

Información Importante

La Universidad de La Sabana informa que el(los) autor(es) ha(n) autorizado a usuarios internos y externos de la institución a consultar el contenido de este documento a través del Catálogo en línea de la Biblioteca y el Repositorio Institucional en la página Web de la Biblioteca, así como en las redes de información del país y del exterior con las cuales tenga convenio la Universidad de La Sabana.

Se permite la consulta a los usuarios interesados en el contenido de este documento para todos los usos que tengan finalidad académica, nunca para usos comerciales, siempre y cuando mediante la correspondiente cita bibliográfica se le de crédito al documento y a su autor.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, La Universidad de La Sabana informa que los derechos sobre los documentos son propiedad de los autores y tienen sobre su obra, entre otros, los derechos morales a que hacen referencia los mencionados artículos.

BIBLIOTECA OCTAVIO ARIZMENDI POSADA
UNIVERSIDAD DE LA SABANA
Chía - Cundinamarca

**ESTRATEGIAS DIDACTICAS PARA MEJORAR LOS PROCESOS DE
PRODUCCIÓN TEXTUAL DE LOS APRENDICES DE MISIÓN BOGOTÁ
PROGRAMA TECNICO EN ASISTENCIA ADMINISTRATIVA – SENA**

DEYADIRA VILLAMIL

**Trabajo de grado para optar por el título de Especialista en Pedagogía e
Investigación en el Aula.**

Dirigido por Luis Eduardo Ospina Lozano

UNIVERSIDAD DE LA SABANA

ESPECIALIZACIÓN EN PEDAGOGIA E INVESTIGACIÓN EN EL AULA

CHÍA, CUNDINAMARCA

2014

**ESTRATEGIAS DIDACTICAS PARA MEJORAR LOS PROCESOS DE
PRODUCCIÓN TEXTUAL DE LOS APRENDICES DE MISIÓN BOGOTÁ
PROGRAMA TÉCNICO EN ASISTENCIA ADMINISTRATIVA - SENA**

DEYADIRA VILLAMIL

UNIVERSIDAD DE LA SABANA

ESPECIALIZACIÓN EN PEDAGOGIA E INVESTIGACIÓN EN EL AULA

CHÍA, CUNDINAMARCA

2014

CONTENIDO

RESUMEN	6
INTRODUCCIÓN	8
1. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	11
1.1. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA.....	11
1.2. OBJETIVOS	14
1.2.1. Objetivo general.....	14
1.2.2. Objetivos específicos.....	14
1.3. JUSTIFICACIÓN	15
2. CONTEXTO.....	17
2.1. HISTORIA DE LA INSTITUCIÓN	17
2.2. MISIÓN	20
2.3. VISION	20
2.4. UBICACIÓN GEOGRÁFICA	20
2.5. DESCRIPCIÓN DE LA POBLACIÓN	22
2.6. CARACTERÍSTICAS DEL LUGAR DE LA REALIZACIÓN DE ESTA INVESTIGACIÓN	24
3. MARCO TEÓRICO	25
3.1. ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS DE ENSEÑANZA - APRENDIZAJE EN EL MARCO DE LA PRODUCCIÓN TEXTUAL.....	25
3.1.1. El Aprendizaje.....	26
3.1.2. La enseñanza	27
3.1.3. Estrategias de enseñanza	30
3.2. EL CONCEPTO DE COMPETENCIA EN EL MARCO DE LAS ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS	33

3.3.	EL CONCEPTO DE LECTOESCRITURA	38
4.	METODOLOGÍA	40
4.1.	INVESTIGACIÓN-ACCIÓN	40
4.2.	APLICACIÓN	43
4.2.1.	Planeación	45
4.2.2.	Diagnóstico	47
4.2.3.	Observación prueba diagnóstica	51
4.2.4.	Reflexión	56
5.	ESTRATEGIAS	57
5.1.	ESTRATEGIA 1	57
5.1.1.	Nombre de la estrategia: DEL ERROR AL APRENDIZAJE	57
5.1.2.	Tiempo de ejecución: Abril 9 – 25 de Junio de 2012	57
5.1.3.	Objetivo de la estrategia	57
5.1.4.	Aplicación y descripción de la estrategia	58
5.1.5.	INSTRUMENTO PARA RECOLECTAR LA INFORMACIÓN	65
5.1.6.	Evaluación	78
5.1.7.	Reflexión	79
5.2.	ESTRATEGIA 2	80
5.2.1.	Nombre de la estrategia: Diseño de instructivo.	81
5.2.2.	Tiempo de ejecución: 9 de Junio a 3 de septiembre de 2012	81
5.2.3.	Objetivos de la estrategia	81
5.2.4.	Aplicación y descripción de la estrategia	81
5.2.5.	Diseño del instrumento	83
5.2.6.	Evaluación	89

5.2.7. Reflexión.....	90
6. MATRIZ DE ANALISIS TRANSVERSAL DE LAS ESTRATEGIAS	92
7. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	95
REFERENCIAS.....	98
REFERENCIAS COMPLEMENTARIAS.....	99
ANEXO 1. PRUEBAS DIAGNÓSTICAS.....	101
ANEXO 2. ENCUESTA	106
ANEXO 3. INSTRUCTIVOS	110

UNIVERSIDAD DE LA SABANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESPECIALIZACIÓN EN PEDAGOGÍA

TITULO:

ESTRATEGIAS DIDACTICAS PARA MEJORAR LOS PROCESOS DE PRODUCCIÓN TEXTUAL DE LOS APRENDICES DE MISIÓN BOGOTÁ PROGRAMA TECNICO EN ASISTENCIA ADMINISTRATIVA – SENA

AÑO:

2013

AUTOR:

Deyadira Villamil

ASESOR:

Dr. Luis Eduardo Ospina Lozano

DESCRIPTORES O PALABRAS CLAVES:

ENSEÑANZA-APRENDIZAJE
ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS
PROCESOS DE PRODUCCIÓN TEXTUAL

RESUMEN

En el presente proyecto de investigación se presenta una propuesta dirigida a mejorar los procesos de producción textual, desde la concepción, ejecución y posterior reflexión de estrategias enfocadas a concebir el proceso de la escritura de textos, como un espacio significativo inherente al quehacer profesional y académico. Los protagonistas de este espacio de reflexión y construcción fueron aprendices del SENA inscritos al programa de Asistencia Administrativa. Con la

aplicación de este estudio a partir de las dos actividades generadas, se logró una intervención positiva con relación a la mejora de la redacción de documentos por parte de los asistentes. Esto fue posible debido al reconocimiento del problema, la identificación de los elementos que constituían dificultad a la hora de llevar a cabo procesos eficientes de producción textual, de esta manera se lograron acuerdos colectivos que posibilitaron la construcción, apropiación y reflexión frente a los elementos necesarios para el mejoramiento de la producción textual. El método de investigación- acción posibilitó que las actividades fueran evaluadas, replanteadas y optimizadas durante el proceso a través de la continua reflexión, lo cual aportó significativamente a la información obtenida y a la observación realizada en el desarrollo general del trabajo. De esta manera, se identificó que la aplicación de las estrategias intervino de forma positiva el proceso de enseñanza- aprendizaje del grupo de aprendices, en la obtención de herramientas que ayudarán a mejorar la escritura de documentos.

ABSTRACT

In this research project it is presented a procedure conducted in how to improve the reading and writing skills, since the conception, implementation and later reflection of strategies focused in the process, as a meaningful space inherent to the day-to-day dealing academic and professional practice. The actors of this construction and reflection space were the Apprentices of Sena adscribed to the Administrative Assistance Program. With the implementation of this research project from the two generated activities, it was achieved a positive intervention in relation to the improvement of the drafting of documents by the attendees. This was possible due to the recognition of the problem, identification of elements constituting difficulty in carrying out efficient literacy processes, thus it was achieved collective agreements that allowed construction, appropriation and reflection against the elements necessary for the improvement of writing skills. The method of action research made it possible that the activities were evaluated, redesigned and optimized the process through continuous reflection, which contributed significantly to the information obtained and the observation made in the general development of the work. Therefore, it was identified that the implementation of the strategies intervened in a positive way the process of teaching-learning of the Group of apprentices, in the collection of tools that will help to improve the writing process in documents.

INTRODUCCIÓN

En la presente investigación el propósito ha sido pensar, generar y aplicar estrategias didácticas en aras de mejorar los procesos de producción textual de un grupo de estudiantes de un programa de formación técnica. Estrategias enfocadas a solucionar oportunamente el problema de producción textual en la población del proyecto Misión Bogotá, vinculada en su formación al SENA¹ en la titulación técnica de Asistencia Administrativa.

La intervención sobre esta población estuvo enfocada a garantizar la mejora de los procesos de producción textual. La razón para esto fue la constatación en los trabajos de los aprendices de bajos niveles de redacción de documentos inherentes a la práctica de su formación profesional. La investigación se dio principalmente desde el trabajo de aula, en esa medida, el propósito del proyecto pretendía por un lado, evidenciar mediante los escritos, los problemas y mejorías de los aprendices y por otro intervenir mediante los procesos de escritura diseñados en la consecución del objetivo.

El fin señalado es mejorar los procesos de producción textual por medio de la generación de estrategias didácticas y activas en el aula. Para llevar a cabo este propósito se trazó la implementación de tres momentos. Las actividades desarrolladas se llevaron a cabo durante el periodo comprendido entre el 2 de abril y el 3 de septiembre de 2013.

En el desarrollo de la formación que antecedió la implementación de este proyecto, se observó que los aprendices del programa de formación tenían serias falencias en lo que respecta a la escritura y lectura de documentos. Estos errores son consecuencia de los deficientes procesos de educación propios de las condiciones económicas y sociales de las cuales esta población ha sido participe. Además, hay

¹ El Servicio Nacional de Aprendizaje SENA imparte formación a poblaciones especiales y vulnerables que hacen parte del IPES en el marco del programa denominado Misión Bogotá.

que señalar que la escritura es un requisito fundamental para que cumplan con el objetivo de la formación técnica de la cual hacen parte.

A partir de la evidencia demostrada a lo largo del desarrollo de las sesiones anteriores a la implementación de las estrategias, se generaron los siguientes momentos, cada uno de los cuales constituye el cuerpo del presente trabajo. El primero de estos fue el de la implementación y aplicación de una prueba diagnóstica. Esta consistió en la redacción de un escrito ajeno a la redacción de documentos específicos de la producción normalmente requerida en el programa de formación. El escrito se caracterizó por ser el producto de una experiencia más cercana a otro tipo de realidad y contexto del aprendiz.

La *primera estrategia* se enfocó en realizar una retroalimentación del proceso de escritura llevado a cabo en el anterior momento por los aprendices. Esta se realizó en grupos de trabajo con la guía del docente. En esta parte de la actividad la estrategia generada se direccionó a la realización de las respectivas aclaraciones conceptuales a partir de la puesta en común de los escritos y la pertinente reflexión de los errores evidenciados. Por otra parte, la actividad propendió por la participación activa de los aprendices en la corrección de los textos. En esta actividad los participantes abordaron nuevamente la escritura de otro texto, pero esta vez la corrección y presentación al grupo de las observaciones formuladas sobre los escritos fue realizada por los aprendices. En esta parte de la actividad, el trabajo colaborativo y la generación de una crítica respetuosa por los errores de cada uno de los autores de los trabajos puestos en común, fue fundamental para la consecución del objetivo.

Finalmente la segunda estrategia tuvo como resultado el diseño de un instrumento que estableciera algunos parámetros, pasos o requerimientos que los aprendices debían seguir a la hora de construir un documento escrito. En esta parte del proceso es importante destacar que la construcción del documento es resultado de los aportes que en conjunto realizaron los aprendices a partir de la experiencia afrontada.

Estas estrategias fueron aplicadas en el aula durante parte del proceso de formación de los aprendices. La culminación de cada una de las actividades permitió evaluar el resultado y reevaluar el sentido de la próxima.

La investigación-acción como método de trabajo fue el eje que direccionó la estrategia articulada a los momentos de ejecución del proyecto. Siguiendo los lineamientos se procuró que la experiencia en el aula y la participación de los estudiantes sobre los cuales se dio la intervención, además de ser activa, permitieran evaluar el sentido pedagógico de la enseñanza-aprendizaje de la producción textual de modo reflexivo.

De esta manera se puso atención sobre las dudas y sugerencias surgidas a partir de los comentarios de los aprendices. Estas fueron traducidas en el planteamiento elaboración de las actividades. La motivación de los estudiantes al terminar cada actividad fue un elemento fundamental que se tuvo en cuenta a la hora de evaluar y re-estructurar las actividades.

Al final de la investigación se evidenció que el desarrollo de las actividades arrojó resultados significativos. La escritura a nivel de coherencia y cohesión tuvo un cambio significativo en los escritos de los aprendices, además los aciertos en el nivel sintáctico y ortográfico fueron mayores. Este hecho sobresale al considerar que el tiempo de formación destinado para esta actividad era limitado, ya que el programa establece unos tiempos de formación con relación a la instrucción y evaluación de los resultados de aprendizaje articulados a las competencias que los aprendices deben superar durante el semestre.

1. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. DESCRIPCION DEL PROBLEMA

En una cantidad considerable, los estudiantes que en Colombia llegan a entidades de formación técnica, tecnológica y profesional como el SENA y la Universidad, ingresan con grandes falencias en su formación, no sólo en el campo de la escritura sino en áreas como matemáticas, inglés, ética y otras.

En el caso del SENA y sus programas de formación es una dificultad frecuente y evidente que los estudiantes llegan con grandes vacíos conceptuales en áreas disciplinares fundamentales para la formación. Esta situación plantea la necesidad de considerar continuamente el diseño de planes ad hoc dentro del desarrollo de cada uno de los módulos de formación, el instructor o docente es quien continuamente se enfrenta a esta tarea.

En el propósito de llevar a cabo de manera satisfactoria los procesos de enseñanza dentro de parámetros de honradez y calidad académica, se hace necesario diseñar instrumentos o estrategias que permitan enfrentar y dar solución a problemas como el de la baja calidad de desempeño por parte de los estudiantes en áreas como la escritura y la matemática.

La razón fundamental para reconocer la importancia de la puesta en escena de estrategias didácticas en el aula, radica en la situación anteriormente descrita. Los docentes se enfrentan continuamente a situaciones que son evidenciadas como problemáticas en términos de tiempo y eficacia en la persecución de un objetivo, esto significa que cuando surge un problema en la formación – en este caso un problema de redacción debido a los bajos niveles de lectoescritura-, se retrasan los procesos y se entorpece el cumplimiento de los fines o metas del programa.

El proceso de formación de los aprendices del convenio de Misión Bogotá, inscritos en el programa de *Técnico en asistencia administrativa* tiene una duración de dos años. A lo largo de este proceso deben adquirir las competencias necesarias para

desempeñarse de manera idónea en el contexto laboral. En este sentido, según lo establecido en el programa de formación de Técnico en asistencia administrativa, los aprendices deben alcanzar un óptimo desempeño dentro de su proceso de aprendizaje con relación a una serie de resultados de aprendizaje articulados a competencias específicas.

La competencia denominada “Producir los documentos que se originen de las funciones administrativas, siguiendo la norma técnica y la legislación vigente”, contempla en el proceso de enseñanza los siguientes resultados de aprendizaje:

- Redactar documentos aplicando las normas gramaticales: semántica, morfología y sintaxis; las técnicas de digitación, las normas técnicas colombianas vigentes para la elaboración y presentación de documentos comerciales y las de gestión de la calidad.
- Utilizar las normas técnicas colombianas vigentes, las de la organización y la legislación vigente para la elaboración de documentos empresariales.
- Transcribir textos aplicando las técnicas de digitación, el desarrollo de habilidades y destrezas para el logro de la velocidad y la precisión; los signos de puntuación, las reglas ortográficas y el manejo de abreviaturas y acrónimos, de acuerdo con el orden de la solicitud.

Lo que se ha podido observar en el grupo de aprendices con relación a la competencia y los resultados de aprendizaje anteriormente mencionados, es que en el proceso de elaboración de documentos, los aprendices demuestran de manera recurrente errores significativos en la redacción y estructuración del texto. Esto ha determinado que existen serios problemas de escritura. Estas falencias son consecuencia de procesos de aprendizaje deficientes anteriores a su periodo de formación actual.

Esta situación se hace evidente en el seguimiento que se ha hecho a través de la lectura de textos producidos por los aprendices en el proceso de formación. La producción de textos por parte de los aprendices, evidencia de manera preocupante

la carencia de niveles de coherencia y cohesión en el momento de construir un texto, el cual debe responder a ciertos requerimientos dentro del proceso comunicativo. Además, se identifican serias falencias en los niveles de ortografía y puntuación, así como en la utilización de las palabras en el desarrollo de las ideas.

La preocupación frente a esta situación es grande, ya que significa un obstáculo en el proceso de formación de los aprendices. Es un obstáculo, debido a que es una problemática que en teoría no debería estar presente en esta etapa de formación profesional. También es preciso considerar que además de ser una situación problemática, se debe entender como la oportunidad para formular y desarrollar una estrategia adecuada, encaminada a la solución de un problema que no sólo se da en este grupo y espacio, sino que es una problemática general que enfrentan muchos docentes en la etapa de la formación profesional de los aprendices.

Un elemento que hay que destacar es la voluntad que tienen los aprendices para solucionar este inconveniente. Este aspecto es relevante, debido a que me permite pensar que en la estrategia a diseñar y llevar a buen término, no será una dificultad para la puesta en práctica de la investigación generar el interés pertinente frente a la problemática detectada.

La identificación del problema que se ha señalado y la posterior intervención, busca generar un impacto positivo con relación al rol que desempeña el docente en lo que respecta a la identificación y solución de problemas concernientes al desempeño de los estudiantes en competencias básicas como la escritura. Es fundamental tener en cuenta que uno de los propósitos de esta investigación es impactar en la experiencia pedagógica del docente. Este impacto se evidenciará en la continua reflexión que éste realice en función del proceso de enseñanza y aprendizaje, es decir, se busca que el docente se cuestione continuamente sobre las fortalezas y debilidades que componen la experiencia de la enseñanza.

En el propósito de diseñar una estrategia que tenga como resultado la superación del problema de escritura, identificado en el proceso de aprendizaje y que permita a los aprendices superar esta dificultad mejorando sus niveles de escritura en la

elaboración de documentos, la pregunta base que aborda el presente proyecto de investigación es la siguiente:

¿Cuáles han de ser las estrategias didácticas para mejorar los procesos de producción textual de los aprendices de Misión Bogotá, inscritos al programa de formación profesional técnico en Asistencia Administrativa?

1.2. OBJETIVOS

1.2.1. Objetivo general

Diseñar estrategias didácticas con el fin de mejorar los procesos de producción textual de los aprendices de Misión Bogotá que cursan en el SENA el programa de técnico en asistencia administrativa.

1.2.2. Objetivos específicos

- Identificar las debilidades y fortalezas concernientes a las competencias relacionadas con el área del lenguaje, específicamente en el campo de la escritura, en los aprendices de Misión Bogotá que cursan en el SENA el programa de técnico en asistencia administrativa.
- Diseñar estrategias prácticas en el ambiente de aprendizaje que permitan realizar procesos de retroalimentación en relación a la escritura, en el cual participen activamente los aprendices.
- Implementar las estrategias elaboradas en el ambiente de aprendizaje con el objetivo de reconocer la importancia y eficacia de la escritura en la elaboración de textos comunicativos.
- Determinar metodologías de trabajo y actividades específicas para que los aprendices mejoren sus procesos de escritura en los niveles de organización de datos (coherencia y cohesión), ortografía, sintaxis y gramática.

1.3. JUSTIFICACIÓN

Una vez formulada la problemática hay que señalar la pertinencia del presente estudio. Esta se halla en la relevancia del resultado que se persigue: optimizar los procesos de producción textual a través de la generación e implementación de estrategias didácticas y activas. Este resultado tiene como fin fortalecer el desempeño de los aprendices en relación a la competencia que deben desarrollar. En términos prospectivos esto mejorara la perspectiva profesional de los aprendices.

Asimismo, pensando en la pertinencia del presente proyecto. Es preciso tener en cuenta el impacto que los instrumentos y estrategias diseñadas tendrá a futuro sobre el campo de formación. Este impacto tendrá injerencia sobre la experiencia en el aula, por lo cual se pretende que a corto plazo las estrategias e instrumentos aquí generados puedan ser compartidos con docentes que enfrenten la misma problemática y puedan de la misma manera aplicarlo a procesos de formación que lleven a cabo con otros grupos de aprendices.

El estudio planteado ayudará a construir instrumentos en el marco de la experiencia de la enseñanza-aprendizaje, entendiendo la enseñanza como un proceso de facilitación y construcción del conocimiento a partir de la experiencia. Y concibiendo el aprendizaje como un proceso activo de socialización, participación y construcción que favorece la apropiación de habilidades y destrezas. Se busca que los instrumentos que se diseñen impacten en la práctica de manera positiva en la población. El impacto positivo depende de la eficacia del instrumento en el momento de su aplicación, de la misma forma habrá que tener en cuenta la consecuente obtención de un resultado, su medición y evaluación de su valor pedagógico.

De esta manera, el reconocimiento de procesos significativos de aprendizaje que permitan dar un nuevo sentido a la importancia que tiene la búsqueda e

implementación de estrategias, busca dar mayor eficacia a los programas de formación a partir del problema identificado.

Por otra parte, la investigación contribuirá a generar una reflexión acerca de la importancia que tiene la participación activa del docente, en el reconocimiento y solución de problemas en la dinámica de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Además, hay que reconocer que la dirección de este trabajo es producto del reconocimiento de una seria falencia en el sistema educativo colombiano, si bien esta propuesta no contribuye a una solución radical del problema, aporta en su esencia a plantear una preocupación alrededor de la calidad y deber ser del sistema educativo colombiano, independientemente del tipo de población del que este se ocupe.

De esta forma se espera aportar significativamente a la mejora del proceso de escritura del grupo en la elaboración de documentos en el marco de su formación profesional. También se busca que esta estrategia se convierta en un instrumento para otros instructores con el fin de que aporte a la experiencia del proceso de formación.

El presente proyecto de investigación busca que se generen estrategias que articuladas a los objetivos del programa de formación ayuden a que los estudiantes mejoren su proceso formativo, en este caso en relación a las debilidades identificadas en relación a los procesos de redacción de documentos.

La presente investigación es viable, debido a que existen las condiciones para que su práctica en el aula sea llevada a cabo con los mínimos requeridos. Se considera que existen los espacios, tiempo y recursos donde se puede propiciar la interacción entre los aprendices del programa y el instructor.

Por otro lado, el programa de formación a partir de la flexibilidad, permite y hace necesario que se generen y construyan estrategias en el aula. En este punto radica la importancia del instructor en la identificación del problema y posterior puesta en

marcha de un plan de acción, que aporte al proyecto de formación de los estudiantes en el marco de la formación en competencias que ofrecen los programas del SENA.

2. CONTEXTO

2.1. HISTORIA DE LA INSTITUCIÓN

Nombre de la institución: Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA)

El SENA es una institución educativa que tiene como fin brindar formación profesional integral para el trabajo. Esta entidad se creó en 1957, su fundación surgió de la necesidad de crear una institución que respondiera a los requerimientos de sectores económicos y productivos que requerían personas capacitadas para desempeñarse en las distintas áreas de la industria y el sector empresarial. La naturaleza y razón de ser de esta entidad se explica de la siguiente forma:

El Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA) es producto de la iniciativa conjunta de los trabajadores organizados, los empresarios, la iglesia católica y la Organización Internacional del Trabajo. Es un establecimiento público del orden nacional, con personería jurídica, patrimonio propio e independiente y autonomía administrativa, adscrito al Ministerio de la Protección Social de la República de Colombia.

El SENA cumple la función que le corresponde al Estado de invertir en el desarrollo social y técnico de los trabajadores colombianos, ofreciendo y ejecutando la formación profesional integral para la incorporación de las personas en actividades productivas que contribuyan al crecimiento social, económico y tecnológico del país.

A parte de la formación profesional integral que el SENA imparte a través de cada uno de los Centros de Formación. Esta institución se caracteriza por ofrecer servicios de Formación continua del recurso humano vinculado a las empresas; información; orientación y capacitación para el empleo; apoyo al desarrollo empresarial; servicios tecnológicos para el sector productivo, y apoyo a proyectos de innovación, desarrollo tecnológico y competitividad. (SENA, Naturaleza, s.f.)



Ilustración 1. Desde sus inicios el SENA ha sido una institución dirigida a formar y capacitar a la clase trabajadora.

El proceso de formación de los aprendices en el SENA se da en el marco del enfoque por competencias y el Aprendizaje por proyectos. Esto quiere decir que el enfoque principal de la formación radica en la importancia de la experiencia del aprendizaje, es decir, el desarrollo de autonomía y conciencia sobre la utilización del conocimiento, con el fin de propender por una persona capacitada para enfrentar y resolver los problemas que planteen distintas situaciones en el ejercicio laboral. El SENA concibe la formación profesional y su injerencia sobre la población de la siguiente manera:

La Formación Profesional que ofrece el Servicio Nacional de Aprendizaje SENA, se hace mediante un proceso educativo teórico-práctico de carácter integral, orientado al desarrollo de conocimientos técnicos, tecnológicos y de actitudes y valores para la convivencia social, que le permiten a la persona desempeñarse en una actividad productiva.

Esta formación implica el dominio operacional e instrumental de una ocupación determinada, la apropiación de un saber técnico y tecnológico integrado a ella, y la capacidad de adaptación dinámica a los cambios constantes de la productividad; la persona así formada

es capaz de integrar tecnologías, moverse en la estructura ocupacional, plantear y solucionar creativamente los problemas y saber hacer en forma eficaz.

La persona que recibe la Formación Profesional del SENA, se certifica en competencias para el desempeño de actividades laborales en una ocupación o campo ocupacional en los procesos de construir, transformar, mantener y ofrecer bienes y servicios en las empresas, o en el trabajo independiente. (SENA, Programas de formación, s.f.)

2.2. MISION

El Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA) se encarga de cumplir la función que le corresponde al Estado de invertir en el desarrollo social y técnico de los trabajadores colombianos, ofreciendo y ejecutando la Formación Profesional Integral gratuita, para la incorporación y el desarrollo de las personas en actividades productivas que contribuyan al desarrollo social, económico y tecnológico del país.

2.3. VISION

El SENA tiene como propósito principal ser una organización de conocimiento para todos los colombianos, innovando permanentemente en sus estrategias y metodologías de aprendizaje, en total acuerdo con las tendencias y cambios tecnológicos y las necesidades del sector empresarial y de los trabajadores, impactando positivamente la productividad, la competitividad, la equidad y el desarrollo del país.²

2.4. UBICACIÓN GEOGRAFICA

El SENA es una institución de carácter nacional, razón por la cual su presencia es amplia en el territorio colombiano. El Servicio Nacional de Aprendizaje cuenta con 33 oficinas regionales, 116 centros de formación, 264 sedes y presencia en 1099

² La información correspondiente a la Misión y la Visión han sido tomadas directamente de la página institucional del Servicio Nacional de Aprendizaje SENA. <http://www.sena.edu.co/acerca-del-sena/quienes-somos/Paginas/Historia-Vision-Mision-Valores-y-Simbolos.aspx>

de los 1120 que se reconocen actualmente en la división político administrativa del país.

Los centros de formación profesional que se reparten a lo largo de los distintos departamentos del territorio nacional son las sedes en las cuales se lleva a cabo la formación de los aprendices. Cada centro de formación se caracteriza por definir sus proyectos, programas de formación y políticas según el campo de acción del cual se ocupa en relación a los distintos espacios de la economía articulados a las necesidades de los sectores productivos que la constituyen.

El Centro de Formación Profesional en el cual se desarrolla la presente propuesta es el Centro de Servicios Financieros. Este centro de formación hace parte junto con otros 14 centros a la Regional Distrito Capital. Se encuentra ubicado dentro de la ciudad de Bogotá en el sector de Chapinero específicamente en la Carrera 13 N° 65-10.



Ilustración 2. El Centro de Servicios Financieros ubicado en la Carrera 13 N° 65-10.

Este centro se caracteriza por ofrecer a la población programas técnicos y tecnológicos en las áreas relacionadas con el sector financiero. Los programas de Contabilización de operaciones comerciales y financieras, Asistencia administrativa y Banca, constituyen la oferta académica del Centro de Servicios Financieros.

En este centro de formación funciona la *Coordinación de articulación con la educación media y otras poblaciones*. Esta se encarga de establecer convenios con colegios e instituciones sociales con el fin de ampliar la cobertura de los programas de formación que ofrece el SENA de manera gratuita a la población en general, en este caso a los escolares y beneficiarios de programas sociales como los liderados por Acción Social y el IPES. Además de ejecutar estos convenios la coordinación realiza en algunas ocasiones la ejecución y en la mayoría el seguimiento de la formación que los colegios hacen para cumplir con los proyectos de aprendizaje y el desarrollo de las competencias en el marco de los contenidos fijados en los programas.

Lo anterior es significativo ya que no solamente importa el lugar en el que se ubica geográficamente el centro de formación y el tipo de población que a este acude, sino que también lo son las dinámicas de funcionamiento que operan en este centro de formación en función de la ampliación de la cobertura. A partir de esto hay que tener en cuenta las problemáticas que esto puede traer consigo: niveles discordantes de educación, población rural y urbana de condiciones socioeconómicas extremas, desnutrición, desempleo, madres y padres solteros entre otras.

2.5. DESCRIPCIÓN DE LA POBLACIÓN

En consecuencia y concordancia con lo que se ha venido planteando, es preciso indicar que la población que ocupara la presente observación, la cual hace parte del SENA, se encuentra constituida por desplazados, madres y padres solteros, ciudadanos en condiciones de pobreza extrema y moderada que en su mayoría habitan en las zonas periféricas de la ciudad de Bogotá. Estas personas pertenecen al estrato 1 y 2, y en algunos casos al estrato 3. Esta población se encuentra

articulada al SENA debido a que pertenecen al Instituto para la Economía Social (IPES), entidad que tiene un convenio con el SENA con el propósito de dar capacitación técnica y tecnológica para el trabajo a los beneficiarios de su programa social.

El grupo de aprendices que ha merecido la atención de la presente observación presenta serias debilidades a nivel de escritura. Estas han sido identificadas a través de los procesos de elaboración de documentos de los que han tenido que dar cuenta. El grupo se encuentra conformado por 19 mujeres y 11 hombres en edades que rondan en promedio entre los 18 y 30 años.



Ilustración 3. Todos los años el IPES en acuerdo con el SENA certifican a las personas que acceden a los programas de formación técnicos en calidad de aprendices.

2.6. CARACTERÍSTICAS DEL LUGAR DE LA REALIZACIÓN DE ESTA INVESTIGACIÓN

La presente investigación se realizó en ambientes de aprendizaje ubicados en la sede del Centro de Servicios Financieros. Estos espacios de aprendizaje son concurridos por los aprendices del SENA y en ellos cuentan con todas las posibilidades logísticas para llevar a cabo de manera satisfactoria su formación.

La población del Instituto para la economía social (IPES) se encuentra inscrita en el marco del acuerdo de voluntades que existe con el Centro de Servicios Financieros del Servicio Nacional de Aprendizaje, al programa de formación de Técnico en Asistencia Administrativa. Para llevar a cabo de manera satisfactoria su proceso formativo, los aprendices cuentan con espacios de formación en condiciones óptimas y con el acompañamiento en la ejecución de la formación de instructores idóneos.

El proyecto de formación del Técnico en Asistencia Administrativa se encuentra constituido por fases, estas son las de análisis, planeación, ejecución y evaluación. Cada una de estas fases está articulada a unos saberes determinados por las competencias a desarrollar, ligadas a su vez a resultados de aprendizaje que los aprendices deberán superar para dar cuenta de su proceso de formación.

El proceso de formación contempla en su ejecución distintos conocimientos de conceptos y principios. Dentro de estos se contempla que los aprendices del programa de Asistencia Administrativa deben adquirir, manejar y fortalecer dentro del desarrollo de sus competencias un apropiado nivel de redacción de documentos. Esto implica que deben manejar correctamente la gramática, la ortografía, normas de diseño de documentos específicos y técnicas de redacción.

3. MARCO TEÓRICO

3.1. ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS DE ENSEÑANZA - APRENDIZAJE EN EL MARCO DE LA PRODUCCIÓN TEXTUAL.

La escritura es un elemento fundamental en los distintos ámbitos en los que el hombre de hoy se desempeña. La preocupación por mejorar los procesos de escritura en la producción de textos que hacen parte del proceso de formación y de la futura práctica laboral de un grupo de estudiantes, hace necesario que en el presente estudio se tengan en cuenta conceptos como el de estrategia de enseñanza, competencia y lectoescritura.

En el aula surgen problemas directamente ligados a los objetivos fijados en un proceso de aprendizaje. En ese sentido, es preciso decir que el docente debe estar preparado para enfrentar situaciones adversas o inesperadas, cuando se trata de dar solución a problemas como el de la deficiencia en los procesos de producción textual. Por lo cual es importante señalar que las estrategias de enseñanza son un elemento indispensable al momento de entrar a dar solución a los problemas que surgen en el aula.

La educación es una realidad compleja que involucra multiplicidad de factores. Su práctica está ligada a modelos, programas, instituciones, situaciones sociales, niveles económicos, etc. Esta complejidad de la educación hace necesario que se diseñen estrategias que hagan posible dar solución a los inconvenientes que surjan en el proceso de la enseñanza y aprendizaje que involucran al maestro y el estudiante.

“La educación es posible en la medida en que se reconozca y potencie al educabilidad del ser humano y esta cobra sentido al presentarse la enseñabilidad” (Londoño & Calvache, 2010, p.14) El reconocimiento y potencialización de la educabilidad, radica en cómo el maestro hace uso de los instrumentos didácticos y pedagógicos a su disposición, al tener en cuenta la capacidad de aprender que

posee un individuo. Los instrumentos didácticos y pedagógicos deben ser eficaces al momento de confrontar la indiferencia de los aprendices frente al acto de aprender. Estos instrumentos son diseñados y utilizados con el único fin de garantizar que el proceso de la enseñanza-aprendizaje sea un éxito.

3.1.1. El Aprendizaje

Antes de hablar de estrategias didácticas de enseñanza- aprendizaje es preciso referirse a dos elementos fundamentales en el proceso educativo: el aprendizaje y la enseñanza. Estos dos conceptos son interdependientes, son procesos en los cuales existe un nivel de reciprocidad, en estos procesos radica el éxito del maestro y el estudiante dentro del propósito de la educación.

Educación, enseñanza, aprendizaje y desarrollo son conceptos estrechamente relacionados, ceñidos a problemas dinámicos y sinérgicos. A su vez estos conceptos están ligados a las distintas actividades del ser humano, el compromiso personal que implica asumir el aprendizaje en la sociedad, exige que la práctica de una disciplina o conocimiento sea realizada de forma activa y con responsabilidad.

Lo primero que habría que decir respecto a este término es que señala el resultado de una interacción de un ser humano con un ambiente o grupo de personas en el cual la experiencia es un elemento central y significativo en el cambio o construcción de conductas, conocimientos y sensaciones.

“...el aprendizaje es el resultado de un cambio potencial de una conducta bien a nivel - intelectual o psicomotor- que se manifiesta cuando estímulos externos incorporan nuevos conocimientos, estimulan el desarrollo de habilidades y destrezas o producen cambios provenientes de nuevas experiencias” (Rojas, 2001, p. 1)

El aprendizaje es un proceso que implica cambios. El ser humano transforma su conocimiento y actuar a partir de nuevas experiencias. Aprender es una transacción, el modo en el cual el hombre se ha enseñado a progresar confrontando problemas en distintas situaciones.

Pedro Nel Zapata Castañeda y Fidel Antonio Cárdenas (2008) señalan que el aprendizaje es un proceso que sigue múltiples trayectorias; se trata de un proceso de adaptación que implica la construcción de significados, un cambio de conducta, construcción jerárquica, que se produce entre el sujeto y su entorno y permite la elaboración de expectativas sobre el ambiente. Se entiende que en la explicación del aprendizaje humano son importantes la inteligencia, la conducta y la construcción de significados. El aprendizaje es un proceso complejo, en este se sitúan varios factores; la disposición del aprendiz y el educador, las condiciones del entorno de aprendizaje, la eficacia de las estrategias de enseñanza utilizadas en el aula en los procesos de aprendizaje y el conocimiento como un objetivo inherente al proceso en aras de consolidar la apropiación y construcción.

El aprendizaje es un proceso que implica la identificación y potenciación de las capacidades del ser humano. Todo individuo tiene una forma de aprehender el conocimiento, un estilo de aprendizaje, vive en determinadas situaciones y enfrenta y resuelve los problemas que plantea el conocimiento reaccionando de forma distinta ante cada situación.

La identificación de estos elementos permite que el docente intervenga con la formulación y diseño de estrategias de enseñanza. En este aspecto reside la importancia de un maestro estratégico, capaz de ser un guía que oriente al estudiante en el proceso de aprendizaje hacia el desarrollo del pensamiento creativo, significativo, crítico y posibilitador de conocimiento.

3.1.2. La enseñanza

Si hasta este punto se ha considerado el aprendizaje como un proceso de asimilación y reconstrucción del conocimiento, como un proceso que requiere tener en cuenta las capacidades y habilidades del aprendiz. En la misma medida es preciso hacer referencia a la enseñanza. Se entiende que la enseñanza en el ámbito educativo no se reduce a dictar clase. Esta va más allá de la repetición de una serie de fórmulas y términos, dirigidos de forma a veces arbitraria sobre un grupo determinado de estudiantes. Este tipo de enseñanza no resalta la importancia que

tiene el estudiante en la educación, es así que no importa si este piensa o no, o si asimila o construye determinado conocimiento.

La enseñanza se puede entender de la siguiente manera:

...la enseñanza en su plena dimensionalidad científica, humana y racional es el proceso para el logro de los fines académicos, axiológicos, habilidades, destrezas y comportamientos ciudadanos de los proyectos educativos institucionales, convirtiéndose en la fuente para el crecimiento de las instituciones, los docentes, discentes, comprometiendo los intereses y expectativas de la comunidad social. (Londoño & Calvache, 2010, p.18)

A partir de lo anterior se identifica que la enseñanza es un proceso que persigue el logro de unos fines. La enseñanza en el marco de la educación se involucra con las metas señaladas por las políticas y proyectos educativos de las instituciones. Además es el modo o medio del cual dependen y participan una serie de actores – docentes, estudiantes, institución-. Existen unos intereses y expectativas en común en los objetivos que persiguen la enseñanza, su función y finalidad se determina a partir de estos.

Los procesos de enseñanza dependen de la identificación de los factores que inciden en los procesos de aprendizaje de una población, estos a su vez requieren de una planeación fijada en la puesta en escena de una metodología. Finalmente el éxito de la planeación y la metodología deberán ser evidenciados en el aprendizaje de una comunidad o grupo de estudiantes.

Según Latorre (2008) La enseñanza se entiende como un proceso racional y tecnológico de búsqueda de la eficacia docente y de la efectividad de la escuela con el fin de llevar a cabo objetivos educativos definidos institucionalmente. En este sentido la enseñanza se entiende como el producto final o consecuencia de una serie de acciones pensadas y aplicadas por los docentes con base en criterios o políticas que persiguen las instituciones.

Pensar en la enseñanza, remite a pensar en métodos y técnicas. El método se entiende como el conjunto de momentos y técnicas organizados con el fin de dirigir

el aprendizaje del estudiante con miras a determinados objetivos. La técnica es la forma en que se orienta el aprendizaje.

Existen distintas clases de métodos. En el aula se puede trabajar con métodos deductivos, inductivos o comparativos que tienen que ver con la forma en que se trabaja el razonamiento. Según el fin que se persiga en el proceso de enseñanza se pueden encontrar métodos: lógicos, de trabajo individual o colectivo, heurísticos, analítico, sintético, de proyectos, psicológico, etc. De esta manera los métodos señalados tienen que ver con aspectos como la concretización de la enseñanza, la sistematización de la materia, sistematización de la enseñanza, actividades del estudiante, relación entre el profesor y el estudiante, trabajo del estudiante o sobre la validación y aceptación de un conocimiento.

En cuanto a la técnica se refiere, se considera que esta es el instrumento didáctico del que se hace uso en el momento de impartir la enseñanza, esta hace parte del método, se puede situar como un momento en el desarrollo de éste. La discusión en grupos, la mesa redonda, el seminario, el panel, etc, son formas de orientar el aprendizaje. Según el uso en relación al fin que se persiga, la técnica emerge como el instrumento central con el que cuenta el docente a la hora de generar procesos de enseñanza-aprendizaje.

En conclusión, cuando se diseña una estrategia de aprendizaje hay que tener en cuenta los conceptos de aprendizaje y enseñanza. El conjunto de estos conceptos se articulan y definen sus objetivos con el interés pedagógico que el docente persiga en el marco de las políticas educativas de una institución. No hay que olvidar que el diseño de una estrategia que persigue determinados fines, también se define según el modelo educativo o pedagógico que se implemente en el aula. En el caso de la optimización de procesos de producción textual habrá que definir y delimitar el objetivo de las estrategias a partir del modelo pedagógico que implemente el docente en el aula.

El docente es el encargado de preguntarse y reflexionar sobre las metas educativas a alcanzar y, así mismo, sobre la determinación de estrategias adecuadas y

pertinentes para desarrollar el acto pedagógico y el aprendizaje deseado. Es el docente quien debe reconocer que según el modelo existe un rol especial y singular a desarrollar sistemáticamente por parte del docente y el aprendiz.

3.1.3. Estrategias de enseñanza

El actor principal de los procesos de enseñanza-aprendizaje es el estudiante. De esta manera el diseño e implementación de una estrategia de enseñanza se enfoca en reconocer los factores y circunstancias que determinan el proceso educativo del cual hace parte el estudiante.

El docente es el encargado de facilitar y orientar el aprendizaje. A través de la asesoría y coordinación de las actividades de aprendizaje, el maestro es el guía de los procesos de enseñanza orientados por medio de la capacidad y el uso que este haga de su conocimiento.

La eficacia de los procesos de aprendizaje depende de la capacidad que el docente tenga para motivar, propiciar el diálogo, hacer uso de los recursos, utilizar las estrategias didácticas pertinentes y finalmente en su capacidad de interactuar y retroalimentar el aprendizaje siendo un lector de situaciones, es decir, identificando a medida que avanza el proceso educativo las falencias y fortalezas de la estrategia en relación a los resultados evidenciados en el proceso formativo de los estudiantes. A propósito de la estrategia de enseñanza me referiré a la siguiente definición:

Las estrategias de enseñanza se pueden considerar como aquellos modos de actuar del maestro que hacen que se generen aprendizajes, y por eso, estas estrategias son el producto de una actividad constructiva, creativa y experiencial del maestro, pensadas con anterioridad al ejercicio práctico de la enseñanza, dinámicas y flexibles según las circunstancias y momentos de acción. (Londoño & Calvache, 2010, p. 22)

Se observa que la estrategia es una actividad que exige una planeación consciente en el propósito de lograr un fin. De esta manera se puede decir que la estrategia es un plan que articula los principales objetivos, políticas y sucesión de acciones de una organización. La coherencia de estas acciones y su implementación

dependerán de la habilidad y la actitud del maestro, además del tipo de contenidos que este desee desarrollar.

El momento de la planeación de la estrategia requiere que además de los elementos anteriormente mencionados, el maestro tenga en cuenta los siguientes factores:

- Características del grupo
- Número de estudiantes en el aula
- La disposición del ambiente de aprendizaje y ayudas audiovisuales.
- El tiempo del cual dispone para desarrollar una temática
- El clima organizacional y comunicacional generado en el aula.
- La intencionalidad pronosticada de aprendizaje.

Por otro lado en los modos de actuar del maestro que hacen que se genere aprendizaje es en donde se entiende la didáctica. Ésta es la manera como el docente expone o explica un tema. Es la forma en la que el docente actúa en el aula en el propósito de lograr que el estudiante se apropie de los conocimientos compartidos.

Las estrategias de enseñanza son expresión de la experiencia del docente del aula. En ese sentido hay que considerar que estas no son ajenas a los distintos modelos o teorías pedagógicas y educativas. Las estrategias se circunscriben a fines y objetivos, a la identificación de la acción práctica de la enseñanza en los procesos educativos, al contexto en el cual interviene, a los agentes implicados y a la eficacia que se persiga en los resultados. A partir de estos elementos se clasifican las estrategias de enseñanza.

En los siguientes cuadros se observa la clasificación de las distintas estrategias de enseñanza

ESTRATEGIA	DEFINICIÓN/CONCEPTUALIZACIÓN
-------------------	-------------------------------------

Objetivos	Enunciados que establecen condiciones, tipo de actividad y forma de evaluación del aprendizaje del alumno. Como estrategias de enseñanza compartidas con los alumnos, generan expectativas apropiadas.
Resúmenes	Síntesis y abstracción de la información relevante de un discurso oral o escrito. Enfatizan conceptos clave, principios y argumento central.
Organizadores previos	Información de tipo introductorio y contextual. Tienden un puente cognitivo entre la información nueva y previa.
Ilustraciones	Representación visual de los conceptos, objetos o situaciones de una teoría o tema específico (fotografías, dibujos, esquemas, gráficas, dramatizaciones, etcétera).
Analogías	Proposición que indica que una cosa o evento (concreto y familiar) es semejante a otro (desconocido y abstracto o complejo).
Preguntas intercaladas	Preguntas insertadas en la situación de enseñanza o en un texto. Mantienen la atención y favorecen la práctica, la retención y la obtención de información relevante.
Señalizaciones	Señalamientos que se hacen en un texto o en la situación de enseñanza para enfatizar y/u organizar elementos relevantes del contenido por aprender.
Mapas conceptuales y redes semánticas	Representación gráfica de esquemas de conocimiento (indican conceptos, proposiciones y explicaciones)
Organizadores textuales	Organizaciones retóricas de un discurso oral o escrito, que influyen en su comprensión y recuerdo.

(Díaz & Hernández, 2002, p. 142)

ESTRATEGIA	DEFINICIÓN/CONCEPTUALIZACIÓN
Pre-instruccionales	Preparan y alertan en relación con qué y cómo va a aprender (activación de conocimientos y experiencias previas pertinentes), y le permiten ubicarse en el contexto del aprendizaje pertinente. Algunas de las estrategias preinstruccionales típicas son: los objetivos y el organizador previo.
Co-instruccionales	Apoyan los contenidos curriculares dentro del proceso mismo de enseñanza o de la lectura del texto de enseñanza. Cubren funciones como las siguientes: detección de la información principal; conceptualización de los contenidos; delimitación de la organización, estructura e interrelaciones entre dichos contenidos, y mantenimiento de la atención y motivación. Aquí pueden incluirse estrategias como: ilustraciones, redes semánticas, mapas conceptuales y analogías, entre otras.
Post-instruccionales	Se presentan después del contenido que se ha de aprender y permiten al alumno forma una visión sintética, integradora e incluso crítica del material. En otros casos le permiten valorar su propio aprendizaje. Algunas de las estrategias postinstruccionales más reconocidas son: postpreguntas intercaladas, resúmenes finales, redes semánticas y mapas conceptuales.

(Díaz & Hernández, 2002, p. 143)

ESTRATEGIAS	DEFINICIÓN/ CONCEPTUALIZACIÓN
<p>Estrategias para activar (o generar) conocimientos previos y para establecer expectativas adecuadas en los alumnos</p>	<p>Son aquellas estrategias dirigidas a activar los conocimientos previos de los alumnos o incluso a generarlos cuando no existan. En ese grupo podemos incluir también a aquellas otras que se concentran en el esclarecimiento de las intenciones educativas que el profesor pretende lograr al término del ciclo o situación educativa.</p> <p>Son estrategias, principalmente, de tipo preinstruccional, y se recomienda usarlas sobre todo al inicio de clase. Ejemplos de ellas son: las preinterrogantes, la actividad generadora de información previa (por ejemplo, lluvia de ideas), la enunciación de objetivos, etcétera.</p>
<p>Estrategias para orientar la atención de los alumnos</p>	<p>Son aquellos recursos que el profesor o el diseñador utiliza para localizar y mantener la atención de los aprendices durante una sesión, discurso o texto.</p> <p>Algunas estrategias que pueden incluirse en este rubro son las siguientes: las preguntas insertadas, el uso de pistas o claves para explotar distintos índices estructurales del discurso –ya sea oral o escrito- y el uso de ilustraciones.</p>
<p>Estrategias para organizar la información que se ha de aprender</p>	<p>Estas permiten dar mayor contexto organizativo a la información nueva que se aprenderá al representarla en forma gráfica o escrita. Estas estrategias pueden emplearse en los distintos momentos de la enseñanza.</p> <p>Podemos incluir en ellas a las de representación visoespacial, como mapas y redes semánticas, y a las de representación lingüística, como resúmenes o cuadros sinópticos.</p>
<p>Estrategias para promover el enlace entre los conocimientos previos y la nueva información que se ha de aprender</p>	<p>Son aquellas estrategias destinadas a crear o potenciar enlaces adecuados entre los conocimientos previos y la información nueva que ha de aprenderse, asegurando con ello una mayor significatividad de los aprendizajes logrados.</p> <p>Las estrategias típicas de enlace entre lo nuevo y lo previo son las de inspiración ausubeliana: los organizadores previos (comparativos y expositivos) y las analogías.</p>

(Díaz & Hernández, 2002, p. 144)

3.2. EL CONCEPTO DE COMPETENCIA EN EL MARCO DE LAS ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS

En el diseño de la estrategia es importante tener en cuenta las implicaciones teóricas del concepto de competencia. Es fundamental aclarar el sentido de este término. Hablar de procesos de producción textual implica hacer referencia a lo que se entiende por competencia comunicativa. Al mismo tiempo es preciso evidenciar cual es la diferencia o relación de este término en relación a lo que el SENA desde sus lineamientos educativos entiende por competencia.

Para tal propósito se acudirán a distintas fuentes, lo primero será señalar lo que al respecto enuncia el MEN a través de los lineamientos curriculares.

...la noción de competencia es una categoría pensada desde la constitución y formación de los sujetos en diferentes dimensiones de su desarrollo. Pero esta noción está referida básicamente a potencialidades y/o capacidades. Las competencias se definen en términos de “Las capacidades con que un sujeto cuenta para...”. Pero es claro que estas competencias, o más bien el nivel de desarrollo de las mismas, sólo se visualiza a través de desempeños, de acciones, sea en el campo social, cognitivo, cultural, estético o físico. Ésta parece ser una de las características básicas de la noción de competencia, el estar referidas a una situación de desempeño, de actuación, específica.

Por ejemplo, los niveles de desarrollo de la competencia textual, entendida como la capacidad de organizar y producir enunciados según reglas estructurales del lenguaje, y pertinencia a un tipo particular de texto... (MEN, 1998, p. 17)

Se observa que la noción de competencia parte de la idea del desarrollo de la capacidad que tiene un individuo para dar cuenta de una acción o tarea. El éxito de su desempeño radica en la idoneidad con que este ejecuta una tarea específica, en este caso en lo que atañe a la utilización del lenguaje. La competencia está dirigida a medir el desempeño que un estudiante tiene a la hora de utilizar las herramientas del lenguaje. La competencia es al mismo tiempo el desempeño de un sujeto en el momento de hacer uso del conocimiento o en la consecución de un objetivo.

Esta noción de competencia que presenta el MEN en el documento que define los lineamientos para la enseñanza de la lengua castellana en el contexto educativo colombiano, parte de la definición aportada por el teórico norteamericano Noam Chomsky a partir de la *Gramática generativa*. Precisamente es el quien plantea que las competencias son “las capacidades con que el sujeto cuenta para...” Chomsky utiliza el concepto de competencia para hacer referencia específicamente a las capacidades y conocimientos lingüísticos que debe poseer un “hablante-oyente ideal” perteneciente a una comunidad lingüística homogénea y que le permite producir y reconocer los enunciados como gramaticalmente válidos o no.

En un principio, esta idea de competencia en el contexto educativo colombiano, se direcciono a la identificación del aspecto lingüístico de un sujeto en el medio social. Posteriormente se dio mayor relevancia a la utilización que el sujeto hace del lenguaje en un contexto específico. A partir de sus actos de habla se puede medir o evaluar su competencia comunicativa, es decir, se hace una valoración de la capacidad que este tenga al hacer uso del lenguaje dentro proceso comunicativo en el que se encuentra inmerso como parte de una comunidad.

De esta manera el enfoque lingüístico formulado por Chomsky se ha ampliado en la concepción y uso que atañe a la idea de competencia en el contexto educativo colombiano. A partir de los desarrollos curriculares se ha tenido en cuenta un enfoque semántico-comunicativo que da prioridad a la significación, en esta perspectiva se ha dado relevancia a la relación entre los sujetos y el uso específico que hacen del lenguaje. Es a partir de este hecho donde cobra más relevancia el contexto en el cual se halla inmerso el sujeto y los procesos comunicativos del cual es participe. Aspectos como el nivel ideológico, las relaciones socio-culturales y las representaciones simbólicas cobraron mayor importancia al momento de diseñar procesos en los cuales fuera posible evaluar el uso de la competencia comunicativa de un individuo.

Desde la perspectiva semántico-comunicativa a la cual le interesa en especial el acto comunicativo, la construcción del significado, el reconocimiento de los “actos de habla” como unidad de trabajo, el énfasis en los usos sociales del lenguaje, la atención a los aspectos pragmáticos y socioculturales implicados en la comunicación, el MEN en su documento sobre lineamientos curriculares reconoce otra serie de competencias. Estas competencias se encuentran asociadas al campo del lenguaje y direccionadas a resaltar la importancia de la significación en el enfoque de la competencia:

- Una competencia gramatical o sintáctica referida a las reglas sintácticas, morfológicas, fonológicas y fonéticas que rigen la producción de los enunciados lingüísticos.

- Una competencia textual referida a los mecanismos que garantizan coherencia y cohesión a los enunciados (nivel micro) y a los textos (nivel macro). Esta competencia está asociada, también, con el aspecto estructural del discurso, jerarquías semánticas de los enunciados, uso de conectores, por ejemplo; y con la posibilidad de reconocer y seleccionar según las prioridades e intencionalidades discursivas, diferentes tipos de textos.
- Una competencia semántica referida a la capacidad de reconocer y usar los significados y el léxico de manera pertinente según las exigencias del contexto de comunicación. Aspectos como el reconocimiento de campos semánticos, tecnolectos o ideolectos particulares hacen parte de esta competencia; lo mismo que el seguimiento de un eje o hilo temático en la producción discursiva.
- Una competencia pragmática o socio-cultural referida al reconocimiento y al uso de reglas contextuales de la comunicación. Aspectos como el reconocimiento de intencionalidades y variables del contexto como el componente ideológico y político que está detrás de los enunciados hacen parte de esta competencia, el reconocimiento de variaciones dialectales, registros diversos o, en términos de Bernstein, códigos socio-lingüísticos, presentes en los actos comunicativos son también elementos de esta competencia.
- Una competencia Enciclopédica referida a la capacidad de poner en juego, en los actos de significación y comunicación, los saberes con los que cuentan los sujetos y que son construidos en el ámbito de la cultura escolar o socio-cultural en general, y en el micro-entorno local y familiar.
- Una competencia literaria entendida como la capacidad de poner en juego, en los procesos de lectura y escritura, un saber literario surgido de la experiencia de lectura y análisis de las obras mismas, y del conocimiento directo de un número significativo de éstas.
- Una competencia poética entendida como la capacidad de un sujeto para inventar mundos posibles a través de los lenguajes, e innovar en el uso de los mismos. Esta competencia tiene que ver con la búsqueda de un estilo personal. (MEN, 1998, p. 29)

Estas son las competencias que reconoce el MEN en los lineamientos curriculares y que en relación con el objeto del presente trabajo, representan conceptualmente un elemento importante en la generación de estrategias de enseñanza en los procesos de producción textual. En estas competencias encontramos aspectos que servirán al momento de estructurar y evaluar la eficacia de la estrategia.

Por otra parte, en el caso del SENA la noción de competencia se define desde el ámbito laboral. El SENA definió la competencia laboral como la capacidad de una

persona para desempeñar funciones productivas en contextos variables, con base en los estándares de calidad establecidos por el sector productivo; de igual manera, la competencia laboral está integrada por competencias básicas, competencias genéricas o transversales y por competencias específicas.

La competencia laboral es la construcción de aprendizajes significativos y útiles orientados al desempeño productivo de un individuo en una situación real de trabajo que se alcanza no solo a través de la instrucción, sino también -y en gran medida-, mediante el aprendizaje por experiencia en situaciones concretas de trabajo.

En el contexto educativo del SENA, la competencia se entiende como el saber hacer, es la forma en que un individuo se forma para ser capaz de utilizar el conocimiento en el propósito de llevar a cabo de forma eficaz una tarea específica.

Las competencias básicas son capacidades abiertas, fundamentales para interactuar idóneamente en los distintos contextos en los que se desenvuelve el individuo, especialmente en el trabajo. Estas son de desarrollo continuo, permanente y progresivo, e imprescindibles para el desarrollo humano integral de la persona y de la sociedad y el desarrollo de competencias de carácter más transversal y específico.

Las competencias transversales forman capacidades que le permiten a la persona interactuar de manera idónea con el ámbito productivo contemporáneo. El carácter particular de estas competencias es su transversalidad, es decir, se utilizan en todas las áreas del contexto productivo, independientemente de su naturaleza o especificidad. Son competencias de carácter genérico y transversal. Un ejemplo de esto sería que en estas competencias se trabajan áreas como la ética o el emprendimiento, conocimientos de carácter universal que en la práctica no tienen un límite o campo específico.

Las competencias específicas son las competencias directamente relacionadas con el desempeño de funciones productivas. Su referente son la CON (Clasificación

Nacional de Ocupaciones) y las normas de Competencias establecidas por las mesas sectoriales. Son el eje del trabajo formativo en el SENA.

3.3. EL CONCEPTO DE LECTOESCRITURA

La lectoescritura es un proceso y una estrategia. Como proceso se utiliza para acercarse a la comprensión del texto. Como estrategia de enseñanza-aprendizaje, se orienta a la relación intrínseca de la lectura y la escritura. La lectoescritura se utiliza como un sistema de comunicación y metacognición integrado.

La lectura y la escritura son habilidades cognitivas diferentes pero que tienen una relación muy cercana en relación a los procedimientos de los cuales participan como mediadores de la experiencia y el conocimiento. Son procesos identificados como parte de las competencias básicas del lenguaje –hablar, escuchar, leer y escribir-. Habilidades comunicativas que el ser humano desarrolla a lo largo de la vida y específicamente son significativas en el seguimiento y fortalecimiento de la experiencia cognitiva. La escritura y la lectura definen el acceso de una persona al conocimiento.

La escritura es un componente importante en la dinámica informativa que opera en las distintas esferas de la sociedad. Saber utilizar ciertas herramientas y tener en cuenta unos requisitos mínimos para la presentación de un documento o comunicación dentro de la dinámica actual del mundo laboral, se presenta muchas veces como una dificultad para la mayoría de las personas. Este aspecto tiene sus orígenes en la formación académica previa recibida en el colegio.

En el mundo actual es importante reconocer que a pesar de la ayuda presente en las distintas herramientas que ofrecen las distintas tecnologías de la información y la comunicación, el proceso de escritura entendido como una herramienta que permite dar a entender de manera eficaz datos, ideas y sentidos, no depende exclusivamente de estas herramientas a la hora de tener en cuenta la eficacia de un texto en su organización y normas mínimas de redacción.

La escritura es un suceso en el cual la construcción de una serie de enunciados tiene como fin la consecución de un fin. Este fin es el de *comunicar*, dar a entender o poner de presente un sentido o significado. Para autores como Walter Ong, la escritura además de ser una tecnología se considera como lo señala a continuación: “La escritura, consignación de la palabra en el espacio, extiende la potencialidad del lenguaje casi ilimitadamente; da una nueva estructura al pensamiento...” (Ong, 1994, p.17) Se entiende que la escritura ejercida por parte de quien produce un discurso, sea en el caso de la ciencia, la cotidianidad o la literatura, cuenta a través de la palabra y el lenguaje con la posibilidad de llevar a término una estructura de la conciencia de sí y del mundo.

El acto de la lectura es un proceso cognitivo por medio del cual la persona accede al conocimiento y el mundo de la cultura de la cual hace parte. En términos de Daniel Cassany (1989) la lectura se entiende como la única forma viable de aprendizaje de la escritura, porque pone en contacto al estudiante con los textos que contienen todos los conocimientos que necesita. Es a partir de la lectura de textos que una persona puede aprender sobre cohesión, gramática y las reglas de coherencia textual que requiere para el desarrollo de la escritura.

En el contexto educativo la lectoescritura es fundamental en los procesos de formación de un individuo. Desde los primeros años de formación y en los procesos de educación posteriores, los procesos de lectoescritura ligados a la enseñanza-aprendizaje dan cuenta del desarrollo de desempeños idóneos en escritura y lectura por parte de una persona.

En el desarrollo de la lectoescritura como estrategia de enseñanza cabe señalar que el enfoque constructivista que otorga un papel activo al sujeto en el proceso de la apropiación y generación de conocimiento, es uno de los más eficientes en el propósito de diseñar estrategias didácticas de enseñanza.

4. METODOLOGÍA

4.1. INVESTIGACIÓN-ACCIÓN

La expresión investigación-acción señala variadas formas, sentidos y perspectivas. La investigación-acción es una expresión que hace referencia a una extensa gama de estrategias realizadas, que tienen como fin principal mejorar las acciones y dinámicas del contexto educativo. Existen diversas definiciones sobre esta metodología, esta ha servido de instrumento en el desarrollo curricular, en la mejora

de programas educativos en congruencia con la realidad del contexto educativo, específicamente en el aula. El autor inglés John Elliot define la investigación acción como:

...un estudio de una realidad social en el propósito de mejorar la calidad de la acción en el marco de la misma. La comprende como una reflexión sobre las acciones humanas y las situaciones sociales vividas por los docentes, reflexión que tiene como fin ampliar el entendimiento del profesor, de sus problemas prácticos. (Elliot, 1993, p. 88)

Esta metodología ha surgido en la práctica del maestro en el aula. Es una forma de indagación autoreflexiva realizada por el docente ante las situaciones que emergen en la práctica de la enseñanza. La investigación-acción permite reconocer a través de la observación y puesta en marcha de estrategias, factores que ayudan a constituir la comprensión específica de un problema que surge la práctica educativa.

La investigación-acción es una indagación práctica realizada por el docente en el espacio del aula. Esta indagación implica un trabajo colaborativo que tiene como fin, la mejora de la práctica educativa por parte del docente, a través de la acción y la reflexión. La investigación-acción es un trabajo colaborativo, debido a que requiere que se tenga en cuenta la participación de las personas que hacen parte del proceso de enseñanza. Es necesario que después de localizada o identificada una problemática que requiera de la atención del docente, éste sea consciente a partir de la planeación, ejecución y reflexión del papel que cumplen las personas directamente implicadas en el proceso de formación.

En el libro *Cómo planificar la investigación- acción* de Kemmis y McTaggart (como se cita en Latorre, 2008, p. 47) se describen de manera amplia las características de la investigación-acción. A continuación destacamos como síntesis de lo presentado en este texto, los siguientes rasgos de la investigación-acción:

- *Es participativa.* Las personas trabajan con la intención de mejorar sus propias prácticas. La investigación sigue una espiral introspectiva: una espiral de ciclos de planificación, acción, observación y reflexión.
- *Es colaborativa,* se realiza en grupo por las personas implicadas.

- Crea comunidades autocríticas de personas que participan y colaboran en todas las fases del proceso de investigación.
- Es un proceso sistemático de aprendizaje, orientado a la praxis.
- Induce a teorizar sobre la práctica.
- Somete a prueba las prácticas, las ideas y las suposiciones.
- Implica registrar, recopilar, analizar nuestros propios juicios, reacciones e impresiones en torno a lo que ocurre; exige llevar un diario personal en el que se registran nuestras reflexiones.
- Es un proceso político porque implica cambios que afectan a las personas.
- Realiza análisis críticos de las situaciones
- Procede progresivamente a cambios más amplios.

Latorre refiere además que según el psicólogo social Lewin la investigación-acción se describe como:

una espiral de pasos: planificación, implementación y evaluación del resultado de la acción. La investigación-acción se entiende mejor como la unión de ambos términos. Tiene un doble propósito, de acción para cambiar una organización o institución, y de investigación para generar conocimiento y comprensión. La investigación-acción no es ni investigación ni acción, ni la intersección de las dos, sino el bucle recursivo y retroactivo de investigación y acción. (Latorre, 2008, p. 51)

Es preciso entender la investigación-acción como una metodología que persigue a la vez resultados de acción e investigación. Es un diálogo entre la acción y la investigación. El fin es comprobar las hipótesis surgidas en la práctica como un modo que tiende a mejorar el conocimiento a través y como resultado de la experiencia. Por lo cual es preciso señalar que:

En la investigación acción el objetivo está centrado en conocer y comprender un aspecto de la realidad, contextualizado para obrar. Por este motivo en la investigación-acción predomina el paradigma cualitativo; en la investigación-acción la búsqueda de datos y elaboración de teorías están dirigidas en primer lugar a guiar la acción. (Sagastizabal & Perlo, 2002, p. 77)

La necesidad de integrar la acción es una condición particular de la investigación-acción. El punto central de la investigación-acción es el plan de acción para lograr el cambio o mejora de la práctica o propósito establecido. Esta metodología se

diferencia de otras investigaciones en que requiere una acción como parte integrante del mismo proceso de investigación.

Utilizar el método de la investigación-acción implica que el docente como profesional, sea capaz de reflexionar y mejorar desde la experiencia en su propia práctica teniendo en cuenta el contexto del cual hace parte. Además, esta práctica desde la reflexión y la acción debe ser replicada y dada a conocer a otras personas. Profesionales que se encuentren en una situación similar o interesadas en entender el resultado de una situación en el contexto educativo.

La razón para utilizar el método de la investigación-acción radica en que ésta tiene como objetivo construir y formular alternativas de acción. Este método no se limita a mejorar un conocimiento y juicio práctico, sino que va más allá de sus posibilidades de interpretación. En la evaluación objetiva de un resultado se puede afirmar que la investigación-acción está comprometida en la transformación de las prácticas colectivas.

4.2. APLICACIÓN

El propósito fundamental del presente trabajo fue llevar a cabo según lo formulado en el método, las fases de planeación, ejecución, observación, y reflexión con el fin de construir y asumir el resultado a través de la constante meditación de la acción surgida en el marco de la experiencia en el aula. En esa dirección se planearon estrategias con el propósito de mejorar los procesos de producción textual de los estudiantes, pensando de forma crítica y constructiva a través de la observación del desarrollo de las actividades y las evidencias arrojadas. Esto permitió a su vez confrontar la incidencia de la estrategia en el aula, fue importante examinar cómo reaccionaban los aprendices ante la estrategia, cuál era su nivel de motivación y disposición en el momento de la enseñanza-aprendizaje.

El seguimiento de estos elementos condujo a la reflexión y posterior reformulación y mejora de las actividades, a partir de los resultados obtenidos. La consonancia entre la acción y el propósito de investigación, permitió considerar hasta qué punto

eran o no eficaces los instrumentos elaborados para el mejoramiento de los procesos de producción textual de los aprendices.

En la **fase de planeación** se valoraron los primeros indicios que evidenciaban la existencia de un problema. A partir de estos se decidió realizar una prueba diagnóstica. Esta prueba fue pensada como un instrumento que generará información más puntual sobre las dificultades que previamente se habían identificado en el transcurso de la formación. De esta manera se recolectó la primera evidencia, a partir de esta se fueron tomando decisiones respecto a los problemas puntuales de escritura a los cuales se quería dar solución.

De acuerdo con la planeación se llevó a cabo la **fase de ejecución**. En esta fase se implementó el plan que previamente se había diseñado. El plan de acción se realizó a través de las estrategias diseñadas. En la primera estrategia la ejecución consistió en la realización de cinco sesiones de conceptualización y retroalimentación, cada una de estas sesiones tenía un propósito y unos tiempos establecidos. En la parte final de la primera estrategia se realizó la aplicación de una encuesta que tenía como fin registrar la opinión de los aprendices con relación al proceso de enseñanza del que habían sido partícipes.

La ejecución de la **segunda estrategia** se llevó a cabo con el fin de elaborar un documento guía. La construcción de este documento fue colectiva, los aprendices aportaron ideas en la elaboración del documento con la orientación del docente. El docente moderó las discusiones de los aprendices, recogió los aportes más significativos y puso en común los avances y logros producto de la actividad desarrollada. En la ejecución el docente siempre procuro retroalimentar cada uno de los momentos desarrollados.

La **fase de observación** de las acciones tuvo como fin registrar los hechos significativos que se llevaron a cabo en el desarrollo de las sesiones, este registro permitió corregir errores del proceso y planificar o replantear aspectos o momentos del proceso. En esta fase de observación se registraron las acciones en un diario de campo.

La **fase de reflexión** se tuvo en cuenta los registros y evidencias recolectadas en el desarrollo de las sesiones que constituyeron cada una de las estrategias. Esta fase se desarrolló en dos momentos; el primero de estos se dio en compañía de los aprendices, al finalizar determinada actividad se procuró involucrar a estos en la reconstrucción de los aspectos más significativos resultado de las estrategias. El segundo momento obedeció a valorar las evidencias que se obtuvieron en el desarrollo de la observación. En este sentido se tuvo en cuenta lo que se pretendía inicialmente desde la planeación, así como la eficacia que se logró en el momento de la ejecución de las estrategias.

4.2.1. Planeación

La **fase de planeación** se dio a partir de las primeras evidencias identificadas en el desempeño de los aprendices en el momento de redactar escritos. Cada uno de los escritos constituyó un conjunto de indicios que poco a poco fueron articulando el reconocimiento de un problema y la planeación de estrategias.

La planificación en el desarrollo del presente trabajo se encaminó a mostrar en la acción las fortalezas y debilidades que harían posible que los objetivos propuestos se pudieran llevar a cabo satisfactoriamente. La planeación fue un elemento que siempre estuvo presente en el avance de la estrategia, en dirección al problema abordado en la investigación se probaron diferentes estrategias didácticas que permitieron la interpretación y generación de mecanismos de acción que llevaran a una adecuada valoración y retroalimentación alrededor de los procesos de escritura. El éxito de las estrategias dependió de la apropiación conceptual que se evidenciara en los aprendices y de la reflexión conjunta por parte del docente y los estudiantes frente al proceso de formación. Esto permitió la adecuación de los métodos a medida que el proceso iba avanzando.

Lo que se ha pretendido construir a través de la investigación-acción en lo que respecta a la fase de planeación, son alternativas de acción en el aula enfocadas al mejoramiento del aprendizaje de un grupo de estudiantes con dificultades en la elaboración de documentos. El papel del docente es central en esta perspectiva,

éste tiene la función fundamental de comprender el alcance de la investigación en la puesta reflexiva de las estrategias que buscan dar solución a la problemática señalada. Por otro lado es fundamental reconocer que en este proceso también es fundamental el rol desarrollado por los estudiantes, no sólo a nivel de la apropiación y optimización del conocimiento y el proceso, sino como participantes directos de la acción, estos aportan a la reflexión y a la mejora de una situación en el aula.

El método de Investigación-acción en la ejecución del proyecto permitió que se crearan estrategias flexibles. A través de estas se analizaron de forma periódica los resultados y así mismo se *replanteaban* si era preciso, con el fin de ajustarlas en la consecución de los fines establecidos en el desarrollo del proyecto.

Para el desarrollo de un plan de acción desde la fase de planeación, se tuvo en cuenta que en el proceso de formación de los aprendices adscritos al programa de técnico en asistencia administrativa se había presentado la siguiente situación:

Respondiendo a los requerimientos de la competencia “Producir los documentos que se originen de las funciones administrativas, siguiendo la norma técnica y la legislación vigente”³ se les explicó a los aprendices la manera en la cual funcionan las comunicaciones en distintas entidades del sector comercial y financiero. Razón por la cual se les señaló que la elaboración de correos electrónicos, cartas, memorandos, informes, entre otros, son documentos que responden a distintas necesidades dentro del sistema de comunicación de una empresa. De esta manera se puso en conocimiento de los aprendices la estructura de cada uno de los documentos señalados, así como la función que cumplen dentro de la empresa, su finalidad.

³ Esta es la denominación correspondiente a una de las competencias establecidas en el programa de formación Técnico en asistencia administrativa. Los programas de formación del SENA estructuran sus programas a través de la formulación de competencias ligadas a resultados de aprendizaje que miden e indican que un aprendiz es idóneo en el área específica de su formación.

En medio de la formación se les pidió a los aprendices que redactaran algunos de estos documentos. Después de la redacción de estos, se tuvo evidencia de que no cumplían con los parámetros establecidos. El rasgo o característica que más preocupó en su revisión fue la falta de ilación de ideas, además de la deficiente ortografía y el uso incorrecto de los signos de puntuación, requerimientos mínimos en la correcta redacción de un texto. La eficacia de un documento que tiene como fin comunicar en el contexto en el cual es utilizado, depende de su correcta redacción. La claridad es un elemento muy importante a la hora de elaborar un texto dentro de las dinámicas de comunicación de una organización.

El siguiente momento consecuente a la fase de planeación, en la que se han tenido en cuenta los elementos arriba señalados para el desarrollo de la estrategia es el que corresponde a la ejecución. En esta fase se implementó el plan que se diseñó con el propósito de mejorar los procesos de producción textual de los aprendices.

4.2.2. Diagnóstico

En el propósito de identificar de forma puntual los problemas más frecuentes de los aprendices en el momento de realizar la redacción de un texto, se elaboró una prueba diagnóstica. Esta prueba permitió identificar los errores más recurrentes de los aprendices en el momento de redactar un escrito. Esto fue importante ya que a través de la identificación de estas faltas se pudieron formular estrategias que ayudarán a los aprendices a corregir sus errores para que de esta manera se optimizara la redacción de documentos.

Esta acción fue llevada a cabo después de evidenciar que los aprendices del programa, presentaran serias falencias en el momento de llevar a cabo la redacción de documentos específicos de su formación. El objetivo que se persigue a partir de esta prueba es que los aprendices en la parte final del proyecto lleven a cabo de manera idónea, la producción de textos como cartas, informes, e-mails, memorandos entre otros.

El desarrollo de esta acción es implementada en un punto del proceso, en el cuál, en términos de tiempo, todavía es posible implementar las estrategias didácticas necesarias para que los estudiantes tengan la posibilidad de apropiarse los conocimientos que surjan en el proceso, en aras de que al pasar al siguiente nivel de formación hayan superado estos inconvenientes.

Se buscó que los aprendices fueran conscientes de los errores cometidos al momento de redactar un texto. A través de la evidencia surgida de la prueba diagnóstica, el docente tuvo la oportunidad de retroalimentar la información, con el fin de que los estudiantes la hicieran consciente, para de esta manera posibilitar que fueran capaces de solucionar las dificultades identificadas, por medio de la apropiación de los tópicos que ayudaran a la mejora de sus niveles de producción textual.

En el diagnóstico el docente desempeña un papel fundamental, ya que éste será el guía del proceso. De la labor que éste realice en el momento de identificar los errores significativos de la escritura de los aprendices, depende la elaboración de las estrategias de enseñanza.

4.2.2.1. Instrumento para recolectar la información

Un elemento central de esta etapa fue la escritura, el diseño de un instrumento que permitiera observar el rendimiento de los aprendices en el plano de la producción textual, permitiría localizar las falencias centrales que hicieran posible la mejora del proceso.

Los pasos a seguir en la ejecución de esta actividad fueron básicamente dos. En el primer momento de la actividad el docente dio unas orientaciones mínimas en relación a la ejecución del ejercicio. Esto debido a que se buscaba el mínimo de condicionamiento de los aprendices en el momento de ejecutar sus ejercicios de escritura. El instructor fijó como parámetros mínimos para la ejecución de la actividad, que los escritos fueran mínimo de dos páginas, máximo de tres. También

se les indicó a los aprendices que el tiempo del cual disponían para la realización del escrito era de una hora.

El escrito a desarrollar por parte de los aprendices se dio a partir de la solución a un interrogante, previamente formulado por el instructor. El diseño del texto era libre, no se les condicionó con ningún tipo de estructura textual, ni requerimiento específicos que hubieran trabajado previamente en la redacción de un tipo de formato de documento.

Cabe aclarar que el instructor dio espacio a los aprendices antes de iniciar la actividad, para escuchar preguntas o dudas sobre la ejecución del ejercicio o sobre el sentido de la actividad. El segundo momento en el desarrollo de la estrategia fue el de la ejecución del escrito. La realización del escrito requería que se diera de forma individual. Los aprendices se dedicaron en esta hora de trabajo exclusivamente a la elaboración de su ejercicio sin la intermediación del docente y sin recurrir a otros aprendices.

Los aspectos que se tendrían en cuenta en la elaboración de los escritos para su posterior valoración, recaían sobre los niveles microtextuales y macrottextuales del texto. La coherencia y cohesión del texto se entendieron como elementos específicos a identificar en el texto.

Se buscó que la naturaleza de los escritos obedeciera a un ejercicio libre e individual. La pregunta formulada proponía que los aprendices estructuraran el texto a partir de una temática que obedecía a una experiencia cercana a su vivencia y realidad. Esto con el fin de que el aprendiz sintiera libertad al realizar el escrito, esto lo liberaría de la dificultad semántica que implica abordar temas o situaciones ajenos o que no hayan sido apropiados por el aprendiz. De esta manera la pregunta que orientó la prueba diagnóstica fue la siguiente:

Pregunta prueba diagnóstica de producción textual

¿Cuál es su proyecto de vida y cuáles considera usted son sus debilidades y fortalezas para que este pueda ser llevado a cabo de forma satisfactoria?

4.2.2.2. Aplicación de la prueba

La ejecución de esta actividad fue desarrollada en la primera sesión que se llevó a cabo con los aprendices en el marco de la realización de la investigación. Esta tuvo lugar el día 2 de abril de 2012. Como se señaló en el diseño de la misma, por el sentido que esta abordaba, tuvo una duración de una hora y era el insumo principal para la elaboración de la siguiente estrategia de enseñanza.

Lo anterior quiere decir que la prueba diagnóstica, a pesar de no abordar un tiempo extenso dentro del desarrollo de la investigación, es un instrumento metodológico fundamental en el diseño de las estrategias a ejecutar posteriormente en el desarrollo de la investigación.

Esta prueba diagnóstica es un referente en el proceso de enseñanza-aprendizaje, este será tenido en cuenta en el desarrollo de la primera estrategia, es el punto inicial sobre el cual el docente y los aprendices volverán constantemente en la reflexión y valoración que se realice del resultado obtenido, en la persecución del objetivo de mejora que se busca obtener en los procesos de producción textual.

Esta actividad de trabajo se planteó como la primera a realizar, debido a que a partir de esta se fundamenta el desarrollo posterior de la investigación. La importancia de un diagnóstico en producción textual es que a través de este se pueden identificar los problemas centrales, que se hallan en la práctica de los procesos de escritura por parte de los aprendices. Esto es lo que al inicio de la investigación se quería confirmar. Era preciso tener una evidencia, a partir de la cual se pudieran establecer las problemáticas o dificultades que a nivel general hay que solucionar en los procesos de producción textual de los estudiantes.

La identificación de los aspectos problemáticos resultado de la aplicación de la prueba diagnóstica, son el fundamento y razón de ser de la presente investigación. Era preciso corroborar en el diseño de un instrumento, lo que hasta ese momento había sido identificado previamente en el proceso de formación de los aprendices, pero no que no había sido evaluado puntualmente a través de una prueba.



Ilustración 4. A partir de la prueba escrita que realizaron los aprendices se identificaron los puntos problemáticos que orientaron los diseños de las estrategias.

4.2.3. Observación prueba diagnóstica

En la fase de observación se reflexionó sobre los resultados producto de la prueba diagnóstica que se realizó. En esta se identificaron los siguientes aspectos:

4.2.3.1. Análisis de resultados

- Tiempo utilizado
- N° de páginas
- Escritura de la pregunta
- Utilización de títulos y subtítulos
- Ortografía
- Puntuación
- Reiteración de palabras
- Coherencia y cohesión

- Desarrollo de las ideas o respuesta satisfactoria

Los puntos anteriormente señalados fueron los criterios que se tuvieron en cuenta para identificar el nivel de producción textual de los aprendices, la mayoría son resultado de la lectura de los escritos elaborados en las condiciones ya descritas.

Tiempo utilizado

En el desarrollo de la actividad se pudo constatar que una parte de los aprendices hizo uso de la totalidad del tiempo, mientras que otros acabaron el ejercicio de forma rápida. Algunos aprendices no implementaron más de treinta minutos en la realización del ejercicio. Este es un aspecto importante ya que al momento de realizar a lectura de los textos fue evidente que algunos fueron escritos de forma rápida, esto se evidencio en la falta de desarrollo y trabajo en la redacción del texto. En cambio, el trabajo evidenciado en otros textos reflejo un mayor trabajo en su estructuración y desarrollo.

N° de páginas

En concordancia con lo que se acaba de señalar, el número de páginas utilizado por la mayoría de los aprendices en el desarrollo del escrito no excedió de las dos páginas. Algunos utilizaron una página o página y media en la elaboración de su respuesta. Ninguno de los aprendices utilizo las tres páginas en el desarrollo del texto.

Escritura de la pregunta

En la formulación del ejercicio se optó por el dictado de la pregunta. Esto permitió evidenciar que la mayoría de los aprendices no escribieron la pregunta en forma adecuada. La mayoría no escribió el enunciado con los requerimientos que obedece la escritura de un enunciado en forma interrogativa. En la escritura de los pronombres interrogativos cuál y cuáles fue nula la utilización de la tilde, esto se

evidenció en la mayoría de los textos. Además fueron pocos los estudiantes que utilizaron los signos interrogativos para indicar el tono del enunciado.

Utilización de títulos y subtítulos

En la estructuración del texto algunos aprendices utilizaron títulos o subtítulos. La identificación de este aspecto es un indicio que permite pensar hasta qué punto hubo una planeación o diseño previo. Esto es el primer indicio de que hubo una elaboración estructural del texto, permite detectar y establecer que se pensó en la organización de una información.

Ortografía

Este fue uno de los aspectos identificados con mayor recurrencia en la escritura de los aprendices. Se identificaron un gran número de faltas ortográficas en la mayoría de los documentos revisados. En este aspecto se ubican dos elementos, el primero es la incorrecta o nula utilización de tildes. El segundo es la incorrecta escritura de las palabras. Se evidencia que existen niveles muy bajos en relación a este elemento, la utilización de verbos auxiliares como ha o he no fueron escritos de forma correcta. En la mayoría de los escritos fue evidente la deficiente escritura de palabras como más, así, aún, solo, demás, después, economía y sus derivaciones, vaya, halla/haya, técnico, ética. No se realizó la tildación de verbos en pasado y de palabras agudas –intención, realización, función, etc.-

En la escritura de las palabras se evidenciaron errores ortográficos tan graves como hacía, alludar, aceres, caza, emos, habeces, serca, aprovechar, hacerca, devilidades, vastante, profesional, etc.

Puntuación

Otro aspecto del nivel microtextual, es decir, de la elaboración correcta de enunciados en el nivel local del texto, fue el de la correcta utilización de los signos de puntuación. En el ejercicio de escritura de los aprendices, se pudo constatar que no hubo una elaboración consistente de los enunciados. Se observó un uso

deficiente de signos de puntuación básicos como la coma y el punto. Este aspecto afectó la lectura de los textos, debido a que no se pudo evidenciar una construcción sólida de los párrafos. La lectura de los párrafos fue confusa, esto debido a los bajos niveles de redacción, evidenciados en la incorrecta utilización del punto y la coma en el momento de dividir párrafos o ideas. En algunos escritos se pudo entender que no hubo el interés por la realización del ejercicio o se carecía totalmente del conocimiento para utilizar de forma óptima los signos de puntuación en la elaboración del escrito.

Reiteración de palabras

Este es otro de los fenómenos identificados en los ejercicios de escritura de los aprendices. La reiteración de palabras en la elaboración del texto, demuestra los bajos niveles de producción textual desarrollados por los aprendices en su formación primaria y secundaria. Palabras y expresiones como demás, aun, ya que, el cual, más, para que, entre otras, fueron utilizadas más de dos o tres veces en un párrafo o injustificadamente a lo largo del texto.

Coherencia y cohesión

En los textos leídos se identificó como un aspecto central y recurrente, la dificultad en la elaboración de estructuras textuales sólidas. La progresión temática de la mayoría de los textos fue deficiente. La razón es que al no haberse realizado una correcta elaboración de párrafos, no se evidenció una organización mínima de ideas. Estas se presentaban en muchos escritos organizadas de forma arbitraria, sin un sentido lógico establecido dentro de la información que se quería comunicar en el texto. Esto implicó un mayor esfuerzo por parte del lector, al momento de realizar la lectura de los escritos, no fue fácil identificar el sentido de los textos.

Desarrollo de las ideas o respuesta satisfactoria

La evaluación del sentido de los textos, a partir de la identificación de una respuesta eficaz que tuviera en cuenta lo señalado en la pregunta, fue otro aspecto que se identificó en la lectura de los textos. Al carecer de una organización coherente, es decir, por las deficientes estructuras textuales evidenciadas en la mayoría de los escritos, no se pudo establecer de forma clara, concisa y precisa el sentido abordado por los textos.

Lo anterior no quiere decir que no se haya entendido nada de lo que se leyó en los escritos, lo que se afirma es que debido a las debilidades ya señaladas lo que se pudo entender en la escritura de estos fue deficiente. Algunos escritos se caracterizaron por la reiteración de una misma idea a lo largo del texto, por la enumeración de elementos y el no desarrollo de ideas sólidas.

4.2.3.2. Evaluación

La aplicación de una prueba diagnóstica es el primer paso para dar solución al objetivo que se persigue en el presente proyecto. La importancia de este paso es fundamental, si se quieren optimizar los procesos de producción textual de esta población. El resultado surgido de esta actividad ha permitido puntualizar los aspectos relevantes, sobre los cuales habrá que intervenir en la formación de los estudiantes.

En los escritos realizados por los aprendices en el momento anterior al diseño de la primera estrategia que constituye la presente investigación, se tenían indicios sobre las falencias que estos poseían al momento de redactar documentos específicos de su formación, pero estos no habían sido constatados.

Lo que indican los aspectos que constituyen el resultado de la prueba es un insumo central de la investigación. A través de estos se puede establecer cuál de ellos merece mayor atención por parte del docente, en la implementación de la siguiente estrategia de enseñanza. La evidencia de que existen deficiencias significativas en los niveles de puntuación y ortografía, permitirá determinar el nivel de relevancia

que respecto a estas deficiencias se tenga, en el diseño de la acción que vaya a ser implementada en el aula.

Cada aspecto señalado como problemático deberá ser tenido en cuenta en la intervención que se desarrolle en el siguiente paso. La cohesión de la totalidad de los elementos identificados ha permitido corroborar, el hecho de que existen falencias en los procesos de formación en lectoescritura en la escuela, lo cual hace parte de la realidad del contexto educativo colombiano.

Es lamentable evidenciar después de la realización de la prueba diagnóstica, que algunos estudiantes además de tener serios problemas de escritura, no se tomaron el tiempo para realizar un ejercicio honrado, con el nivel de seriedad, exigencia y reflexión que este requería.

Si se tienen en cuenta las razones anteriormente expuestas, se puede afirmar que la prueba fue exitosa y positiva en el marco del proceso de investigación. Esta cumplió con el objetivo establecido, identificar las falencias o problemas más frecuentes de los aprendices en el momento de realizar la redacción de un texto. En este sentido, se podrá realizar el segundo paso enfocado en la mejora de la competencia textual de los aprendices.

4.2.4. Reflexión

La experiencia de haber aplicado la prueba diagnóstica en el grupo de aprendices de Misión Bogotá, inscritos en el programa de técnico en asistencia administrativa del SENA fue positiva en lo que respecta al quehacer pedagógico. A través de este instrumento se corroboraron las deficiencias que se venían observando en el proceso de formación.

La aplicación de esta actividad me permitió observar en el aula, la manera en la que los aprendices asumieron y enfrentaron el proceso de escritura. La observación de la actitud que tuvieron frente al ejercicio, el tiempo que emplearon y el número de páginas en las cuales llevaron a término la ejecución de la actividad, son un

aditamento importante a la hora de reflexionar sobre la acción implementada en el espacio del aula.

Finalmente es preciso decir que al analizar la disposición de los aprendices en la ejecución de la prueba, se pudo observar en el resultado final el nivel de concientización o conciencia que tuvieron sobre la acción de la escritura. Al observar cómo asumieron su rol en un ejercicio de escritura que no exigía ningún tipo de conocimiento para la elaboración del producto final, se hizo evidente la responsabilidad que cada uno de ellos tenía con el compromiso tácito de eficacia, excelencia y seriedad con el proceso de formación al cual están inscritos.

5. ESTRATEGIAS

5.1. ESTRATEGIA 1

5.1.1. Nombre de la estrategia: DEL ERROR AL APRENDIZAJE

5.1.2. Tiempo de ejecución: Abril 9 – 25 de Junio de 2012

5.1.3. Objetivo de la estrategia

Retroalimentar de forma constructiva los resultados obtenidos de la prueba diagnóstica.

5.1.4. Aplicación y descripción de la estrategia

El primer momento en el desarrollo de la estrategia correspondiente a esta parte de la investigación, obedeció a la conformación de equipos de trabajo. La razón principal para trabajar en equipos es que a través del trabajo colaborativo se facilitó la puesta en común de los errores y lo que estos implicaban en el nivel de la escritura de un texto. Los aprendices no sólo reconocían sus fallas de escritura, sino que a la vez tenían la posibilidad de observar los errores de los demás compañeros.

A través de esta actividad se procuró concientizar a los aprendices, sobre la importancia de la escritura como un componente fundamental en la proyección personal en los niveles académico y profesional. De esta manera la reflexión sobre la acción realizada en la prueba diagnóstica, fue un elemento central en el momento de realizar la retroalimentación. Se conformaron siete grupos de cuatro personas.

Desde el momento de la conformación de los grupos el instructor SENA dejó claro la metodología que se pretendía realizar y lo que se perseguía en el desarrollo de ésta. La metodología consistió en la presentación de los escritos –previamente escaneados- por parte del docente y revelados al grupo en el desarrollo de las sesiones.

El propósito era acercar a los estudiantes a través de la evidencia los errores detectados en la escritura de la prueba. De esta manera el docente proponía al grupo de estudiantes la necesidad de reflexionar sobre los procesos de producción textual, era necesario que los estudiantes identificaran el problema, reflexionaran sobre éste y la importancia prospectiva que implica tener niveles deficientes de producción textual.

Los estudiantes mostraron interés por el desarrollo de la actividad y aceptaron que eran conscientes que además de considerar que era un problema que yacía en un descuido en su formación previa, era responsabilidad de ellos mejorar en este aspecto a través de la apropiación y práctica de los conocimientos que fueran necesarios para solventar esta deficiencia.

Otro de los objetivos perseguidos en esta parte de la investigación era que se diera una construcción colectiva de conocimientos. En este sentido, los momentos desarrollados en esta parte de la investigación se llevaron a cabo de la siguiente manera:

SESIÓN 1

En esta sesión se realizó la presentación de los escritos. Uno por uno fueron presentados por el instructor. Cada vez que se señalaban los errores de los escritos, el instructor efectuaba una aclaración en forma reflexiva sobre el tipo de error, la recurrencia de este y el significado negativo que este tenía en la redacción de un texto. Fue importante a lo largo del ejercicio señalar la pertinencia de la escritura y aún más el modo en que estos debían ser asumidos por la persona que lo había cometido y el resto de compañeros. La crítica fue constructiva, la reflexión se centró en hacer evidente a los aprendices que el error más que una debilidad o síntoma negativo de la escritura, debía ser asumido como posibilidad de mejorar y aprender.



Ilustración 5. Los aprendices estuvieron atentos a la retroalimentación realizada en la sesión 1. El grupo tomó nota atenta de los errores que el instructor había identificado.

SESIÓN 2

Esta sesión se dividió en tres partes. En la primera parte se realizó la presentación del tema, para esta sesión el tema principal abordado correspondió a la ortografía de las palabras y la puntuación. De esta forma se concentró la atención de los estudiantes sobre las temáticas específicas que era necesario apropiarse para mejorar en los procesos de producción textual.

La segunda parte de la sesión correspondió a la recolección de dudas. Después de haber presentado el tema de sesión, el instructor solicitó a los estudiantes que elaboraran preguntas sobre el tema al cual se dedicaría esta sesión. Estas preguntas debían surgir no solamente de los escritos sino de las dudas que tuvieran al respecto, desde su experiencia personal o de formación educativa previa. Este

fue el insumo principal antes de abordar la explicación de las temáticas correspondientes.

La última parte de la sesión correspondió al desarrollo de las temáticas. El tema de la ortografía y la puntuación además de ser presentado conceptualmente, se enseñó a los aprendices por medio de la presentación de ejercicios prácticos, los cuales en un primer momento eran solucionados de manera conjunta por el grupo. Posteriormente se les entregó a cada grupo de trabajo un ejercicio para que los discutieran y solucionaran. Finalmente cada grupo socializó con el resto de compañeros el ejercicio que les correspondió solucionar. La solicitud en este punto del ejercicio era que la explicación fuera sustentada conceptualmente.



Ilustración 6. Para la ampliación y presentación de los conceptos abordados se utilizaron recursos como el proyector, con el fin de dar a conocer a los aprendices por medio de presentaciones los ejemplos que fueran pertinentes para la explicación o en su defecto para responder las preguntas.

SESIÓN 3 y 4

Las sesiones 3 y 4 se desarrollaron de la misma forma en que se llevó a cabo la sesión 2. La división y proceso se desplegó en la misma secuencia, con las mismas indicaciones. La única diferencia entre estas sesiones atañe a los temas abordados, en la tercera sesión el tema que ocupó su puesta en común con los aprendices correspondió a la construcción de párrafos y en la cuarta al de la coherencia y la cohesión en la estructura de un texto.

Cabe aclarar que cada vez que se daba término a cada una de las sesiones, se le pidió a los aprendices que de forma reflexiva y a manera de conclusión expresaran su opinión acerca del desarrollo y significado de la sesión. Esto con el fin de que se detectaran dificultades o problemas en relación al desarrollo de cada uno de los pasos. En este sentido también hay que señalar que los aprendices expresaron su complacencia respecto al abordaje de las temáticas y en relación a los conocimientos adquiridos.

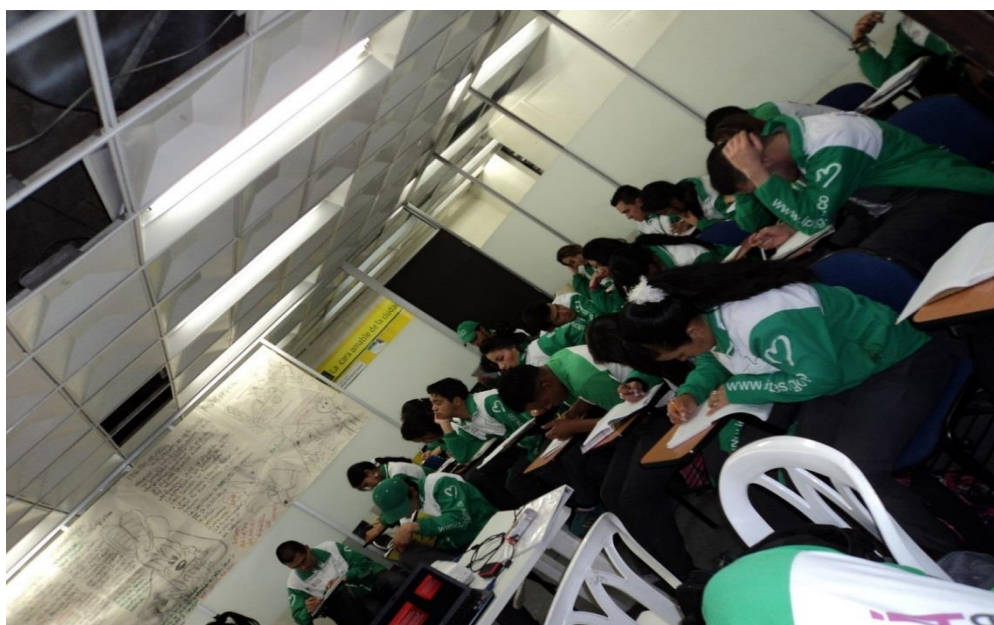


Ilustración 7. El trabajo de escritura fue fundamental en el proceso de aprendizaje, los estudiantes desarrollaron actividades prácticas que tenían como fin mejorar la redacción de documentos.



Ilustración 8. Las preguntas de los aprendices fueron fundamentales para el desarrollo de las sesiones. En el proceso de enseñanza-aprendizaje este fue el insumo principal para la aclaración de conceptos hecha por el docente.

SESIÓN 5

En esta sesión se les indicó a los aprendices que después del proceso de conceptualización y apropiación de los conceptos que previamente habían trabajado en las sesiones 2, 3 y 4, había llegado el momento de reelaborar el texto que habían hecho en la prueba diagnóstica. En la sesión se les regresó a cada uno de los estudiantes su ejercicio inicial con las correcciones ya señaladas. En esta oportunidad el ejercicio de escritura no estuvo condicionado bajo factores de tiempo y extensión, la idea era que los estudiantes tuvieran la libertad de aplicar los conocimientos adquiridos en el rediseño de sus escritos.

Al final de la sesión se realizó la aplicación de la encuesta diseñada como instrumento, para dar cuenta de los resultados percibidos por los aprendices en relación al proceso de enseñanza-aprendizaje.

Cada encuentro con los aprendices para la ejecución de las sesiones previamente diseñadas tuvo un tiempo de duración de tres horas. Los encuentros se llevaron a

cabo en un lapso de dos meses, cabe aclarar que para el desarrollo completo de cada sesión fue necesario más de un encuentro con los aprendices. Los días 9,16 y 30 de abril, así como el 7, 14 y 28 de mayo, y de igual manera el 4 y 25 de junio fueron los días en que se llevaron a cabo la aplicación de las sesiones contempladas en esta fase del proyecto.



Ilustración 9. El trabajo en equipo, la experiencia de aprendizaje individual de los estudiantes y el rol del docente en la conducción y guía del trabajo fueron fundamentales en el desarrollo de las sesiones.

5.1.5. INSTRUMENTO PARA RECOLECTAR LA INFORMACIÓN

El registro de la información resultado de esta actividad se hizo principalmente por medio de una encuesta y un diario de campo. Al terminar cada sesión de retroalimentación con los aprendices, se llevó el registro sobre las experiencias más significativas evidenciadas en el desempeño de los estudiantes. Al final de la estrategia de enseñanza se realizó la aplicación de una encuesta. Esta tenía como fin registrar la opinión de los aprendices alrededor de la acción de enseñanza de la cual hicieron parte.

La encuesta que respondieron los aprendices al final de la última sesión se componía de preguntas puntuales que sirvieron de retroalimentación y evaluación. El resultado de esta encuesta permitió evaluar si el producto final de la experiencia llevada a cabo, a través del proceso de diagnóstico y retroalimentación fue eficaz. La medición de las preguntas se realizó de manera sencilla, lo único que se le pidió a cada aprendiz fue responder señalando con X a cada una de las preguntas. La encuesta aplicada al final de las sesiones fue la siguiente:

5.1.5.1. Encuesta de evaluación

Responda las siguientes preguntas marcando con X la opción que sea de su preferencia. Recuerde que el éxito del proceso aprendizaje depende de la consciencia y honestidad que usted tenga sobre el proceso de formación.

- I. Sobre cuál de los siguientes aspectos carecía de información.
 - a. Ortografía
 - b. Puntuación
 - c. Estructura de texto y párrafos
 - d. Utilización de conectores

- II.Cuál de los aspectos señalados cree usted es el más importante para que mejore su proceso de producción textual.
 - a. Puntuación
 - b. Ortografía

- c. Estructura de texto y párrafos
 - d. Utilización de conectores
 - e. Todos
 - f. Ninguno
- III. Cree usted que la realización de la prueba diagnóstica fue efectiva, aportó a su proceso de aprendizaje a pesar de que no conocía su propósito.
- a. Si
 - b. No
- IV. Considera que hubo un proceso eficaz de retroalimentación.
- a. Si
 - b. No
- V. Qué conocimiento o temática abordada en el desarrollo de las sesiones considera irrelevante.
- a. Ninguno
 - b. Puntuación
 - c. Todos
 - d. Ortografía
 - e. Estructura de texto y párrafos
- VI. Señale cuál de los siguientes motivos cree usted es significativo, al considerar la importancia de la optimización de los procesos de producción textual en su proceso de formación.
- a. Desempeño laboral
 - b. No es importante
 - c. Proyección profesional
 - d. Crecimiento personal

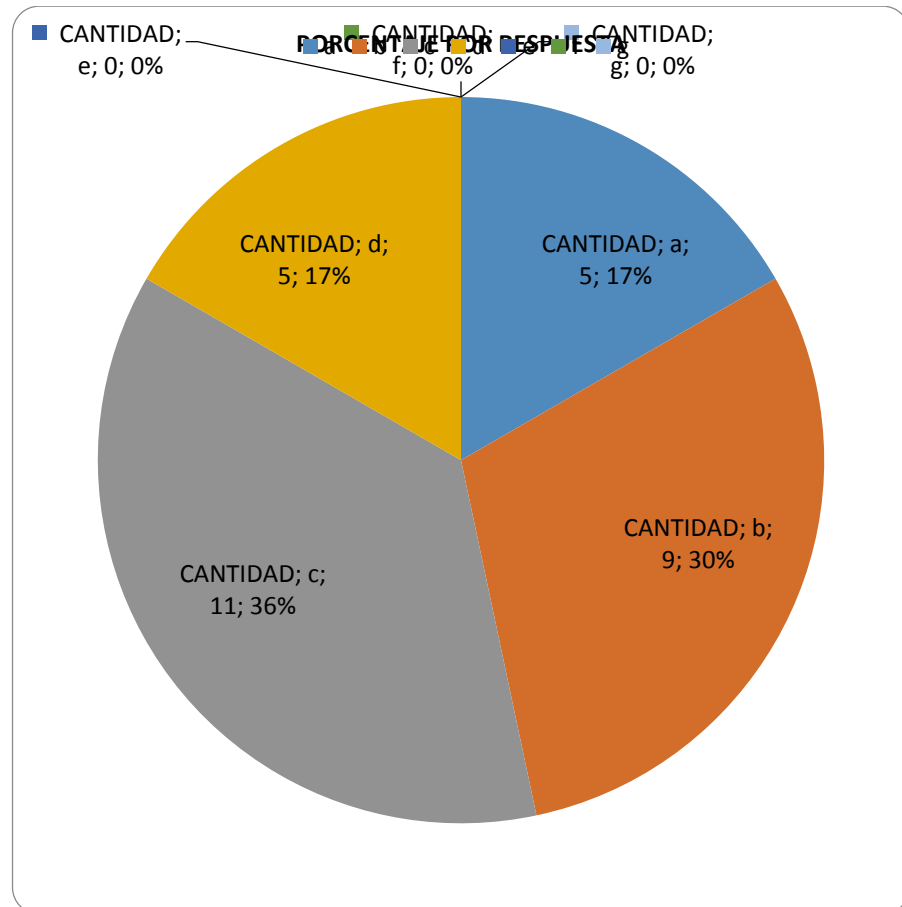
- VII. El elemento más importante del proceso fue
- a. La retroalimentación
 - b. Reconocer los errores
 - c. Las aclaraciones conceptuales
 - d. La motivación
- VIII. Considera usted que el rol más importante en el desarrollo de las sesiones correspondió al
- a. Aprendiz
 - b. Instructor
 - c. Las ayudas tecnológicas
 - d. Ambiente de aprendizaje
 - e. Ninguno
 - f. Los escritos
 - g. El trabajo en equipo
- IX. Considera usted que el proceso de retroalimentación fue significativo para sus compañeros. Aportó realmente a la solución de los problemas detectados.
- a. Si
 - b. No
- X. Considera que se debió implementar una mayor cantidad de tiempo (Número de sesiones) en el desarrollo de la actividad.
- a. Si
 - b. No

5.1.5.2. Tabulación de los resultados

PREGUNTA I

Sobre cuál de los siguientes aspectos carecía de información.

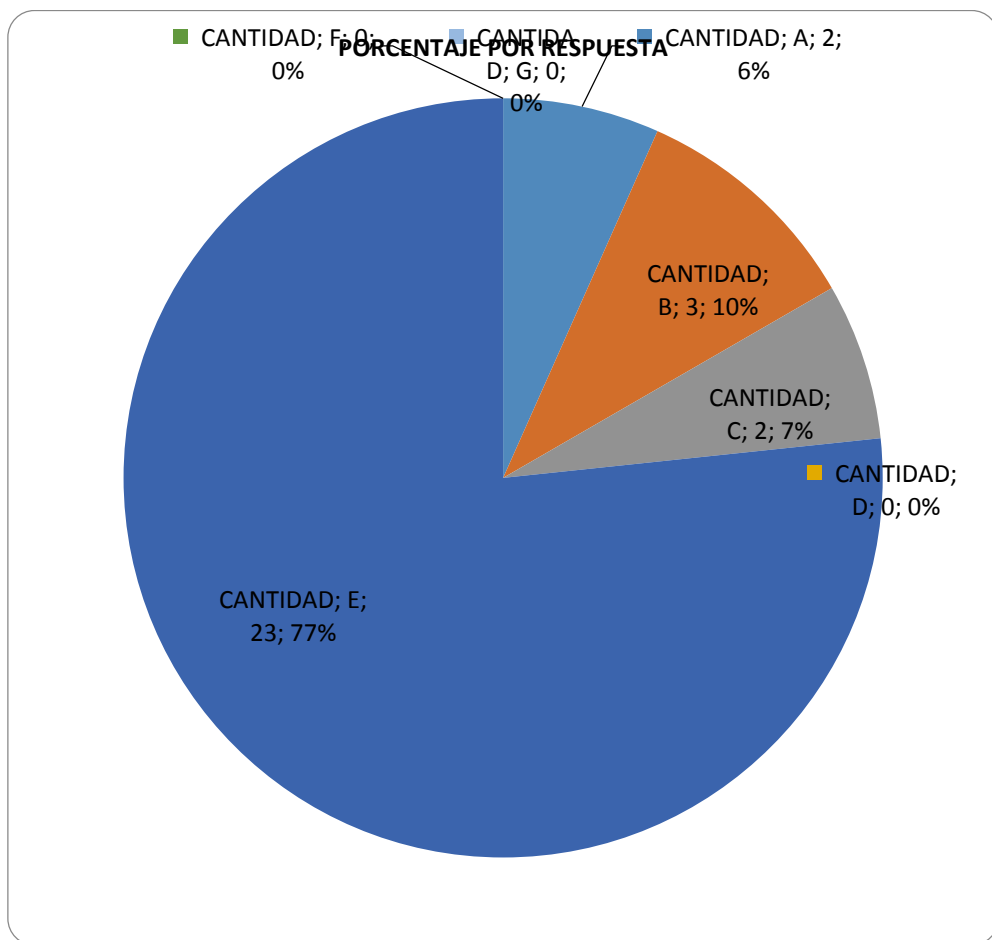
- a. Ortografía
- b. Puntuación
- c. Estructura de texto y párrafos
- d. Utilización de conectores



PREGUNTA II

Cuál de los aspectos señalados cree usted es el más importante para que mejore su proceso de producción textual.

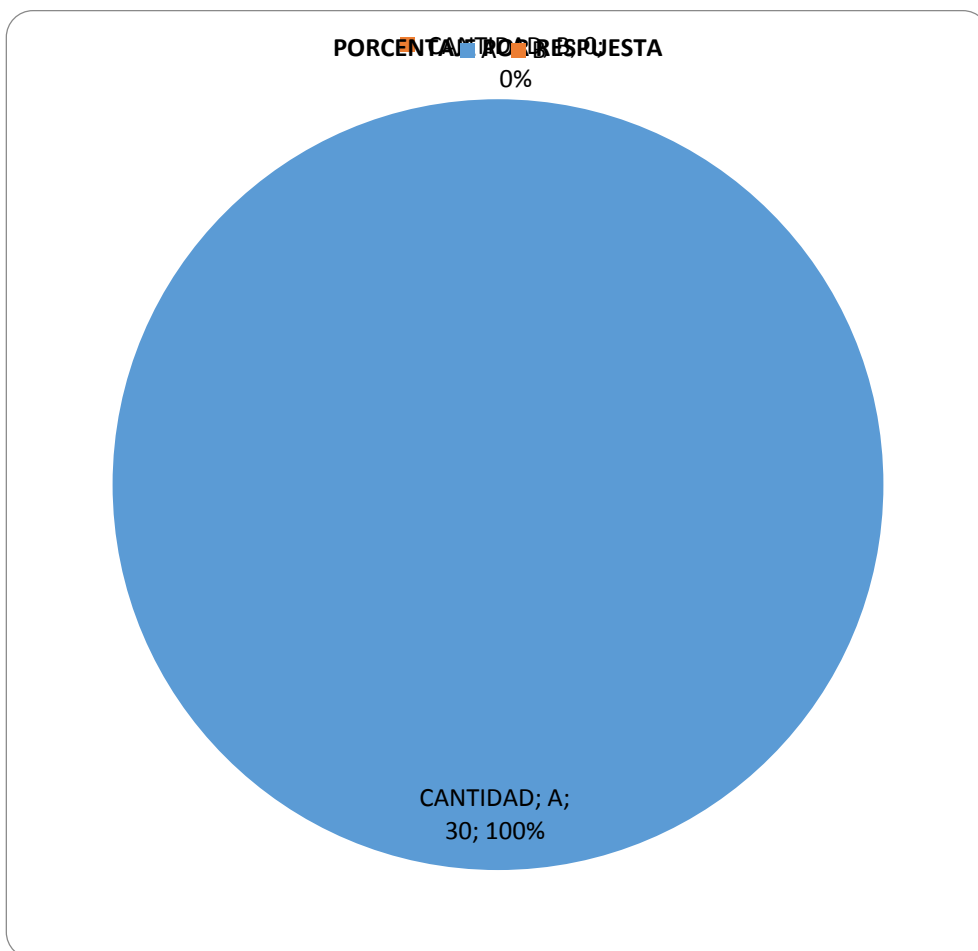
- a. Puntuación
- b. Ortografía
- c. Estructura de texto y párrafos
- d. Utilización de conectores
- e. Todos
- f. Ninguno



PREGUNTA III

Cree usted que la realización de la prueba diagnóstica fue efectiva, aportó a su proceso de aprendizaje a pesar de que no conocía su propósito.

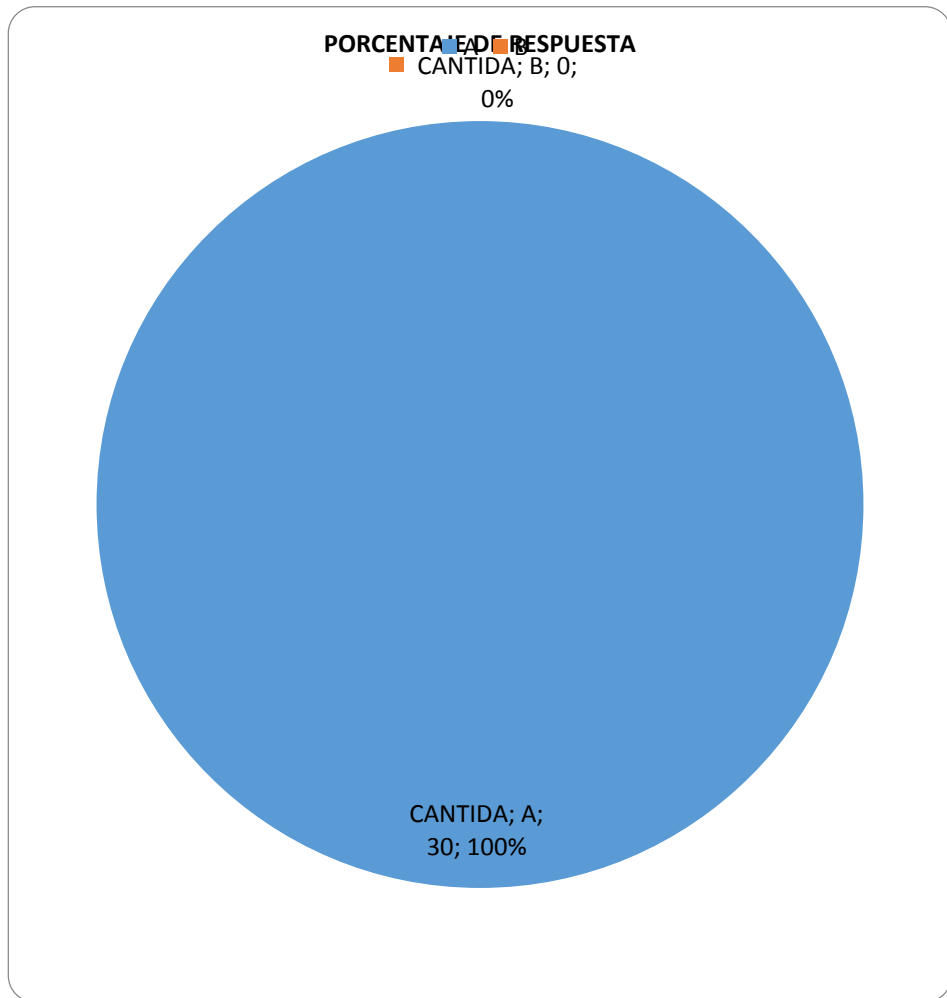
- a. Si
- b. No



PREGUNTA IV

Considera que hubo un proceso eficaz de retroalimentación.

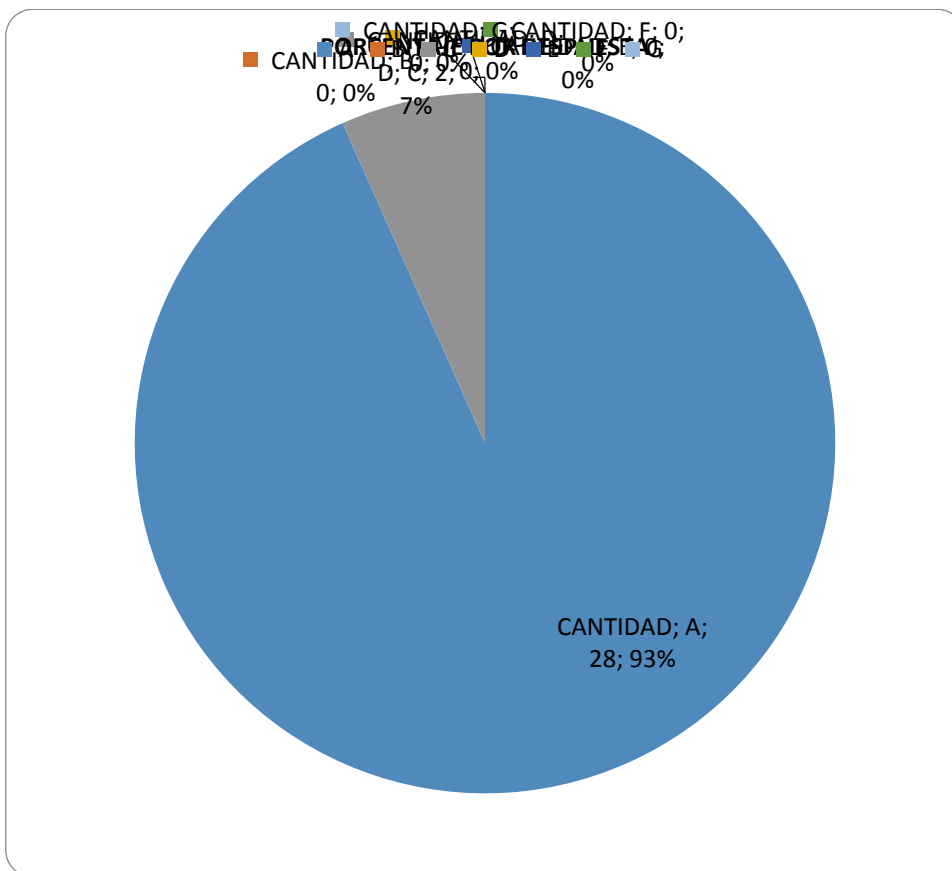
- a. Si
- b. No



PREGUNTA V

Qué conocimiento o temática abordada en el desarrollo de las sesiones considera irrelevante.

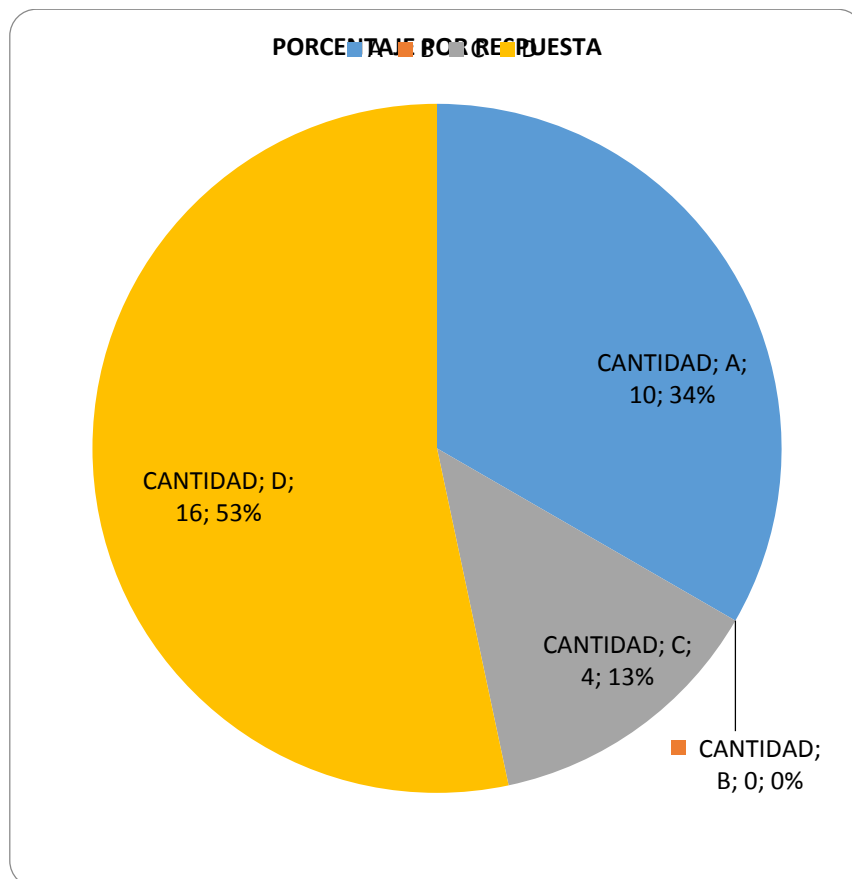
- a. Ninguno
- b. Puntuación
- c. Todos
- d. Ortografía
- e. Estructura de texto y párrafos



PREGUNTA VI

Señale cuál de los siguientes motivos cree usted es significativo, al considerar la importancia de la optimización de los procesos de producción textual en su proceso de formación.

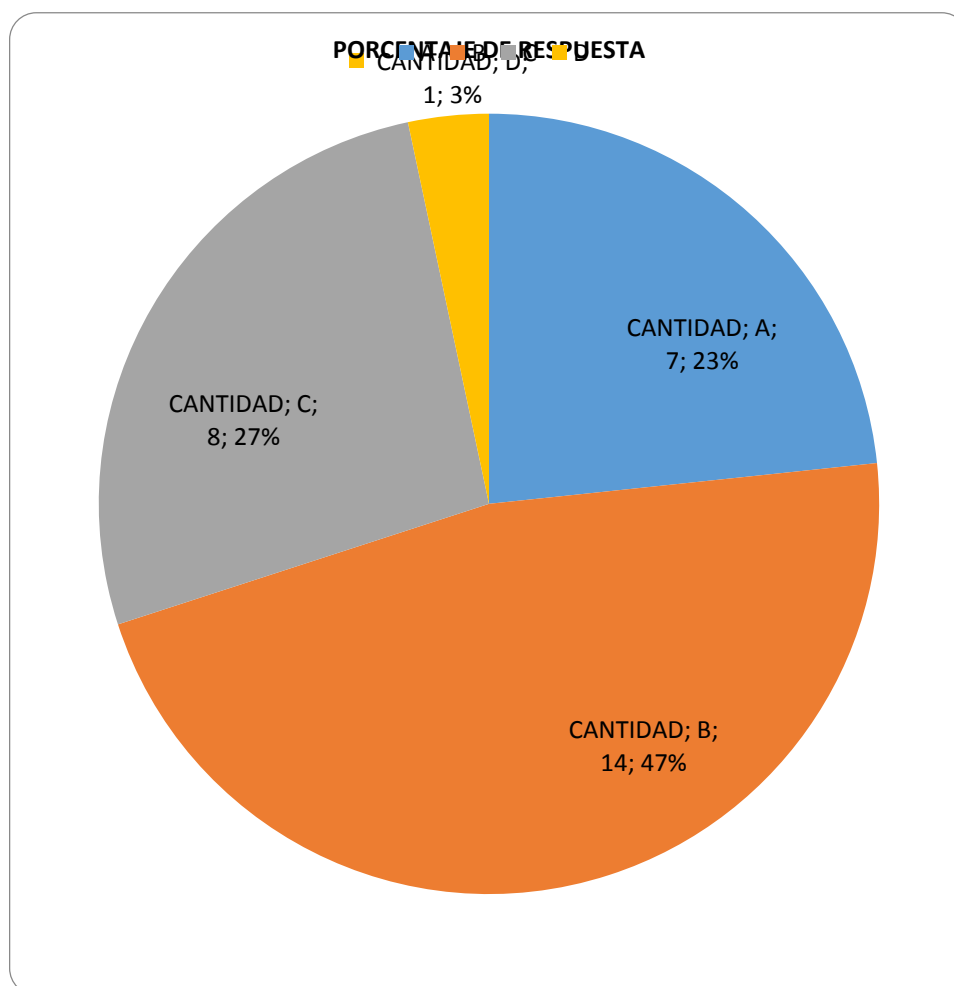
- a. Desempeño laboral
- b. No es importante
- c. Proyección profesional
- d. Crecimiento personal



PREGUNTA VII

El elemento más importante del proceso fue

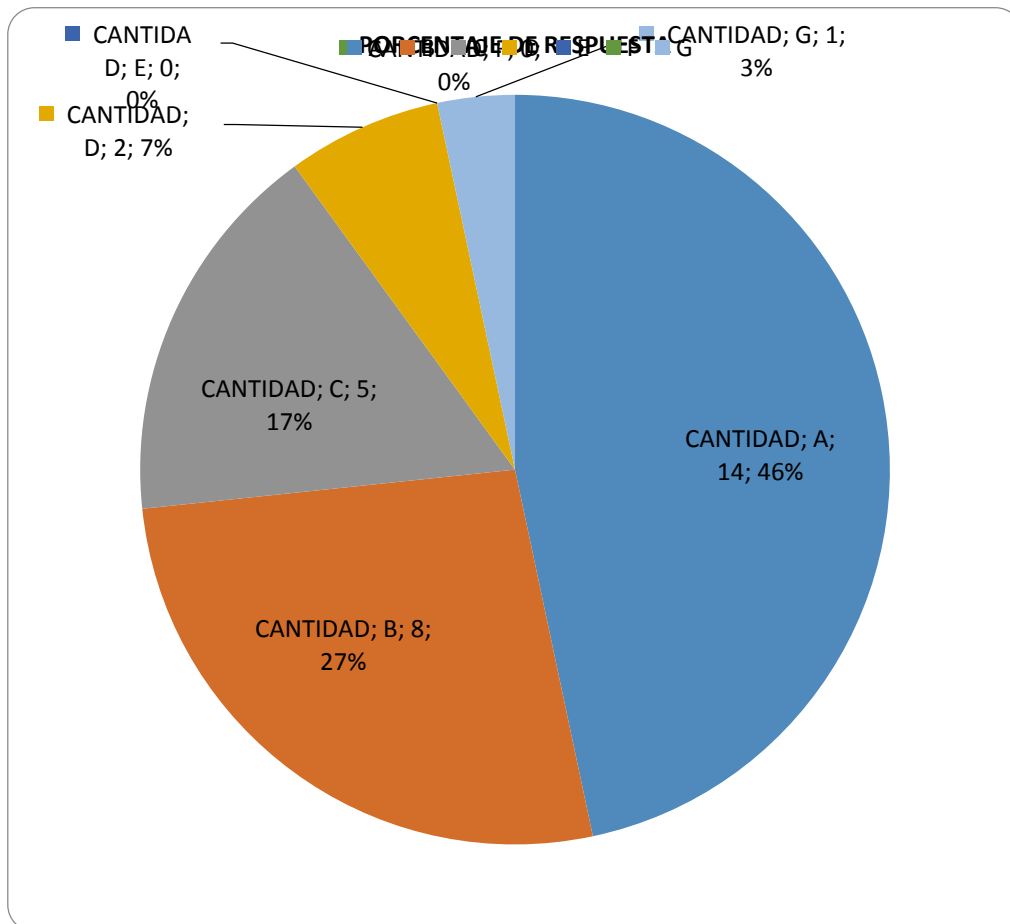
- e. La retroalimentación
- f. Reconocer los errores
- g. Las aclaraciones conceptuales
- h. La motivación



PREGUNTA VIII

Considera usted que el rol más importante en el desarrollo de las sesiones correspondió al

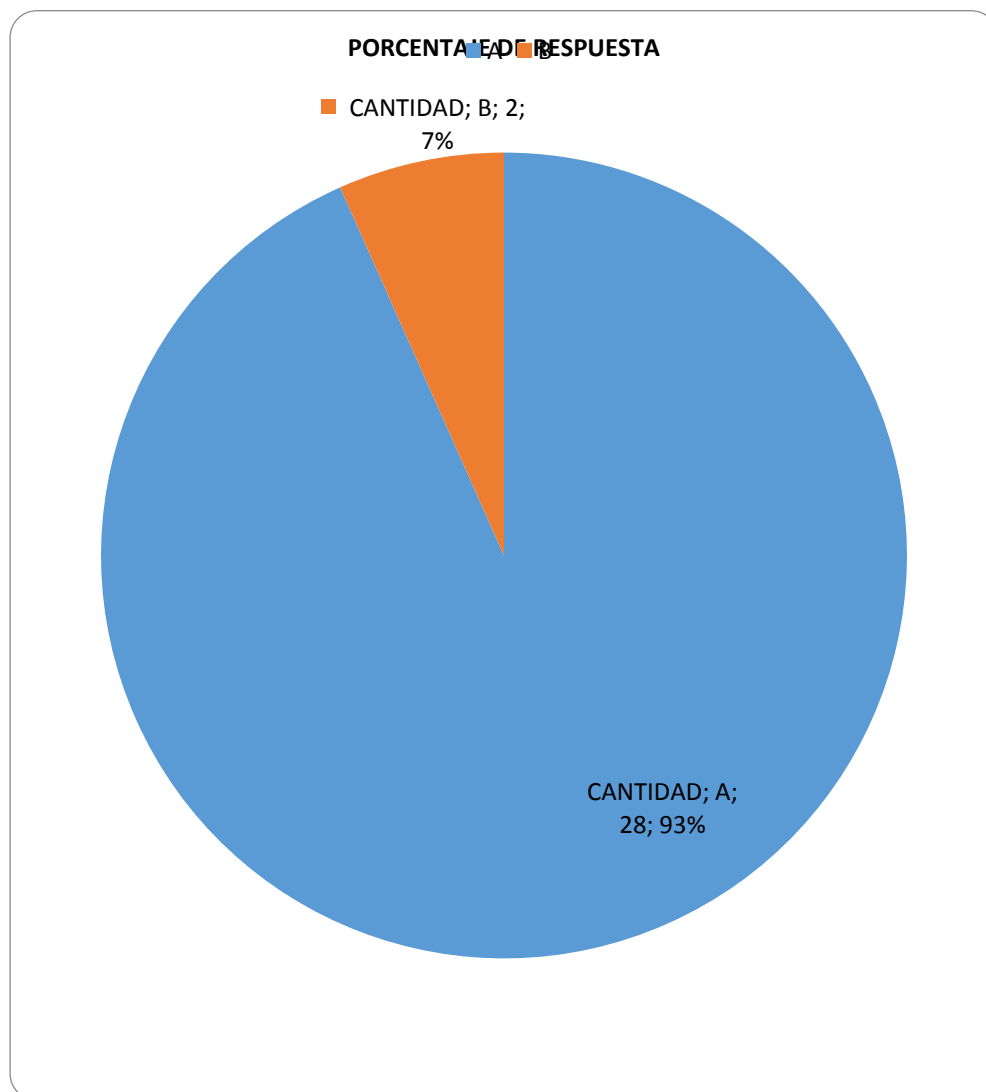
- a. Aprendiz
- b. Instructor
- c. Las ayudas tecnológicas
- d. Ambiente de aprendizaje
- e. Ninguno
- f. Los escritos
- g. El trabajo en equipo



PREGUNTA IX

Considera usted que el proceso de retroalimentación fue significativo para sus compañeros. Aportó realmente a la solución de los problemas detectados.

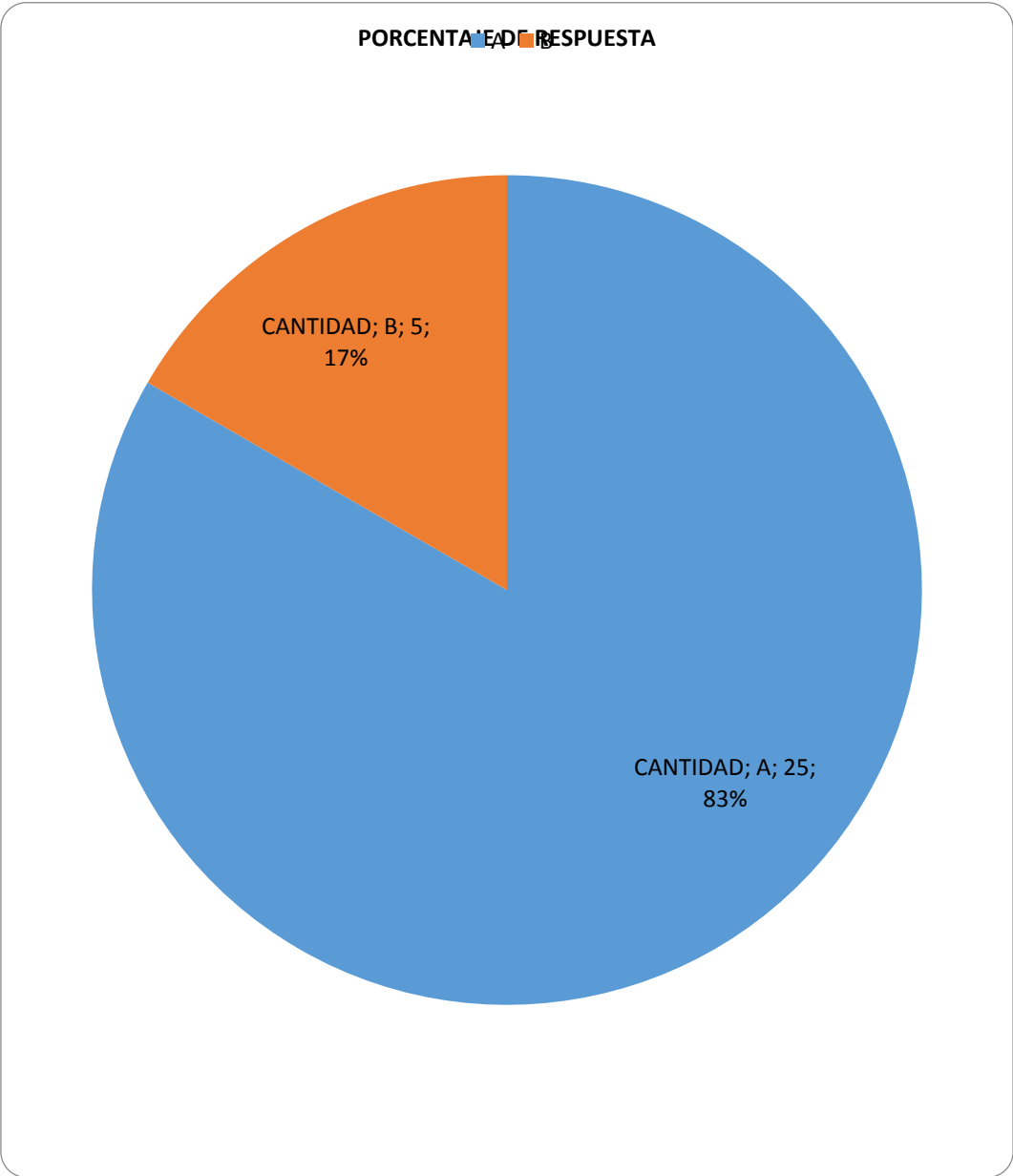
- a. Si
- b. No



PREGUNTA X

Considera que se debió implementar una mayor cantidad de tiempo (Número de sesiones) en el desarrollo de la actividad.

- a. Si
- b. No



5.1.6. Evaluación

Al finalizar el desarrollo de la presente estrategia, se pudo constatar que en consonancia con el objetivo formulado en ésta, el propósito se cumplió de manera eficaz. Lo que se pretendía era realizar un proceso de retroalimentación con relación a los resultados evidenciados en la prueba diagnóstica, en este sentido se comprobó que los aprendices que participaron en las sesiones mostraron interés y atención frente a las problemáticas que se habían identificado. Este hecho se pudo comprobar a través de las sesiones, con la participación de los asistentes, quienes fueron manifestando sus dudas a medida que se desarrollaba el proceso. De igual manera, la aplicación y valoración de la encuesta permitió constatar la eficacia de las sesiones con relación al objetivo que estas perseguían.

Aunque se contó con la disposición de los aprendices para el desarrollo de las sesiones. Una dificultad durante el proceso concernió a los bajos niveles de atención de los participantes en el desarrollo de las reuniones. Era un trabajo que además de disposición requería de niveles de concentración y atención exigentes. Aunque también hay que señalar que la metodología proponía que el estudiante tuviera un papel activo, participativo en el desarrollo de las sesiones, poco a poco los niveles de atención y concentración fueron mejorando gracias a la exigencia que el mismo grupo iba generando en el desarrollo de cada sesión.

La dificultad mayor radicaba en el nivel de conocimiento que los estudiantes tenían sobre el tema. Pero el trabajo y la disposición frente al conocimiento, garantizaron que los conceptos puestos en común, constantemente indagados y trabajados por los aprendices junto a la guía del docente, demostraron que siempre existe la posibilidad de crecer y mejorar.

El trabajo en grupo fue fundamental para que los estudiantes mejoraran en la apropiación de los conocimientos encaminados a optimizar sus procesos de producción textual. Los aprendices tuvieron la capacidad de reconocer sus errores ante los demás. De la misma manera es preciso señalar que después de las

indicaciones al respecto por parte del docente, los compañeros de quien reconocía el error asumían este como una oportunidad de reflexión y construcción.

El respeto es otro elemento que se destacó en el desarrollo de las sesiones. Aunque al inicio de la primera sesión, no faltaron las burlas o asombros expresados de manera oral en relación a los errores puestos en evidencia por el instructor, a partir de los escritos. Los aprendices entendieron y aceptaron el llamado del profesor a realizar un ejercicio serio y responsable frente al proceso de aprendizaje.

La asistencia a la realización de las sesiones fue constante por parte de los aprendices. En este hecho se pudo observar y constatar el interés de los aprendices respecto a la actividad y el propósito que esta perseguía. Puede decirse que por los resultados obtenidos, esta estrategia ha aportado de manera positiva al logro del objetivo propuesto por la misma.

5.1.7. Reflexión

Este tipo de estrategia ha permitido identificar que en los procesos de enseñanza-aprendizaje es fundamental entender que la relación entre estudiante y docente debe ser activa, caracterizada por generar niveles de reflexión frente a cómo se asume el proceso de construcción y el conocimiento en el aula.

Es importante señalar que los aprendices del programa de formación en asistencia administrativa, apropiaron el sentido del ejercicio de una forma acertada. Los estudiantes fueron conscientes de que este tipo de sesiones y el modo en que fueron abordadas, no eran parte de los tiempos y métodos que normalmente enfrentan en las otras asignaturas del programa de formación.

La calidad y claridad del proceso de aprendizaje tuvo la observación y retroalimentación requeridas por parte de estudiantes y docente dentro del mismo espacio de aprendizaje. Se propició que todo el trabajo fuera desarrollado en los tiempos de formación establecidos por el programa de formación, en el horario y espacio asignados. De esta manera el trabajo extra-clase fue nulo.

Por medio de la actividad propuesta se consiguió que los estudiantes tuvieran un mayor nivel de empatía con temas académicos que para muchas personas en la mayoría de las ocasiones resultan ser aburridos o innecesarios. De esta manera se propició la apropiación y aplicación de un conocimiento específico. A partir del trabajo colaborativo y la responsabilidad individual que asumió cada aprendiz sobre su propio proceso de escritura fue que se pudo observar y evidenciar este hecho.

El compromiso observado en los estudiantes es un aspecto positivo que hay que destacar y sobre el cual vale la pena reflexionar. El mayor riesgo o dificultad que se tenía para que el objetivo de la estrategia fuera exitoso, radicaba en generar el ambiente e interés propicios para que los estudiantes asumieran el proceso de aprendizaje con la responsabilidad requerida. Esto se logró de manera exitosa, es un aspecto positivo del trabajo realizado, aunque como en todo proceso, no faltó al inició un poco de renuencia o pereza por parte de los aprendices, a través de la reflexión conjunta y la evidencia mostrada, estos fueron capaces de apropiarse y reflexionar sobre la problemática. Su nivel de compromiso mejoró en la medida en que fueron conscientes de que los bajos niveles de lectoescritura era un aspecto negativo que había incidido en sus procesos académicos e incidiría en su futuro laboral.

A nivel personal puedo decir que la estrategia fue significativa en relación a mi experiencia como docente. Aunque mi campo de formación profesional, no es cercano a los conocimientos específicos requeridos para la enseñanza de la escritura, debo decir que esta parte del proyecto en la implementación de la estrategia anteriormente señalada, fue bastante enriquecedor a nivel personal e investigativo. El tener que enfrentarse a la generación de estrategias, después de haber identificado un problema es una cuestión que a mi modo de ver, es bastante positiva en la experiencia que se logra dentro del proceso de formación profesional.

5.2. ESTRATEGIA 2

5.2.1. Nombre de la estrategia: Diseño de instructivo.

5.2.2. Tiempo de ejecución: 9 de Junio a 3 de septiembre de 2012

5.2.3. Objetivos de la estrategia

Consolidar el proceso de mejora de los aprendices en el área de la producción textual, por medio de la producción de un documento que refleje la experiencia de aprendizaje.

5.2.4. Aplicación y descripción de la estrategia

La estrategia propuesta constituye la parte final de la investigación. En el diseño del instrumento, producto de las sesiones de trabajo, se entiende la importancia de la estrategia dentro del espacio de la investigación. La aplicación de esta estrategia requirió de la utilización de ocho sesiones de trabajo.

En esta estrategia se promueve que el resultado y responsabilidad del proceso de enseñanza-aprendizaje sea consecuencia directa de la acción realizada por el aprendiz. Esta etapa de la investigación es fundamental, ya que cumplir el objetivo señalado en el diseño del instrumento recae en el éxito que se tenga en el diseño del instrumento.

En algún momento en el desarrollo de la actividad los aprendices preguntaron por el tipo de documento en el cual tenían que pensar en la elaboración del instrumento. El instructor aclaró que el sentido del instrumento era plantear los pasos pertinentes para la elaboración de cualquier tipo de texto. Lo importante era tener en cuenta los procesos cognitivos y los hechos de los cuales habían participado hasta el momento.

En el segundo momento de la estrategia sobre la que ya se hizo mención, se espera que los aprendices tengan la capacidad para argumentar de forma crítica y haciendo uso del conocimiento adquirido, ya sea defendiendo sus propuestas o aportando a la reelaboración o mejoramiento de los otros documentos. Por último, se esperaba que el documento final –instructivo- fuera resultado del consenso del grupo. El docente es el encargado de guiar el proceso, la observación que este realizó del

mismo le permitió intervenir en las discusiones y proponer a los estudiantes la elaboración de reflexiones que contribuyeran a cumplir el objetivo de la guía y el formulado en la estrategia.

Las sesiones durante esta parte de la estrategia tuvieron una duración de dos horas y se llevaron a cabo entre los meses de junio – 9, 16, 23 y 30-, julio -6,13 y 27- y septiembre 3.

	FECHA	LUGAR	ACTIVIDADES REALIZADAS	CONTENIDOS DESARROLLADOS
SESIÓN 1	Junio 9	Ambiente de aprendizaje	INTRUDUCCIÓN ACTIVIDAD	Qué es un decálogo o instructivo
SESIÓN 2	Junio 16	Ambiente de aprendizaje	ELABORACIÓN PRIMER BORRADOR	Escritura
SESIÓN 3	Junio 23	Ambiente de aprendizaje	DISCUSIÓN	Coherencia y cohesión. Pertinencia del texto.
SESIÓN 4	Junio 30	Ambiente de aprendizaje	CORRECCIÓN PRIMER BORRADOR	Escritura
SESIÓN 5	Julio 6	Ambiente de aprendizaje	DISCUSIÓN	Pensar el texto como vehículo de comunicación.
SESIÓN 6	Julio 13	Ambiente de aprendizaje	ELABORACIÓN DOCUMENTO CONJUNTO	Escritura: Puntuación, división y progresión temática.
SESIÓN 7	Julio 27	Ambiente de aprendizaje	PLENARIA CORRECCIÓN PRIMER BORRADOR	Escritura: Puntuación, división y progresión temática.
SESIÓN 8	Septiembre 3	Ambiente de aprendizaje	DOCUMENTO DEFINITIVO PLENARIA FINAL	Conclusiones

5.2.5. Diseño del instrumento

A partir de la construcción colectiva de aprendices y docente se elaboró un documento que tenía por objeto ser el decálogo o instructivo de escritura del grupo. Un documento que fuera la guía de elaboración de documentos o escritos futuros.

En la estrategia que se propone, el instrumento que permitió identificar los aspectos claves sobre la actividad es el producto final consecuencia del desarrollo de una guía de trabajo diseñada para este propósito.

La solución a esta guía permite identificar los factores centrales que los aprendices creen necesarios para la elaboración de un documento. También permitirá evidenciar cuál es el criterio que los aprendices utilizan a la hora de elegir y ordenar una serie de aspectos que atañen al correcto uso de la escritura en la construcción de un escrito. La solución a esta guía sería realizada por los grupos de trabajo.

Dos momentos son los que direccionaron esta actividad. El primero de ellos concierne a la instrucción del docente, en este punto se aclara el propósito que se persigue después del trabajo conceptual ya realizado en la anterior estrategia. El docente enfatizó que el parámetro para la realización de esta actividad partía de la experiencia en la elaboración de escritos en relación con la instrucción conceptual que se había trabajado. Los estudiantes tenían la libertad hacer uso de la experiencia reciente, desde su práctica y los conocimientos que habían sido retroalimentados.

El siguiente momento corresponde al trabajo conjunto de los aprendices. Este momento es fundamental ya que requiere de la guía del docente y de la participación activa de los aprendices en la confrontación de las propuestas que cada grupo haya elaborado.

Las propuestas son el resultado del intercambio de ideas entre los aprendices. Estos elaboraran un instructivo con la única condición de que éste sea el producto de una discusión constructiva en la cual existe un objetivo claro. Este objetivo es la generación de un documento que sirva de guía en la elaboración de documentos.

El reto para los aprendices era sustentar y confrontar un punto de vista con relación al desarrollo de la escritura. Dar forma a un tipo de pensamiento, reflejado en el modo en el cual se pretende elaborar y desarrollar un texto. El orden de los elementos establecidos en el contenido del instructivo y las razones que sustentan esta decisión, serán los aspectos a evaluar en la propuesta elaborada por cada grupo.

5.2.5.1. Guía para el diseño del instrumento final

La guía que se entregó a los estudiantes estaba encabezada por una introducción que de modo reflexivo, invitaba a los participantes de la actividad a fortalecer el proceso de aprendizaje a través de los aportes que realizaran en el desarrollo de la actividad propuesta en esta parte de la estrategia.

GUIA

El proceso de escritura es un espacio que propicia la construcción y apropiación de conocimientos y estrategias. Ustedes han sido importantes en el proceso que hasta este punto se ha llevado a cabo, la participación que han tenido es fundamental para entender e identificar que la escritura es una práctica que no se reduce a la repetición, intuición o producción sin sentido de ideas y enunciados.

Los invitamos a ser partícipes activos en la generación de productos que aporten al proceso de optimización de escritura del grupo. A continuación se les encomendara el diseño de un instrumento que permita facilitar la redacción de documentos.

OBJETIVO

El objetivo de la presente guía es elaborar un instructivo en el cual se indiquen los elementos y momentos indispensables para la elaboración de escritos.

En grupos de trabajo desarrolle la actividad siguiendo los siguientes pasos:

- ✓ A partir del intercambio de opiniones, señalen cuáles son los elementos o aspectos que se deben tener en cuenta en el momento de elaborar un escrito.
- ✓ Ordenen los elementos resultados de la discusión en grupo según lo crean conveniente.
- ✓ Finalmente elaboren un documento en el que consignent los pasos a seguir en la construcción de un escrito, a partir de los elementos que previamente han organizado. Si el primer elemento a tener en cuenta es el del uso de la puntuación, describan cómo esto se debe llevar a cabo –o es pertinente utilizar- en la redacción de un texto.

5.2.5.1.1. Instructivo

INSTRUCTIVO PARA LA ELABORACIÓN DE DOCUMENTOS

El instructivo que se va a presentar a continuación tiene como fin orientar la elaboración de textos. Para cumplir con este objetivo se tuvieron en cuenta los temas y requisitos necesarios para la correcta escritura de un documento.

PRIMER PASO: Identificar el propósito del texto.

A la hora de elaborar un texto, lo primero que se debe tener en cuenta antes de comenzar su escritura será identificar el objetivo que este persigue. Este elemento es fundamental debido a que muchas veces se empieza a redactar sin tener claro cómo se debe llevar a cabo el texto en función de un propósito.

SEGUNDO PASO: Planeación.

Después de identificar el objetivo que se tiene a la hora de realizar determinado tipo de documento, se debe planear la escritura del texto. Se debe iniciar con la mirada de lo que se quiere hacer, esta fase del diseño no sólo tiene que ver con lo que se quiere decir, sino que también tiene que ver con la estructura y la forma textual. Hay que identificar el tipo de texto que se quiere realizar para de esta forma tener claro cómo se va a organizar la información. Pensar en el texto que se va a elaborar es un requisito indispensable para que la escritura del texto sea eficaz, por eso se recomienda hacer un bosquejo o diseño previo de lo que se quiere.

TERCER PASO: Tener en cuenta la coherencia y la cohesión del texto.

El tercer paso en la elaboración de un documento se refiere a que hay que tener en cuenta la coherencia y la cohesión de las partes que conforman el texto, así como de la totalidad del texto. Estos dos elementos sirven para darle orden y lógica al escrito, garantiza la correcta unión de las ideas que se desarrollan entre cada uno de los párrafos.

CUARTO PASO: Elaboración de párrafos.

Recuerde que el párrafo es uno de los componentes esenciales del texto. El párrafo es una unidad del texto que debe ser bien desarrollada, es decir, debe ser claro en la escritura de la idea que se quiere expresar. Una vez se tenga en claro el orden de las ideas, se procede a escribir dividiendo el texto en párrafos. Usted debe tener en cuenta los pasos a seguir para redactar un párrafo, según su contenido deben ser: argumentativo, conceptual, cronológico, de enumeración, descriptivo, explicativo y expositivo. Según su estructura: comparativo, causa-efecto, deductivo, inductivo, conclusión y según su ubicación: apertura, transición y cierre. Finalmente tenga en cuenta que para organizar los párrafos hay que tener en cuenta el desarrollo de su premisas, se debe tener en cuenta el orden y conexión de las ideas en la construcción de los párrafos, esto es la coherencia y la cohesión.

QUINTO PASO: Revisar la ortografía del texto y la utilización de los signos de puntuación.

Después de terminar con la redacción del documento no olvide revisar la ortografía de las palabras. Tenga en cuenta que hay palabras que Word no corrige, revise las palabras monosílabas, pronombres, artículos, conectores, pronombres interrogativos y demás. No olvide revisar el significado de las palabras sobre las cuales tenga duda a la hora de utilizarlas en la redacción de un texto.

Revise cómo ha utilizado los signos de puntuación en la redacción de los párrafos que componen el texto. Recuerde que los signos de puntuación son un elemento fundamental a la hora de la elaboración de un texto. No olvide cuales son las funciones y diferencias entre el uso de la coma, el punto y seguido, los dos puntos y el punto y aparte. Los signos de puntuación deben utilizarse para hacer fluidas las ideas que componen el texto y los párrafos del documento.

SEXTO PASO: Revise que en el texto no se repitan palabras ni ideas.

Por último haga una última lectura del documento revisando que no repita palabras en un mismo párrafo, utilice sinónimos. A veces repetimos ideas en el texto y en los párrafos que componen el escrito, tenga cuidado y elimine o una las ideas que observe están repetidas.

Con este instructivo, usted aprenderá a elaborar un texto con las normas que se deben tener en cuenta para la correcta escritura de cualquier documento.

5.2.5.1.2. Factores y criterios evidenciados

A partir del desarrollo de la guía, el resultado obtenido mostró que los factores centrales que los aprendices creyeron necesarios para la elaboración de un documento fueron tres.

El primer factor que se hace necesario tener en cuenta en la redacción de un documento según los estudiantes es la planeación. El criterio que los estudiantes consideraron al respecto fue que este es un principio fundamental en la organización de las ideas. Destacaron la importancia de este elemento al señalar que en la correcta planeación de un texto se deriva la óptima escritura de los párrafos y el texto en general.

El segundo factor que señalaron es el que respecta al desarrollo coherente y cohesionado de las ideas y estructura que constituyen un texto. Este elemento es esencial al momento de llevar a cabo la escritura de un texto, se debe procurar que las ideas desarrolladas tengan un orden lógico, es decir, premisas coherentes y cohesionadas que aporten a la fluidez del documento.

El siguiente factor sobre el que se pusieron de acuerdo los aprendices es el referente a la correcta escritura de los párrafos que componen un texto. Este punto se destacó en la mayoría de ejercicios que presentaron. Los aprendices consideraron este punto como un eje fundamental de la correcta escritura, después de observar la importancia que tiene el buen desarrollo de las ideas en un párrafo y su función dentro de la articulación temática que atañe a todo texto. Los participantes también indicaron que la correcta puntuación de un párrafo es un elemento que aporta a la claridad de un texto. Del mismo modo es importante en términos de estructura, ya que aporta al orden de los contenidos que se quieren comunicar.

Otro factor que destacaron los aprendices a partir del desarrollo de la guía concierne a la correcta utilización de conectores. El juicio en el que se basaron fue el de la importancia que tiene este elemento en el momento de relacionar las ideas, los aprendices creen que este factor es fundamental al momento ordenar de forma coherente las ideas en un texto. Los aprendices señalan que en este aspecto no habían reparado y que a partir de los conocimientos adquiridos es que consideran este aspecto fundamental para la elaboración de cualquier tipo de texto.

Finalmente un aspecto en que los aprendices fueron insistentes tiene que ver con el correcto uso y escritura de las palabras. El criterio que se identificó en los aprendices para señalar este aspecto tiene que ver con la necesidad de presentar un escrito “decente” o “adecuado”. Según los aprendices la correcta ortografía de las palabras tiene que ver con la idea de buena presentación o limpieza de un texto. La mayoría de los grupos coincidieron en considerar este elemento como el último paso a seguir y revisar en la elaboración de un texto.

Los anteriores fueron los aspectos más recurrentes que se evidenciaron en la solución de la guía. Aunque el orden que le otorgaban a cada uno de los factores difería entre los ejercicios que llevaron a cabo los estudiantes. Cada factor encarnaba un procedimiento y necesariamente debía ser utilizado como un antecedente o precedente en un orden que tenía como fin facilitar el camino de la escritura.

Además de los factores anteriormente referidos. Los aprendices mencionaron otros factores, estos son: estructura del texto, relectura, legibilidad, utilización de títulos, utilización de mayúsculas, entre otros.

Al final, el instructor fue el encargado de reunir esta información, clasificarla y ponerla en común con el grupo de aprendices. En esta puesta en común se discutió el orden de los pasos sugeridos por cada uno de los grupos de trabajo. Esto necesariamente obligó a discutir la importancia de cada uno de los factores señalados por cada uno de los grupos de aprendices. Había que considerar cuáles fueron los elementos que asumieron para definir la pertinencia del tema con el

momento asignado. Es decir, cómo se definió el orden progresivo de los temas en la organización de los pasos que componían el documento instructivo.

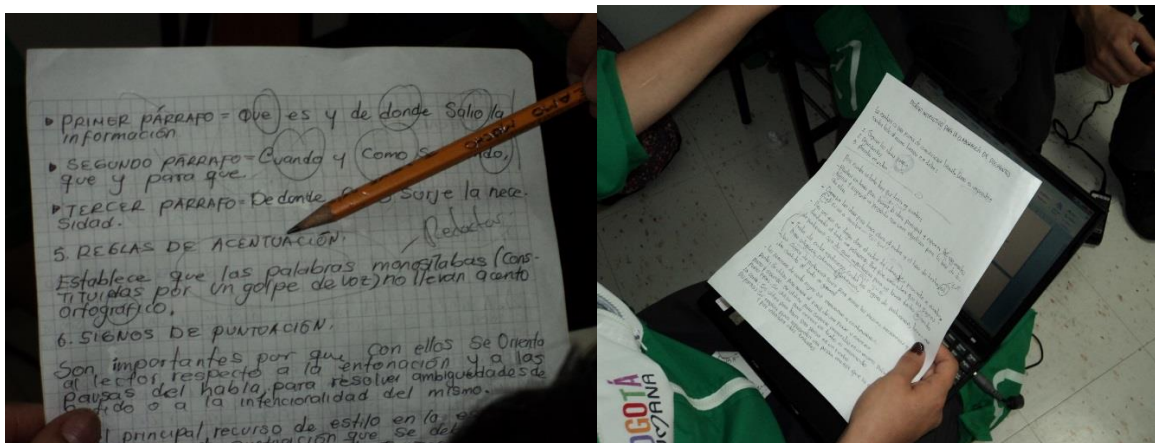


Ilustración 10. En estas imágenes se observan los primeros borradores que los aprendices realizaron, en el objetivo de construir un decálogo o instructivo que sirviera como guía en la elaboración de escritos de distinta índole.

5.2.6. Evaluación

En este momento del desarrollo de la investigación se sigue constatando que hay un ascenso positivo en la apropiación de los conceptos o temáticas relacionadas con la optimización de los procesos de producción textual.

Los estudiantes mostraron que a través de la discusión generada en la estrategia uno y la actividad planteada en la presente estrategia han apropiado la escritura como un proceso que obedece a una planeación y aplicación de conceptos.

El trabajo en grupo facilitó una vez más la construcción de conocimiento, ésta dinámica posibilitó reconocer cómo los estudiantes eran capaces de utilizar el conocimiento enfocado al diseño de un instrumento de enseñanza. La manera en que dieron las discusiones y construyeron el documento permitió observar la mejoría de su competencia textual. Los estudiantes utilizaron el conocimiento en la escritura en conjunto con los elementos trabajados alrededor del tema de la producción textual, a través de este hecho se observó el cambio de mentalidad frente al ejercicio de la escritura.

Los estudiantes mostraron una actitud abierta y positiva frente a la actividad. Frente al reto que significaba ser partícipes de un proceso de diseño enfocado a buscar dar solución a un problema del cual eran protagonistas, siendo conscientes de que ya habían recorrido un trayecto en el propósito de mejorar su rendimiento en la redacción de documentos, los aprendices asumieron y enfrentaron la actividad propuesta en la estrategia con seriedad, conociendo que la responsabilidad que recaía sobre ellos como actores activos en la problemática de la producción textual los obligaba a ser propositivos y críticos en la construcción de la propuesta.

El objetivo de la estrategia se alcanzó, fue posible generar un documento para ser utilizado como guía en la escritura de documentos. Pero además de esto un valor agregado que aportó la actividad es el que respecta al nivel de compromiso, seriedad y participación activa que tuvieron la mayoría de los estudiantes en el momento de asumir una posición en el marco de la problemática abordada.

5.2.7. Reflexión

Los estudiantes tuvieron que enfrentarse con los procesos de producción textual no como una problemática de aprendizaje sino como una problemática que atañe a la enseñanza. De esta manera los aprendices tuvieron que pensar no en un cómo aprendo sino en un cómo diseño, enseño y posibilito el éxito de un método de trabajo. Esta experiencia es bastante positiva en este aspecto, se logró que los estudiantes llegaran a un nivel de reflexión significativo.

La disposición de los estudiantes en términos de comportamiento y participación mejoraron notablemente, aunque no todo es perfecto, se notó que después de lo que se generó en la estrategia uno los estudiantes fueron más activos debido a que tenían más elementos conceptuales y experienciales.

Se pudo observar que la enseñanza-aprendizaje de la producción textual tiene que converger en un aprendizaje significativo. La metodología llevada a cabo antes de esta estrategia fue decisiva para que el conocimiento no se quedara en un dato sin implicaciones en la acción de aprendizaje. Se logró que los estudiantes asumieran

el conocimiento como una práctica que va más allá del requisito, la repetición sin sentido y la inercia.

El impacto que me generó la estrategia en mi experiencia docente fue realmente interesante. El hecho de haber planeado y llevado a cabo la estrategia, me permitió entender que el resultado de la experiencia de enseñanza- aprendizaje que se pretendió con esta estrategia fue producto de un esfuerzo conjunto, el trabajo colaborativo con los aprendices es una experiencia bastante gratificante, entendiendo que algunas veces como docentes nos apartamos de la experiencia de enseñanza- aprendizaje, aislándonos o colocándonos en un lugar distante de la experiencia de aprendizaje de los aprendices.

En lo que respecta al impacto que la estrategia tuvo en mi experiencia personal, debo decir que fue bastante gratificante y enriquecedora. Lo primero que quiero destacar es el valor de creer en las capacidades humanas y cognitivas de los aprendices con los cuales compartí esta experiencia. Es bastante gratificante comprobar que en el espacio del aula se puede construir significativamente, es decir, se identificó un problema y a través del diseño de una estrategia se logró observar de forma tangible la mejora de los procesos de escritura de un grupo de personas a las cuales se les dificultaba redactar textos. Este punto es bastante importante, personalmente creo que asumir este reto ha enriquecido mi experiencia pedagógica, considerando que la falencia que mostraron los aprendices era producto de la desatención de estos y del sistema escolar del que habían sido participes, más aún cuando el campo de la lectoescritura era ajeno a mi formación profesional.

6. MATRIZ DE ANALISIS TRANSVERSAL DE LAS ESTRATEGIAS

ESTRATEGIAS	OBJETIVOS	OBSTACULOS	FACILIDADES	INSTRUMENTOS DE OBSERVACION	ACTIVIDADES	EVALUACION	REFLEXION
Estrategia 1: Del error al aprendizaje	Retroalimentar de forma constructiva a los resultados obtenidos de la prueba diagnóstica, a través de la reflexión y la capacidad autocrítica que se pueda generar en los aprendices.	<p>Acercar a los estudiantes al tema de la producción textual. Al principio de la actividad fue difícil lograr el nivel de atención requerida alrededor de este tema.</p> <p>Las carencias conceptuales de los aprendices relacionadas con el tema de la producción textual.</p> <p>El respeto por los errores de los demás. Al principio de la actividad los estudiantes no tuvieron la disposición para no burlarse de los errores ortográficos o gramaticales de los compañeros de grupo.</p> <p>La pereza de algunos estudiantes en relación con el modo en que fue llevada a cabo la actividad.</p> <p>Los elementos señalados anteriormente hicieron que el tema del tiempo fuera en algún momento de</p>	Esta estrategia fue aplicada en las clases, lo que hacía que los actores principales fueran los estudiantes y el docente como facilitador del desarrollo de la misma. No hubo gente externa cumpliendo un rol determinante en la misma.	Encuesta Registro fotográfico Escritos	Presentación escritas. Sesiones temáticas: presentación tema y resolución de preguntas. Guías de ejercicios. Aplicación encuesta.	<p>Se logró establecer un ambiente de trabajo consciente y propositivo, la dinámica del grupo fue eficiente y asertiva.</p> <p>Finalmente los estudiantes desempeñaron su rol de manera activa, reflexiva y propositiva.</p> <p>El trabajo en grupo fue fundamental para el desarrollo satisfactorio de la actividad. El diálogo y retroalimentación de los aprendices en el trabajo colaborativo fue decisivo para acercar a los aprendices al tema de la producción textual.</p> <p>Los resultados de la encuesta demostró cuáles eran los intereses particulares de los estudiantes y permitió entender de qué modo asumieron el conocimiento generado.</p>	A través de esta actividad se logró una mayor colaboración entre los estudiantes del curso para trabajar temas académicos y permitir la construcción del conocimiento en actividades grupales. Se consiguió que los estudiantes tuvieran un mayor nivel de empatía con temas académicos que para muchas personas en la mayoría de las ocasiones resultan ser aburridos o innecesarios. De esta manera se propició la apropiación y aplicación de un conocimiento específico. A partir del trabajo colaborativo y la responsabilidad individual que asumieron cada aprendiz sobre su

		<p>la estrategia un factor de dificultad, debido a que se quería realizar un proceso serio, consecuente y sin afanes. La idea siempre fue que los conocimientos comunicados a los aprendices y su posterior retroalimentación tuvieran el tiempo necesario de ejecución.</p>					<p>propio proceso de escritura fue que se pudo observar y evidenciar este hecho. Este tipo de estrategia ha permitido identificar que en los procesos de enseñanza-aprendizaje es fundamental, entender que la relación entre estudiante y docente debe ser activa, caracterizada por generar niveles de reflexión frente a cómo se asume el proceso de construcción y el conocimiento en el aula.</p>
<p>Estrategia 2: Diseño</p>	<p>Generar un instrumento o producto de la experiencia de enseñanza-aprendizaje. El documento que a partir del trabajo colectivo de estudiantes y docente se pretende diseñar es un instructivo o guía para la</p>	<p>El tiempo fue un factor que estuvo en contra de la consecución satisfactoria del objetivo de la estrategia. La discusión y ejercicios generados por los estudiantes en cada uno de los grupos de trabajo fue complementado con la exposición y reflexión general del grupo. Esto obligó a que en algunas ocasiones el</p>	<p>El trabajo en grupo y la guía del docente en el proceso de construcción del documento fue fundamental para que la tarea realizada se llevara a cabo y cumpliera el objetivo de forma eficaz.</p>	<p>Guía de trabajo. Registro fotográfico. Diseños</p>	<p>Plenarias de discusión en mesa redonda. Producción de textos. Corrección de textos.</p>	<p>La aplicación de esta estrategia hizo posible la construcción de un documento acorde a las necesidades de escritura de los estudiantes. Además se evidenció el avance en el dominio de los conceptos por parte de los aprendices. Se observó que los estudiantes</p>	<p>El instructivo producto de la estrategia es resultado del trabajo conjunto de los aprendices y la guía del docente. Se pudo observar que la enseñanza-aprendizaje de la elaboración de textos tiene que converger en un aprendizaje</p>

	elaboración de escritos.	docente tuviera que mediar en el proceso de discusión frente al tiempo que se establecía para la consolidación de la actividad. Aunque en esta parte de la actividad la participación activa y reflexiva de los estudiantes era considerablemente buena, fue difícil que se lograran acuerdos de forma eficaz en relación a los temas centrales abordados en la elaboración del documento.				fueron capaces de abordar la escritura como un proceso que requiere de una planeación y diseño previos en donde la aplicación de conceptos es fundamental para la correcta producción textual.	significativo . Los estudiantes tuvieron que enfrentarse con los procesos de producción textual no como una problemática de aprendizaje sino como una problemática que atañe a la enseñanza.

7. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

- En concordancia con el objetivo general del presente trabajo se diseñaron e implementaron estrategias didácticas en el aula, que intervinieron de forma positiva en los procesos de enseñanza-aprendizaje de la producción textual en un grupo de aprendices inscritos a un programa de formación técnico en el SENA.
- Se pudo observar de forma definida la reacción de los aprendices frente a las estrategias y actividades de enseñanza-aprendizaje propuestas. Se persiguió la consecución de metodologías de trabajo que se adaptaran a las necesidades, capacidades y conocimientos de los estudiantes, con el fin de fortalecer su proceso de aprendizaje en el área de la producción textual.
- El método de investigación-acción resultó ser ideal para el desarrollo de ésta investigación, puesto que en cada una de sus fases –planeación, observación, ejecución y reflexión- se permitió replantear cada una de las estrategias de manera que los resultados inmediatos podían ser evaluados y rediseñados de forma oportuna y eficaz.
- De acuerdo a los resultados académicos observados, puede afirmarse que la aplicación de las estrategias de mejoramiento planteadas en la intervención con el grupo de estudiantes de asistencia administrativa fueron adecuadas y afines a los objetivos específicos planteados.
- La implementación y desarrollo del proyecto de investigación repercutió de forma efectiva en el desempeño profesional del docente, debido a que le permitió conocer y elaborar diferentes mecanismos y estrategias de mejoramiento para las sesiones en lo concerniente al tema de la producción textual. Esto se logró y evidenció en el establecimiento de un plan de acción constante en el desarrollo de la práctica educativa.

- La intervención en el aula por medio de la aplicación de estrategias didácticas de enseñanza-aprendizaje enfocadas a mejorar los procesos de producción textual, permitió corroborar la importancia del estudiante como protagonista del proceso de formación, esto se observó al momento de propiciar su participación activa en el desarrollo de las sesiones.
- Es preciso destacar que el acercamiento al conocimiento en coherencia con las necesidades identificadas en el desarrollo de las estrategias aplicadas, permitió constatar que los estudiantes pueden cambiar la forma en que asumen la teoría en la construcción de un aprendizaje significativo.
- La motivación hacia la construcción e implementación de conocimiento en el espacio del trabajo colaborativo mediante la estrategia dos y tres, hizo posible la apropiación por parte de los aprendices del sentido e importancia de los procesos de producción textual en el marco de la enseñanza-aprendizaje.
- En esta investigación ha sido posible evidenciar que el papel central en el proceso de enseñanza-aprendizaje no atañe únicamente al docente como guía del proceso, también concierne al estudiante no solamente como receptor de conocimiento sino como un actor que participa del proceso de forma activa a través de la reflexión, la labor crítica de sus opiniones y acciones desempeñadas en la interacción con el conocimiento, el docente y los demás compañeros de aula.
- Se deben proponer estrategias y mecanismos que incluyan de forma clara y aplicada a la producción textual como un proceso fundamental en la formación integral de los aprendices. Esto con el fin de que los estudiantes desarrollen habilidades comunicativas y de razonamiento, mejorando su

competencia textual a través de situaciones contextualizadas y de la cotidianidad que se relacionen con sus intereses reales y prospectivos.

- Sería importante que las estrategias aplicadas en la presente investigación fueran adoptadas por la institución. Las problemáticas identificadas de las cuales surgió el objeto de la investigación hacen parte de una realidad que constantemente se hace evidente en los espacios de formación.
- Por la naturaleza de la investigación y del método utilizado es importante tener un cronograma de actividades definido desde el inicio, este puede ser flexible si permite determinar los pasos a seguir y las consideraciones a tener en cuenta en la consecución de los objetivos.
- Es conveniente que se asuma el tema de la producción textual como un elemento central de la formación. En esta dirección se recomienda que la generación y aplicación de estrategias didácticas encaminadas a optimizar el proceso de escritura de los estudiantes, tenga un enfoque y trabajo más amplio a lo largo de la formación profesional.
- Los resultados de la experiencia pedagógica evidenciados en la presente investigación deberían ser replicados a otros docentes del programa de formación y de otros programas que hagan parte de la configuración profesional del SENA.

REFERENCIAS

- Cassany, D. (1989) *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir*. Barcelona, España.: Paidós.
- Díaz, F. & Hernández, G. (2002) *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. (2da Ed) México D.F., México.: McGraw-Hill.
- Elliott, J. (1993) *El cambio educativo desde la investigación acción*. Madrid, España. : Ediciones Morata.
- Kemmis, S. & Mctaggart, T. (1988) *Cómo planificar la investigación acción*. Barcelona, España.: Editorial Laertes.
- Latorre, A. (2008) *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. (9ª Ed.) Barcelona, España.: Editorial Graó.
- Londoño, P. & Calvache, J.E. (2010) *Las estrategias de enseñanza: Aproximación teórico-conceptual*. En F. Vásquez Rodríguez (Ed) *Estrategias de enseñanza*. Investigaciones sobre didáctica en instituciones educativas de la ciudad de Pasto. (pp. 11-30) Bogotá, Colombia.: Universidad de la Salle.
- Ministerio de Educación Nacional (1998, junio) Lineamientos curriculares. Recuperado el 28 de Julio de 2013, del sitio web del MEN: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-89869_archivo_pdf8.pdf
- Ong, W. (1994) *Oralidad y escritura*. Tecnologías de la palabra. Colombia.: Fondo de Cultura Económica.
- Sagastizabal, M. (2002) *La investigación- acción como estrategia de cambio en las organizaciones. Cómo investigar en las instituciones educativas*. Buenos Aires, Argentina.: La Crujía ediciones.
- SENA, Naturaleza (s.f.) Recuperado el día 20 de junio de 2013, del sitio web: <http://mgportal.sena.edu.co/Portal/EI+SENA/Objetivo+y+funciones/>

SENA, Programas de formación (s.f.) Recuperado el día 21 de junio de 2013, del sitio web: <http://centrodecomercioyserviciosatl.blogspot.com/p/progamas-de-formacion.html>

Zapata, P. N. & Cárdenas, F. A. (2008) Algunas precisiones acerca del aprendizaje humano y sus implicaciones para la educación en Ciencias. *Revista Actualidades Pedagógicas*, N°51. Recuperado el día 1 de agosto de 2012 en <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/956/95605105.pdf>

REFERENCIAS COMPLEMENTARIAS

Camps, A. (Comp.) (2003) *Secuencias didácticas para aprender a escribir*. Barcelona, España.: Editorial Graó.

Domínguez, M. & Farfán, M. (1996) *Construyendo desde lo cotidiano. Pedagogía de la lectoescritura*. (1996) Chile.: UNESCO/Convenio Andrés Bello.

García, E. & Rodríguez, H. (1996) *El maestro y los métodos de enseñanza*. (7ª Ed) México.: Editorial Trillas.

Jurado, F. & Bustamante, G. (1998) *Los procesos de la lectura. Hacia la producción interactiva de los sentidos*. (4ª Ed.) Bogotá, Colombia.: Editorial Magisterio.

Rojas F. (2001) *Enfoques sobre el aprendizaje humano*. Departamento de ciencia y tecnología del comportamiento. Universidad Simón Bolívar. Recuperado el día 6 de agosto de 2012 en http://ares.unimet.edu.ve/programacion/psfase3/modII/biblio/Enfoques_sobre_el_aprendizaje1.pdf

ANEXOS

ANEXO 1. PRUEBAS DIAGNÓSTICAS

2.pdf - Foxit Reader

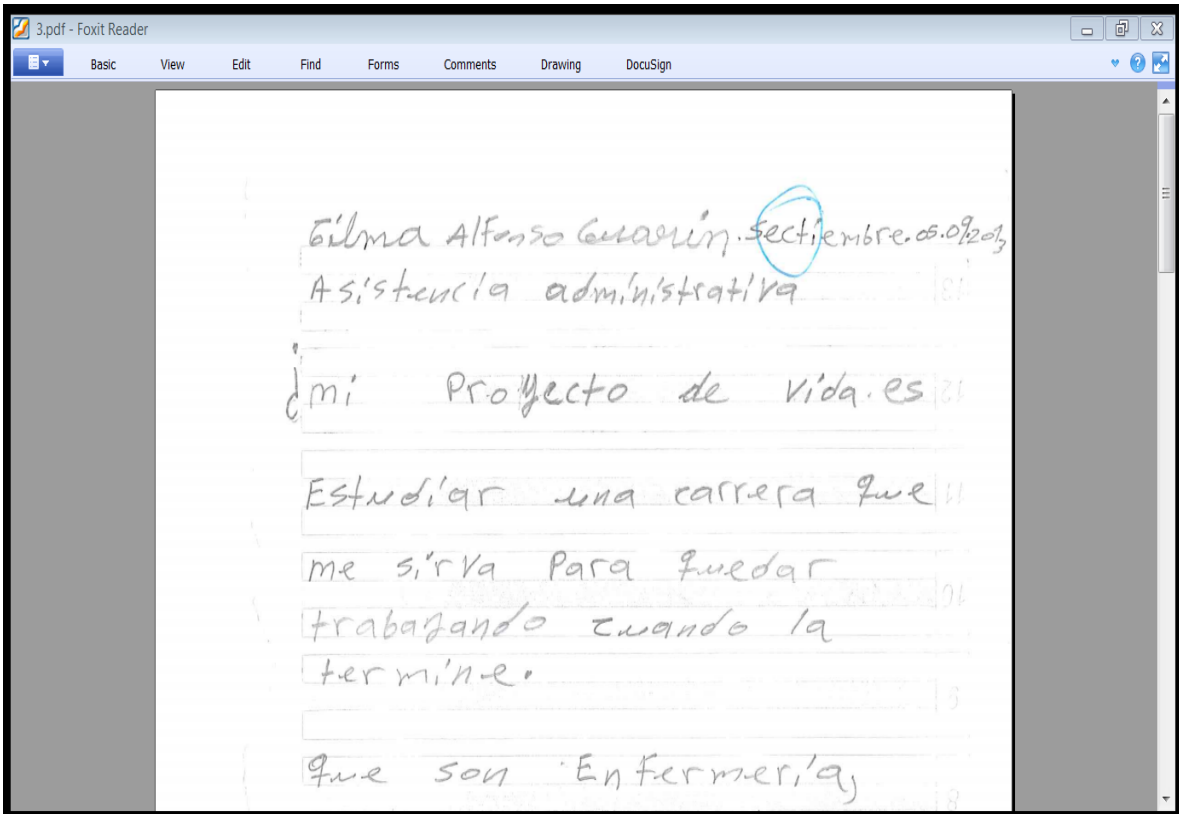
Basic View Edit Find Forms Comments Drawing DocuSign

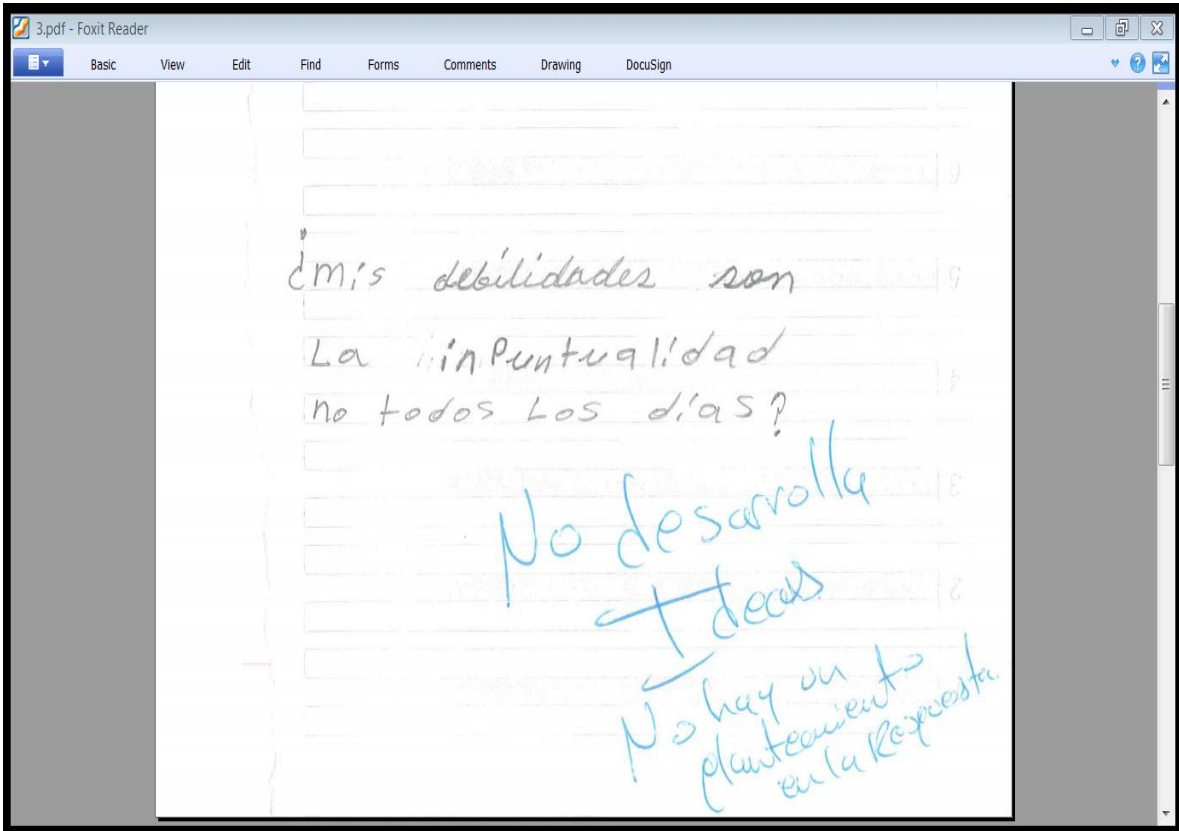
Proyecto de vida.

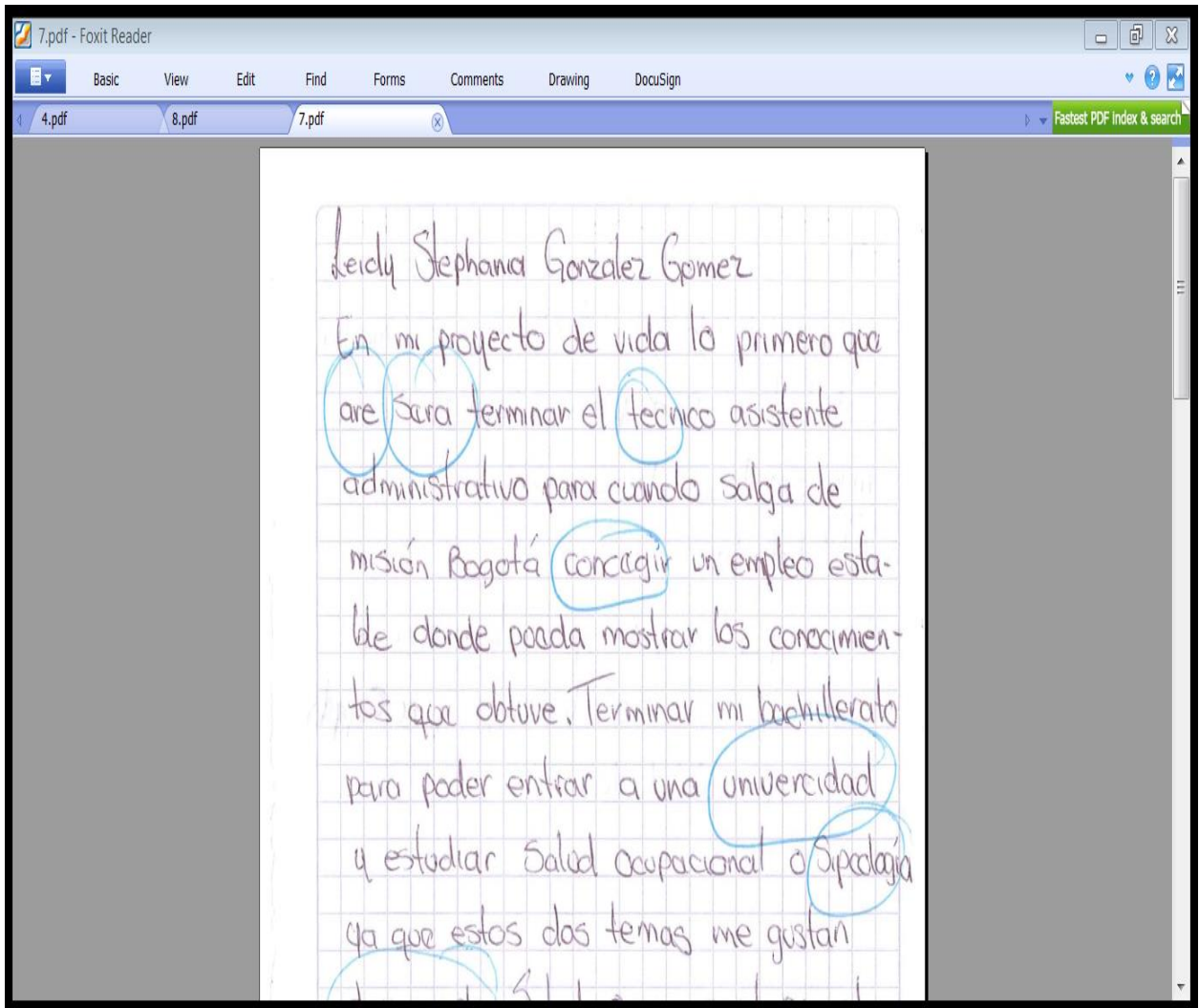
Por el momento lo que quiero en mi vida es terminar el técnico y poder hacer mi Tecnología para así poder conseguir un trabajo estable en donde le pueda brindar a mi familia una buena estabilidad económica y una buena educación. En mis proyectos están comprar mi casa por que así en partes sería más fácil tanto para mí como para mi familia, se puede también poner un pequeño negocio. No para vivir de el pero si para tener más ingresos.

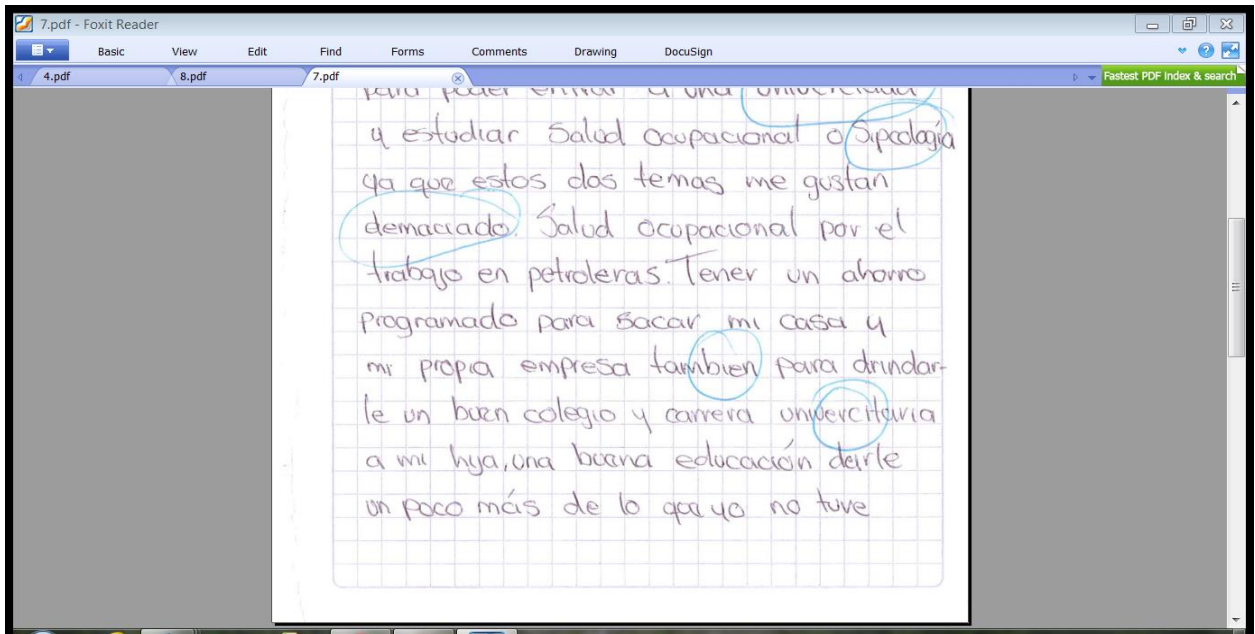
Yo creo que lo más importante en estos momentos además de terminar mis estudios es sacar adelante a mi hijo y se un gran ejemplo para él en su vida en enseñarle que con compromiso y esfuerzo uno puede alcanzar todas sus metas a largo o corto plazo.

Mis debilidades para alcanzar mis metas pueden ser: la confianza hacia los demás y hacia mí misma, también puede ser la tolerancia.









ANEXO 2. ENCUESTA

ENCUESTA DE EVALUACIÓN

Responda las siguientes preguntas marcando con X la opción que sea de su preferencia. Recuerde que el éxito del proceso aprendizaje depende de la consciencia y honestidad que usted tenga sobre el proceso de formación.

- I. Sobre cuál de los siguientes aspectos carecía de información.
 - a. Ortografía
 - b. Puntuación
 - c. Estructura de texto y párrafos
 - d. Utilización de conectores

- II. Cuál de los aspectos señalados cree usted es el más importante para que mejore su proceso de lectoescritura.
 - a. Puntuación
 - b. Ortografía
 - c. Estructura de texto y párrafos
 - d. Utilización de conectores
 - e. Todos
 - f. Ninguno

- III. Cree usted que la realización de la prueba diagnóstica fue efectiva, aportó a su proceso de aprendizaje a pesar de que no conocía su propósito.
 - a. Si
 - b. No

- IV. Considera que hubo un proceso eficaz de retroalimentación.
 - a. Si
 - b. No

- V. Qué conocimiento o temática abordada en el desarrollo de las sesiones considera irrelevante.
- a. Ninguno
 - b. Puntuación
 - c. Todos
 - d. Ortografía
 - e. Estructura de texto y párrafos
- VI. Señale cuál de los siguientes motivos cree usted es significativo, al considerar la importancia de la optimización de los procesos de lectoescritura en su proceso de formación.
- a. Desempeño laboral
 - b. No es importante
 - c. Proyección profesional
 - d. Crecimiento personal
- VII. El elemento más importante del proceso fue
- a. La retroalimentación
 - b. Reconocer los errores
 - c. Las aclaraciones conceptuales
 - d. La motivación
- VIII. Considera usted que el rol más importante en el desarrollo de las sesiones correspondió al
- a. Aprendiz
 - b. Instructor
 - c. Las ayudas tecnológicas
 - d. Ambiente de aprendizaje
 - e. Ninguno
 - f. Los escritos

g. El trabajo en equipo

IX. Considera usted que el proceso de retroalimentación fue significativo para sus compañeros. Aportó realmente a la solución de los problemas detectados.

Si

b. No

X. Considera que se debió implementar una mayor cantidad de tiempo (Número de sesiones) en el desarrollo de la actividad.

Si

b. No

ANEXO 3. INSTRUCTIVOS

PAUTAS BÁSICAS PARA UNA BUENA ESCRITURA.

Para la comprensión de textos y una escritura correcta de las palabras, es importante tener en cuenta las pautas establecidas en las normas ortográficas y vocales en el lenguaje de la Real Academia Española. Es necesario para empezar el texto tener una buena redacción, para que el lector comprenda las ideas que el escritor desea transmitir teniendo en cuenta los siguientes pasos:

1. **planear**: Escoge un tema de su agrado o importancia. Es pensar antes de redactar teniendo claro el tema que se va a plantear aclarando el orden, con lógica y coherencia en las ideas.

2. **Organización**: Como usted ya eligió el tema sobre el cual va a escribir es necesario que usted conozca los tipos de párrafos.

- **Párrafo**: Expresa el pensamiento dentro de un marco lógico, opera jerárquicamente: mediante la idea principal de un escrito, debe ser clara y coherente dentro de las ideas que desarrolla.

Clases de párrafos:

- **introdutorio**: desarrolla una idea

Argumentativo: defiende una idea
 Cronológico: de modo temporal → narra la idea
 Conceptual: define conceptos
 Expositivo: expone un tema o idea

3. ~~Sea~~ Sea Coherente con sus escritos
 Utilice conectores, con ideas claras
 para que su escrito sea entendido
 e interpretado por los demás.

4. Por último redacte el texto aplicando
 los signos de puntuación, dándole a este
 las pautas para que sea comprendido
 que son:

La Coma: este signo señala pausas
 pequeñas en las que se eleva
 ligeramente el tono en una palabra
 y después de la coma se mantiene
 el mismo tono anterior.

El Punto: señala el final de una oración.
 tenga en cuenta que después del
 punto siempre va la primera letra
 en mayúscula.

Punto y Coma: señala una pausa más intensa
 que la coma, pero menos que el
 punto seguido, puede separar
 oraciones gramaticalmente.

~~Recuerda~~

Recuerda que todos los pronombres personales
 llevan tilde.

INSTRUCTIVO PARA LA ELABORACIÓN DE DOCUMENTOS.

para escribir un texto hay que tener en cuenta:

- plantear un tema para exponer la idea principal y mostrar argumentos lógicos y asignarle un propósito con unas objetivos para la base de dicha idea.
- Organizar las ideas para tener claro el orden y el tipo de texto que se va a escribir por que es importante clasificar y ordenar toda la información de la cual se dispone para así construir un discurso con las ideas que se reúnen.
- Una vez que se tenga claro el orden de las ideas se procede a escribir dividiendo el texto en párrafos. Hay que recordar que las signos de puntuación son de gran importancia porque sirven para marcar las pausas necesarias que le den sentido al texto en general y así tratar de evitar repeticiones.

Las funciones de cada signo se mencionan a continuación:

PUNTO: Se utiliza para marcar el final de una frase u oración.

PUNTO Y SEGUIDO: Se utiliza para separar enunciados en un mismo párrafo.

PUNTO FINAL: Se emplea para cerrar un texto o enunciado

LA COMA: Se utiliza para hacer una pausa en un texto

DOS PUNTOS: Se emplea para representar una pausa mayor que la coma y para introducir citas textuales

PUNTO Y COMA: Se usa para unir dos oraciones relacionadas en una sola frase.

SIGNOS DE INTERROGACIÓN: Se emplea para denotar una pregunta.

SIGNOS DE EXCLAMACIÓN: Se usan para abrir y el otro para cerrar el carácter exclamativo de una oración.

PUNTOS SUSPENSIVOS: Se utilizan al final de una oración para dejar en duda, continuación o suspenso una acción.

EL BUEN ESCRIBIR.

PAUTAS PARA REALIZAR UN TEXTO.

A la hora de escribir, debemos tener en cuenta lo siguiente:

1er Paso.

Pensar: Para tener claras las ideas de lo que vamos a expresar por medio del escrito.

2do Paso.

Planear: Cómo vamos a realizar el texto, reuniendo las ideas, diseñando como se va a distribuir el texto. Debemos planear el tipo de escrito, puede ser textos descriptivos, argumentativos, expositivos, informativos, introductorios, etc.

3er Paso.

Debemos tener en cuenta la coherencia y cohesión. Estos dos elementos sirven para darle orden y lógica al escrito. Nos brinda la oportunidad de entender e interpretar el escrito, ya sea por partes o en la totalidad del mismo.

4to Paso.

Otro aspecto que debemos tener en cuenta a la hora de redactar un párrafo es la ortografía, ya que son muchos los errores cometidos a la hora de escribir. Como por ejemplo:

- **Acento diacrítico:** Se emplea para distinguir palabras no monosílabas que se pronuncian y escriben igual pero es de significado diferente.

Algunos ejemplos son:

Tú → cuando se nombra a alguien (pronombre).

TU → adjetivo del sustantivo.

Tē → bebida.

Te → pronombre, al que se refiere.

Más → Adverbio de suma.

Mas → conjunción.

Ten en cuenta que:

Para una guía mejor debemos tener en cuenta que todas las pronombres personales llevan tilde.

- **Acento enfático:** Se utiliza en algunas palabras que formulan interrogación o admiración.

Como algunos ejemplos son:

Interrogativos o exclamativos.

Enunciativos o Declarativos.

Dónde.
Cómo.
Quién.

Donde.
Como.
Quien.

