü Manejar adecuadamente instrumentos y herramientas que se requieran en las aulas de tecnología y en los laboratorios.
- ü Generar sus propios escritos a partir de las experiencias vividas en las clases, lecturas realizadas y experiencias significativas dentro y fuera del salón.
- ü Valorar la naturaleza y la vida mediante el cuidado del medio ambiente y el cuerpo.
- ü Promover hábitos de respeto que generen una buena cultura ciudadana.

JUSTIFICACIÓN

Nuestro proyecto de aula se encamina a la búsqueda de estrategias que generen en el estudiante de cuarto grado, un aprendizaje significativo. Es por ello que se tiene en cuenta su ambiente, su desarrollo cognitivo, social y afectivo.

Se basa en la necesidad de mejorar las deficiencias académicas y de convivencia, observadas al aplicar la metodología PIPO y luego de realizar la fase de diagnóstico en el grado. Así, conocidas sus capacidades y limitaciones, se proponen una serie de actividades en donde el

estudiante y el profesor en una continua relación, fortalecen sus habilidades lecto-escritoras, su pensamiento lógico, su convivencia, sus hábitos de higiene, aseo y nutrición.

Todo lo anterior en pro del mejoramiento de la calidad de vida del niño y su familia, sin olvidar lo que propone Don Bosco: Buenos Cristianos y Honestos Ciudadanos.

INTRODUCCIÓN

Desde hace varios años, el aprendizaje del niño se ha construido a partir de su contexto y de sus conocimientos previos. Esto ha permitido un cambio de actitud por parte del estudiante y por ende del maestro. Ya la educación pasó de ser bancaria a ser una educación generadora de conocimientos mediante aprendizajes significativos.

Es por ello, que para la construcción del presente proyecto de aula, se detectaron las potencialidades y las deficiencias de los estudiantes de cada curso en la fase de diagnóstico, apoyados por la metodología PIPO. Las deficiencias se agruparon en: académicas y convivenciales.

Con lo anterior se proyectaron las actividades, teniendo en cuenta las competencias del grado, la propuesta de lectura de la Fundación (el libro de lectura que trabajarán los cursos es el Principito de Antonio De Saint Exupéry), el lema: Vivir con Alegría desde Don Bosco; el énfasis tecnológico empresarial del colegio y la proyección de los estándares de calidad.

A continuación presentamos el proyecto: "NOSTROS EN EL UNIVERSO", elaborado a partir de las preguntas que los niños hicieron sobre este. Aquí se permite: valorar al niño, respetar sus conocimientos previos, preguntar, socializar, aportar, recibir, adquirir y compartir con sus compañeros.

CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES EXTRACLASES

| ACTIVIDAD | LUGAR | FECHA |
|-------------------|---------------|--------------------------------|
| SALIDA PEDAGÓGICA | EL PLANETARIO | Por confirmar segundo semestre |
| CONVIENCIA | Bosco 5 | Por confirmar Fundación |

PRODUCTOS ESPERADOS

Exposición de trabajos y modelos, Portafolio estudiantil, Centro literarios, Cartilla de producciones escritas.

CRONOGRAMA GENERAL DE ACTIVIDADES

| FASES | DESCRIPCION ACTIVIDADES | RECURSOS | TIEMPO | IND. LOGROS |
|-------------|---|--|------------------------|--|
| DIAGNOSTICO | Escritura de un comentario sobre las vacaciones. Ejercicios de cálculo mental. Lectura de textos. Escritura del abecedario en letras cursiva y escript. Escritura de preguntas sobre diferentes aspectos y dudas. Mediciones con la regla de objetos. Dictado de párrafos. Realización de descripciones de personas, animales y cosas. Escritura de oraciones. Recomendaciones sobre hábitos de aseo, escucha, orden en el salón. Revisión de | Cuaderno, lápiz, colores, manual de convivencia, regla, hojas de block. Textos de lectura, tijeras, colbòn y periódico. Libro El principito de Antonie de Saint Exupéry. | Febrero 2 a febrero 18 | Ubicar físicamente y espacialmente al alumno dentro del salón y la institución. Diagnosticar su nivel de: lectura, escritura, comprensión lectora, manejo en la solución de problemas. Hábitos de higiene, aseo, escucha y de estudio. Convivencia y autoestima. |

| | | | | |
|--|---|---|-------------------------|--|
| | ortografía y caligrafía. Presentación de problemas en donde apliquen operaciones básicas. Elección de monitor, representante de curso y comités. | | | |
| FASE 1 ¿Cómo se creó y de qué está hecha la tierra? | Elaboración de textos, dibujos y maquetas sobre el origen del universo según los estudiantes. Lectura, comentarios y trabajos escritos sobre teorías de la creación del universo. Salidas de observación de lugares. Elaboración de planos y maquetas sobre el salón, la casa y lugares observados. Presentación de video sobre el universo. Experimentos sobre la composición de la tierra. Ubicación de puntos en un sistema de coordenadas. Elaboración de gráficos de barras. Presentación de informes de laboratorios y trabajos escritos sobre el libro el principito. Experimentos sobre métodos de separación de mezclas. Elaboración y solución de problemas con suma, resta, multiplicación, división y fracciones. Elaboración de carteleros sobre derechos, deberes, y formas de participación ciudadana. Elaboración de modelos de la tierra y el universo. Centros literarios y producción de textos. | Cuaderno, lápiz, colores, cartulina, regla, computador, diccionario, revistas, marcadores, hilo, pelotas, transportador, grabadora, casetes, videos, hojas de block. Biblioteca. Textos de lectura, tijeras, colbón y periódico. Libro El Principito de Antonie de Saint Expuery. | Febrero 21 a julio 18 | Relaciona su espacio físico como parte de de la tierra y valora el aporte de la atmósfera y los elementos que la constituyen como elementos fundamentales para preservar su vida y la de sus semejantes. |
| FASE 2 ¿Y DE QUE ESTA HECHO NUESTRO CUERPO? | Descripción de cada uno de ellos, como se ven, como lo ven los demás. Reconocimiento de la talla y el peso, Utilización tablas estadísticas que permitan ver su crecimiento físico. Elaboración de escritos sobre El Principito y presentación de trabajos sobre su integralidad. Trabajo de consulta en la biblioteca sobre cada uno de los sistemas internos del cuerpo humano. Su función, los cuidados. Representación gráfica de cada uno de ellos, esquemas, mapas conceptuales, mentales. Utilización de material de desecho en la construcción del cuerpo humano, mostrando cada uno de sus sistemas. | Cuaderno, lápiz, colores, cartulina, regla, computador, diccionario, revistas, marcadores, hilo, pelotas, transportador, grabadora, casetes, videos, hojas de block. Biblioteca. Textos de lectura, tijeras, colbón y periódico. Laboratorio. Metro, balanza, muestras de órganos de animales. Libro El Principito de Antonie De Saint Exupéry. | Julio 19 a noviembre 30 | Identifica la anatomía y funciones de su cuerpo como un gran sistema que se debe cuidar e identifica en su entorno objetos que cumplen funciones similares a la de sus órganos. |

| | | | | |
|--------------------------------------|---|---|-------------------------|--|
| | Exposición de los conceptos comprendidos. Solución de problemas a nivel del consumo de los diferentes alimentos y productos que ofrece el mercado para los niños. Aplicando conceptos de fraccionarios y decimales. | | | |
| ¿Y DE QUE ESTA HECHO NUESTRO CUERPO? | Ubicación en el planisferio y reconocimiento de las diferentes culturas. Videos, películas. Presentación de trabajos escritos sobre la valoración de cada una de las culturas. Trabajos escritos sobre El Principito. Exposición sobre la riqueza natural de la cual el hombre se aprovecha. Carteleras sobre la valoración de los recursos. Bailes sobre las diferentes regiones Colombianas. Aplicación de diferentes tipos de pruebas escritas (Estilo pruebas saber). Consulta y aplicación de deberes y derechos del niño y del ciudadano. | Cuaderno, lápiz, colores, cartulina, regla, computador, diccionario, revistas, marcadores, hilo, pelotas, transportador, grabadora, casetes, videos, hojas de block. Biblioteca. Textos de lectura, tijeras, colbón y periódico. Carteleras, fotos de regiones y láminas. Libro El Principito de Antonio De Saint Exupéry. | Julio 19 a noviembre 30 | Relaciona su cultura y la de las demás regiones como parte de una sola identidad colombiana dentro del universo. |

ESTANDARES Y COMPETANCIAS A DESARROLLAR

LENGUAJE

Hablar y escribir

- § Selecciono el vocabulario adecuado para cada situación teniendo en cuenta mi estilo personal.
- § Pongo a funcionar la entonación y los distintos matices de mi voz para comunicarme cada vez mejor en distintas situaciones.
- § Me lanzo a escribir un texto informativo., sin olvidar el plan, el tema, el lector, el propósito y la situación.
- § Reescribo mi texto; después de leerlo y comentarlo con otros, lo corrijo, cambio cosas y llego a mi versión final.

Comprender e interpretar

- § Leo todo tipo de textos: descriptivos, informativos, narrativos, explicativos y argumentativos.
- § Identifico y uso distintas estrategias para buscar, seleccionar y recordar lo que leí.
- § Elaboro resúmenes, cuadros sinópticos, fichas y mapas conceptuales según lo que necesite entender en cada texto.
- § Reconozco las características de los medios masivos de comunicación y clasifico la información que emiten.

Explorar la literatura

- § Leo fábulas, poemas, leyendas, relatos mitológicos, cuentos, obras de teatro, aventuras y desventuras que esconde la literatura.
- § Reconozco en los textos elementos como tiempo, espacio, acción y personajes.
- § Comparo textos narrativos, líricos y dramáticos, teniendo en cuenta las diferencias que ya conozco entre los poemas, las historias y el teatro.

Leer símbolos

- § Explico qué significan los lenguajes no verbales que hay a mí alrededor: señales de tránsito, banderas, colores.

- § Ordeno y completo una secuencia de viñetas que forman una historia.
- § Relaciono las imágenes con las palabras para explicar el significado de un mensaje.

Entender cómo y para qué comunicarse

- § Identifico los elementos que constituyen la comunicación: interlocutores, código, canal, mensaje y contextos.
- § Practico todo lo que sé sobre roles, intenciones y reglas básicas de la comunicación para: esperar mi turno, escuchar y respetar a mis interlocutores, valorar a los otros en las situaciones de vida real.

MATEMATICAS

Los números y cómo se organizan

- § Resuelvo y formulo problemas utilizando relaciones y propiedades con números naturales.
- § Reconozco como un mismo número puede representarse de diferentes maneras como fracción, decimal o como porcentaje-
- § Uso estrategias de cálculo o de aproximación según la situación, para resolver problemas de suma y multiplicación.
- § Puedo usar fracciones en contextos distintos y reconozco sus diferentes significados.

Lo espacial y la geometría

- § Comparo y clasifico objetos bidimensionales y tridimensionales de acuerdo con sus propiedades y número de lados, ángulos o caras.
- § Localizo puntos en sistemas de coordenadas y observo relaciones espaciales (simetría, rotación, traslación); distingo las calles y las carreras y puedo orientarme.

Las medidas

- § Identifico los sistemas de medición de objetos y eventos y los aplico para medir tiempo, longitud, superficie, volumen, capacidad, peso, amplitud.
- § Uso diferentes procedimientos para calcular superficies y volúmenes.
- § Describo relaciones entre el perímetro y el área de figuras diferentes cuando una de las dimensiones se mantiene.

Organización y clasificación de datos

- § Represento datos usando tablas y gráficas (diagramas de línea, de barras y circulares) y comparo las diferentes formas de representar los mismos datos.
- § Interpreto la información presentada en esas tablas y gráficas.
- § Hago conjeturas y pongo a prueba mis predicciones sobre lo que puede pasar.
- § Calculo e interpreto promedios,
- § Resuelvo y formulo problemas teniendo en cuenta los datos que he recogido de observaciones, consultas y experimentos.

Las variaciones de números y figuras

- § Predigo cómo varía una secuencia numérica, geométrica o gráfica.

COMPETENCIAS CIUDADANAS

Convivencia y paz

- § Identifico las ocasiones en que actúo en contra de los derechos de otras personas y comprendo por qué esas acciones vulneran sus derechos.
- § Comprendo que cuidarme y tener hábitos saludables favorece mi bienestar y mis relaciones.
- § Pido disculpas a quienes he hecho daño (así no haya tenido la intención) y logro perdonar cuando me ofenden.

Participación y responsabilidad democrática

Conozco y se usar los mecanismos de participación estudiantil de mi medio escolar.

Conozco las funciones del gobierno escolar y el manual de convivencia.

Coopero y muestro solidaridad con mis compañeros y mis compañeras; trabajo constructivamente en equipo.

Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias

Reconozco lo distintas que somos las personas y comprendo que esas diferencias son oportunidades para construir nuevos conocimientos y relaciones y hacer que la vida sea más interesante y divertida.

Expreso empatía (sentimientos parecidos o compatibles con los de otros) frente a personas excluidas o discriminadas.

Identifico y reflexiono acerca de las consecuencias de la discriminación en las personas y en la convivencia escolar.

CIENCIAS NATURALES

Me aproximo al conocimiento como científico-a natural o social.

- § Observo el mundo en el que vivo.
- § Formulo preguntas a partir de una observación o experiencia y escojo algunas de ellas para buscar posibles respuestas.
- § Propongo explicaciones provisionales para responder mis preguntas.
- § Diseño y realizo experimentos modificando una sola variable para dar respuesta a preguntas.
- § Realizo mediciones con instrumentos convencionales (balanza, báscula, cronómetro, termómetro...) y no convencionales (paso, cuarta, pie, braza, vaso...).
- § Registro mis observaciones, datos y resultados de manera organizada y rigurosa (sin alteraciones), en forma escrita y utilizando esquemas, gráficos y tablas.
- § Busco información en diversas fuentes (libros, Internet, experiencias y experimentos propios y de otros...) y doy el crédito correspondiente.
- § Establezco relaciones entre la información y los datos recopilados.
- § Selecciono la información que me permite responder a mis preguntas y determino si es suficiente.
- § Saco conclusiones de mis experimentos, aunque no obtenga los resultados esperados.
- § Propongo respuestas a mis preguntas y las comparo con las de otras personas.
- § Persisto en la búsqueda de respuestas a mis preguntas.
- § Co-Diseño y realizo experimentos modificando una sola variable para dar respuesta a preguntas.
- § Comunico, oralmente y por escrito, el proceso de indagación y los resultados que obtengo.

Manejo conocimientos propios de las ciencias naturales.

Entorno vivo

- § Identifico en mi entorno objetos que cumplen funciones similares a las de mis órganos y sustento la comparación.
- § Represento los diversos sistemas de órganos del ser humano y explico su función.
- § Clasifico seres vivos en diversos grupos taxonómicos (plantas, animales, microorganismos...).
- § Indago acerca del tipo de fuerza (compresión, tensión o torsión) que puede fracturar diferentes tipos de huesos.
- § Identifico máquinas simples en el cuerpo de seres vivos y explico su función.

Entorno físico

- § Verifico la posibilidad de mezclar diversos líquidos, sólidos y gases.
- § Propongo y verifico diferentes métodos de separación de mezclas.
- § Establezco relaciones entre objetos que tienen masas iguales y volúmenes diferentes o viceversa y su posibilidad de flotar.
- § Comparo movimientos y desplazamientos de seres vivos y objetos.

- § Relaciono el estado de reposo o movimiento de un objeto con las fuerzas aplicadas sobre éste.
- § Describo los principales elementos del sistema solar y establezco relaciones de tamaño, movimiento y posición.
- § Comparo el peso y la masa de un objeto en diferentes puntos del sistema solar.
- § Describo las características físicas de la Tierra y su atmósfera.
- § Relaciono el movimiento de traslación con los cambios climáticos.

Ciencia, tecnología y sociedad

- § Identifico máquinas simples en objetos cotidianos y describo su utilidad.
- § Construyo máquinas simples para solucionar problemas cotidianos.
- § Identifico en la historia, situaciones en las que en ausencia de motores potentes, se utilizaron máquinas simples.
- § Analizo características ambientales de mi entorno y peligros que lo amenazan.
- § Verifico que la cocción de alimentos genera cambios físicos y químicos.
- § Identifico y describo aparatos que generan energía luminosa, térmica y mecánica.
- § Establezco relaciones entre microorganismos y salud.
- § Establezco relaciones entre deporte y salud física y mental.

CIENCIAS SOCIALES

Desarrollo compromisos personales y sociales

- § Escucho activamente a mis compañeros y compañeras, reconozco puntos de vista diferentes
- § y los comparo con los míos.
- § Reconozco y acepto el escepticismo de mis compañeros y compañeras ante la información que presento.
- § Valoro y utilizo el conocimiento de diferentes personas de mi entorno.
- § Cumpló mi función cuando trabajo en grupo, respeto las funciones de otros y contribuyo a lograr
- § productos comunes.
- § Identifico y acepto diferencias en las formas de vida y de pensar.
- § Reconozco y respeto mis semejanzas y diferencias con los demás en cuanto a género, aspecto y limitaciones físicas.
- § Propongo alternativas para cuidar mi entorno y evitar peligros que lo amenazan.
- § Cuido, respeto y exijo respeto por mi cuerpo y el de las demás personas.
- § Respeto y cuido los seres vivos y los objetos de mi entorno.

Me aproximo al conocimiento como científico-a social

- § Utilizo diferentes tipos de fuentes para obtener la información que necesito (textos escolares, cuentos y relatos, entrevistas a profesores y familiares, dibujos, fotografías y recursos virtuales...).
- § Organizo la información obtenida utilizando cuadros, gráficas... y la archivo en orden.
- § Utilizo diversas formas de expresión (exposición oral, dibujos, cartelera, textos cortos...) para comunicar los resultados de mi investigación.
- § Doy crédito a las diferentes fuentes de la información obtenida (cuento a mis compañeros a quién entrevisté, qué libros leí, qué dibujos comparé, cito información de fuentes escritas...).

Relaciones con la historia y las culturas

- § Identifico, describo y comparo algunas características sociales, políticas, económicas y culturales de las comunidades prehispánicas de Colombia y América.
- § Relaciono estas características con las condiciones del entorno particular de cada cultura.
- § Comparo características de los grupos prehispánicos con las características sociales, políticas, económicas y culturales actuales.

Relaciones espaciales y ambientales

- § Me ubico en el entorno físico utilizando referentes espaciales (izquierda, derecha, puntos cardinales).
- § Utilizo coordenadas, escalas y convenciones para ubicar los fenómenos históricos y culturales en mapas y planos de representación.
- § Identifico y describo características de las diferentes regiones naturales del mundo (desiertos, polos, selva húmeda tropical, océanos...).
- § Reconozco los diferentes usos que se le dan a la tierra y a los recursos naturales en mi entorno y en otros (parques naturales, ecoturismo, ganadería, agricultura...).

Relaciones ético-políticas

- § Reconozco las responsabilidades que tienen las personas elegidas por voto popular y algunas características de sus cargos (personeros estudiantiles, concejales, congresistas, presidente...)
- § Conozco los Derechos de los Niños e identifico algunas instituciones locales, nacionales e internacionales que velan por su cumplimiento (personería, estudiantil, comisaría de familia, Unicef...).
- § Reconozco y respeto diferentes puntos de vista acerca de un fenómeno social.
- § Participo en debates y discusiones: asumo una posición, la confronto con la de otros, la defiendo y soy capaz de modificar mis posturas si lo considero pertinente.
- § Respeto mis rasgos individuales y culturales y los de otras personas (género, etnia...).
- § Asumo una posición crítica frente a situaciones de discriminación y abuso por irrespeto a los rasgos individuales de las personas (etnia, género...) y propongo formas de cambiarlas.

Desarrollo compromisos personales y sociales

- § Participo en la construcción de normas para la convivencia en los grupos a los que pertenezco (familia, colegio, barrio...).
- § Cuido mi cuerpo y mis relaciones con las demás personas.
- § Cuido el entorno que me rodea y manejo responsablemente las basuras.
- § Uso responsablemente los recursos (papel, agua, alimento, energía...).
- § Defiendo mis derechos y los de otras personas y contribuyo a denunciar ante las autoridades competentes (profesor, padres, comisaría de familia...) casos en los que son vulnerados.
- § Participo en debates y discusiones: asumo una posición la confronto con la de otros, la defiendo y soy capaz de modificar mis posturas si o considero pertinente.

BIBLIOGRAFÍA

- 1 MEN, Serie lineamientos de lengua castellana.
- 2 MEN, Estándares básicos de competencias en matemáticas y lenguaje.
- 3 MEN, Estándares básicos de competencias en ciencias naturales y ciencias sociales.
- 4 MEN, Estándares básicos en competencias ciudadanas.
- 5 PEI, Haciendo visible nuestra comunidad construimos con alegría. Don Bosco 3
- 6 FUNDACIÓN EDUCATIVA DON BOSCO, Propuesta Salesiana "2005 año de vivir la alegría a lo Don Bosco"
- 7 FUNDACIÓN EDUCATIVA DON BOSCO, Formato de presentación de proyectos de aula para primaria.

ANEXO 5
MUESTRAS DE TRABAJOS ESCRITOS DE ESTUDIANTES EN LA PRIMERA FASE

que función hace cada elemento de la comunicación.
17-03-05
Lo que hice: Hoy hice los medios de la comunicación.
Lo que aprendí: Hoy aprendí cómo se llaman los medios de la comunicación.
18-03-05
Lo que hice: Hoy hice un cuento.
Lo que aprendí: Hoy aprendí cómo se realiza un cuento.
28-03-05
Lo que hice: Hoy dibujé.
Lo que aprendí: Lo que aprendí fue lo que interviene en la comunicación.
David Felipe Malagon

1. ~~El libro en el cementerio del capitán~~
2. ~~El libro en el cementerio del capitán~~
3. ~~El libro en el cementerio del capitán~~
4. ~~El libro en el cementerio del capitán~~
5. ~~El libro en el cementerio del capitán~~
6. ~~El libro en el cementerio del capitán~~
7. ~~El libro en el cementerio del capitán~~
8. ~~El libro en el cementerio del capitán~~
9. ~~El libro en el cementerio del capitán~~
10. ~~El libro en el cementerio del capitán~~
11. ~~El libro en el cementerio del capitán~~
12. ~~El libro en el cementerio del capitán~~
Jennifer Lizeth Pios V. No 30

| Fecha | Indicador | Valor | Valor | Valor | Valor |
|--------|-----------|-----------------------|-------|-------|----------|
| 3-6-5 | 836 | hice una planta verde | 20° | 3-18 | poca luz |
| 4-6-5 | 700 | vine de la planta | | | |
| 5-6-5 | | | | | |
| 6-6-5 | | | | | |
| 7-6-5 | 702 | mi planta es verde | 21° | 12-44 | |
| 8-6-5 | 7-30 | | 19° | | |
| 9-6-5 | 7-36 | | 18° | 2-54 | poca luz |
| 10-6-5 | | | | | |
| 11-6-5 | | | | | |
| 12-6-5 | | | | | |
| 13-6-5 | 732 | | PZGF | 2 | |
| 15-6-5 | 722 | es la planta | 17° | | |

Frika

ANEXO 6
MUESTRAS DE ACTIVIDADES REALIZADAS EN LA SEGUNDA FASE.

Nombres: Edison Javier Pérez Alarcón

Resumen

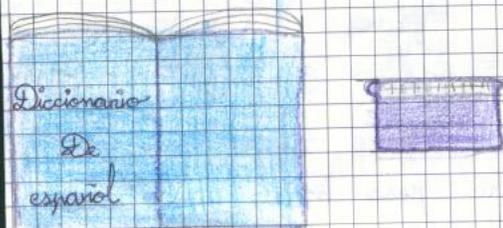
El sistema digestivo tiene 4 órganos que son: La boca, el faringe, el estómago, el ano, el esófago, el intestino delgado y el grueso.

Las partes del sistema digestivo son: la boca, el esófago, el estómago, el intestino delgado y el grueso. Hay un sistema que es por donde pasa el alimento y por donde y donde absorben las sustancias.



Centro Educativo Distrital
Don Bosco III

Informe de laboratorio
"la materia"



Paola Carolina León Cepeda

4A

18-07-05. D M A

A partir de hoy, en todas mis escrituras y actos, voy a tener la coherencia y la cohesión.

Ejemplo Sin coherencia



Cohereente



ANEXO 7
MUESTRAS DE PRODUCCIONES ESCRITAS FINALES
(LA NIÑA Y SU GATO)

17 11 05 C 10 10 Bocca 3
Cristy Maritza Cuintero 3a. proyecto
4A

La niña y su gato

Erase una vez una niña llamada Uronica ella vivía en un pueblo llamado Tanya pero el día sábado a las 12:00 sus mamá se fue a Mer unos amigos que habiam con la presumpcion de su casa era mamá, se fue a ver sus amigos mientras que su mamá estaba saliendo al carro ella de agua para bañar a Uronica que solo tenía 4 años.

Cuando Uronica escuchó un grito y salió corriendo a ver que pasaba pero como Uronica no conocía bien sus profundidades de su casa se perdió y la mamá gritaba pero ningún vecino lo escuchaba pero Uronica pegó un grito más fuerte y su gatica que conocía las profundidades de su casa fue en busca de Uronica y ella estaba en el sótano. Su gatica buscó por toda la casa y hasta que la encontró en el sótano. Entonces la gatica le dijo a Uronica que subieran ya la mamá subió corriendo para ver que sucedió a su mamá cuando Uronica llegó y le dijo a su mamá. Entonces en el piso la mamá se bañó y le preguntó a su mamá que le había pasado su mamá le dijo que se le había caído a una olla de agua y se había quemado bajando la olla de agua caliente para bañarse y Uronica le contó a su mamá y lo curó con unos vendajes.
y hasta que un día Uronica

aproximado a bañarse con agua fría y su
mamón ningún día le tiene que calentarse
más agua para bañarlo pero todos los días
verónica se enferma y su mamá le
tiene que calentar el agua por 3 días para
bañarlo y que no se enferme más y eso
3 días no le pasa nada o nada.

BIBLIOGRAFÍA

1. CASSANY, Daniel. Describir el escribir: Cómo se aprende a escribir. Paidós. Barcelona.1989.
2. CASSANY, Daniel. La cocina de la escritura. ANAGRAMA.Barcelona.1995.
3. C.I.E UNESCO, Ginebra 2001.Conclusiones procedentes y propuestas de acción-46ª reunión de la conferencia internacional de educación.
4. Departamento de Gramática Universidad Sergio Arboleda. Informe de diagnóstico Programa de Lectura y Escritura. Página Web Universidad Sergio Arboleda.
5. EXUPÉRY, Antoine de Saint El Principito. Ediciones Esquilo. Medellín. 2002.
6. GARCÍA de DIEGO, Vicente. Diccionario etimológico. SAETA. Madrid. 1954.
7. GARCÍA, Núñez. Educar para escribir. Limusa. Mexico.1987.
8. GUBER, Rosana. La etnografía: Método, campo y reflexividad. Norma. Bogotá.2005.
9. JURADO, Valencia Fabio. Evaluación de competencias en lectura. Plaza y Janes. Bogotá.1998.
- 10.LERNER, Delia. Leer y escribir en la escuela: Lo real, lo posible y lo necesario Fondo de Cultura Económica. México.2001.
- 11.LITTERAE. Revista de la Asociación de exalumnos del seminario Andrés Bello. N.1 Octubre. Bogotá. 1988.
- 12.LOMAS, Carlos. Teoría y práctica de la educación lingüística. Volumen I. Paidós. Barcelona. 1999.
- 13.Magazín IDEP N.52, páginas 18-19. Bogotá, junio-julio 2005.
- 14.MEN, Lineamientos de Lengua Castellana. Bogotá, junio 7 de 1998.
- 15.MELO, Jorge Orlando, Más libros en las escuelas en: El Mal pensante No.42, Diciembre de 2002 Bogotá.pag.56.
- 16.MICROSOFT, Corporation. Biblioteca de Consulta Encarta. 2005.
- 17.Ministerio de Educación, ciencia y tecnología. La cohesión y coherencia textuales Ministerio de Educación Argentina Portal Educativo www.edu.ar
- 18.MONDRAGÓN OCHOA, Hugo. "Metodología del trabajo en el taller". Universidad Distrital "Francisco José de Caldas". Bogotá.
- 19.MONTERIN, Jesús. Teoría de la escritura. Icaria. Barcelona.1993.
- 20.PEI, C.E.D Don Bosco 3. Bogotá. 2003.
- 21.Perspectivas, volumen 32, N. 1, año, 2002.
- 22.Plan sectorial 2004-2005 Secretaria de Educación Distrital-Bogotá.
- 23.Propuesta Educativa Salesiana. Fundación Don Bosco. Bogotá. 2005.
- 24.VAN DIJK, Teun. La ciencia del texto. Paidós Comunicación. Barcelona. 1997.
- 25.VAN DIJK, Teun. Texto y contexto. Cátedra lingüística. Sexta edición. Madrid.1998.
- 26.VAN DIJK, Teun. Estructuras y funciones del discurso. 13ª. Edición. Siglo veintiuno editores. México.1998.

27.VÁSQUEZ RODRIGUEZ, Fernando. Pregúntele al ensayista. Editorial kimpres. Bogotá. 2005.

