

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 dé crédito al trabajo de grado 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



El presente formulario debe ser diligenciado en su totalidad como constancia de entrega del documento para ingreso al Repositorio Digital (Dspace).

TITULO	ESCRITURA Y DESARROLLO DE HABILIDADES DE PENSAMIENTO		
SUBTITULO			
AUTOR(ES) Apellidos, Nombres (Completo) del autor(es) del trabajo	Chavarrío Contreras, Aida Luz		
	Toro Rátiva Sandra Yamile		
PALABRAS CLAVE (Mínimo 3 y máximo 6)	Escritura		Habilidades de pensamiento
	Pensamiento		Matrices de evaluación
	Composición escrita		Escritura de textos expositivos
RESUMEN DEL CONTENIDO (Mínimo 80 máximo 120 palabras)	<p>ESTA TESIS ES UNA PROPUESTA PEDAGÓGICA DE ESCRITURA DE TEXTOS EXPOSITIVOS GUIADA POR MATRICES DE EVALUACIÓN, QUE DESARROLLAN HABILIDADES DE PENSAMIENTO CON ESTUDIANTES DE TERCER GRADO DE DOS INSTITUCIONES DE CARÁCTER OFICIAL DEL DEPARTAMENTO DE CUNDINAMARCA, IED POMPILIO MARTÍNEZ DE (CAJICÁ) E IED RURAL SIMÓN BOLÍVAR SEDE SAN PABLO (VILLAPINZÓN) DE CONTEXTOS Y METODOLOGÍAS DE TRABAJO DIFERENTES.</p> <p>LOS ESTUDIANTES ELABORARON TEXTOS EXPOSITIVOS SEGÚN SUS INTERESES, EL PRIMER TEXTO FUE CONSTRUIDO SIN INDICACIÓN ALGUNA, OTROS TEXTOS FUERON TRABAJADOS CON ORIENTACIONES Y ETAPAS DE ESCRITURA COMO PLANEACIÓN, TRANSCRIPCIÓN, REVISIÓN Y EDICIÓN DE LOS MISMOS.</p> <p>LOS DATOS DE ESTA INVESTIGACIÓN PROVIENEN DE INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN COMO OBSERVACIÓN, ANÁLISIS DE DOCUMENTOS Y MATRICES DE EVALUACIÓN. EL ANÁLISIS DE RESULTADOS SE REALIZA DE MANERA INDIVIDUAL, LUEGO COMPARATIVA ENTRE GRUPOS PERO DANDO SIEMPRE UN INFORME GENERAL, CON EL FIN DE HACER APORTES PEDAGÓGICOS Y DIDÁCTICOS.</p>		

Autorizo (amos) a la Biblioteca Octavio Arizmendi Posada de la Universidad de La Sabana, para que con fines académicos, los usuarios puedan consultar el contenido de este documento en las plataformas virtuales de la Biblioteca, así como en las redes de información del país y del exterior, con las cuales tenga convenio la Universidad.

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, "Los derechos morales sobre el trabajo son propiedad de los autores", los cuales son irrenunciables, imprescriptibles, inembargables e inalienables.

Aida Luz Chavarrio Contreras - Sandra Yamile Toro Rátiva

ESCRITURA Y DESARROLLO DE HABILIDADES DE PENSAMIENTO

**Tesis presentada a la Universidad de La Sabana como requisito parcial para la
obtención del título de Master en Pedagogía**

Asesora: Rosa Julia Guzmán

Chía, Colombia

2012

Aida Luz Chavarrio Contreras - Sandra Yamile Toro Rátiva

ESCRITURA Y DESARROLLO DE HABILIDADES DE PENSAMIENTO

Esta tesis fue evaluada y aprobada para la obtención del título de

Magister en Pedagogía

Por la Universidad De la Sabana.

DEDICATORIA

Para nuestras familias, compañeros de siempre.

AGRADECIMIENTOS

Nuestro agradecimiento a todos los maestros, ya que a través de sus enseñanzas en algún momento nos motivaron. Por sus sabias sugerencias, esmero y dedicación como Directora de esta Tesis, a la Doctora Rosa Julia Guzmán por sus palabras de inspiración durante esta travesía. A nuestros estudiantes quienes fueron los que a través de su actuar nos guiaron a investigar en éste campo.

TABLA DE CONTENIDO

RESUMEN

ABSTRAC

INTRODUCCIÓN

I. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	12
Descripción o problematización	12
Formulación de pregunta	12
Objetivos	12
Objetivo general	12
Objetivos específicos	12
Población y contexto	13
IED Pompilio Martínez	13
IED Simón Bolívar Sede Rural San Pablo	14
Justificación	17
Antecedentes	19
II. APROXIMACIÓN TEÓRICA	22
La comunicación	22
La comunicación es una necesidad	23
Comprensión de lectura	26
Pensamiento	32
Quien debe enseñar a pensar	32
Qué es el pensamiento reflexivo	34

Habilidades de pensamiento	40
La observación	42
Describir	43
Comparar	43
Clasificar	44
La escritura	46
Composición del texto	50
Matrices de evaluación	53
Didáctica de la escritura	55
Educación rural	59
III. APROXIMACIÓN METODOLÓGICA	67
Metodología	67
Matriz para la escritura de un texto descriptivo expositivo	67
Matriz de habilidades de pensamiento analizando el texto de un experto	70
Descripción de la experiencia del trabajo de aula	70
IV. RESULTADOS	76
Análisis de los resultados	76
Análisis comparativo individual de los estudiantes de la IED	76
Pompilio Martínez de Cajicá	
Análisis comparativo individual de los estudiantes de la IED	99
Rural Simón Bolívar sede San Pablo de Villapinzón	
Análisis comparativo de los dos grupos	99
Análisis General	101
Análisis de la matriz para el desarrollo de las habilidades de	107
pensamiento de los estudiantes de la IED Pompilio Martínez	

de Cajicá	
Análisis de la matriz para el desarrollo de las habilidades de pensamiento de los estudiantes de la IED Simón Bolívar Sede San Pablo de Villapinzón.	110
Análisis comparativo de los dos grupos	113
Resultados del análisis de los dos grupos	114
V. CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS	118
Conclusiones	118
Sugerencias	121
VI. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	122

RESUMEN

Esta tesis aborda una propuesta pedagógica de escritura de textos expositivos guiada por matrices de evaluación, para observar si durante el proceso se desarrollan habilidades de pensamiento con estudiantes de tercer grado de dos Instituciones de carácter oficial del Departamento de Cundinamarca de contextos y metodologías de trabajo diferentes.

Dicha intervención se realizó durante 4 meses con dos grupos de estudiantes de Tercer grado, con edades entre 8 - 10 años. Se registró la información de 15 estudiantes de la IED Pompilio Martínez de (Cajicá) y 10 estudiantes de la IED Simón Bolívar Sede San Pablo (Villapinzón).

Durante la investigación, los estudiantes elaboraron textos expositivos de diferentes temas según sus intereses, el primer texto fue construido sin indicación alguna de las docentes, en el segundo texto se fueron trabajando algunas orientaciones y etapas de escritura como planeación, transcripción, revisión y edición de los mismos.

Los datos de esta investigación provienen de instrumentos de recolección como observación, análisis de documentos y matrices de evaluación. El análisis de resultados se realiza de manera individual, luego comparativa entre grupos pero dando siempre un informe general, con el fin de hacer aportes pedagógicos y didácticos.

Se obtienen resultados satisfactorios que permiten el replanteamiento de estrategias y acciones por parte de estudiantes y docentes en el aula.

Mejorar las habilidades del pensamiento de los estudiantes de grado tercero de las dos Instituciones en el salón de clases y en el ámbito extraescolar implicó mejorar su lenguaje y su capacidad de escritura. La comprensión de significados se potenció a través de la

adquisición de la habilidad de la lectura, la expresión del significado se desarrolló mediante la adquisición de la habilidad de la escritura.

La escritura es de gran importancia en el proceso de desarrollo y maduración de los niños. Proporciona el acceso a la cultura, desarrolla el sentido estético, actúa sobre la formación de la personalidad, como fuente de recreación y de gozo. Constituye entonces la escritura un vehículo para el aprendizaje, para el desarrollo de las habilidades del pensamiento, para la adquisición de cultura y para la educación de la voluntad.

PALABRAS CLAVE: Escritura, pensamiento, composición escrita, escritura de textos expositivos, habilidades de pensamiento, matrices de evaluación.

ABSTRACT

This Thesis addresses a pedagogical proposal about writing of exhibition books guided by evaluation matrices, to observe if during the process develop skills of thought with students of third grade of two official institutions of Cundinamarca Department with contexts and methodologies of work totally different .

This operation was made in four months with two groups of students of third grade in the ages between 8-10 years. The information was recorded from 15 students from the IED Pompilio Martinez de Cajica and 10 students from the Institución Educativa Rural Departamental Simón Bolívar Sede San Pablo (Villapinzón).

During the search, the students made exhibition texts about different topics according with their interests; the first text was made with any indication from the teachers, in the second text they worked with some indications and writing stages like planning, transcription, review and edition of themselves.

The data of this information came from recollection tools like observation, document analysis and evaluation matrices. First the result analysis is performed individually then in a comparative way between groups but always giving a general data with the propose of make contributions pedagogical and didactic.

Satisfactory results are obtained allowing the rethinking of strategies and actions by the student and teachers in the classroom.

Improve thinking skills from the student of third grade from the two institutes en the classroom and after school implied improving their language and their writing skills. The understanding about meanings was developed through de adduction of the writing skill.

The writing is very important in the process of grow and mature in children.

It helps with the culture, it develop the static sense, helps with the personality skills as a recreation and joy. So the writing is a vehicle of acquisition of culture and the education of the will.

KEY WORDS: Writing, though, written composition, writing of exhibition books, skills of though, and evaluation matrices.

INTRODUCCIÓN

Desde hace mucho tiempo nos hemos preguntado ¿Qué entendemos por enseñar a escribir? ¿Qué y cómo hacemos los maestros frente a esta tarea? En muchos espacios nos damos cuenta que los niños escriben y desarrollan complejas habilidades comunicativas (redes sociales, muros, notas, cartas etc...), pero no necesariamente lo hacen sobre lo que nosotros como docentes queremos que escriban.

También hemos leído tesis de pregrado en Educación, sobre el tema de la escritura en educación primaria en Colombia, en donde se plantean diferentes estrategias para escribir, todas centradas en hacer un aporte a la educación. Al indagar sobre este fenómeno, los maestros manifiestan que la estructura de los escritos generalmente son seleccionados por el docente y el estudiante debe responder a aquello que el docente pide, pero no a lo que el estudiante quiera expresar.

En la misma línea, conocemos el informe que el ICFES presentó en el año 2010, sobre los resultados de la aplicación de la prueba PISA en Colombia en 2009 en donde concluye que casi la mitad, 47,1% de los estudiantes están por debajo del nivel 2. Quiere decir que estos estudiantes no cuentan con las competencias requeridas para participar efectivamente en la sociedad.

Lo particular de esta situación, es que los maestros de educación básica o por lo menos nuestros colegas, reconocen el problema de la escritura y su incidencia en el desempeño de los estudiantes en las demás áreas. Sin embargo, es claro que la preocupación y las acciones que se desarrollan no son suficientes.

Consideramos que los docentes debemos asumir la enseñanza de la escritura como un proceso trabajado desde el pensamiento, ejercitando las habilidades de éste.

La importancia de esta investigación radica en el hecho de hacer aportes pedagógicos y didácticos que permitan el mejoramiento de la enseñanza de la escritura.

Esta investigación abarca seis capítulos, **el primer capítulo** comprende el planteamiento de la situación problemática, se formulan los objetivos que se constituyen en las directrices del proceso de la investigación, se hace una descripción de la población y el contexto en la cual se desarrollan las Instituciones, se justifica nuestra investigación y finalmente se presentan los antecedentes locales, nacionales e internacionales de estudios similares al nuestro. **El segundo capítulo** es el fundamento teórico que los diversos autores plantean y que en nuestro caso sustentan los aportes y conclusiones; en **el tercer capítulo** se desarrollan y exponen los aspectos metodológicos de la investigación; en **el cuarto capítulo** se presentan y discuten los resultados, a la luz de la experiencia del aula apoyados en la matriz diseñada para hacer el análisis de la escritura y de las habilidades del pensamiento; **en el quinto** se declaran las conclusiones a las cuales hemos arribado y se comparten algunas sugerencias que surgen como consecuencia del trabajo a lo largo de la investigación, finalmente **en el sexto capítulo** nos referimos al soporte bibliográfico.

I. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1 Formulación de pregunta

¿Cómo a través de la práctica de la escritura de textos expositivos guiada por matrices de evaluación, se desarrollan habilidades de pensamiento de estudiantes de tercer grado de las instituciones Pompilio Martínez de Cajicá y Simón Bolívar Sede San Pablo de Villapinzón?

1.2 Objetivos

1.3.1 Objetivo General

Identificar la incidencia del uso de matrices de análisis de escritura en el desarrollo de habilidades de pensamiento con niños de 8 y 9 años de Tercero de Primaria de la IED Pompilio Martínez de Cajicá e IED Simón Bolívar sede Rural San Pablo.

1.3.2 Objetivos Específicos

- Identificar los avances logrados con respecto al pensamiento reflexivo evidenciando mejora en el desarrollo de habilidades de pensamiento de observación, comparación, seriación y clasificación mediante la aplicación de

matrices de análisis de escritura con niños de 8 y 9 años de Tercero de Primaria de la IED Pompilio Martínez de Cajicá e IED Simón Bolívar sede Rural San Pablo.

- Caracterizar los avances en el proceso de escritura de textos expositivos en los estudiantes.
- Comparar los avances en escritura y en el desarrollo del pensamiento de los estudiantes de la IED Pompilio Martínez de Cajicá con los estudiantes de la Institución Educativa Rural Departamental Simón Bolívar sede San Pablo municipio de Villapinzón.

1.3 Población y Contexto

1.4.1 Institución Educativa Departamental Pompilio Martínez

Este Proyecto se desarrolló con 15 estudiantes del grado Tercero de la Institución Educativa Departamental Pompilio Martínez ubicada en la carrera 6 No 1 – 47 sur, zona urbana del municipio de Cajicá Departamento de Cundinamarca, telefax, No 8795779, Email: pompiliomartinez@hotmail.com y página Web www.pompiliomartinez.edu.co.

La población estudiantil de la Institución pertenece en su mayoría al sector urbano, matriculando para el año 2012, 1544 estudiantes de estratos 0,1, 2 y 3 desde Pre escolar hasta la Media Técnica distribuidos así: 7 cursos de Pre escolar con un total de 182 estudiantes, 738 estudiantes de Básica Primaria, 456 estudiantes de Básica Secundaria y 168 estudiantes de Media técnica.

La planta de personal está integrada por 4 directivos docentes, 7 docentes de pre escolar, 21 de básica primaria, 25 de básica secundaria y media técnica y 6 administrativos. La alcaldía municipal colabora en la institución nombrando una psicóloga, una odontóloga, una trabajadora social, un docente de educación física y 2 profesionales del área de problemas de aprendizaje.

Por su ubicación en la zona urbana se convierte en un punto estratégico del municipio y adicionalmente en el único centro educativo oficial en el casco urbano, brindando cobertura a los hijos de trabajadores de la agroindustria del municipio, especialmente la de flores, textiles y lácteos que residen en la cabecera municipal.

El diseño curricular de la I E D, se ciñe a criterios, normas y enfoques del sistema educativo colombiano en beneficio del estudiante. Por eso se tienen en cuenta lineamientos generales del currículo, marcos teóricos de las áreas, programas curriculares, textos de competencias y estándares, normas de regulación y práctica. También existen los soportes referentes al trabajo de aula: plan de estudios, enfoque metodológico y sistema institucional de evaluación.

1.4.2 Institución Educativa Rural Departamental Simón Bolívar Sede San Pablo

La Institución Educativa Rural departamental Simón Bolívar se encuentra ubicada en el municipio de Villapinzón Cundinamarca, cuenta con nueve sedes rurales en las que se encuentra la sede rural San Pablo

Los aspectos que contemplan el PEI de esta institución, son los lineamientos generales que orientan la acción comunitaria, respetando los derechos de cada una de las sedes y de los entes que la conforman, promoviendo el cumplimiento de los deberes fortalecidos por una

acción democrática y participativa, ofreciendo un proceso de formación continuo, que inicia desde pre escolar, la primaria y el ciclo de básica secundaria.

La vereda está conformada por aproximadamente 200 familias, cada una de las cuales tiene un promedio de 6-7 miembros; unas 60 familias tienen hijos estudiando en la escuela.

La institución cuenta actualmente con 100 estudiantes que oscilan entre los 5- 16 años de edad y con 4 docentes.

La sede rural maneja la enseñanza en aulas multigrado, la cual se caracteriza por una enseñanza basada en un modelo de educación en el que se mezclan alumnos de diferentes edades o grados, que permite al educador acercarse responsablemente al problema planteado como eje del trabajo en el aula y dar atención al proceso de aprendizaje de los alumnos tomando en cuenta sus características propias en un contexto de gran sensibilidad y libertad.

La educación multigrado se sustenta en la atención al niño como un ser individual y social. En reconocer que cada individuo es único y singular, con sus propias potencialidades y debilidades y además con una gran necesidad de proyectarse socialmente. Debe entenderse como una escuela donde los niños se agrupan como una familia y no en grados.

Las estrategias de organización para el aprendizaje en el aula multigrado son las siguientes:

Rutinas de Aula:

Un aula bien organizada tiene rutinas para que los niños se sientan seguros y sepan qué hacer.

- Movimiento en el aula referido al aprovechamiento y organización del espacio y los estudiantes para que su trabajo sea cómodo.
- Conocimiento de las acciones y situaciones para las que se necesita pedir permiso.
- Conocimiento de lo que se requiere hacer al llegar al aula a primera hora.
- Conocimiento de las situaciones en que se necesita el silencio.
- Conocimiento de las posibilidades de acción al terminar el trabajo asignado.

Enseñanza colectiva:

Es muy importante para variedad de propósitos:

- Dar explicaciones generales
- Despertar el interés por algo que los niños explorarán más tarde.
- Resumir un trabajo al final y sacar conclusiones.

Trabajo individual por niveles:

Resulta muy adecuado para los siguientes aspectos del trabajo:

- Clarificación de conceptos.
- Evaluación por parte del niño de sus propias limitaciones y capacidades.
- Supervisión y asistencia individual por parte del maestro, para brindar apoyo y estímulo.
- Promoción del trabajo de acuerdo con los ritmos y estilos particulares.

Asistencia de tutores:

Consiste en asignar niños de nivel más avanzado en determinada área, para asistir a sus compañeros que tienen dificultades.

Esta actividad fomenta:

- La Cooperación y ayuda mutua.
- La Retroalimentación a los trabajos adelantados.
- La oportunidad de ser tutor de otros niños, en alguna de las áreas de trabajo.

Trabajo en grupos:

Los niños pueden agruparse de diferentes maneras: en equipos de diferentes tamaños, composición y duración.

Esta forma de trabajo fomenta:

- El desarrollo de habilidades sociales.
- El liderazgo y apoyo mutuo.

- El uso del tiempo para que el maestro asista al grupo que necesita ayuda

El aula multigrado:

Es necesario en esta aula, relacionar las formas de agrupamiento de los niños y demás pautas de trabajo, con el entorno y los recursos disponibles.

El aula debe estar decorada en forma atractiva, interesante para estimular a los niños al aprendizaje. Debe tener murales o espacios para la decoración y exposición de los trabajos de los niños. Necesitará mesas individuales, mesas redondas para el trabajo de grupo y sillas que puedan moverse y sacarse con facilidad del aula.

1.5 Justificación

Esta investigación surge de escuchar la preocupación de algunos compañeros docentes con respecto al poco interés de los estudiantes por escribir, así como de la observación directa de la forma en que los estudiantes asumen la escritura, sin ninguna conciencia de su función social, con apatía y miedo. Con el ánimo de incrementar el nivel de competencia en la escritura en nuestros estudiantes, se realiza esta propuesta, partiendo de la idea que para lograr el desarrollo de habilidades de pensamiento, el complejo mundo de hoy requiere de la formación de profesionales críticos, reflexivos y libres, capaces de tomar decisiones que orienten su vida de acuerdo al valioso conocimiento que descubren o que se les presenta dentro de una dinámica tan exigente y cambiante. Además surge del interés por lograr que el alumno se plantee de una manera honesta, consciente, intencional, continúa y seria, preguntas cada vez más relevantes y significativas y que esas preguntas lo estimulen al trabajo y compromiso de proporcionar una respuesta acorde a las exigencias.

Desde la década de los 90 se inició el desarrollo de la evaluación SABER, concebida como una evaluación nacional de la Calidad Educativa, que se aplica en determinados grados y en algunas áreas del conocimiento. Esta evaluación tiene un carácter obligatorio y censal y debe realizarse cada 3 años. La primera se realizó entre el 2002 y 2003, la segunda entre el 2005 y 2006 y la tercera y última en el 2009.

En lenguaje se evaluó la competencia de comunicación, en sus componentes semántico, sintáctico y pragmático. Después de conocer los resultados de la prueba Saber se confirma que la mayoría de nuestros estudiantes no producen textos que atiendan a las exigencias de tópico, propósito, intuición y tipo de texto. Los estudiantes revisan y corrigen escritos cortos y sencillos siguiendo reglas básicas de cohesión oracional. La mayoría de estudiantes se encuentra en un nivel mínimo de desempeño. Esto quiere decir, que casi la mitad de los alumnos del país solo están en capacidad de realizar lecturas no fragmentadas de textos cortos. Esta situación se constituye en otro argumento para justificar el desarrollo de esta propuesta.

En la misma línea, en las pruebas PISA, la distribución de los estudiantes colombianos en los niveles de desempeño revelan una situación preocupante, casi la mitad (47,1%) está por debajo del nivel 2, frente a un (18,8 %) en el conjunto de países de la OCDE y 4,1 %, 5,8%, y 8,1%, respectivamente a Shangai, Corea y Finlandia, las naciones con mejores resultados. Esta cifra muestra que una proporción significativa de los jóvenes del país, aún no cuentan con las competencias requeridas para participar efectivamente en la sociedad. La mayoría de estudiantes está por debajo del nivel 2, se ubica el nivel 1 el 29 %, en el 1b – el nivel más bajo el 13,9%. Además unos pocos alumnos no alcanzan el 1b (4,2 %)(**Manual de reactivos empleados en la evaluación PISA 2000. APTITUDES PARA LECTURA, MATEMÁTICAS Y CIENCIAS. Editorial Santillana 2002**)

En cuanto a las habilidades de pensamiento es necesario precisar que debido a la situación que atraviesa la niñez en este mundo conflictivo, viviendo de una manera acelerada, sin fijación de metas, carentes de valores y de muy pocas actitudes para el desarrollo escolar, con parámetros de un bajo rendimiento académico, es necesario plantear el enseñar a pensar desde la educación preescolar, en adelante, necesitamos un currículo que nos permita desarrollar el pensamiento, pues éste está implícito en todo aprendizaje, además la capacidad de pensar es inherente al ser humano y por lo tanto es susceptible de nutrirse, cultivarse y perfeccionarse a lo largo de toda la vida. Orientar la educación de hoy hacia el desarrollo de habilidades es necesario para responder a las exigencias de contextualización e integración de los aprendizajes que son necesarios para desenvolverse en una sociedad en constantes cambios y ante la cual es posible evidenciar deficiencias en algunas áreas cognitivas de los alumnos egresados del sistema educativo colombiano.

La investigación tiene relevancia social de carácter pedagógico. La información obtenida es un paso para comprender la riqueza de la comunicación como un proceso social complejo, que se puede manifestar a través de la escritura. Los resultados de este trabajo benefician a la Comunidad Educativa de la IED Pompilio Martínez, estudiantes y maestros y a los de la institución Simón Bolívar sede San Pablo. Con esto se pretende que los resultados alcanzados sean un aporte al sistema educativo para desarrollar acciones tendientes a innovar las prácticas pedagógicas de aula, con una concepción diferente de la enseñanza de la escritura y el empleo de matrices de evaluación que tengan pertinencia para la producción de textos expositivos.

1.6 Antecedentes

En el ámbito nacional se han realizado diferentes investigaciones relacionadas con procesos de escritura, producción de textos y elaboración de textos expositivos. Desde 1997 hasta la fecha, Investigadores como Teodoro Alvarez, Zahyra Camargo Martínez, Mauricio Pérez, Roberto Ramírez Bravo, Isabel García Parejo, Azucena Palacios Alcaine, Luisa Martin, Jaime García Padrino, Graciela Uribe Álvarez han liderado variadas investigaciones que se constituyen en referentes para este estudio. Cuervo y Flórez (1998) quienes presentan una invitación a escribir con una actitud de curiosidad, gusto y esfuerzo sostenido. Guzmán (2003) quien hace una propuesta didáctica para promover el desarrollo de la estructura de los textos expositivos en niños y niñas de segundo y tercer grado del colegio Helvetia de Bogotá.

En el ámbito Internacional las investigaciones relacionadas con escritura y producción de textos expositivos han sido desarrolladas por investigadores como AoifeAahern, Manuel Leonetti Jungl, María Victoria Escandell, Marina Arcos, María Luisa García Bermejo, Ofelia Kovacci, Francisco Moreno Fernández y Pilar Fernández . Además se tendrán en cuenta estudios ya clásicos, como los de Langer (1992).

Adicionalmente, se tuvieron en cuenta algunos estudios adelantados en la Universidad de La Sabana. Se revisaron las Tesis de Castro Rincón, Johana titulada. “La producción de textos escritos herramienta para un aprendizaje significativo”; de Bastos Núñez, Carmen Cecilia. “Oralidad, lectura y producción de textos en Básica primaria.” y de Suárez Corredor, María Ernestina “Propuesta metodológica para el desarrollo de competencias a través de la producción de textos”. Facultad de Educación. Universidad de la Sabana.

Respecto a la primera investigación, es un trabajo en el que se consideran la escritura y la lectura como dos procesos inseparables, como habilidades paralelas y complementarias que se refuerzan con comportamientos extralingüísticos. En él, la interdisciplinariedad es

tomada en cuenta como base para el desarrollo de las competencias comunicativas. Esta propuesta pedagógica está basada en la presentación de 8 talleres de producción escrita que buscan dar respuesta a las nuevas concepciones educativas, desarrollando habilidades, destrezas y capacidades, de acuerdo con las necesidades de los estudiantes. Este trabajo comparte una experiencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje

La segunda investigación de Bastos Núñez, Carmen Cecilia. “Oralidad, lectura y producción de textos en Básica primaria”, plantea que la construcción del conocimiento y el desarrollo de las habilidades en la lectura y escritura hasta la producción de textos, es un proceso de comunicación y diálogo que el niño desarrolla en los talleres de oralidad, en los que el maestro es un factor importante por su dedicación, constancia y voluntad. La oralidad, la lectura, la escritura y sus resultados aparentemente están separados, pero en el fondo están relacionados en cada momento.

El documento de Suárez Corredor, María Ernestina, hace una propuesta metodológica para el desarrollo de competencias a través de la producción de textos. Este trabajo hace un aporte para quienes deseen profundizar sobre la práctica educativa vinculada con las diferentes formas de acompañar el aprendizaje de la lectura y la escritura, es una invitación a los educadores para que se abran a otras posibilidades de enseñanza, permitiendo el contacto de los alumnos con este objeto del conocimiento. La propuesta ofrece la posibilidad al estudiante de crear sus propios escritos, donde exprese sus emociones y sentimientos con fluidez y autonomía. Todo esto propiciará y garantizará el desarrollo de competencias para la producción de textos. Mediante la experiencia desarrollada se concluyó que sí es posible lograr un cambio en la comprensión de lenguaje, que llevará a los niños a ser los futuros escritores y lectores.

Consideramos importante la revisión y percepción de los trabajos de Castro Rincón; de Bastos Núñez y de Suárez Corredor de la Facultad de Educación de la Universidad de la

Sabana, porque contribuyen a comprender los diferentes factores que intervienen en la producción de textos.

Una vez presentados los antecedentes y la justificación de este trabajo, a continuación se presentan los aspectos teóricos que dieron sustento a esta investigación

II. APROXIMACIÓN TEÓRICA

2.1 La comunicación

La enseñanza es una de las actividades más complejas de nuestra sociedad porque trabaja un recurso tan fascinante como es el intelecto humano. Siempre que hay interacción hay comunicación. Rosa Julia Guzmán y Jorge Arce (2008), plantean **la comunicación** como un componente fundamental de un proyecto de innovación. Dan a conocer que pensar en la comunicación es pensar en el mundo y la vida y permite comprender esto como un proceso donde es necesario que haya interacción social y desarrollo cognitivo entre otros.

Al plantear conceptos de comunicación citan autores como Paul Watzlawick (2008), quien afirma que es imposible no comunicar y que además este proceso atraviesa, permite y potencia lo humano, coincidiendo con Rosa Julia Guzmán y Jorge Arce para quienes es la comunicación, la que posibilita los procesos de aprendizaje y de desarrollo humano.

De acuerdo con estos planteamientos, mencionan aspectos presentes en la comunicación, como la pragmática, la sintaxis y la semántica. Se trabaja el lenguaje, cumpliendo el papel de organizador y regulador; la alfabetización, como derecho fundamental, para el desarrollo del pensamiento; la lectura, como proceso permanente de construcción de sentido (Smith, 1983) y finalmente la escritura, como un sistema de representación (Ferreiro y Teberosky, 1979).

Debemos precisar que es tarea del docente contribuir de la mejor manera para que los estudiantes tengan presentes algunos componentes que permitan una mejor comunicación como lo recomiendan Guzmán y Arce:

- Promoción del desarrollo de competencias para actuar de manera efectiva (pragmática)
- Organización coherente y lógica de la comunicación (sintaxis).
- Utilización de significados construidos y validados (semántica).
- Organización y regulación de las categorías en las que los individuos se apoyan (lenguaje)
- Promoción del desarrollo de pensamiento (lectura y escritura)

La comunicación se constituye en el fundamento de lo que somos y de lo que hacemos y como docente es importante considerar, aprender a utilizar el lenguaje como el instrumento humano por el cual expresemos sentimientos, conductas, conocimientos y actitudes haciendo posible la comunicación.

2.1.1 La comunicación es una necesidad.

Así como anteriormente citan los autores Rosa Julia Guzmán y Jorge Arce (2008), lo sustentan los 5 módulos de lenguaje elaborados por Guzmán (1999), haciendo referencia a la comunicación, la escritura y la escuela, la lectura y la escuela, la comprensión de lectura y la producción de textos. Cada uno de ellos da a conocer en diferentes secciones una reflexión, aporte conceptual, ejercicios para el aula, pensando con otros y para saber más. Cada una de estas secciones aportó propuestas didácticas que implementamos en nuestras prácticas pedagógicas, con el objetivo de mejorar las competencias básicas de lenguaje en los estudiantes. A continuación se presentan algunos aportes de cada uno de estos módulos, considerados pertinentes para este trabajo de investigación

2.1.1.1 La comunicación

Es válido aceptar que la comunicación es un proceso social amplio, dentro del cual están además de la lectura y la escritura, la comunicación gráfica, la corporal, la gestual y la artística. En la escuela se le da mucha importancia a la lectura y la escritura pero se descuida trabajar las habilidades de escucha (implica participar en el diálogo con el otro) y del habla entendida como una actividad de pensar y expresarse con coherencia.

Consecuentemente con esto, se tomaron de la autora mencionada, algunas actividades para desarrollar en el aula como:

- Proponer siempre actividades interesantes para los estudiantes.
- Plantear distintas maneras establecer comunicación.
- Identificar el avance de cada estudiante en su proceso comunicativo.
- Generar diferentes formas de evaluación.
- Comentar la evaluación que se hace.
- Promover la exposición de pinturas, dibujos y trabajos manuales.
- Analizar artículos e ilustraciones de diferentes periódicos y revistas.

2.1.1.2 La escritura y la Escuela.

La autora plantea la escritura como un proceso de producción creativa, que implica el manejo de los textos en los aspectos gráfico, sintáctico, semántico, textual y contextual. Dado que se considera que la escritura es **producción**, es evidente que se debe trabajar de acuerdo a las necesidades y los requerimientos sociales, al mismo tiempo que se le solicita a los estudiantes, la producción de diferentes tipos de textos y escritos de una manera real y con una función social.

En la escuela es importante trabajar variados tipos de textos y con diferente funcionalidad, para que el estudiante incorpore la escritura como un medio de comunicación útil en la sociedad. De las actividades sugeridas para trabajo en el aula en este módulo nos interesó desarrollar las siguientes:

- Elaborar y publicar diferentes tipos de textos escritos por los estudiantes.
- Aprovechar las fechas especiales para producir escritos.
- Elaborar libros con formas divertidas.
- Solicitar a los estudiantes que cambien en algunos cuentos los lugares, personajes, título del mismo cuento y que compartan el resultado.
- Comentar algunos artículos y gráficos de un periódico o revista.

2.1.1.3 La lectura y la escuela

Al igual que la escritura, es importante que el estudiante aprenda que la lectura se utiliza fuera de la escuela, para comunicarse con otros. Es un medio que sirve para obtener otros conocimientos, es un recurso que permite promover aprendizajes y solo se desarrolla con la práctica. Al igual que otros procesos se lleva a cabo con el cerebro y no con los ojos. Se forma un buen lector, permitiéndole el acceso a materiales interesantes para él. Por lo tanto se tuvieron en cuenta las siguientes prácticas sugeridas por la autora:

- Leer a los estudiantes lo que ellos consideran interesante.
- Trabajar las áreas de manera integrada con escritos lúdicos y hermosos.
- Analizar programas de televisión y propagandas radiales entre otros.
- Trabajar tira cómica y jeroglíficos para analizar y producir textos.

2.1.1.3 Comprensión de lectura

Es concebida por Guzmán (1999) como una habilidad que se desarrolla durante toda la vida, y que debe ser un objetivo de todos los docentes, sea cual sea su área, grado o nivel en el que se desempeña. Para la lectura se tuvieron en cuenta las siguientes sugerencias.

- Trabajar noticias de la actualidad
- Utilizar materiales de diferente contenidos.
- Familiarizar a los estudiantes con diferentes tipos de lecturas, cuentos, fábulas, poesías, refranes, leyendas, adivinanzas, retahílas y trabalenguas.

2.1.1.4 Producción de textos

Según Guzmán (1999) la escuela debe enseñar que la escritura sirve para comunicarse en sociedad, es un proceso de construcción que dura toda la vida y por lo tanto se debe animar a los estudiantes para que escriban con el propósito de comunicarse con distintos actores y a diferentes espacios sociales.

En esta línea, se llevaron a cabo algunas prácticas en el aula como:

- Trabajar con temas que motivan la imaginación y fantasía de los niños.
- Llevar láminas, fotografías o afiches de diferentes temas para analizar con los estudiantes y hacer que ellos luego elaboren otros.
- Se hicieron relatos de anécdotas propias y de otros por escrito.
- Se representaron los refranes por medio de dibujos.

Consideramos que los procesos de comprensión de lectura y producción textual se desarrollan durante la vida y sólo se aprenden practicando.

2.1.2 Comprensión de la lectura

En este apartado se hace referencia a la lectura, porque si bien no es el tema central de este trabajo de investigación, sí se asume que en la escritura está implicada la lectura. Quien escribe, lee lo que escribió. Así mismo, la lectura de otros autores ayuda a comprender el proceso y la función de la escritura.

Desde hace mucho tiempo aceptamos que la fuente de nuestro conocimiento es la experiencia, y la lectura es el fruto de nuestro entendimiento. Por lo tanto nuestra formación académica, desde el colegio, depende en gran parte de la lectura. Los maestros debemos utilizar variadas tareas, porque como ya sabemos, cada alumno es diferente y requiere por tanto variados estímulos. La competencia lectora es una faceta de la Competencia comunicativa que queremos que nuestros alumnos desarrollen a través de las actividades que proponemos en clase en cualquier asignatura

Hace mucho tiempo se consideraba la lectura con 2 fines primordiales:

- ✓ Lectura para aprender: (centrada en textos expositivos)
- ✓ Lectura por placer:

Actualmente es indispensable que la lectura se haga por placer y que se tenga en cuenta como uno de sus fines, el de aprender.

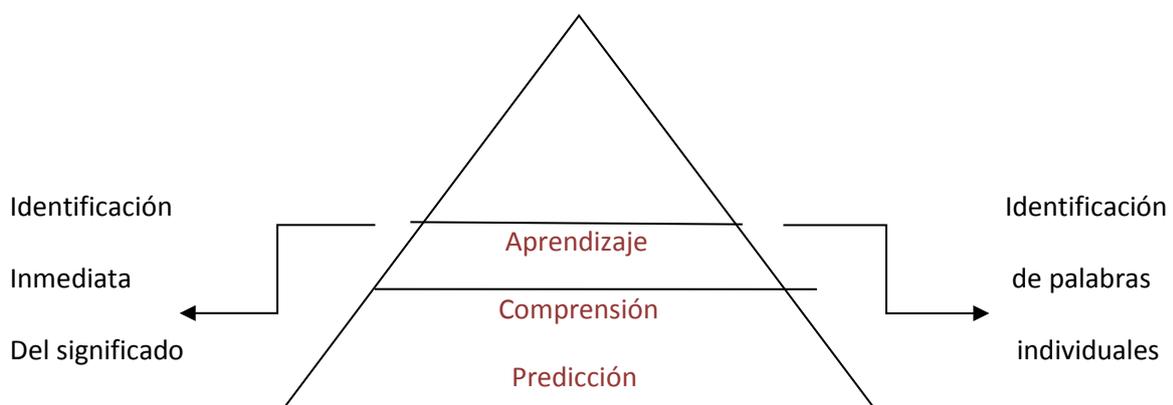
Autores como Frank Smith (1983), en su texto *Comprensión de lectura* nos proporciona una idea de lo que debe estar involucrado en **la lectura** y en **el aprendizaje** de ésta.

La lectura es concebida por Smith (1983) como una habilidad que **no se enseña**, no es instantánea y no es un aspecto pasivo de la comunicación; al contrario, es una habilidad que **se adquiere** cuando se emplean habilidades perceptuales y cognoscitivas, describiendo la estructura cognoscitiva en términos de información no visual, memoria a largo término y

conocimientos previos. Por tanto, la lectura debe ser rápida, selectiva y depende bastante de la información no visual; la lectura debe ser un medio de aprendizaje y una fuente de placer.

De esta manera, aprender a leer también es cuestión de aplicarse en todo tipo de ejercicios y disciplinas, involucrando algunas condiciones que se necesitan para que los niños saquen ventaja de las oportunidades de aprendizaje que la lectura de un texto significativo proporciona. Según Smith (1983) La primera condición, es el acceso a un material de lectura significativo e interesante; la segunda es dar asistencia donde sea necesaria; la tercera, es la disposición para tomar los riesgos necesarios y por último, se requiere tener libertad para cometer errores. Las condiciones anteriormente mencionadas permiten observar que todo aquello que sea significativo para el niño, le exige un esfuerzo por conocer su misterio, haciéndolo de manera natural.

Con relación a lo anterior se puede expresar la predicción (Preguntas formuladas al mundo) como la base de la comprensión; y la comprensión (es recibir respuestas) como la base del aprendizaje. Smith (1983) plantea la comprensión, como el objetivo básico de la lectura, la cual facilita este proceso de dos maneras: Identificación inmediata del significado e identificación de palabras individuales, como se indica en la figura 1.



Para que este proceso se desarrolle, también el autor plantea dos conocimientos especiales que los niños deben tener para aprender a leer. Primero, que lo impreso es

significativo y segundo, que el lenguaje escrito no es lo mismo que el hablado. En este orden de ideas, es necesario mencionar que el significado hace parte de la estructura profunda del lenguaje, ya sea éste hablado o escrito, se encuentra en la mente del orador o escritor y la mente del escucha o lector. Los sonidos del habla y la información visual de lo impreso, son estructuras superficiales del mismo lenguaje y no representan directamente un significado.

En este proceso, así como se presentan condiciones, tenemos que hablar de actores, quienes desempeñan diferentes papeles; el papel de lector lo ejerce el estudiante, de esta manera, cuando un niño se da a la tarea de leer, maneja la información visual y no visual (conocimientos previos), por tanto, de acuerdo con la calidad de la información no visual que éste posea, es más o menos enriquecedor el proceso lector. De algún modo, el estudiante debe equilibrar estos dos tipos de información porque:

- El sistema visual puede sobrecargarse y la información no visual reduce las alternativas de elección entre alternativas visuales posibles
- La memoria a corto término también se sobrecarga y la información no visual asegura que la memoria a corto término se interese en lo que tenga sentido.
- La memoria a largo término funciona eficientemente solo cuando la lectura es significativa. La información no visual es la base del aprendizaje y de recuerdo efectivos.
- La lectura debe ser rápida y no excesivamente cauta y la información no visual permite la lectura rápida (y es la única manera de hacer posible la lectura lenta).
- El lenguaje es intrínsecamente ambiguo y la información no visual, asegura que el significado sea extraído del texto en el nivel de la estructura profunda y que el lector no se enrede en los detalles inútiles de la estructura superficial.

En razón de lo anterior, aprender a leer es como aprender a hablar, por tanto, así como se adquiere experiencia al hablar, haciendo uso del lenguaje, se aprende a leer, estando involucrados en su uso. Pero también se debe aclarar que el lenguaje escrito es diferente al hablado y debe ser significativo para el estudiante, cuando un niño lee un lenguaje escrito que le resulte significativo ejercita aspectos como:

- Desarrolla vocabulario
- Adquiere velocidad
- Evita la visión tubular
- Elude la sobrecarga de la memoria
- Incrementar la información no visual.

Un niño no aprende a leer cuando:

- No quiere hacerlo
- No ve algo útil en ella
- Es hostil al maestro, a la escuela, al grupo etc.
- Espera fracasar
- Cree que aprender a leer es muy costoso
- Su imagen no es la de un lector
- Tiene una idea equivocada de la lectura.

Observando lo antes mencionado, el papel del maestro es clave porque desempeña una función crítica en ayudar a los niños a aprender a leer; son los únicos que pueden desarrollar la intuición, comprensión y conocimiento que se requiere para ayudar a los niños a que aprendan a leer; la tarea es detectar sus sentimientos, intereses y habilidades individuales y debe esforzarse porque ésta tarea sea fácil.

El docente debe confiar en su experiencia, no debe preguntarse qué debe hacer sino, qué debe saber para decidir. Lo que hace a un maestro es la habilidad para usar

apropiadamente los instrumentos. También se debe tener claro que todos los métodos funcionan en algunos niños pero ninguno funciona con todos los niños. Por tanto el maestro debe ser sensible tanto a la complejidad de los niños como de los métodos

En la práctica de la lectura, hay situaciones que la hacen fácil o difícil; fácil cuando hay estimulación activa para predecir, comprender y disfrutarla; y difícil cuando hay sobrecarga de la memoria, lectura lenta y ansiedad de cometer errores. Por tanto, los buenos lectores tienden a comprender las letras, verbos, oración y párrafos; a diferencia de los malos lectores quienes normalmente cometen errores de inversión de letras. Los niños comienzan a leer con la primera intuición, con la primera palabra que puede reconocer y debe mezclarse con las demás empresas intelectuales, lingüísticas o visuales de la vida del niño.

Se puede mencionar que la lectura contribuye al desarrollo de la habilidad de comprensión, donde se debe hacer del aprendizaje un proceso continuo y fácil, para que los niños aprendan el lenguaje, porque éste hace parte del mundo que los rodea. Un niño no aprende ni atiende, a cualquier cosa que ya sabe, ya conoce, o algo a lo que no puede darle sentido. Por eso es tarea de quien educa ofrecer al estudiante actividades con sentido.

2.2 Pensamiento

2.2.1 ¿Quién debe enseñar a pensar?

El compromiso de educar cada vez se hace más grande, sólo se educa cuando se aporta al mejoramiento personal y/o profesional del educando, cualquiera que sea su edad. Por eso enseñar a pensar es uno de los aportes a ese ser humano que se educa. Raymund S Nickerson (1985) plantean en su documento, el “**pensar**” como una característica exclusiva del ser humano; plantean que se hace necesario enseñar a pensar de manera más crítica,

coherente, creativa y profunda, para hacer un aporte valioso desde el ámbito educativo, conociendo las razones del por qué y para qué se enseña a pensar.

El autor afirma que los estudiantes espontáneamente piensan y adquieren habilidades que les permiten desempeñarse con solvencia en su cotidianidad; sin embargo, se requiere de un entrenamiento formal, en el que se evidencie ese pensar bien en términos de conocimiento, habilidades y actitudes, demostrando algunas características como:

- Procurar anticiparse a las consecuencias probables de las acciones alternativas antes de escoger entre ellas.
- Poder aprender independientemente y tener un interés permanente en hacerlo.
- Tener sentido del valor y costo de la información, saber buscar la información y resolver cuándo tiene sentido.
- Aplicar apropiadamente técnicas de solución de problemas en otros campos, además de aquellos en los cuales fueron aprendidos.
- Poder estructurar problemas representados informalmente, de tal manera que las técnicas formales puedan ser usadas para resolverlos.
- Escuchar cuidadosamente las ideas de otra persona.
- Comprender la diferencia entre ganar un argumento y que éste sea correcto.
- Comprender la diferencia entre conclusiones, suposiciones e hipótesis.

Luego de presentar estas características se pueden señalar ahora, las razones que Nickerson (1985) presenta y por las cuales hay que enseñar a pensar a los estudiantes:

- Así estarán equipados para competir efectivamente en oportunidades educacionales, trabajos, reconocimientos y recompensas en el mundo actual.
- Es un prerrequisito para la buena ciudadanía
- Contribuye a que uno se sienta bien, psicológicamente hablando.
- No nos conviene no hacerlo por los estudiantes (enseñar a pensar).

Para continuar conociendo las características del buen pensador, Nickerson (1985) menciona una distinción con referencia a los **objetivos**, presentando dos tipos de pensamiento. El primero de ellos es **el pensamiento dirigido por objetivos** (cómo alcanzar el objetivo), y el segundo es: **el pensamiento dirigido a objetivos** (qué objetivo vale la pena alcanzar).

Antes de continuar analizando los tipos de pensamiento, es necesario comprender que habitualmente definimos el pensamiento como un proceso mental, como aquellas ideas que pasan por nuestra mente, es automático y no está regulado. También se comprende como una imagen mental de algo que está presente en la realidad y el hecho de pensar es la sucesión de tales imágenes. Pero, además es necesario resaltar que el pensamiento requiere una cuidadosa y atenta orientación educativa, en la que la mentalidad abierta, el entusiasmo y la responsabilidad ante las consecuencias no son las únicas actitudes que interesan a fin de desarrollar el hábito de pensar, también son indispensables los recursos innatos y las condiciones escolares en la formación del pensamiento.

En el proceso educativo es claro que no todo lo que se enseña se aprende, por lo tanto se debe hacer consciente al maestro de la importancia de conocer las experiencias anteriores de los estudiantes, de sus esperanzas, deseos e intereses. Por tal motivo no se puede enunciar estrictamente cuáles son los recursos innatos, pero sí se pueden mencionar aspectos como la curiosidad, la sugerencia y el orden, como algunos de aquellos a los que hay que apelar y se requiere utilizar, si se quiere emplear los mejores métodos para el desarrollo de buenos hábitos de pensamiento y los cuales explicitaremos en el siguiente apartado. En cuanto a las condiciones escolares se puede hacer referencia al crear condiciones que despierten y orienten esa curiosidad, favoreciendo la coherencia lógica. Dewey(1989, 65) afirma “El maestro que estudia con inteligencia tanto las operaciones mentales como los efectos de las condiciones escolares sobre aquellas

operaciones, es digno de confianza en su capacidad para seleccionar por sí mismo métodos de instrucción en sentido técnico estricto, es decir, los que mejor se adapten para lograr resultados positivos en asignaturas concretas, como lectura, geografía o álgebra”.

Afortunadamente existen maestros dispuestos a estudiar y a analizar las condiciones más generales que influyen en la creación de actitudes permanentes, especialmente los rasgos del carácter, mentalidad abierta, entusiasmo y responsabilidad.

2.2.2 ¿Qué es el pensamiento reflexivo?

El pensamiento reflexivo es considerado una manera de pensar, una sucesión de cosas acerca de las cuales se piensa, pero más que pensar una secuencia de ideas es una transmisión que conlleva de un paso de algo hacia algo. La reflexión inicia cuando nos preguntamos por la veracidad, por el valor de una indicación cualquiera, tratando de probar su autenticidad. Por tal motivo en la escuela se hace necesario que la labor docente sea el compromiso más exigente y cuidadoso de ejercer. El mundo del niño depende en gran medida de la continuidad que se le dé a su vida familiar cuando ingresa a la escuela. Se habla de continuidad porque generalmente por una u otra razón, cuando el niño pasa de la casa a la escuela, se presenta una ruptura entre la realidad del niño y la escuela, que puede influir en el desarrollo de las habilidades generales de pensamiento, ya que éste no puede operar justamente, porque la escuela no tiene nada en común con sus experiencias anteriores. Para explicar un poco más la anterior apreciación, se darán a conocer algunos aportes de John Dewey (1989) con respecto a qué es el pensamiento, sus recursos innatos, su formación y algunas condiciones escolares.

Inicialmente, en el texto *Cómo pensamos* (John Dewey, 1989) se expone el pensamiento como un proceso mental, denominando a la mejor manera de pensar como Pensamiento Reflexivo, entendido como una cadena de invenciones e imágenes mentales,

que conducen a una conclusión y que impulsa a la investigación; si esto no ocurre se estaría hablando de un pensamiento defectuoso. Por tal razón el pensamiento reflexivo se constituye en un objetivo de la educación porque nos libera de la rutina, permite el desarrollo de signos artificiales y confiere a los acontecimientos y objetos una condición diferente de la que tienen para los que no son reflexivos.

El pensamiento requiere de una cuidadosa y atenta orientación educativa, ya que puede desarrollar modos erróneos y conducir a creencias falsas. Tampoco la mentalidad abierta, el entusiasmo y la responsabilidad ante las consecuencias son las únicas actitudes que interesan para desarrollar el hábito de pensar de manera reflexiva, también intervienen las actitudes morales.

Continuando en la misma línea, se puede interpretar que es posible aprender a pensar bien y quizá no se pueda dar como una fórmula mágica o una receta, pero sí se puede orientar como adquirir hábitos para desarrollar el pensamiento. Se pueden mencionar ciertas tendencias como la curiosidad, la sugerencia y el orden, que unidos a las experiencias anteriores de los estudiantes, de sus deseos e intereses principales, hacen comprender mejor las fuerzas operativas que deben dirigir y utilizar para la formación de hábitos reflexivos.

La curiosidad como “factor básico en la ampliación de la experiencia y, por tanto, de un ingrediente primordial de los gérmenes que han de desarrollarse hasta convertirse en pensamiento reflexivo” (Dewey 1989, pág. 48); por ésta razón compartimos la posición del autor, al invitar a utilizar la curiosidad con fines intelectuales, pasando por los 3 niveles que se requiere; ellos son: nivel orgánico (expresión de superabundante energía orgánica); nivel social (influencia de estímulos sociales) y el nivel intelectual (transformación del interés, gracias al descubrimiento de respuestas a preguntas que surgen del contacto directo con personas y con cosas). Cuando el ser humano no alcanza este último nivel, se dice que se

pierde la curiosidad, se queda en el plano superficial, asumiendo éste último nivel como entrometimiento en los asuntos ajenos.

En la misma línea cuando **las sugerencias** tienen lugar en nosotros, se presentan en calidad de funciones de nuestra experiencia pasada y de nuestra voluntad presente. La sugerencia también posee tres dimensiones distintas que se pueden presentar en cada persona: Primero, la facultad o rapidez, segundo, el alcance o variedad y por último la profundidad. Con estas tres variables, quizá se puedan comprender afirmaciones como: “la lentitud de respuesta, no equivale necesariamente a torpeza”; o contrariamente a esto, “con tal de que el estudiante piense, da lo mismo para su disciplina mental”. Es importante señalar que esta última afirmación es riesgosa, porque la profundidad determina la cualidad del pensamiento que viene a continuación. (Dewey 1989, pág. 53).

El orden como tercera y última tendencia del pensamiento reflexivo implica secuencialidad, continuidad y ordenamiento de las mismas sugerencias. Solo cuando la sucesión está controlada de tal manera que forma una secuencia ordenada que conduce a una conclusión que contiene la fuerza intelectual de las ideas procedentes, solo entonces, estamos en presencia del pensamiento reflexivo. (Dewey 1989, 56)

Después de analizar el concepto de pensamiento reflexivo y de mencionar algunos recursos innatos del mismo, se hace alusión a algunas condiciones escolares necesarias para que éste se dé en nuestros estudiantes. En muchas ocasiones los maestros nos hacemos preguntas respecto a lo que no nos permite “enseñar bien” ¿será el método?, ¿serán los recursos? ¿Serán los mismos estudiantes? ¿seré yo?... Llegando a la misma conclusión... No sé, convirtiéndose esto en un círculo vicioso, que cada día se entiende menos.

Para concretar lo anterior, se afirma que el método “es un conjunto de operaciones por medio de los cuales la maquinaria del pensamiento se pone en marcha y se pone en funcionamiento” (Dewey 1989, p. 55). Esta atenta y cuidadosa orientación educativa es la

que se busca desarrollar, haciendo que el método en la formación del hábito del pensamiento reflexivo despierte y oriente la curiosidad a establecer conexiones entre las cosas experimentadas, que promuevan el flujo de sugerencias favoreciendo la coherencia lógica en la sucesión de ideas.

En la misma línea, es necesario señalar que se requiere que el maestro sea un estudioso de dos cosas: PRIMERO, de los rasgos y hábitos individuales y SEGUNDO, de las condiciones que modifican las direcciones en los que habitualmente se expresan las capacidades individuales.

Debido a la no existencia de una capacidad única y uniforme de pensamiento se puede usar una multitud de modos, en los que las cosas observadas, recordadas, vividas o leídas hagan avanzar la mente hacia una conclusión justificable y además desarrollar la curiosidad, la sugerencia y los hábitos de exploración y comprobación que aumenten el amor a la investigación de lo desconcertante y desconocido

En el mismo orden de ideas, en este trabajo se comparte la siguiente tesis planteada por Dewey (1989, p. 78): “La educación tiene que ver ante todo con el pensamiento, tal como ocurre realmente en los seres humanos individuales. Su propósito es crear actitudes favorables al pensamiento eficaz y para promoverlas tiene que seleccionar y ordenar acertadamente los temas y las actividades con ellos relacionadas”.

Inicialmente consideramos que esta tesis hace un aporte a la creación de la propuesta, de cómo mejorar el pensamiento lógico verbal en estudiantes de grado tercero, porque plantea la educación en su aspecto intelectual y se interesa en el cultivo de la actitud del pensamiento reflexivo, aclarando que la educación no se agota en su aspecto intelectual, ya que hay actitudes que formar, disposiciones morales para fortalecer y apreciaciones estéticas que cultivar.

En la actualidad es necesario reconocer que algunos docentes, sin intención alguna hacemos y/o hacen lo contrario. La actividad práctica es mecánica y rutinaria, la moral es ciega y arbitraria y la apreciación estética es solo sentimental. (Dewey 1989) Por estas razones se busca plantear una propuesta que contribuya a la formación de hábitos de pensamientos cuidadosos y rigurosos, ya que el pensamiento real es un proceso que está en cambio continuo, en tanto que haya una persona que piense, comprendiendo que el pensar lleva tiempo.

La educación tiene interés en el cultivo de la actitud de pensamiento reflexivo, para el que contribuyen la formación de hábitos de pensamientos vigilantes que incluyan la reunión y retención de información. Por esto, la función del pensamiento reflexivo es la de transformar una situación de oscuridad, duda o conflicto (PRE-REFLEXIVA), en una situación clara, coherente, estable y armoniosa (POS - REFLEXIVA). (Dewey 1989)

También es importante que en el análisis del pensamiento reflexivo que los datos (hechos) e ideas (soluciones), se produzcan por la observación y se comprueben por la puesta en práctica. Sustenta la relación entre pensamiento y racionalidad justo esa conducción a un pensamiento reflexivo por medio de la cuidadosa comparación y equilibrio de evidencias y sugerencias con un proceso de evaluación de lo que tiene lugar para llegar a detectar las relaciones más precisas que le permitan. Por tanto la racionalidad no se puede quedar solo en la observación, sino que se debe escudriñar la materia, inspeccionar, indagar y examinar la exactitud.

Cabe señalar que una idea es un plan de acción que tiene una función constructiva, pues las ideas surgen para resolver problemas, aceptando como verdadera, de entre todas las ideas la más exitosa. La racionalidad de Dewey se relaciona con el pensamiento en la idea del

método reflexivo (competencia lógica), introduciendo conocimiento empírico que conduzca a alguna meta desde la iniciativa, la espontaneidad, el trabajo y la responsabilidad.

Esta construcción lleva a algo por hacer y a un resultado, afrontando una dificultad mental en cinco 5 fases: **1.** Sugerencia, **2.** Intelectualización de la dificultad, **3.** Uso de una Sugerencia (hipótesis), **4.** Elaboración mental de la idea (Razonamiento) y por último la comprobación de esa hipótesis.

Respecto a la sugerencia, se puede afirmar que el pensamiento es una conducta vuelta sobre sí misma y que examina su finalidad y sus condiciones, sus recursos y ayudas, sus dificultades y obstáculos. La intelectualización, se asimila como una cualidad emocional de la situación. El uso de una sugerencia o hipótesis hace referencia a que la idea de la solución es controlada por el diagnóstico realizado. La elaboración mental de la idea (razonamiento), se hace en la medida en que exista un arsenal de conocimientos de los cuales la mente puede disponer. Por último se presenta la comprobación de hipótesis por la acción. (Dewey 1989)

El pensamiento reflexivo se considera un aporte a la propuesta de enseñanza que aquí se plantea, en la medida en que conceptualiza el comprender como el captar el significado de una idea, entendida ésta como elemento de juicio. Además, se reconoce la acción del comprender como aprehender un significado. Con los estudiantes se requiere replantear esa comprensión directa (aprehensión) para permitir y propiciar el descubrimiento de algo no comprendido en lo que previamente se ha dado por supuesto como sencillo, obvio y natural, y en parte, en la utilización de significados directamente aprehendidos como instrumentos para apoderarnos de significados oscuros y dudosos.

2.3 Habilidades de pensamiento

Las habilidades de pensamiento constituyen hoy en día una de las prioridades y retos de la educación en el contexto de un mundo en constante cambio que demanda actualización profesional permanente y en donde es necesario formar a los estudiantes en los conocimientos, habilidades y actitudes necesarios para lograr un pensamiento lógico que propicie la generación de conocimientos. Por esta razón, quizá sea necesario presentar algunos procesos considerados básicos o elementales como la observación, comparación y clasificación y otros procesos de mayor complejidad, como los implicados en la solución de problemas, la toma de decisiones y la creatividad entre otros. Para poder precisar un poco mejor las habilidades de pensamiento, se hace alusión a las estructuras, estrategias y procesos mentales.

Las estructuras mentales son entes cognoscitivos, en torno a los cuales actúan los procesos, son la materia prima indispensable para que ocurran las operaciones del pensamiento: hechos, conceptos, principios, reglas y situaciones de la vida cotidiana de un campo de estudio. (Campirán A. 1999)

Las estrategias de pensamiento se refieren a saber qué hacer y cuándo hacerlo, qué clases de operaciones mentales aplicar ante diferentes situaciones de aprendizaje (NIKERSON, 1994). A través de las estrategias se pueden relacionar los procesos y las estructuras, dependiendo del tipo de tarea; una misma estrategia puede servir para muchas situaciones.

Los procesos mentales existen por sí mismos en todas las personas, aún sin ser conscientes de ellos; dado que la aplicación de un proceso implica su transformación en un procedimiento, cuando se practica de manera controlada y consciente, produce la adquisición

de una habilidad de pensamiento, o sea la habilidad para utilizar dicho proceso. (2008. Gil Agui Cas)

Aclarado lo anterior, debemos precisar que a través de ciertas estrategias de enseñanza, se pueden ejercitar estas habilidades. En esta investigación se han llamado habilidades de pensamiento y abordaremos las siguientes:

De acuerdo con De Sánchez (1990) los procesos de pensamiento pueden ser definidos como operadores intelectuales, que actúan sobre los conocimientos para transformarlos y generar nuevas estructuras de conocimiento. Los procesos dan lugar al conocimiento procedimental, es decir, los procesos se descomponen en procedimientos, los cuales generan estructuras mentales de tipo procedimental.

Las habilidades básicas de pensamiento (HBP) se ubican en el nivel pre reflexivo de COL (Comprensión Ordenada del Lenguaje), sirven para transitar en el mundo cotidiano; por eso es importante reconocerlas para saber utilizarlas. Para el nivel reflexivo de Col, estas habilidades son: observación, comparación, relación, clasificación y descripción. En el pensamiento no se presentan por separado.

Por su parte, Guevara, G. (2000), señala que son aquellas habilidades de pensamiento que sirven para sobrevivir en el mundo cotidiano. Se ven como un puente para las habilidades analíticas; es decir, deben servir de apoyo para comenzar a precisar algunas cuestiones de las habilidades analíticas de pensamiento (HAP).

A continuación se describen estas habilidades:

2.3.1 La observación

“Es el proceso mental de fijar la atención en una persona, objeto, evento o situación a fin de identificar sus características. Cuando se es capaz de fijar la atención entonces se pueden observar las características del objeto” (De Sánchez, M. A 1995).

La observación tiene dos momentos: un momento concreto y uno abstracto; el primero tiene que ver con el uso de los sentidos para captar las características de la persona, idea, objeto, evento o situación y el segundo tiene que ver con la reconstrucción de los datos en la mente.

¿Qué hacer para observar?

- ✓ Identificar el objeto de observación
- ✓ Definir el propósito de la observación
- ✓ Fijar la atención en las características relacionadas con el propósito
- ✓ Darse cuenta del proceso de observación

El producto de la observación en esta propuesta se presenta de forma escrita, para lo cual se requiere integrar las características observadas en forma ordenada, clara y precisa. A éste producto se le llama descripción.

2.3.2 Describir:

“Es dar cuenta de lo que se observa, se compara, se conoce, se analiza etc. En un primer nivel de conocimientos, describir consiste en dar cuenta de las características de una persona, idea, objeto, evento o situación”. (De Sánchez, M. 1995).

Mediante la descripción se informa de manera clara, precisa y ordenada, las características del objeto de observación. Se puede describir de lo general a lo particular, de lo inmediato a lo mediato etc... dependiendo del propósito de la descripción.

¿Qué hacer para describir?

- ✓ Definir el propósito de la descripción
- ✓ Elaborar las preguntas guías de la descripción
- ✓ Fijar la atención en las características (observación)
- ✓ Describir ordenadamente
- ✓ Listar las características

2.3.3 Comparación:

“Es una extensión de la observación, puede realizarse entre dos o más personas, ideas, eventos, objetos y situaciones, y el aprendizaje previo, en ambos casos el proceso es similar.” (De Sánchez, M. 1995).

El proceso de comparar consiste en el establecimiento de diferencia y semejanza entre las personas, ideas, objetos, eventos o situaciones, el establecimiento de semejanzas permite generalizar Col consecuencias del mismo comparar.

¿Qué hacer para establecer diferencias?

- ✓ Definir el propósito de la comparación.
- ✓ Establecer diferencias.
- ✓ Fijar la atención en las características.
- ✓ Relacionarlas con las variables.
- ✓ Identificar las diferencias.
- ✓ Darse cuenta del proceso de comparación.

2.3.4 Clasificar:

El poder identificar semejanzas y diferencias constituye una habilidad previa requerida para comprender y aplicar el proceso de clasificación. “La clasificación es un proceso mental que permite agrupar personas, objetos, eventos o situaciones con base en sus semejanzas y diferencias, es una operación epistemológicamente fundamental”.

La clasificación permite realizar dos tipos de operaciones mentales:

PRIMERO: Agrupar conjuntos de personas, ideas, objetos, eventos o situaciones en categorías denominadas clases.

SEGUNDO: Establecer categorías conceptuales, esto es denominaciones abstractas que se definen en unas características, que no se refieren a la persona, objeto, evento o situación directamente.

¿Qué se hace para clasificar?

- ✓ Definir el propósito de la clasificación.
- ✓ Establecer las variables
- ✓ Fijar la atención en las características relacionadas con las variables (observación)
- ✓ Identificar las características esenciales (comparación)
- ✓ Identificar la clase a la que pertenece
- ✓ Formular la clasificación
- ✓ Darse cuenta del proceso de clasificación.

Las operaciones mentales unidas de un modo coherente, dan como resultado la estructura mental de la persona. Se van construyendo poco a poco. Las más elementales permiten el paso a las más complejas. Permiten utilizar el lenguaje como un instrumento de comunicación oral y escrito, de representación, interpretación y comprensión de la realidad,

de construcción y comunicación del conocimiento y de organización y autorregulación del pensamiento.

En este orden de ideas es necesario señalar que la reflexión parte de las ideas, que están mediadas por el contexto. Parte de este contexto es la educación formal escolar, en la que las prácticas están determinadas en buena medida por la posición que tiene el profesor con respecto a aquello que enseña. Por esta razón, a continuación se exponen algunas ideas relacionadas con la escritura.

2.4 La escritura

Enseñar a leer y escribir no es una tarea fácil. Leer y escribir son considerados procesos mentales que no se deben separar. Tomando en cuenta diferentes textos se puede afirmar que no existe lectura ni escritura sin desarrollo de pensamiento que conlleve a comprender, interpretar y / o crear. Por tanto el interés de este trabajo de investigación, no es el de dar a conocer ningún método efectivo o práctico que permita adquirir habilidades en la escritura, sino dar a conocer las razones y justificaciones por las cuales es importante hacer que el niño convierta la escritura en su proyecto personal con ayuda del maestro.

Es indispensable primero que el maestro asuma la actitud de investigador, observando cómo los chicos se desarrollan como escritores, en aulas que propicien este desarrollo. Cuando el maestro tiene un conocimiento previo de lo que implica el desarrollo de la escritura, le resulta más fácil prestar atención e interpretar adecuadamente lo que los niños le están mostrando. Harste y sus colaboradores (citado por McCormick, 1993. p 53) llegan a sostener que no hay etapas evolutivas en el aprendizaje de la lectura y la escritura, sino “solamente experiencias con su sintonía y continua orquestación”

Desde hace mucho tiempo se define la escritura como un proceso que implica reflexión, es un hecho social y un proceso de producción creativo, entre otras definiciones. Para poder precisar dichas afirmaciones es necesario conocer los aportes que hacen diferentes investigadores:

- Guzmán (1999): “La escritura es un proceso de producción creativa, que implica el manejo de los textos a diferentes niveles: Gráfico, sintáctico, semántico, textual y contextual”.
- Smith (1994): “El axioma básico de la escritura es que quien le ha adquirido ha obtenido una ganancia a emplear en cualquier cultura”.
- Ferreiro (1979): “Es un sistema de representación”.
- L. McCormick Calkins (1993) “La escritura nos permite fijar nuestros pensamientos en el papel”.

De un buen tiempo para acá son muchas las interpretaciones que se hacen de escritor, escritura y procesos de la misma. Consideramos pertinente compartir que la escritura ha sido explicada por los modelos cognitivos contemporáneos y estos dan cuenta de las operaciones mentales que ocurren cuando las personas escriben de manera competente. Con esto se busca escudriñar lo que sucede en la mente del escritor. La metodología de investigación sobre cómo escriben las personas, usada por Cuervo y Flórez (2005), se basa en la aplicación de cuestionarios después de escribir, recordar con ayuda de estímulos y protocolos hablados.

En el primer ejercicio se observa al escritor mientras escribe y se le pregunta acerca del comportamiento observado. En el segundo se graba la página a medida que el escritor va escribiendo y luego él comenta sus acciones a medida que observa el video. En un tercer y último ejercicio se analizan los recuentos verbales que ofrece el escritor de lo que está pensando mientras escribe.

Además de estas estrategias las investigadoras también usan la introspección y el conocimiento sobre las capacidades de la mente humana: Por tal razón: PRIMERO, **interpretan la escritura** como una habilidad compleja. SEGUNDO: reconocen los **subprocesos involucrados**. TERCERO: Postulan **estrategias para superar las restricciones** y POR ULTIMO, identifican las **diferencias entre escritores expertos y novatos**. (Cuervo y Flórez 2005)

Con respecto a la **interpretación de la escritura** Cuervo y Flórez, la definen como una habilidad compleja, que impone al escribir una serie de exigencias simultáneas como demandas sobre el contenido, sobre el propósito y sobre la estructura del texto. Pero también categorizan estas demandas, teniendo en cuenta el nivel de complejidad de las operaciones; ya sean de alto nivel (relacionadas con la composición del texto) y operaciones de bajo nivel (relacionadas con las habilidades secretariales). En cuanto al reconocimiento de los subprocesos involucrados en este proceso, con el fin de componer un texto de calidad con propiedad de recurrencia (el ir y volver) como característica de la interacción entre estos subprocesos, se identifican 3: **La planeación, transcripción / traducción y por último la revisión / edición**. (Cuervo y Flórez2005)

La fase de planeación está relacionada con el trabajo de ideas, fijar metas, prescribir de formas diferentes (listas, diagramas, dibujos) hacer registros, hablar con otros y pensar creativamente. Este proceso no solo hace relación a seleccionar contenidos, sino también a anticipar para quién va dirigido el texto, por lo tanto se debe pensar: qué voy a decir y cómo lo voy a decir. Este subproceso, va más allá de una tabla de contenido, es visualizar la situación de la tarea de escritura, es decir, seleccionar un tema, propósito, audiencia, fuentes de información disponibles y visualizar la longitud y el diseño del texto. Los investigadores y expertos consideran que es importante y recomendable escribir sobre temas que sean interesantes y significativos, con un propósito específico, precisando qué aspectos y

operaciones cognitivas va a desarrollar el escritor, identificando la audiencia a quien va dirigido el texto para tomar decisiones relacionadas con la forma, contenido y vocabulario. Las fuentes de información se deben seleccionar de tal forma que sean pertinentes con el propósito y la audiencia. Cuando planeamos el texto se debe decidir el tipo del mismo, en esta propuesta ampliaremos un poco el tema de textos descriptivos y expositivos que se trabajarán con los estudiantes (Cuervo y Flórez 2005).

La fase de transcripción es la primera versión del texto futuro pero no del producto; este texto permite al escritor por primera vez, contrastar lo que quiere significar con una materialización en el lenguaje de esa intención. El subproceso de planeación es la base para la transcripción, ya que en ella tenemos un mundo de ideas, que en este subproceso deben ser ordenadas y contrastadas con lo que se quiere significar. Debemos precisar algunas ideas para la transcripción de esa primera versión como:

- ✓ Tener a la mano el material construido y / o recolectado durante la fase de la planeación.
- ✓ Intentar escribir de corrido por largo tiempo
- ✓ Utilizar estrategias de avance (escribir notas al margen y seguir escribiendo).
- ✓ Centrar la atención en las ideas y su organización.

En la tercera y última fase de revisión y edición, se busca ajustar el texto para que llegue a su óptima forma. Es importante que se revisen estos ajustes desde el texto mismo, iniciando por la palabra, la oración y el párrafo para llegar a la totalidad del texto. Se considera relevante revisar las convenciones formales como ortografía, tiempos verbales, mayúsculas, puntuación y vocabulario, entre otras. (Cuervo y Flórez 2005).

A continuación se presenta un cuadro elaborado por Cuervo y Flórez (2005), sobre las clases, funciones, desarrollo y soporte de los textos escritos, aspectos que deben ser tomados en cuenta por el escritor.

Cuadro 1.

CLASES DE TEXTOS	FUNCIÓN	DESARROLLO Y EVOLUCIÓN	SOPORTE
Narrativo	Contar Transformar Testimoniar Entretener	Desarrollo cronológico	Novela Periódico Revista Historieta Libro de texto Cuento Fragmentos de novela
Descriptivo	Presentar Mostrar Hacer ver Describir Inventariar	Situaciones en el espacio, el tiempo, en la mente	Artículo Plegable Catálogo Informe de laboratorio Informes de evaluación
Explicativo/ expositivo	Hacer comprender Hacer conocer Informar Demostrar conocimiento sobre el tema	Desarrollo de proceso lógico	Libro escolar Artículo de revista Documental Cuaderno Ensayo
Argumentativo	Convencer Hacer cambiar de parecer Prescribir Ayudar a actuar	Estructura lógica muy marcada. Según el encadenamiento de los argumentos	Valla publicitaria Periódico (editorial) Prospecto Plegable Reglamento Revistas científicas Ensayo

Fuente: Citado por Cuervo y Flórez (2005, p. 109)

Hasta aquí se ha hablado de los subprocesos implicados en la planeación del texto. En seguida se exponen las características de la composición del texto.

2.4.1 Composición del texto

Se han realizado varios estudios que analizan y comparan el comportamiento de los escritores expertos con el de los estudiantes. Investigadores como STALLARD (1974), WALL Y PETROVSKY (1981) y SUMMERS (1980) (citados por Cassany, 1989) entre otros; han demostrado que no es suficiente saber utilizar y conocer el código escrito, sino que se deben practicar algunas estrategias de composición y apoyo que les permitan a los estudiantes expresar inteligentemente sus ideas.

Cassany (1989) plantea que un buen proceso de composición se caracteriza por que el autor toma conciencia de la audiencia, planifica el texto, relee sus fragmentos y revisa el mismo. Esto implica, solucionar algunas contingencias que se le presentan al estudiante, donde quizá sea necesario hacer esquemas y resumir textos.

Para poder precisar un poco mejor dicha apreciación, se considera necesario desarrollar en los estudiantes el **hábito de pensar** en lo que se quiere decir, ya que esto le ayuda a generar ideas. **Dedicar más tiempo** a la planeación haciendo esquemas mentales. Es importante que a medida que redacta, se acostumbre a **releer los fragmentos**, para mantener el sentido global del texto, evaluar si corresponde a la imagen mental que se hizo y enlazar las frases. Al **revisar el texto**, los retoques deben afectar el contenido del mismo más que a las ideas superficiales, la gramática o la ortografía.

Hacer el anterior proceso, implica que los estudiantes se enfrenten a deficiencias gramaticales, textuales o de contenido. En este caso se debe aplicar el uso de estrategias de apoyo como la consulta de fuentes externas, recurrir al recuerdo de normas ortográficas, uso del código aprendido con la memoria visual, desarrollo, creación de ideas y por supuesto, preguntar al profesor.

Tomando en cuenta los resultados de algunas investigaciones, algunos autores se han interesado por el proceso de composición de escritos. De este interés han surgido teorías que se caracterizan por su procedencia o por el tipo de influencia que presentan.

❖ **Gordon Rohman y Wlecke (1964) plantea el MODELO DE LAS ETAPAS**

Considera que en cada una de ellas suceden cosas diferentes.

- **Pre-escribir:** Se define como el proceso de descubrimiento del tema del escrito y va desde la necesidad de escribir hasta que se obtienen ideas.
- **Escribir:** Constituye las etapas de redacción del escrito y va desde que se apunta la primera idea hasta que se corrige la última versión.
- **Re-escribir:** Este proceso el autor no lo diferencia ni lo separa del escribir.

❖ **Teun A. Van Dijk (1977 - 1978) PROCESADOR DE TEXTOS**

Desarrolla un conjunto de reglas (que luego llama estrategias) para la codificación y decodificación de la lengua. Estas reglas son las operaciones mentales:

- Extraer las ideas globales
- Captar las relaciones jerárquicas
- Eliminar la información irrelevante
- Desarrollar ideas generales y abstractas
- Buscar ejemplos concretos para producir otro texto.

“Esta concepción de los procesos de producción del texto es interesante por dos motivos: **En primer lugar**, relaciona íntimamente las habilidades o procesos receptivos con los productivos. **En segundo lugar**, esta teoría muestra el papel que desempeñan la creatividad y la re elaboración en la composición” (CASSANY, 1995, p. 123).

Esto nos hace pensar que una fuente muy importante de información y de desempeño de un estudiante es su conocimiento del mundo, su memoria, lo que lee y lo que escucha.

El autor explica que en textos posteriores (1983), él sustituye el término de reglas por estrategias, entendiendo éstas como “operaciones cognitivas más flexibles que actúan para conseguir un objetivo determinado que dirige el escritor según sus intereses y que una de sus propiedades es que intentan ser eficientes al máximo”. (CASSANY 1995, p 124).

❖ **MAY SHIH (1986) MODELO DE LAS HABILIDADES ACADÉMICAS**

El autor no formula una teoría nueva, más bien hace una distinción en las 3 etapas que plantea Rohman (1965)

- **Pre escribir:** Parte desde saber recoger, clasificar y sintetizar información hasta saber refundir datos e ideas.
- **Escribir:** Aplica desde un proceso de composición eficiente y productivo hasta conocer las convenciones mecánicas.
- **Re escribir o revisar:** Inicia con la evaluación y revisión del contenido hasta corregir los aspectos más mecánicos.

❖ **FLOWER Y HAYES (1980 Y 1981) LOS MODELOS COGNITIVOS**

Este modelo es teórico y muy detallado; explica tanto las estrategias que se utilizan para redactar como las operaciones intelectuales que conducen la composición.

- **Estrategias para redactar:** Planificar, releer los fragmentos escritos, revisar el texto, fijarse en el contenido más que en la forma.

- Operaciones intelectuales que conducen a la composición: Memoria a corto y largo plazo, formación de objetivos y procesos de creatividad.

La revisión teórica hecha para este trabajo, nos hace pensar ¿Por qué los niños se resisten a escribir? ¿Será que los maestros no permitimos que el estudiante se exprese? ¿Será que no estamos haciendo de la escritura ese proceso interesante y llamativo que gusta a los estudiantes?. Quizá sea necesario que en nuestras aulas, les permitamos a los estudiantes expresar de forma oral y / o escrita sus ideas, sentimientos, emociones y actitudes frente al medio con el cual convive. Tal vez por esta razón se hace urgente que los estudiantes escriban, pero también que sean escuchados y percibidos como autores, algo esencial en la enseñanza de la escritura. Esto implica que las actividades que el docente lleve al aula sean variadas, creativas, interesantes, flexibles y negociadas, teniendo siempre en mente que la escritura es una de las formas de comunicación, aspecto que se aborda a continuación.

Dado que en esta investigación se hizo uso de las matrices de evaluación para apoyar el análisis de los textos escritos por los estudiantes, a continuación se presenta este tema.

2.5 Las matrices de evaluación

Luego de presentar la escritura, las habilidades de pensamiento y el proceso de enseñanza de la escritura, se hace alusión a la evaluación. Guzmán (2012) refiere que uno de los mayores desarrollos con respecto a las matrices de evaluación se ha dado dentro del enfoque de Enseñanza para la Comprensión, una propuesta pedagógica que ha sido planteada por el Proyecto Zero en la Universidad de Harvard y que ha dado lugar a diversos desarrollos pedagógicos en América Latina y en otras partes del mundo.

En el enfoque de Enseñanza para la Comprensión se plantea la valoración como algo inherente al aprendizaje; es un componente esencial y continuo de la enseñanza, que guía este proceso. Las maneras en que se espera que los estudiantes demuestren su comprensión, deben ser evidenciadas a través de los desempeños realizados por los estudiantes y previstas con anterioridad al proceso de enseñanza.

A partir de estos postulados, se han diseñado diversas formas de evaluar el aprendizaje de los estudiantes. Una de ellas son las matrices analíticas. Su autora, Heidi Goodrich (1999) plantea que “Las matrices son herramientas maravillosas de valoración: permiten que la evaluación funcione rápida y eficientemente. Las matrices analíticas son también herramientas de enseñanza que apoyan el aprendizaje de los estudiantes y el desarrollo de habilidades sofisticadas de pensamiento”. El uso de las matrices de evaluación ofrece varias ventajas, entre las que se cuentan la claridad en la explicitación de las expectativas de los profesores con respecto a una tarea determinada, la provisión de retroalimentación sobre fortalezas y aspectos a mejorar, el apoyo al aprendizaje y el apoyo al desarrollo del pensamiento profundo.

Para diseñar una matriz de evaluación el maestro debe determinar de manera específica los criterios con los cuales va a medir y documentar el progreso del estudiante. Estas matrices ofrecen al estudiante y al maestro una retroalimentación significativa. Es decir, las matrices de valoración analítica promueven una valoración formativa.

2.6 Didáctica de la escritura

Normalmente los niños de nuestras aulas, cuando escriben son un poco convencionales, cautos y lo hacen mecánicamente. La idea de esta propuesta es hacer que los estudiantes de tercer grado reactiven su energía para escribir y se dispongan a

correr riesgos. Esta etapa media de la infancia puede ser una época de crecimiento en la escritura. Específicamente con los niños de tercer grado hay que ayudarlos a comprender que la escritura es algo más que una exhibición de sus habilidades ortográficas y su redacción. Es una oportunidad de crear y compartir información. Aquí es importante que el niño se dé cuenta, que tiene algo por decir, algo que otros quieren escuchar.

El ejercicio de escribir es un poco complicado, porque a los estudiantes no les gusta ni les llama la atención la escritura, se resisten a escribir y los maestros nos resistimos a enseñar a escribir. En las aulas se está perdiendo valiosísimo material por las constantes expresiones de maestros: “No saben escribir”, “Escriben las mismas cosas de siempre”, “Es que ni copiando escriben bien” etc. Es notorio que en las anteriores expresiones hay graves afirmaciones, partiendo que el copiar no es escribir. Analizando lo anterior se considera que es necesario que la acción docente cambie, que aceptemos que la escritura permite a los estudiantes compartir momentos de la vida y expresar su sentir.

Esto implica que para que haya una adecuada didáctica de la escritura el maestro debe:

- ✓ Reconocer que cada individuo llega con preocupaciones, ideas, recuerdos y sentimientos.
- ✓ Convertir en el niño la escritura en su proyecto personal.
- ✓ Seleccionar, equilibrar y diseñar bien las ideas para y trabajar en el aula.

Mc Cormick (1993) expone que lo esencial en la enseñanza de la escritura es:

- ✓ Que los niños estén profundamente consustanciados con la escritura.
- ✓ Que los estudiantes compartan sus textos con otros compañeros.
- ✓ Que se perciban así mismos como autores.
- ✓ Que el maestro escuche a los niños.

Para poder precisar un poco mejor sobre cómo se sugiere una propuesta didáctica de la escritura, es necesario que el maestro comprenda lo que los alumnos están haciendo y por qué lo hacen, de esta manera podremos ayudarlos. El proceso de escritura puede ser variado, Según Donald Murray (1984, p. 111):

Preparación: Se produce cuando el estudiante conversa, observa o lee. Durante este paso el escritor experimenta un reciente deseo de poner sus ideas por escrito. Durante la etapa de preparación se debe ayudar a los niños a:

- ✓ Concentrarse en el tema.
- ✓ Hacer tormenta de ideas
- ✓ Es el subproceso que lleva la mayor parte del tiempo de la escritura
- ✓ Requiere de más tiempo que la revisión

Borrador: Es la composición y se refiere a la expresión “hacer borradores”

Revisión: La importancia de la revisión no es la sucesión de borradores, sino el acto de re- visar, de usar el propio texto como una lente para percibir como va surgiendo el propio tema-

- ✓ Su propósito es corregir y para eso se descubre.
- ✓ Ayudar a los niños a desarrollar un sentido de los componentes de la buena escritura partiendo del juicio de que algo está mal en el borrador.

A continuación se presentan en un cuadro las relaciones entre los principios teóricos que se asumen en esta investigación, los principios pedagógicos que se sustentan en ellos y los principios y las actividades de trabajo en el aula a que dieron lugar.

PRINCIPIOS TEÓRICOS	PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS	PRINCIPIOS Y ACTIVIDADES
<p>“La educación tiene que transformar el lenguaje en una herramienta intelectual, en orientar el lenguaje oral y escrito de los alumnos, que se utiliza primordialmente con fines prácticos y sociales, de tal modo que poco a poco se convierta en una herramienta consciente para vehicular el conocimiento y apoyar el pensamiento” Dewey (1989, P 202)</p>	<p>“Un niño que aprende a hablar debe estar inmerso en el lenguaje hablado, y es mucho mejor ayudar a un lector principiante que tiene dificultades para leer que privarlo de la lectura”. Frank Smith, COMPRENSIÓN DE LA LECTURA (p. 100).</p> <p>“Los niños no aprenden el lenguaje para darle sentido a las palabras y a las oraciones para aprender el lenguaje” MacNamara, 1972</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✚ Las actividades de lectura deben ser significativas para los estudiantes. ✚ El profesor también debe escribir con los alumnos. ✚ Se deben planear las propuestas de la lectura y escritura a partir de las necesidades y gustos identificados en los estudiantes.
<p>“La enseñanza de la escritura comienza con el reconocimiento de que cada individuo llega al taller de escritura con preocupaciones, ideas, recuerdos y sentimientos.” Lucy McCormickCaKine p. 15</p>	<p>“Cuando invitamos a los chicos a que elijan su forma, su voz y su público, además de su tema les damos a ellos el dominio y la responsabilidad de su escritura: eso transforma la escritura de tarea encomendada en proyecto personal”.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✚ Las actividades de escritura deben llevar a los estudiantes a que se reconozcan como autores. ✚ Se aprende a escribir leyendo buenos autores.
<p>La lectura se muestra como la única forma viable de aprendizaje porque pone en contacto al aprendiz con los textos que contienen todos los conocimientos que necesita. Cassany Daniel. Describir el escribir. p. 63</p>	<p>Solo se puede adquirir la escritura a través de la lectura. Cassany Daniel. Describir el escribir. P. 76.</p> <p>Uno de los principales problemas de los alumnos cuando leen es su baja motivación o su orientación negativa para leer los textos que sus profesores sugieran en clase. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. (P 266)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✚ Permitir que los alumnos elijan los textos que van a leer. ✚ Seleccionar textos variados y adecuados para los niños ✚ Reconocer al alumno como lector y autor. ✚ Animar la curiosidad de los lectores.

<p>El proceso de escribir se comprende mejor como un conjunto de diferentes procesos de pensamiento que el escritor regula y organiza el acto de composición. Flower y Hayes. (1981). 145</p>	<p>Los procesos de escritura están conformados por los procesos básicos de planificar, redactar y examinar. (Cassany p.147).</p> <p>Desde el enfoque cognitivo se admite que la composición escrita es un proceso cognitivo complejo que consiste en traducir el lenguaje representado ideas, pensamientos, sentimientos) en un discurso escrito coherente, en función de contextos comunicativos y sociales determinados. Hayes y Flower 1987; Scardamalia y Bereiter 1983.</p>	<p>PLANIFICAR</p> <ul style="list-style-type: none"> ✚ Observar una imagen y generar ideas de ella. ✚ Organizarlas ✚ Formular Objetivos <p>REDACTAR</p> <ul style="list-style-type: none"> ✚ Transformar las ideas en lenguaje visible y comprensible para el lector. <p>EXAMINAR</p> <ul style="list-style-type: none"> ✚ Evaluar y revisar
---	--	--

Debido a que parte de la población con que se trabajó en este proceso de investigación hacía parte del área rural, a continuación se presentan ideas importantes con respecto a la educación rural.

2.7 Educación Rural

Se inicia haciendo un breve recuento histórico desde el siglo XVII hasta la actualidad de lo que ha sido la educación en Colombia, resaltando la educación rural, tomando como referencia a Martha Cecilia Herrera y su libro Historia de la Educación en Colombia (1985).

En el siglo XVII se destacaba la educación por el dominio de los españoles, se realizaba en seminarios, colegios mayores y era permitida a ciertos grupos sociales, en donde la población rural era excluida. A finales de ese siglo, bajo el reinado de Carlos III se expulsó a los Jesuitas encargados de la educación, se introdujeron cambios en la enseñanza, entre los que se encontraban la vinculación de materias de carácter científico. Durante el transcurso de

la Gran Colombia se entregó el control de la educación al estado, dejando a un lado la iglesia de las funciones de la enseñanza, inició la enseñanza del inglés y francés en instituciones de nivel medio y alto, disminuyéndose la enseñanza del latín, se implementaron escuelas de educación elemental introduciéndose el método Lankasteriano caracterizado por tener una disciplina muy fuerte, con severos castigos y método memorístico, la población rural se encontraba aislada de la enseñanza debido a que en gran parte esta era personalizada e impartida a los niveles más altos de la sociedad.

En el año 1886 se aprobó la nueva constitución política, la educación debió organizarse bajo las normas de la religión católica, impulsando la religión como asignatura en todos los centros educativos. En el año 1902 la nación estaba saliendo de una guerra y bajo una crisis económica, lo que hizo que muchos niños y niñas abandonaran la escuela, el gobierno retornó el decreto 1872: los estudiantes del sector urbano estudiarían la primaria por 6 años y los estudiantes del sector rural por 3 años determinándose para ésta una educación de segunda categoría con poco material de trabajo didáctico.

Entre los años 1930 y 1946 la nación se contextualiza en la República Liberal en donde las reformas educativas fueron vistas a ritmo lento debido a la recesión económica, se avanzó en la reglamentación de algunos aspectos de la ley 56 de 1927 mediante las que el gobierno trazó disposiciones tendientes a propiciar una reforma educativa de carácter nacional, se unificó la educación urbana y rural y se aplicaron en la enseñanza los métodos pedagógicos de la Escuela Activa Europea. Entre los años 1934 y 1938 surgió la educación al servicio de la integración nacional. Durante el transcurso de los años 1938 a 1942 se impulsó la constitución escolar, creándose el patronado escolar para dar impulso a la educación popular.

Con el mandato de Eduardo Santos en el año 1946 el ministro de educación Jorge Eliécer Gaitán promulga la igualdad de la educación dotada de elementos logísticos, humanos y financieros, en 1957 aparecen instituciones de carácter teórico y a la vez práctico, con mano

de obra bastante calificada con vinculación inmediata a empresas aparece el Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA) que en sus comienzos en las zonas urbanas ofrecía carreras de construcción y en las zonas rurales la agricultura con su tecnificación.

Bajo el mandato del presidente de la república César Gaviria Trujillo y la ministra de educación Maruja Pachón se estableció mediante la Ley General de Educación Ley 115 de 1994 que “el servicio Público de la educación cumple una función social acorde a las necesidades e intereses de la familia, personas y sociedad.

En la actualidad se tiene en cuenta la Ley general de educación 115 y que en cuanto a la educación Rural en su capítulo IV expone en el Artículo 64: fomento de la educación campesina “las entidades territoriales promoverán un servicio de educación campesina y rural, formal, no formal e informal, con sujeción a los planes de desarrollo respectivos. Este servicio comprenderá especialmente, la formación técnica en actividades agrícolas, pecuarias, pesqueras, forestales y agroindustriales que contribuyan a mejorar las condiciones humanas, de trabajo y de calidad de vida de los campesinos”.

En el departamento de Cundinamarca el proyecto de educación rural -PER es implementado, como resultado del trabajo de la Alianza Estratégica Departamental de Cundinamarca, unión del sector productivo y el sector oficial, para mejorar la calidad de vida de las comunidades rurales del departamento. Una de las prioridades de la Alianza es impulsar la educación básica, desde pre escolar hasta grado noveno en el sector rural orientando las acciones del Estado a incentivar diferentes opciones o combinar modalidades y programas existentes formales y no formales. Todo esto, con el fin de materializar en los niveles municipal y departamental los beneficios de la intersectorialidad en el diseño y puesta en marcha de planes educativos municipales, para la ampliación de cobertura y la implementación de planes de formación inicial y permanente.

Para lograr este objetivo, el PER desarrolla algunas líneas de acción, que a su vez se

constituyen en componentes de trabajo: el PER busca mejorar la cobertura y calidad de la educación: con este fin, el Proyecto de Educación Rural adoptó las opciones educativas de Preescolar, Escuela Nueva y Pos primaria. En la actualidad se trabaja el pre escolar, post primaria y escuela Nueva.

Cabe resaltar que el modelo pedagógico de Escuela Nueva volvió a tener auge, aunque son pocos los docentes que conocen y trabajan este modelo, el Ministerio de Educación recientemente ha dotado las escuelas rurales con nuevas guías de trabajo. El Ministerio de Educación en su página de Colombia Aprende explica que Escuela Nueva es un modelo pedagógico que surgió en Colombia en la década de los años 70, como respuesta a las necesidades educativas de los niños de primaria de las zonas rurales del país.

Es precisamente en la década de los 70 cuando empieza a evidenciarse que en el campo son pocos los niños matriculados por grado, razón por la cual, no era viable tener un profesor para cada curso. Entonces, surge la figura del maestro multigrado, es decir, aquel que atiende varios grados al tiempo; aun así, esta nueva situación no garantizó la calidad y eficiencia de la educación que recibían los niños.

Ante este panorama, un grupo de pedagogos de la Universidad de Pamplona, basados en las teorías de la "Escuela Activa", diseñaron unas guías para que los niños que ya sabían leer y escribir pudieran tener una ruta de aprendizaje autónomo con una serie de actividades didácticas. La idea era que pudieran transitar por los temas y áreas del conocimiento, de tal manera que el maestro tuviera espacio para atender a los niños que aún no sabían leer ni escribir.

El Modelo de Escuela Nueva fue ensayado en las zonas rurales con unas características particulares: los niños de primero a quinto de primaria, ubicados en grupos de 4 o 6 se reunían en una gran aula y en una mesa redonda. Cada uno tenía la guía que le correspondía de

acuerdo con su nivel de grado y el docente adquiriría un nuevo rol: era el facilitador del aprendizaje de los niños.

Las guías fueron diseñadas como respuesta a los altos índices de deserción que se presentaban en el campo, debido a las actividades como la pesca, la cosecha, entre otras, que los niños realizan desde pequeños como parte de la cultura regional. Esto, los obliga a ausentarse por largos periodos de tiempo de la escuela. Las guías les permiten a los niños avanzar a su ritmo. De esta forma, si tienen que cumplir con las labores del campo, una vez retornen a la escuela, encontrarán su guía en el momento en el que la dejaron y podrán continuar con su proceso de aprendizaje.

Rafael Flórez en la Revista Educación y Pedagogía N° 14 y 15 La dimensión pedagógica Formación y Escuela Nueva en Colombia página 202 expone: “La escuela nueva fue el movimiento pedagógico cultural más importante que tuvo lugar en Europa y EE UU durante las primeras décadas del siglo XX, que rompió con la educación tradicionalista, pasiva, rutinaria y autoritaria, propuso nuevos conceptos y principios pedagógicos progresistas, y fundó nuevas escuelas en las cuales se ensayó, se experimentó y se validó con éxito tales principios. Sus pioneros más famosos fueron en Europa María Montessori (quien en 1912 publicara una obra titulada *Pedagogía Científica*) y John Dewey en Estados Unidos.

Esta nueva pedagogía propuso nuevas metas educativas, nuevo concepto de desarrollo del niño, nuevo contenido a la experiencia educativa y un nuevo régimen a la relación maestro alumno. Modernizó el concepto de formación de la personalidad del alumno desde sus propios intereses y características individuales como eje central de la actividad del maestro y la escuela, liberándolo de connotaciones metafísicas medievales que consideraban al niño un adulto en miniatura, y se propuso respetar al niño como verdadero ser humano, diferente por su proyección de afianzamiento y realización de sus potencialidades. Esta nueva pedagogía parte de una concepción antropológica moderna, de una ética de la libertad

relativista y pragmática, de una concepción holística biopsicosocial del niño, y del moderno concepto de conciencia en su funcionamiento y desarrollo.

El departamento de Cundinamarca propende por la educación por el campo y para el campo mediante la estrategia de ampliar la cobertura en una primera etapa hasta el grado noveno y promocionar con los estudiantes y comunidad en general, algunos avances tecnológicos en el campo para mejorar la calidad de vida, el aumento de ingresos, dar nuevas herramientas para erradicar el monocultivo y mejorar los niveles nutricionales. Se identifican tres ejes principales:

1. Progresiva cobertura de la educación hasta alcanzar el noveno grado y con proyección al grado once o undécimo.
2. Permanente motivación con la comunidad para la consolidación y el fortalecimiento de la experiencia.
3. Organización de proyectos agropecuarios con apoyo de entidades como CAR, UMATA y SENA.

La educación rural en gran parte trabaja el modelo educativo de Pos primaria que busca ampliar la cobertura de educación con calidad en la población rural, brindando a los jóvenes la posibilidad de continuar sus estudios después de la primaria, aun cuando empiezan a trabajar o se desplazan a zonas alejadas del casco urbano. Ofrece a quienes terminan el quinto grado y a la población con edad escolar que esté por fuera del sistema educativo, la posibilidad de continuar sus estudios de sexto a noveno grado en un modelo contextualizado a la vida rural. Fortalece el aprendizaje flexible, cooperativo, significativo y productivo que facilita la contextualización, la producción de conocimientos y el desarrollo de procesos de investigación a partir del desarrollo de áreas curriculares básicas y fundamentales, los contextos pedagógicos y los proyectos pedagógicos productivos adaptados a las necesidades y contextos locales.

Como se puede ver, la escuela rural presenta unas características diferenciales respecto a la escuela urbana en cuanto al entorno socioeconómico-cultural, a los recursos materiales, al alumnado y al profesorado.

En la actualidad son pocos los textos que tratan sobre la educación en Colombia y su contextualización y más aún que hablen sobre la escuela rural colombiana; sin embargo retomando una serie de documentos sobre la aproximación a la realidad educativa se puede concluir que la escuela actual se basa en experiencias significativas con énfasis diversos que se apropian y acomodan al contexto y modelo pedagógico. En el sector rural se evidencia la articulación con instituciones como el SENA que contribuyen a fortalecer los conocimientos y habilidades de los estudiantes estimulando la formación laboral.

Con respecto a esta intención de ampliar la cobertura, como parte del ejercicio de la democracia, Luis Carlos Restrepo afirma “Aprender a ejercer y querer la democracia es algo que nos dignifica, nos embellece tanto como el amor y la solidaridad. La primera ganancia la tiene uno mismo, al vivir la democracia como una caricia social que nos permite encontrar la fuerza respetando la tierna fragilidad de la existencia.” Aproximación a la realidad educativa del país (1995) pág. 23. La necesidad de democratizar la escuela viene de múltiples vertientes, la constitución política, los desafíos de la realidad política social y económica pero en esencia lo importante es que en Colombia la escuela debe ser espacio de convivencia y paz.

Por esto la escuela debe ser el lugar donde se valore la importancia de pensar por cuenta propia, donde se someta a discusión las ideas y proyectos, donde se ceda en las posturas y se aprenda del error.

III APROXIMACIÓN METODOLÓGICA

3.1 Metodología

Esta investigación es cualitativa, de tipo exploratorio - descriptivo. El estudio se llevó a cabo con 15 estudiantes de grado Tercero, 6 niñas y 9 niños, entre 8 y 9 años de edad, pertenecientes a la IED Pompilio Martínez del municipio de Cajicá y con 10 estudiantes de grado Tercero, 5 niñas y 5 niños, entre 8 y 9 años estudiantes de IED Simón Bolívar Sede San Pablo Municipio de Villapinzón. El grupo de la primera Institución fue seleccionado pensando en que estuvieran representados diferentes niveles de avance en la escritura de textos. En el caso del grupo de la IED Simón Bolívar Sede San Pablo se tomaron los diez estudiantes que pertenecen al grado Tercero.

Los instrumentos de recolección de información utilizados fueron observación, análisis de documentos y matrices de evaluación, como se presentan a continuación:

CATEGORIAS DE ANALISIS	DIMENSIONES	SUBDIMENSIONES	PREGUNTAS	INSTRUMENTOS
ESCRITURA	Sintáctica	Concordancia	¿Escribe oraciones respetando la concordancia entre el sustantivo, el género y el número?	Textos
	Semántica	Coherencia lineal	¿Explica las relaciones entre proposiciones aisladas y otras proposiciones dentro de una secuencia?	
		Coherencia Pragmática	¿Demuestra las relaciones entre el texto y contexto?	
	Ortográfica	Gráfica	¿Pregunta por la ortografía para elaborar sus escritos?	Matrices de Evaluación
		De significado	¿Diferencia las palabras homófonas en su escrito?	
	Creativa	Lingüística	¿Presenta ideas novedosas en sus escritos?	Observación directa

		Gráfica	¿Realiza ilustraciones fantásticas y acordes con el texto? ¿Las ilustraciones de los textos son originales?	Diario de campo
	Textual	Coherencia local microestructuras	¿Vincula las proposiciones entre sí, encontrando el hilo conductor entre ellas?	
		Coherencia global Macro estructuras	¿Integra y construye coherentemente el significado global del texto a partir de las macro-proposiciones?	
HABILIDADES DE PENSAMIENTO	Análisis	Observar	¿El estudiante se refiere a lo que observa de modo general o particular? ¿El estudiante percibe relaciones entre lo general y lo particular?	Textos Matrices de Evaluación Observación directa Diario de campo
		Describir	¿Enumera las características o elementos que se aprecia en el objeto o evento describir? ¿Incluye descripciones de vivencias, recuerdos y estados de ánimo?	Textos Matrices de Evaluación Observación directa Diario de campo
		Comparar	¿Aprecia las características semejantes y diferentes que se observan en el objeto, evento o fenómeno que se va a describir? ¿Establece diferencias entre dos versiones distintas del escrito?	Textos Matrices de Evaluación Observación directa Diario de campo
	Organización y Síntesis	Ordenar o seriar	¿Identifica el tema que va a describir? ¿Selecciona los criterios de ordenamiento lógico, cronológico etc...? ¿Organiza las ideas según el criterio de ordenamiento? ¿Ordena las ideas o hechos?	Textos Matrices de Evaluación Observación directa Diario de campo
			Clasificar	¿Identifica el tema a tratar? ¿Selecciona los criterios de clasificación? ¿Agrupa las ideas en diferentes niveles?

A partir de lo planteado en este cuadro, se diseñaron dos tipos de matrices: la primera para orientar y evaluar las producciones de los textos expositivos escritos por los estudiantes y la segunda para analizar el texto producido por un escritor experto.

3.2 Matriz diseñada para evaluar la escritura de un texto descriptivo expositivo

CRITERIO	NIVEL INICIAL	NIVEL INTERMEDIO	NIVEL AVANZADO
Tema	No se sabe de qué se está hablando.	Se inicia con un tema claro, pero se pierde en el desarrollo del texto.	El tema se ve claramente y se mantiene a lo largo del texto
Organización (secuencia lógica de ideas)	No se toma en cuenta lo planeado con respecto a la organización de las ideas	Se tienen en cuenta algunos aspectos de la planeación con respecto a la organización de las ideas	El texto está organizado como se planeó, con respecto a la organización de las ideas
Desarrollo de ideas	En las frases no se encuentra el sujeto y el predicado.	Algunas frases tienen sujeto y predicado.	Todas las frases tienen sujeto y predicado
Organización en párrafos	No hay párrafos, se presenta una lista de ideas.	Se presenta la silueta de un párrafo, pero el contenido no corresponde.	Los párrafos tienen unidad temática.
Cierre	No hay cierre. Simplemente se termina el texto.	El cierre no corresponde al tema y al tipo de texto.	Hay un cierre que corresponde al tema y al tipo de texto.
Uso de mayúsculas	No usa ninguna mayúscula	Usa las mayúsculas al iniciar el texto y después de punto.	Usa las mayúsculas al iniciar el texto, después de punto y en los sustantivos propios.
Conciencia ortográfica	No pregunta por la escritura correcta de las palabras.	Pregunta por la ortografía correcta de las palabras cuando se le llama la atención sobre algunas de ellas	Pregunta espontáneamente por la escritura correcta de las palabras.
Caligrafía	Sus trazos no permiten el reconocimiento de las letras	Se reconocen las letras, pero los trazos son imprecisos.	Traza las letras con precisión.
Manejo del Código alfabético	Todavía no hay una escritura convencional	Hay mezcla de escritura convencional y no convencional.	Usa escritura convencional
Uso de imágenes	Mezcla las imágenes con los textos.	Usa imágenes independientes del contenido del texto.	Usa imágenes que complementan el texto.
Manejo del espacio en la hoja	No sigue una pauta en la hoja	Sigue a veces la pauta en la hoja, pero se pierde	Sigue correctamente la pauta en la hoja
Revisión	No revisa sus escritos intermedios.	Revisa sus escritos intermedios pero no los modifica.	Revisa sus escritos intermedios y hace ajustes.
Presentación	El trabajo se ve sucio y	En algunas partes el	Todo el trabajo está

	/o desordenado	trabajo está limpio y ordenado.	limpio y ordenado.
--	----------------	---------------------------------	--------------------

3.3 Matriz de aplicación de habilidades de pensamiento analizando el texto de un escritor experto

CRITERIO	NIVEL INICIAL	NIVEL INTERMEDIO	NIVEL AVANZADO
Observar	No da razón de lo que observa en el texto suyo y el del experto	Da razón de algunas cosas que observa en el texto del experto y el suyo	Da razón de lo que observa en el texto del experto y en el suyo.
Comparar	No encuentra diferencia entre el texto del experto y el suyo	Encuentra algunas diferencias en la estructura superficial del texto escrito por el experto y el suyo	Encuentra fácilmente las diferencias entre el texto del experto y el suyo en el contenido y en la forma
Ordenar o seriar	No puede ordenar las ideas del escritor experto ni las propias en una secuencia lógica	Puede ordenar las ideas del escritor experto y las propias en una secuencia lógica en algunas partes del texto	Puede ordenar las ideas del escritor experto y las propias en una secuencia lógica
Clasificar	Confunde las ideas de la introducción con las del desarrollo y la conclusión en el texto del escritor experto y en el propio.	Confunde las ideas de la introducción con las del desarrollo o éstas con las de la conclusión en el texto del escritor experto y en el propio.	Puede identificar claramente cuáles ideas hacen parte de la introducción, cuáles del desarrollo y cuáles de la conclusión de los textos del escritor experto y del propio.

3.4 Descripción de la experiencia del trabajo de aula

Los textos fueron escritos por 25 estudiantes de las Instituciones Educativas Departamentales Pompilio Martínez de Cajicá y Simón Bolívar sede rural San Pablo de Villapinzón (Cundinamarca), que tienen entre 8 y 10 años de edad y cursan grado Tercero de educación Básica Primaria. Se realizó un proceso de escritura que contribuye al desarrollo de habilidades de pensamiento en el cual se aplica matriz de análisis de escritura. A éste ejercicio se le dedicaron semanalmente tres horas de aplicación sin horario fijo.

Normalmente el proceso de producción de un texto podía durar hasta dos semanas de trabajo en aula y en la casa, ya que los estudiantes tenían diferentes ritmos de trabajo. En la IED Simón Bolívar Sede San Pablo, debido a la metodología de aula multigrado hubo la necesidad de separar por momentos el grado tercero del grado primero, para poder realizar mejor las estrategias de escritura. Este ejercicio partía de dinámicas y reflexiones en el aula hechas por el docente, en donde se motivaban a los estudiantes para elegir un tema libre de escritura. Luego cada uno realizaba diferentes tipos de consultas para enriquecer su conocimiento sobre el tema escogido. En la clase cada estudiante iniciaba elaborando una lluvia de ideas sobre el tema seleccionado, estas ideas se plasmaban en oraciones y posteriormente se elaboraban párrafos. Durante la construcción o secuencia de los escritos los estudiantes debían revisar sus escritos y hacer ajustes para mejorar y editar el texto final.

Cada estudiante iniciaba un proceso de revisión de texto usando la matriz “escritura de un texto descriptivo expositivo”. Consistía en analizar y ubicar el nivel de escritura teniendo en cuenta los criterios encontrados en ella, luego la docente junto con los estudiantes analizaban de manera individual, en qué nivel se ubicaba con respecto a cada criterio. Se hacían las mejoras correspondientes al texto teniendo en cuenta los resultados

obtenidos de la aplicación de la matriz. Durante esta etapa los estudiantes aprendieron a autoevaluarse identificando sus avances escriturales. En la mayoría de estudiantes se presentó algún tipo de progreso, pero también se dio el caso de tres estudiantes que no lograron mostrar mejoría por las siguientes causas:

Tres estudiantes no avanzaron en el proceso, cada uno de estos estudiantes tiene una situación personal muy particular, que incluso evidencia aspectos médicos, que explican su falta de avance en la escritura.

Durante 3 meses los estudiantes continuaron elaborando diferentes escritos de textos expositivos. En el desarrollo de dicho proceso manifestaron inicialmente temor a la escritura debido a sus experiencias antecedentes. Se evidenció la inseguridad por elegir un tema de su interés, ya que pedían aprobación de la docente para la selección del mismo.

Luego expresaron que la escritura es importante porque los hace pensar, inventar, imaginar y expresar lo que sienten, aunque algunos afirmaron que la escritura es copiar y / o tomar dictado. Los estudiantes también manifestaron la necesidad de utilizar herramientas de consulta para enriquecer sus conocimientos.

La matriz fue un instrumento de gran ayuda, ya que los estudiantes aprendieron a autocorregir sus textos. Al principio las docentes explicamos en qué consistía cada uno de los criterios y cómo se identificaba cada nivel. Algunos estudiantes recibieron este instrumento con un poco de temor por ser algo nuevo. Además ellos encontraron allí términos que no comprendían pero con la práctica fueron entendiendo. Costó un poco de trabajo acostumbrarlos a registrar en la matriz la revisión del texto, ya que ellos en ocasiones consideraban que era tarea de la docente evaluar el producto (texto final) y no de ellos. En varias ocasiones se les observó comparando su matriz con la de un compañero y luego optaban por hacer arreglos o confirmaban que lo que habían hecho estaba bien.

Las Estrategias Pedagógicas fueron abordadas como los escenarios curriculares de organización de las actividades formativas y de la interacción del proceso de producción textual donde se alcanzaron conocimientos, valores, prácticas y procedimientos del campo de formación.

En el aula se aplicaron estrategias cognitivas, metacognitivas y de apoyo. Las estrategias cognitivas se usaron al integrar el nuevo material que el estudiante consultaba con los conocimientos previos que éste poseía (estrategias de selección, organización y producción del texto). Al hacer la planeación del texto, control y evaluación del mismo a través de la matriz se hizo uso de estrategias metacognitivas (el estudiante fue capaz de regular su propio pensamiento en el proceso de aprendizaje). Como estrategias de apoyo se incluyen diferentes tipos de recursos que contribuyeron a que la resolución de la tarea se llevara a buen termino. Con la finalidad de sensibilizar al estudiante con lo que iba a aprender; se trabajó la motivación, las actitudes y el afecto. No fue suficiente con disponer de las estrategias de Aprendizaje adecuadas; fue necesario también, saber cómo, cuando y por qué utilizarlas, controlando su mayor o menor eficiencia, así como modificarlas en función de la demanda de la tarea.

Como docentes observamos en la escritura de los textos expositivos, la asociación de los criterios de la matriz que ellos aplicaban en tres categorías que dan forma al texto: **La primera categoría** hace referencia a la organización y desarrollo de ideas que conllevan a la escritura de párrafos con unidad temática. **En la segunda categoría** encontramos aspectos relacionados con la gramática y caligrafía; y por último en **la tercera categoría** se observan criterios relacionados con la forma y presentación del texto.

PRIMERA CATEGORÍA: La gran mayoría de estudiantes se encuentran en un nivel inicial e intermedio en cuanto al desarrollo de ideas y planeación; por ende los párrafos

carecen de unidad temática y al escribir inician con un tema y se pierden en el desarrollo del mismo. Llama la atención que los estudiantes no hacen cierre del texto, dejándolo inconcluso.

Inicialmente en el proceso de escritura los estudiantes se manifestaron temerosos e inseguros para escribir, pedían asesoría de la docente para elegir el tema porque expresaban contar con pocos conocimientos. Tras la utilización de estrategias pedagógicas se logró involucrar a los estudiantes activamente en el proceso de escritura, llegando al punto de la formación de grupos de interés.

En algunos escritos los estudiantes presentan subtemas en más de un párrafo, otros prefirieron elaborar una lista de ideas, con oraciones sencillas utilizando sujeto, verbo y predicado pero sin desarrollo temático.

Esta categoría quizá fue una de las que más esfuerzo y dedicación tuvo por parte de las docentes y estudiantes. Se notaba bastante cansancio en los estudiantes al pensar, escribir, organizar, leer, revisar y editar.

También en algunas ocasiones se observó el trabajo compartido con un par (otro estudiante), cuando los conocimientos en ciertos temas se agotaban, se vio en muchos momentos recurrir al saber de un compañero, allí surgían ideas, dudas y hasta novedades que había que confirmar con la consulta en casa generalmente.

Durante la elaboración de los textos en conversaciones espontáneas con los estudiantes, ellos manifestaban que les gustaba escribir porque “es una cosa divertida y entretiene mucho”, también expresaban que a través de ella aprenden. Para otros estudiantes escribir es coger el lápiz y hacerle ejercicio a la mano, o sencillamente no es de su agrado porque prefiere estar en el parque o mejor hacer cualquier otra cosa. Un gran número de estudiantes relacionan el ejercicio de escribir con “copiar”, la definen como un medio de comunicación por el que expresan los sentimientos.

SEGUNDA CATEGORÍA: La gran mayoría de los estudiantes maneja un nivel intermedio y avanzado en la utilización de mayúsculas, escritura convencional y caligrafía. En el aspecto de conciencia ortográfica y revisión del texto se percibe bastante dificultad ya que los estudiantes no preguntan e indagan por la escritura correcta de las palabras y tampoco revisan y modifican sus textos (re escritura).

Cabe resaltar que las estrategias empleadas por el docente para enfatizar el uso de mayúsculas y buena caligrafía (manejo de copiado) de forma reiterada es asimilada y aplicada por los estudiantes en la producción textual, ya que notamos que gran parte de ellos dominan estos aspectos. Contrario a esto, los estudiantes no revisan sus escritos e indagan espontáneamente sobre la escritura correcta de las palabras.

Como se observará después en la tabla de análisis, inicialmente la gran mayoría de estudiantes no hacían revisión del texto, Este criterio fue uno de los más difíciles de abordar, los estudiantes no se querían acostumbrar a que sus escritos debían ser observados, analizados y corregidos nuevamente. La gran mayoría estaba muy renuente a realizar este proceso.

También cabe resaltar que luego adquirieron el hábito de hacer autocorrecciones. Los estudiantes tomaron conciencia de que hay que observar, escuchar, preguntar y sobre todo dudar. Esto con el fin de llegar en determinado momento a obtener seguridad al escribir. Se puede considerar que en este criterio se despertó la conciencia ortográfica, pues gracias a la aplicación de la matriz, mejoraron sus intereses para corregir.

TERCERA CATEGORÍA: Es interesante constatar que los estudiantes se preocupan por la forma y presentación del texto más que por el contenido, puesto que la mayoría de los trabajos fueron limpios y ordenados, se percibe que la utilización de gráficos es un medio de expresión de los niños para complementar sus escritos. Para los estudiantes dibujar es una actividad de su completo agrado e intentan en ella plasmar las ideas del escrito.

Este ejercicio de escritura nos deja como aprendizaje que **“enseñar a escribir no es tarea fácil pero tampoco imposible”**. Es compromiso de los docentes utilizar herramientas y / o estrategias pedagógicas que motiven al estudiante a pensar para escribir.

Nos llamó la atención la disposición y capacidad receptora de los estudiantes para adaptarse y comprometerse con el aprendizaje. Nos impactó ver cómo los escritos de los estudiantes permitieron interdisciplinariedad de áreas en éste proceso.

En cuanto a la elaboración de los escritos, el primer texto se trabajó en febrero 19 y el último el 31 de mayo con el grupo de estudiantes de Cajicá. En el caso de los estudiantes de Villapinzón, los primeros textos se produjeron a partir de mayo 07 y terminaron en agosto 10 de 2012. Se comparan los procesos de escritura con el fin de hacer aportes pedagógicos y didácticos que se deben tener en cuenta durante el proceso escritural y que surgen de esta investigación, teniendo en cuenta que los dos grupos son de diferentes contextos y trabajan con distintas metodologías .

IV RESULTADOS

4.1 Análisis comparativo individual de los estudiantes de la IED Pompilio Martínez

ANÁLISIS INICIAL DE TEXTO EXPOSITIVO			
ESTUDIANTE 1			
CRITERIO	NIVEL INICIAL	NIVEL INTERMEDIO	NIVEL AVANZADO
Tema	X		
Organización (secuencia lógica de ideas)	X		
Desarrollo de ideas	X		
Organización de párrafos	X		
Cierre	X		
Uso de mayúsculas	X		
Conciencia ortográfica	X		
caligrafía	x		
Manejo del código alfabético		X	
Uso de imágenes			X
Manejo del espacio en la hoja		X	
Revisión	X		
Presentación			X
ANÁLISIS FINAL DE TEXTO EXPOSITIVO			
ESTUDIANTE 1			
CRITERIO	NIVEL INICIAL	NIVEL INTERMEDIO	NIVEL AVANZADO
Tema		X	
Organización (secuencia lógica de ideas)		X	
Desarrollo de ideas		X	
Organización de párrafos	X		
Cierre	X		
Uso de mayúsculas		X	
Conciencia ortográfica	X		
caligrafía	X		
Manejo del código alfabético		X	
Uso de imágenes			X
Manejo del espacio en la hoja		X	
Revisión		X	
Presentación			X

ANÁLISIS INICIAL DE TEXTO EXPOSITIVO			
ESTUDIANTE 2			
CRITERIO	NIVEL INICIAL	NIVEL INTERMEDIO	NIVEL AVANZADO
Tema		X	
Organización (secuencia lógica de ideas)		X	
Desarrollo de ideas		X	
Organización de párrafos	X		
Cierre	X		
Uso de mayúsculas		X	
Conciencia ortográfica		X	
caligrafía		X	
Manejo del código alfabético			X
Uso de imágenes			X
Manejo del espacio en la hoja			X
Revisión	X		
Presentación			X
ANÁLISIS FINAL DE TEXTO EXPOSITIVO			
ESTUDIANTE 2			
CRITERIO	NIVEL INICIAL	NIVEL INTERMEDIO	NIVEL AVANZADO
Tema		X	
Organización (secuencia lógica de ideas)		X	
Desarrollo de ideas		X	
Organización de párrafos		X	
Cierre		X	X
Uso de mayúsculas			X
Conciencia ortográfica			X
caligrafía			X
Manejo del código alfabético			X
Uso de imágenes			X
Manejo del espacio en la hoja			X
Revisión		X	
Presentación			X

ANÁLISIS INICIAL DE TEXTO EXPOSITIVO			
ESTUDIANTE 3			
CRITERIO	NIVEL INICIAL	NIVEL INTERMEDIO	NIVEL AVANZADO
Tema		X	
Organización (secuencia lógica de ideas)		X	
Desarrollo de ideas	X		
Organización de párrafos	X		
Cierre	X		
Uso de mayúsculas		X	
Conciencia ortográfica	X		
caligrafía		X	
Manejo del código alfabético			X
Uso de imágenes			X
Manejo del espacio en la hoja			X
Revisión	X		
Presentación	X		
ANÁLISIS FINAL DE TEXTO EXPOSITIVO			
ESTUDIANTE 3			
CRITERIO	NIVEL INICIAL	NIVEL INTERMEDIO	NIVEL AVANZADO
Tema		X	
Organización (secuencia lógica de ideas)		X	
Desarrollo de ideas		X	
Organización de párrafos		X	
Cierre		X	
Uso de mayúsculas			X
Conciencia ortográfica		X	
caligrafía		X	
Manejo del código alfabético			X
Uso de imágenes			X
Manejo del espacio en la hoja			X
Revisión		X	
Presentación		X	

ANÁLISIS INICIAL DE TEXTO EXPOSITIVO			
ESTUDIANTE 4			
CRITERIO	NIVEL INICIAL	NIVEL INTERMEDIO	NIVEL AVANZADO
Tema	X		
Organización (secuencia lógica de ideas)		X	
Desarrollo de ideas	X		
Organización de párrafos	X		
Cierre	X		
Uso de mayúsculas	X		
Conciencia ortográfica	X		
caligrafía		X	
Manejo del código alfabético		X	
Uso de imágenes	X		
Manejo del espacio en la hoja		X	
Revisión	X		
Presentación	X		
ANÁLISIS FINAL DE TEXTOEXPOSITIVO			
ESTUDIANTE 4			
CRITERIO	NIVEL INICIAL	NIVEL INTERMEDIO	NIVEL AVANZADO
Tema		X	
Organización (secuencia lógica de ideas)		X	
Desarrollo de ideas		X	
Organización de párrafos	X		
Cierre		X	
Uso de mayúsculas		X	
Conciencia ortográfica		X	
caligrafía	X		
Manejo del código alfabético		X	
Uso de imágenes		X	
Manejo del espacio en la hoja		X	
Revisión		X	
Presentación		X	

ANÁLISIS INICIAL DE TEXTO EXPOSITIVO			
ESTUDIANTE 5			
CRITERIO	NIVEL INICIAL	NIVEL INTERMEDIO	NIVEL AVANZADO
Tema		X	
Organización (secuencia lógica de ideas)	X		
Desarrollo de ideas	X		
Organización de párrafos			X
Cierre	X		
Uso de mayúsculas			
Conciencia ortográfica	X		
caligrafía		X	
Manejo del código alfabético			X
Uso de imágenes			X
Manejo del espacio en la hoja		X	
Revisión	X		
Presentación	X		
ANÁLISIS FINAL DE TEXTO EXPOSITIVO			
ESTUDIANTE 5			
CRITERIO	NIVEL INICIAL	NIVEL INTERMEDIO	NIVEL AVANZADO
Tema		X	
Organización (secuencia lógica de ideas)		X	
Desarrollo de ideas		X	
Organización de párrafos			X
Cierre		X	
Uso de mayúsculas		X	
Conciencia ortográfica		X	
caligrafía		X	
Manejo del código alfabético			X
Uso de imágenes			X
Manejo del espacio en la hoja		X	
Revisión		X	
Presentación		X	

ANÁLISIS INICIAL DE TEXTO EXPOSITIVO			
ESTUDIANTE 6			
CRITERIO	NIVEL INICIAL	NIVEL INTERMEDIO	NIVEL AVANZADO
Tema			X
Organización (secuencia lógica de ideas)		X	
Desarrollo de ideas		X	
Organización de párrafos	X		
Cierre	X		
Uso de mayúsculas		X	
Conciencia ortográfica	X		
caligrafía		X	
Manejo del código alfabético			X
Uso de imágenes			X
Manejo del espacio en la hoja		X	
Revisión	X		
Presentación			X
ANÁLISIS FINAL DE TEXTO EXPOSITIVO			
ESTUDIANTE 6			
CRITERIO	NIVEL INICIAL	NIVEL INTERMEDIO	NIVEL AVANZADO
Tema			X
Organización (secuencia lógica de ideas)		X	
Desarrollo de ideas		X	
Organización de párrafos		X	
Cierre		X	
Uso de mayúsculas		X	
Conciencia ortográfica		X	
caligrafía		X	
Manejo del código alfabético			X
Uso de imágenes			X
Manejo del espacio en la hoja		X	
Revisión		X	
Presentación			X

ANÁLISIS INICIAL DE TEXTO EXPOSITIVO			
ESTUDIANTE 7			
CRITERIO	NIVEL INICIAL	NIVEL INTERMEDIO	NIVEL AVANZADO
Tema		X	
Organización (secuencia lógica de ideas)		X	
Desarrollo de ideas		X	
Organización de párrafos			X
Cierre	X		
Uso de mayúsculas		X	
Conciencia ortográfica	X		
Caligrafía			X
Manejo del código alfabético			X
Uso de imágenes			X
Manejo del espacio en la hoja			X
Revisión		X	
Presentación			X
ANÁLISIS INICIAL DE TEXTO EXPOSITIVO			
ESTUDIANTE 7			
CRITERIO	NIVEL INICIAL	NIVEL INTERMEDIO	NIVEL AVANZADO
Tema			X
Organización (secuencia lógica de ideas)			X
Desarrollo de ideas			X
Organización de párrafos			X
Cierre		X	
Uso de mayúsculas		X	
Conciencia ortográfica		X	
Caligrafía			X
Manejo del código alfabético			X
Uso de imágenes			X
Manejo del espacio en la hoja			X
Revisión		X	
Presentación			X

ANÁLISIS INICIAL DE TEXTO EXPOSITIVO			
ESTUDIANTE 8			
CRITERIO	NIVEL INICIAL	NIVEL INTERMEDIO	NIVEL AVANZADO
Tema			X
Organización (secuencia lógica de ideas)		X	
Desarrollo de ideas		X	
Organización de párrafos		X	
Cierre	X		
Uso de mayúsculas		X	
Conciencia ortográfica	X		
caligrafía		X	
Manejo del código alfabético			X
Uso de imágenes			X
Manejo del espacio en la hoja			X
Revisión		X	
Presentación			X
ANÁLISIS FINAL DE TEXTO EXPOSITIVO			
ESTUDIANTE 8			
CRITERIO	NIVEL INICIAL	NIVEL INTERMEDIO	NIVEL AVANZADO
Tema			X
Organización (secuencia lógica de ideas)			X
Desarrollo de ideas			X
Organización de párrafos			X
Cierre		X	
Uso de mayúsculas		X	
Conciencia ortográfica		X	
caligrafía		X	
Manejo del código alfabético			X
Uso de imágenes			X
Manejo del espacio en la hoja			X
Revisión			X
Presentación			X

ANÁLISIS INICIAL DE TEXTO EXPOSITIVO			
ESTUDIANTE 9			
CRITERIO	NIVEL INICIAL	NIVEL INTERMEDIO	NIVEL AVANZADO
Tema			X
Organización (secuencia lógica de ideas)		X	
Desarrollo de ideas		X	
Organización de párrafos			X
Cierre	X		
Uso de mayúsculas			X
Conciencia ortográfica			X
caligrafía			X
Manejo del código alfabético			X
Uso de imágenes			X
Manejo del espacio en la hoja			X
Revisión		X	
Presentación			X
ANÁLISIS FINAL DE TEXTO EXPOSITIVO			
ESTUDIANTE 9			
CRITERIO	NIVEL INICIAL	NIVEL INTERMEDIO	NIVEL AVANZADO
Tema			X
Organización (secuencia lógica de ideas)			X
Desarrollo de ideas			X
Organización de párrafos			X
Cierre		X	
Uso de mayúsculas			X
Conciencia ortográfica			X
caligrafía			X
Manejo del código alfabético			X
Uso de imágenes			X
Manejo del espacio en la hoja			X
Revisión			X
Presentación			X

ANÁLISIS INICIAL DE TEXTO EXPOSITIVO			
ESTUDIANTE 10			
CRITERIO	NIVEL INICIAL	NIVEL INTERMEDIO	NIVEL AVANZADO
Tema			X
Organización (secuencia lógica de ideas)		X	
Desarrollo de ideas		X	
Organización de párrafos			X
Cierre	X		
Uso de mayúsculas		X	
Conciencia ortográfica		X	
caligrafía		X	
Manejo del código alfabético			X
Uso de imágenes			X
Manejo del espacio en la hoja			X
Revisión		X	
Presentación			X
ANÁLISIS FINAL DE TEXTO EXPOSITIVO			
ESTUDIANTE 10			
CRITERIO	NIVEL INICIAL	NIVEL INTERMEDIO	NIVEL AVANZADO
Tema			X
Organización (secuencia lógica de ideas)			X
Desarrollo de ideas			X
Organización de párrafos			X
Cierre			X
Uso de mayúsculas		X	
Conciencia ortográfica			X
caligrafía			X
Manejo del código alfabético			X
Uso de imágenes			X
Manejo del espacio en la hoja			X
Revisión			X
Presentación			X

ANÁLISIS INICIAL DE TEXTOS EXPOSITIVOS			
ESTUDIANTE 11			
CRITERIO	NIVEL INICIAL	NIVEL INTERMEDIO	NIVEL AVANZADO
Tema			X
Organización (secuencia lógica de ideas)		X	
Desarrollo de ideas		X	
Organización de párrafos		X	
Cierre	X		
Uso de mayúsculas			X
Conciencia ortográfica		X	
caligrafía		X	
Manejo del código alfabético			X
Uso de imágenes			X
Manejo del espacio en la hoja			X
Revisión		X	
Presentación			X
ANÁLISIS FINAL DE TEXTO EXPOSITIVO			
ESTUDIANTE 11			
CRITERIO	NIVEL INICIAL	NIVEL INTERMEDIO	NIVEL AVANZADO
Tema			X
Organización (secuencia lógica de ideas)			X
Desarrollo de ideas			X
Organización de párrafos			X
Cierre			X
Uso de mayúsculas			X
Conciencia ortográfica			X
caligrafía			X
Manejo del código alfabético			X
Uso de imágenes			X
Manejo del espacio en la hoja			X
Revisión		X	
Presentación			X

ANÁLISIS INICIAL DE TEXTOS EXPOSITIVOS			
ESTUDIANTE 12			
CRITERIO	NIVEL INICIAL	NIVEL INTERMEDIO	NIVEL AVANZADO
Tema		X	
Organización (secuencia lógica de ideas)		X	
Desarrollo de ideas		X	
Organización de párrafos			X
Cierre	X		
Uso de mayúsculas			X
Conciencia ortográfica	X		
caligrafía		X	
Manejo del código alfabético			X
Uso de imágenes			X
Manejo del espacio en la hoja		X	
Revisión	X		
Presentación			X
ANÁLISIS FINAL DE TEXTO EXPOSITIVO			
ESTUDIANTE 12			
CRITERIO	NIVEL INICIAL	NIVEL INTERMEDIO	NIVEL AVANZADO
Tema			X
Organización (secuencia lógica de ideas)			X
Desarrollo de ideas			X
Organización de párrafos			X
Cierre			X
Uso de mayúsculas			X
Conciencia ortográfica		X	
caligrafía		X	
Manejo del código alfabético			X
Uso de imágenes			X
Manejo del espacio en la hoja		X	
Revisión		X	
Presentación			X

ANÁLISIS INICIAL DE TEXTOS EXPOSITIVO			
ESTUDIANTE 13			
CRITERIO	NIVEL INICIAL	NIVEL INTERMEDIO	NIVEL AVANZADO
Tema			X
Organización (secuencia lógica de ideas)		X	
Desarrollo de ideas			X
Organización de párrafos			X
Cierre	X		
Uso de mayúsculas		X	
Conciencia ortográfica		X	
caligrafía			X
Manejo del código alfabético			X
Uso de imágenes			X
Manejo del espacio en la hoja			X
Revisión		X	
Presentación			X
ANÁLISIS FINAL DE TEXTO EXPOSITIVO			
ESTUDIANTE 13			
CRITERIO	NIVEL INICIAL	NIVEL INTERMEDIO	NIVEL AVANZADO
Tema			X
Organización (secuencia lógica de ideas)			X
Desarrollo de ideas			X
Organización de párrafos			X
Cierre			X
Uso de mayúsculas		X	
Conciencia ortográfica			X
caligrafía			X
Manejo del código alfabético			X
Uso de imágenes			X
Manejo del espacio en la hoja			X
Revisión		X	
Presentación			X

ANÁLISIS INICIAL DE TEXTO EXPOSITIVO			
ESTUDIANTE 14			
CRITERIO	NIVEL INICIAL	NIVEL INTERMEDIO	NIVEL AVANZADO
Tema		X	
Organización (secuencia lógica de ideas)		X	
Desarrollo de ideas		X	
Organización de párrafos	x		
Cierre	x		
Uso de mayúsculas			X
Conciencia ortográfica			X
Caligrafía			X
Manejo del código alfabético			X
Uso de imágenes			X
Manejo del espacio en la hoja			X
Revisión		X	
Presentación			X
ANÁLISIS FINAL DE TEXTO EXPOSITIVO			
ESTUDIANTE 14			
CRITERIO	NIVEL INICIAL	NIVEL INTERMEDIO	NIVEL AVANZADO
Tema			X
Organización (secuencia lógica de ideas)			X
Desarrollo de ideas			X
Organización de párrafos			X
Cierre			X
Uso de mayúsculas			X
Conciencia ortográfica			X
Caligrafía			X
Manejo del código alfabético			X
Uso de imágenes			X
Manejo del espacio en la hoja			X
Revisión			X
Presentación			X

ANÁLISIS INICIAL DE TEXTO EXPOSITIVO			
ESTUDIANTE 15			
CRITERIO	NIVEL INICIAL	NIVEL INTERMEDIO	NIVEL AVANZADO
Tema			X
Organización (secuencia lógica de ideas)		X	
Desarrollo de ideas			X
Organización de párrafos			x
Cierre	X		
Uso de mayúsculas		X	
Conciencia ortográfica		X	
Caligrafía		X	
Manejo del código alfabético			X
Uso de imágenes			X
Manejo del espacio en la hoja			X
Revisión		X	
Presentación			X
ANÁLISIS FINAL DE TEXTO EXPOSITIVO			
ESTUDIANTE 15			
CRITERIO	NIVEL INICIAL	NIVEL INTERMEDIO	NIVEL AVANZADO
Tema			X
Organización (secuencia lógica de ideas)			X
Desarrollo de ideas			X
Organización de párrafos			X
Cierre			X
Uso de mayúsculas			X
Conciencia ortográfica			X
Caligrafía			X
Manejo del código alfabético			X
Uso de imágenes			X
Manejo del espacio en la hoja			X
Revisión			X
Presentación			X

4.2 Análisis comparativo individual de los estudiantes de la IED Simón Bolívar sede

San Pablo

ANÁLISIS INICIAL DE TEXTO EXPOSITIVO			
ESTUDIANTE 1			
CRITERIO	NIVEL INICIAL	NIVEL INTERMEDIO	NIVEL AVANZADO
Tema		X	
Organización (secuencia lógica de ideas)	X		
Desarrollo de ideas			X
Organización de párrafos		X	
Cierre	X		
Uso de mayúsculas		X	
Conciencia ortográfica	X		
Caligrafía	X		
Manejo del código alfabético		X	
Uso de imágenes			X
Manejo del espacio en la hoja		X	
Revisión	X		
Presentación		X	
ANÁLISIS FINAL DE TEXTO EXPOSITIVO			
ESTUDIANTE			
CRITERIO	NIVEL INICIAL	NIVEL INTERMEDIO	NIVEL AVANZADO
Tema		X	
Organización (secuencia lógica de ideas)	X		
Desarrollo de ideas	X		
Organización de párrafos	X		
Cierre	X		
Uso de mayúsculas		X	
Conciencia ortográfica	X		
Caligrafía		X	
Manejo del código alfabético		X	
Uso de imágenes			X
Manejo del espacio en la hoja			X
Revisión	X		
Presentación		X	

ANÁLISIS INICIAL DE TEXTOS EXPOSITIVOS			
ESTUDIANTE 2			
CRITERIO	NIVEL INICIAL	NIVEL INTERMEDIO	NIVEL AVANZADO
Tema			X
Organización (secuencia lógica de ideas)		X	
Desarrollo de ideas			X
Organización de párrafos			X
Cierre			X
Uso de mayúsculas			X
Conciencia ortográfica	X		
Caligrafía		X	
Manejo del código alfabético			X
Uso de imágenes			X
Manejo del espacio en la hoja			X
Revisión		X	
Presentación			X
ANÁLISIS FINAL DE TEXTOS EXPOSITIVOS			
ESTUDIANTE			
CRITERIO	NIVEL INICIAL	NIVEL INTERMEDIO	NIVEL AVANZADO
Tema			X
Organización (secuencia lógica de ideas)			X
Desarrollo de ideas		X	
Organización de párrafos			X
Cierre			X
Uso de mayúsculas			X
Conciencia ortográfica		X	
Caligrafía			X
Manejo del código alfabético			X
Uso de imágenes		X	
Manejo del espacio en la hoja			X
Revisión		X	
Presentación			X

ANÁLISIS INICIAL DE TEXTOS EXPOSITIVOS			
ESTUDIANTE 3			
CRITERIO	NIVEL INICIAL	NIVEL INTERMEDIO	NIVEL AVANZADO
Tema		X	
Organización (secuencia lógica de ideas)		X	
Desarrollo de ideas		X	
Organización de párrafos	X		
Cierre	X		
Uso de mayúsculas		X	
Conciencia ortográfica	X		
Caligrafía		X	
Manejo del código alfabético		X	
Uso de imágenes			X
Manejo del espacio en la hoja			X
Revisión	X		
Presentación			X
ANÁLISIS FINAL DE TEXTOS EXPOSITIVOS			
ESTUDIANTE			
CRITERIO	NIVEL INICIAL	NIVEL INTERMEDIO	NIVEL AVANZADO
Tema		X	
Organización (secuencia lógica de ideas)		X	
Desarrollo de ideas		X	
Organización de párrafos	X		
Cierre	X		
Uso de mayúsculas		X	
Conciencia ortográfica	X		
Caligrafía		X	
Manejo del código alfabético			X
Uso de imágenes			X
Manejo del espacio en la hoja			X
Revisión	X		
Presentación		X	

ANÁLISIS INICIAL DE TEXTOS EXPOSITIVOS			
ESTUDIANTE 4			
CRITERIO	NIVEL INICIAL	NIVEL INTERMEDIO	NIVEL AVANZADO
Tema			X
Organización (secuencia lógica de ideas)		X	
Desarrollo de ideas	X		
Organización de párrafos	X		
Cierre	X		
Uso de mayúsculas	X		
Conciencia ortográfica	X		
Caligrafía		X	
Manejo del código alfabético		X	
Uso de imágenes			X
Manejo del espacio en la hoja			X
Revisión		X	
Presentación			X
ANÁLISIS FINAL DE TEXTOS EXPOSITIVOS			
ESTUDIANTE			
CRITERIO	NIVEL INICIAL	NIVEL INTERMEDIO	NIVEL AVANZADO
Tema		X	
Organización (secuencia lógica de ideas)		X	
Desarrollo de ideas		X	
Organización de párrafos	X		
Cierre	X		
Uso de mayúsculas		X	
Conciencia ortográfica		X	
Caligrafía		X	
Manejo del código alfabético			X
Uso de imágenes		X	
Manejo del espacio en la hoja		X	
Revisión		X	
Presentación		X	

ANÁLISIS INICIAL DE TEXTOS EXPOSITIVOS			
ESTUDIANTE 5			
CRITERIO	NIVEL INICIAL	NIVEL INTERMEDIO	NIVEL AVANZADO
Tema		X	
Organización (secuencia lógica de ideas)	X		
Desarrollo de ideas	X		
Organización de párrafos	X		
Cierre	X		
Uso de mayúsculas	X		
Conciencia ortográfica	X		
Caligrafía		X	
Manejo del código alfabético		X	
Uso de imágenes			X
Manejo del espacio en la hoja			X
Revisión	X		
Presentación			X
ANÁLISIS FINAL DE TEXTOS EXPOSITIVOS			
ESTUDIANTE			
CRITERIO	NIVEL INICIAL	NIVEL INTERMEDIO	NIVEL AVANZADO
Tema			X
Organización (secuencia lógica de ideas)	X		
Desarrollo de ideas			X
Organización de párrafos			X
Cierre	X		
Uso de mayúsculas		X	
Conciencia ortográfica		X	
Caligrafía			X
Manejo del código alfabético			X
Uso de imágenes	X		
Manejo del espacio en la hoja			X
Revisión		X	
Presentación		X	

ANÁLISIS INICIAL DE TEXTOS EXPOSITIVOS			
ESTUDIANTE 6			
CRITERIO	NIVEL INICIAL	NIVEL INTERMEDIO	NIVEL AVANZADO
Tema		X	
Organización (secuencia lógica de ideas)	X		
Desarrollo de ideas	X		
Organización de párrafos	X		
Cierre	X		
Uso de mayúsculas	X		
Conciencia ortográfica	X		
Caligrafía	X		
Manejo del código alfabético	X		
Uso de imágenes	X		
Manejo del espacio en la hoja	X		
Revisión	X		
Presentación		X	
ANÁLISIS FINAL DE TEXTOS EXPOSITIVOS			
ESTUDIANTE			
CRITERIO	NIVEL INICIAL	NIVEL INTERMEDIO	NIVEL AVANZADO
Tema			X
Organización (secuencia lógica de ideas)	X		
Desarrollo de ideas		X	
Organización de párrafos		X	
Cierre	X		
Uso de mayúsculas	X		
Conciencia ortográfica	X		
Caligrafía		X	
Manejo del código alfabético		X	
Uso de imágenes			X
Manejo del espacio en la hoja		X	
Revisión	X		
Presentación		X	

ANÁLISIS INICIAL DE TEXTOS EXPOSITIVOS			
ESTUDIANTE	7		
CRITERIO	NIVEL INICIAL	NIVEL INTERMEDIO	NIVEL AVANZADO
Tema		X	
Organización (secuencia lógica de ideas)	X		
Desarrollo de ideas		X	
Organización de párrafos	X		
Cierre	X		
Uso de mayúsculas		X	
Conciencia ortográfica	X		
Caligrafía		X	
Manejo del código alfabético		X	
Uso de imágenes			X
Manejo del espacio en la hoja			X
Revisión	X		
Presentación			X
ANÁLISIS INICIAL DE TEXTOS EXPOSITIVOS			
CRITERIO	NIVEL INICIAL	NIVEL INTERMEDIO	NIVEL AVANZADO
Tema		X	
Organización (secuencia lógica de ideas)	X		
Desarrollo de ideas		X	
Organización de párrafos	X		
Cierre	X		
Uso de mayúsculas	X		
Conciencia ortográfica	X		
Caligrafía		X	
Manejo del código alfabético			X
Uso de imágenes			X
Manejo del espacio en la hoja			X
Revisión		X	
Presentación		X	

ANÁLISIS INICIAL DE TEXTOS EXPOSITIVOS			
ESTUDIANTE	8		
CRITERIO	NIVEL INICIAL	NIVEL INTERMEDIO	NIVEL AVANZADO
Tema		X	
Organización (secuencia lógica de ideas)		X	
Desarrollo de ideas		X	
Organización de párrafos	X		
Cierre	X		
Uso de mayúsculas	X		
Conciencia ortográfica	X		
Caligrafía		X	
Manejo del código alfabético		X	
Uso de imágenes			X
Manejo del espacio en la hoja		X	
Revisión	X		
Presentación			X
ANÁLISIS FINAL DE TEXTOS EXPOSITIVOS			
ESTUDIANTE			
CRITERIO	NIVEL INICIAL	NIVEL INTERMEDIO	NIVEL AVANZADO
Tema		X	
Organización (secuencia lógica de ideas)	X		
Desarrollo de ideas		X	
Organización de párrafos		X	
Cierre	X		
Uso de mayúsculas		X	
Conciencia ortográfica		X	
Caligrafía		X	
Manejo del código alfabético			X
Uso de imágenes		X	
Manejo del espacio en la hoja		X	
Revisión		X	
Presentación			X

ANÁLISIS INICIAL DE TEXTOS EXPOSITIVOS			
ESTUDIANTE 9			
CRITERIO	NIVEL INICIAL	NIVEL INTERMEDIO	NIVEL AVANZADO
Tema		X	
Organización (secuencia lógica de ideas)		X	
Desarrollo de ideas		X	
Organización de párrafos		X	
Cierre	X		
Uso de mayúsculas			X
Conciencia ortográfica		X	
Caligrafía			X
Manejo del código alfabético			X
Uso de imágenes	X		
Manejo del espacio en la hoja			X
Revisión		X	
Presentación			X
ANÁLISIS FINAL DE TEXTOS EXPOSITIVOS			
ESTUDIANTE 9			
CRITERIO	NIVEL INICIAL	NIVEL INTERMEDIO	NIVEL AVANZADO
Tema		X	
Organización (secuencia lógica de ideas)	X		
Desarrollo de ideas			X
Organización de párrafos		X	
Cierre	X		
Uso de mayúsculas			X
Conciencia ortográfica			X
Caligrafía			X
Manejo del código alfabético			X
Uso de imágenes	X		
Manejo del espacio en la hoja			X
Revisión			X
Presentación			X

ANÁLISIS INICIAL DE TEXTOS EXPOSITIVOS			
ESTUDIANTE 10			
CRITERIO	NIVEL INICIAL	NIVEL INTERMEDIO	NIVEL AVANZADO
Tema		X	
Organización (secuencia lógica de ideas)		X	
Desarrollo de ideas		X	
Organización de párrafos	X		
Cierre	X		
Uso de mayúsculas		X	
Conciencia ortográfica	X		
Caligrafía			X
Manejo del código alfabético		X	
Uso de imágenes	X		
Manejo del espacio en la hoja			X
Revisión		X	
Presentación			X
ANÁLISIS FINAL DE TEXTOS EXPOSITIVOS			
ESTUDIANTE			
CRITERIO	NIVEL INICIAL	NIVEL INTERMEDIO	NIVEL AVANZADO
Tema		X	
Organización (secuencia lógica de ideas)		X	
Desarrollo de ideas			X
Organización de párrafos		X	
Cierre	X		
Uso de mayúsculas			X
Conciencia ortográfica		X	
Caligrafía			X
Manejo del código alfabético			X
Uso de imágenes	X		
Manejo del espacio en la hoja			X
Revisión			X
Presentación			X

4.3 Análisis comparativo de los dos grupos

GRUPO DE LA IED POMPILIO MARTINEZ			
ANÁLISIS COMPARATIVO DE LOS TEXTOS			
CRITERIO	NIVEL	PRIMER TEXTO	SEGUNDO TEXTO
Tema	N. INICIAL	3	1
	N. INTERMEDIO	5	4
	N. AVANZADO	7	10
Organización (SECUENCIA LÓGICA DE IDEAS)	N. INICIAL	1	1
	N. INTERMEDIO	14	5
	N. AVANZADO		9
Desarrollo de ideas	N. INICIAL	4	1
	N. INTERMEDIO	9	5
	N. AVANZADO	2	9
Organización en párrafos	N. INICIAL	5	2
	N. INTERMEDIO	2	4
	N. AVANZADO	8	9
Cierre	N. INICIAL	15	1
	N. INTERMEDIO		8
	N. AVANZADO		6
Uso de mayúsculas	N. INICIAL	3	
	N. INTERMEDIO	8	8
	N. AVANZADO	4	7
Conciencia ortográfica	N. INICIAL	8	1
	N. INTERMEDIO	5	7
	N. AVANZADO	2	7
caligrafía	N. INICIAL	1	1
	N. INTERMEDIO	10	6
	N. AVANZADO	4	8
Manejo del código alfabético	N. INICIAL		
	N. INTERMEDIO	3	2
	N. AVANZADO	12	13
Uso de imágenes	N. INICIAL	2	
	N. INTERMEDIO		1
	N. AVANZADO	13	14
Manejo del espacio en la hoja	N. INICIAL		
	N. INTERMEDIO	5	5
	N. AVANZADO	10	10
Revisión	N. INICIAL	7	1
	N. INTERMEDIO	8	9
	N. AVANZADO		5
Presentación	N. INICIAL	3	
	N. INTERMEDIO		3
	N. AVANZADO	12	12

GRUPO DE LA IED SIMÓN BOLÍVAR SEDE RURAL SAN PABLO			
ANÁLISIS COMPARATIVO DE LOS TEXTOS			
CRITERIO	NIVEL	PRIMER TEXTO	SEGUNDO TEXTO
Tema	N. INICIAL		
	N. INTERMEDIO	8	7
	N. AVANZADO	2	3
Organización (SECUENCIA LÓGICA DE IDEAS)	N. INICIAL	4	6
	N. INTERMEDIO	6	3
	N. AVANZADO		1
Desarrollo de ideas	N. INICIAL	3	1
	N. INTERMEDIO	5	6
	N. AVANZADO	2	3
Organización en párrafos	N. INICIAL	7	4
	N. INTERMEDIO	2	4
	N. AVANZADO	1	2
Cierre	N. INICIAL	9	9
	N. INTERMEDIO		
	N. AVANZADO	1	1
Uso de mayúsculas	N. INICIAL	4	2
	N. INTERMEDIO	4	5
	N. AVANZADO	2	3
Conciencia ortográfica	N. INICIAL	9	4
	N. INTERMEDIO		5
	N. AVANZADO	1	1
caligrafía	N. INICIAL	3	
	N. INTERMEDIO	5	6
	N. AVANZADO	2	4
Manejo del código alfabético	N. INICIAL	2	1
	N. INTERMEDIO	6	1
	N. AVANZADO	2	8
Uso de imágenes	N. INICIAL	3	3
	N. INTERMEDIO		3
	N. AVANZADO	7	4
Manejo del espacio en la hoja	N. INICIAL	1	
	N. INTERMEDIO	2	3
	N. AVANZADO	7	7
Revisión	N. INICIAL	6	3
	N. INTERMEDIO	4	5
	N. AVANZADO		2
Presentación	N. INICIAL		
	N. INTERMEDIO	2	6
	N. AVANZADO	8	4

4.4 Análisis general

CRITERIO	NIVEL	IED POMPILIO MARTÍNEZ		SEDE RURAL SAN PABLO	
		TEXTO UNO	TEXTO DOS	TEXTO UNO	TEXTO DOS
TEMA	N. INICIAL	3	1		
	N. INTERMEDIO	5	4	8	7
	N. AVANZADO	7	10	2	3
ORGANIZACIÓN (SECUENCIA LÓGICA DE IDEAS)	N. INICIAL	1	1	4	6
	N. INTERMEDIO	14	5	6	3
	N. AVANZADO		9		1
DESARROLLO DE IDEAS	N. INICIAL	4	1	3	1
	N. INTERMEDIO	9	5	5	6
	N. AVANZADO	2	9	2	3
ORGANIZACIÓN EN PÁRRAFOS	N. INICIAL	5	2	7	4
	N. INTERMEDIO	2	4	2	4
	N. AVANZADO	8	9	1	2
CIERRE	N. INICIAL	15	1	9	9
	N. INTERMEDIO		8		
	N. AVANZADO		6	1	1
USO DEMAYÚSCULAS	N. INICIAL	3		4	2
	N. INTERMEDIO	8	8	4	5
	N. AVANZADO	4	7	2	3
CONCIENCIA ORTOGRÁFICA	N. INICIAL	8	1	9	4
	N. INTERMEDIO	5	7		5
	N. AVANZADO	2	7	1	1
CALIGRAFIA MANEJO DEL CÓDIGO ALFABÉTICO	N. INICIAL	1	1	3	
	N. INTERMEDIO	10	6	5	6
	N. AVANZADO	4	8	2	4
USO DE IMÁGENES	N. INICIAL		1	2	1
	N. INTERMEDIO	3	1	6	1
	N. AVANZADO	12	13	2	8
MANEJO DEL ESPACIO EN LA HOJA	N. INICIAL	2		3	3
	N. INTERMEDIO		1		3
	N. AVANZADO	13	14	7	4
REVISIÓN	N. INICIAL			1	
	N. INTERMEDIO	5	5	2	3
	N. AVANZADO	10	10	7	7
PRESENTACIÓN	N. INICIAL	7		6	3
	N. INTERMEDIO	8	10	4	5
	N. AVANZADO		5		2
	N. INICIAL	3			
	N. INTERMEDIO		3	2	6
	N. AVANZADO	12	12	8	4

TEMA: En este criterio la mayoría de los estudiantes se encontraba inicialmente en los niveles “inicial e intermedio” y al terminar el proceso se ubicaron unos pocos en nivel avanzado. Acá se notó que al principio los estudiantes presentaron inseguridades para escoger el tema, luego de seleccionar uno, tuvieron claro sobre qué iban a escribir y procuraron en sus escritos mantener la idea inicial aunque a veces no fue posible. Fue

interesante observar cómo muchos de los estudiantes plasmaron ideas tal y como su pensamiento las iba produciendo. La gran mayoría utilizan como conectores repetitivamente los términos “**es**”, “**tiene**” “**y**” en sus primeros escritos, ya finalizando el proceso se observa el uso de distintos conectores como “algunos”, “ellos”, “estos” entre otros.

ORGANIZACIÓN (SECUENCIA LÓGICA DE IDEAS): durante el transcurso del proceso se percibió un desarrollo de nivel intermedio. La mayoría de los estudiantes tienen en cuenta algunos aspectos de la planeación con respecto a las ideas, realizan una lluvia de ideas que les permite posteriormente llevar una secuencia en sus escritos, aunque se observaron estudiantes a quienes se les dificulta distinguir las ideas principales de las secundarias. La forma de plasmar las ideas fue variada, ya que algunos estudiantes formularon preguntas para luego elaborar la idea con la respuesta correspondiente.

También un gran número de ellos recurrió a distintos estilos de gráficos para evidenciar sus pensamientos en esta etapa. En el primer escrito se presenta el caso de dos estudiantes que omitieron la fase de planeación (lluvia de ideas) y al finalizar el proceso fue muy poco el avance que demostraron en este aspecto.

DESARROLLO DE IDEAS: En este criterio inicialmente un alto porcentaje de estudiantes (85%) se ubican en los niveles inicial e intermedio, la gran mayoría se mantuvo durante el proceso en el nivel intermedio y muy pocos lograron llegar al nivel avanzado. La anterior situación se presentó porque los estudiantes no lograron utilizar en todas las oraciones el sujeto y predicado. Ellos identifican y escriben algunas frases con sujeto, verbo y predicado e identifican la estructura en la oración y la escriben con sentido.

ORGANIZACIÓN DE PÁRRAFOS: En este criterio el 25 % de los estudiantes partieron de un nivel inicial, como se describe en la experiencia de aula, una gran parte de los estudiantes elaboraron lista de ideas o hicieron un solo párrafo sin unidad temática. Finalmente el 50 % avanzan de un nivel al otro, excepto los de último nivel, en el que avanzaron menos estudiantes. Durante el proceso se observó que los estudiantes reconocen que el párrafo sirve para estructurar el contenido del texto y para mostrar formalmente esta organización. Quizá percibimos que en la organización (secuencia lógica de ideas) a los estudiantes les falta mayor claridad en diferenciar ideas principales de ideas secundarias, por ende al plasmar la información o tema en párrafos tienden a confundir las partes del texto como lo son la introducción, el desarrollo y las conclusiones.

CIERRE: Es uno de los aspectos que más llamó la atención durante el proceso, porque al iniciar el trabajo el 95 % de los estudiantes partieron del nivel inicial. El 30 % se mantuvo en este nivel y se resistió a hacerle cierre al texto, simplemente lo terminan y manifiestan que eso no es necesario, lo confirman con expresiones como “eso ya se sabe”. Otro alto porcentaje le hace cierre al texto pero éste no corresponde al mismo. Pocos estudiantes lograron llegar en este criterio a un nivel avanzado.

USO DE MAYÚSCULAS: la mayoría de los estudiantes se encuentra en un nivel intermedio y avanzado, reconocen la utilización de las mayúsculas, al iniciar el texto, después de un punto y en los sustantivos propios.

CONCIENCIA ORTOGRÁFICA: Con relación a este criterio los estudiantes parten en su gran mayoría del nivel inicial, durante el proceso reconocieron que tienen que escribir correctamente las palabras y que un error en la escritura de las mismas puede cambiar el sentido de la oración. También se observaron casos en los que algunos estudiantes omiten preguntar y / o consultar por la escritura de las palabras, otros esperan a que el docente les llame la atención por la escritura de las mismas. Como falencia se presenta la poca utilización

del diccionario. Finalmente la mayoría se ubicó en un nivel intermedio y unos pocos lograron el nivel avanzado. Como se expresaba en la experiencia de aula, se logró que un gran número de estudiantes tomaran conciencia de observar, escuchar, buscar, preguntar y sobre todo dudar. De esta forma consideramos que se despertó la conciencia ortográfica.

CALIGRAFÍA: Fue uno de los niveles en que la mayoría de estudiantes partieron del intermedio y avanzado. Los estudiantes constantemente mejoran los trazos de las letras procurando también mejorar la motricidad y el pulso. Aunque en ocasiones mezclan los trazos de las letras que bajan con las letras que suben o las que van por el renglón.

Aunque se percibe que en gran parte las niñas son las que se preocupan por la presentación estética de las letras, una bonita letra hace llamativo un escrito. Aquí vale la pena resaltar que se presentó el caso de 2 estudiantes que desmejoraron en este aspecto. Los dos estudiantes que no avanzaron en este criterio presentan dificultades desde el pre escolar con su motricidad fina, ya que tienen apiñamiento, omisión y sustitución de palabras e inadecuado manejo del renglón.

MANEJO DEL CÓDIGO ALFABÉTICO: Se percibe a los estudiantes en un nivel avanzado, utilizan una escritura convencional partiendo de la identificación de los trazos de las letras y escribiendo palabras, en ocasiones, algunos pocos omiten algunas letras. Cuando el lector toma el texto entiende lo que lee. Es uno de los criterios donde la mayoría de estudiantes finalizaron en un nivel avanzado.

USO DE IMÁGENES: este criterio se presentó con bastante inclinación a un nivel avanzado desde el inicio del proceso. Los estudiantes usan imágenes para complementar el texto, se nota el gusto por el dibujo pues les agrada desarrollar el aspecto motriz. Se percibe en los dibujos de algunos estudiantes bastante claridad del tema y complementa lo que plasman en los escritos. También fue evidente el observar cómo ellos aún preguntan

sobre el manejo y aplicación del color. En algunos hubo preocupación por detalles mínimos de rasgos particulares de esos objetos, animales y cosas que estaban dibujando.

Se observaron estudiantes que recurrieron a otros compañeros para que les perfeccionaran o enseñaran acerca de aquello que ellos querían dibujar.

MANEJO DEL ESPACIO DE LA HOJA: La gran mayoría parten de nivel intermedio y avanzado, siguen correctamente la pauta en la hoja, debido a que presentan bien estructurada una ubicación temporo espacial, se orientan en relación con su cuerpo. Es uno de los criterios en donde los estudiantes reflejan bastante cuidado, pues tienden a pensar que la presentación de sus trabajos dice mucho de ellos.

REVISIÓN: Un gran número de estudiantes parten del nivel inicial e intermedio. Los estudiantes no acostumbraban a revisar su escrito. La gran mayoría aprendieron a revisar pero no los modificaban, muy pocos realizaron ajustes relacionados con el contenido del mismo, preferían mejorar la forma o la imagen. Se observó bastante apatía a esta tarea, manifestaban cansancio con expresiones como “ ya no se puede hacer más..... Pero ahí está bonito.....”. En repetidas ocasiones algunos estudiantes se disgustaban por tener que hacer nuevamente este ejercicio.

PRESENTACIÓN: Los estudiantes inician su proceso en un nivel avanzado. Es otro de los criterios en donde los estudiantes concentran su atención, para ellos la presentación de los escritos es muy importante, se fijan bastante en la forma más que en el contenido.

COMENTARIOS GENERALES

En general se observa un avance en cada uno de los estudiantes, unos más que otros porque poseen diferentes intereses y ritmos de aprendizaje. No a todos los estudiantes les agrada el área de Lenguaje y tampoco es de su interés la consulta o lectura que se requiere para enriquecer el escrito. Los estudiantes que no pudieron evidenciar su proceso de escritura presentan características diferentes a los demás. Es el caso de uno de ellos que su mayor tortura es escribir, pero oralmente se expresa muy bien, discute, analiza, infiere y propone cosas interesantes. En el caso del primer estudiante, solo logró avances en algunos aspectos de forma como imágenes, presentación y manejo de espacio de hoja debido a la dificultad que presenta el estudiante como se describe en la experiencia de aula.

Para llevar a cabo una buena redacción y escritura de textos se deben tomar en cuenta varios factores. El planear qué es lo que se quiere decir, cómo se van a expresar las ideas, cuál será la organización de los párrafos. La importancia radica en saber estructurar las ideas e identificarlas en principales y secundarias y plasmarlas en secuencia de párrafos pero teniendo en cuenta que el texto lleva una introducción, un desarrollo y unas conclusiones.

Hemos observado que la producción de textos debe estar siempre articulada con otras actividades como consulta y lectura. También se detectó que el estudiante que únicamente recibe correcciones gramaticales se dedica exclusivamente a trabajar la forma y olvida el significado del texto. Se desentiende del desarrollo de ideas y estructura del mismo.

La escritura toma especialmente importancia en la vida de los estudiantes en el momento en que ésta se convierte en personal e ilimitada, la elección del tema es imprescindible en este proceso. Pero lo más importante es que cuando se invita a los

estudiantes a que elijan su forma, voz y público, además del tema, se les da el dominio y la responsabilidad de su escritura.

Con esta producción textual se debe buscar desarrollar la conciencia ortográfica que permita que el niño mantenga una actitud alerta y activa en relación con la forma de escribir, a fin de asegurarse que lo que escribe, comunica sus ideas y conceptos de manera eficaz.

El uso de las matrices es una estrategia muy adecuada para conocer a profundidad las dificultades de cada estudiante, permiten observar el avance o estancamiento en el proceso escritor y crea en el estudiante el proceso de autoevaluación de forma real.

4.5 Análisis individual de la matriz para el desarrollo de las habilidades del pensamiento de los estudiantes de la IED Pompilio Martínez

ANÁLISIS MATRIZ DE HABILIDADES DE PENSAMIENTO			
ESTUDIANTE 1			
	Nivel Inicial	Nivel Intermedio	Nivel Avanzado
Observar		X	
Comparar		X	
Ordenar o seriar	X		
Clasificar	X		

ANÁLISIS MATRIZ DE HABILIDADES DE PENSAMIENTO			
ESTUDIANTE 2			
	Nivel Inicial	Nivel Intermedio	Nivel Avanzado
Observar		X	
Comparar	X		
Ordenar o seriar	X		
Clasificar	X		

ANÁLISIS MATRIZ DE HABILIDADES DE PENSAMIENTO			
ESTUDIANTE 3			
	Nivel Inicial	Nivel Intermedio	Nivel Avanzado
Observar		X	
Comparar	X		
Ordenar o seriar	X		
Clasificar	X		

ANÁLISIS MATRIZ DE HABILIDADES DE PENSAMIENTO			
ESTUDIANTE 4			
	Nivel Inicial	Nivel Intermedio	Nivel Avanzado
Observar	X		
Comparar	X		
Ordenar o seriar	X		
Clasificar	X		

ANÁLISIS MATRIZ DE HABILIDADES DE PENSAMIENTO			
ESTUDIANTE 5			
	Nivel Inicial	Nivel Intermedio	Nivel Avanzado
Observar		X	
Comparar		X	
Ordenar o seriar	X		
Clasificar	X		

ANÁLISIS MATRIZ DE HABILIDADES DE PENSAMIENTO			
ESTUDIANTE 6			
	Nivel Inicial	Nivel Intermedio	Nivel Avanzado
Observar		X	
Comparar		X	
Ordenar o seriar	X		
Clasificar	X		

ANÁLISIS MATRIZ DE HABILIDADES DE PENSAMIENTO			
ESTUDIANTE 7			
	Nivel Inicial	Nivel Intermedio	Nivel Avanzado
Observar		X	
Comparar		X	
Ordenar o seriar	X		
Clasificar	X		

ANÁLISIS MATRIZ DE HABILIDADES DE PENSAMIENTO			
ESTUDIANTE 8			
	Nivel Inicial	Nivel Intermedio	Nivel Avanzado
Observar		X	
Comparar		X	
Ordenar o seriar	X		
Clasificar	X		

ANÁLISIS MATRIZ DE HABILIDADES DE PENSAMIENTO			
ESTUDIANTE 9			
	Nivel Inicial	Nivel Intermedio	Nivel Avanzado
Observar			X
Comparar		X	
Ordenar o seriar			X
Clasificar		X	

ANÁLISIS MATRIZ DE HABILIDADES DE PENSAMIENTO			
ESTUDIANTE 10			
	Nivel Inicial	Nivel Intermedio	Nivel Avanzado
Observar		X	
Comparar	X		
Ordenar o seriar	X		
Clasificar	X		

ANÁLISIS MATRIZ DE HABILIDADES DE PENSAMIENTO			
ESTUDIANTE 11			
	Nivel Inicial	Nivel Intermedio	Nivel Avanzado
Observar		X	
Comparar		X	
Ordenar o seriar	X		
Clasificar	X		

ANÁLISIS MATRIZ DE HABILIDADES DE PENSAMIENTO			
ESTUDIANTE 12			
	Nivel Inicial	Nivel Intermedio	Nivel Avanzado
Observar		X	
Comparar	X		
Ordenar o seriar	X		
Clasificar	X		

ANÁLISIS MATRIZ DE HABILIDADES DE PENSAMIENTO			
ESTUDIANTE 13			
	Nivel Inicial	Nivel Intermedio	Nivel Avanzado
Observar		X	
Comparar		X	
Ordenar o seriar		X	
Clasificar		X	

ANÁLISIS MATRIZ DE HABILIDADES DE PENSAMIENTO			
ESTUDIANTE 14			
	Nivel Inicial	Nivel Intermedio	Nivel Avanzado
Observar			X
Comparar		X	
Ordenar o seriar		X	
Clasificar		X	

ANÁLISIS MATRIZ DE HABILIDADES DE PENSAMIENTO			
ESTUDIANTE 15			
	Nivel Inicial	Nivel Intermedio	Nivel Avanzado
Observar			X
Comparar		X	
Ordenar o seriar		X	
Clasificar		X	

4.6 Análisis individual de la matriz para el desarrollo de las habilidades del pensamiento de los estudiantes de la IED Simón Bolívar sede rural San Pablo

ANÁLISIS MATRIZ DE HABILIDADES DE PENSAMIENTO			
ESTUDIANTE 1			
	Nivel Inicial	Nivel Intermedio	Nivel Avanzado
Observar	X		
Comparar		X	
Ordenar o seriar	X		
Clasificar		X	

ANÁLISIS MATRIZ DE HABILIDADES DE PENSAMIENTO			
ESTUDIANTE 2			
	Nivel Inicial	Nivel Intermedio	Nivel Avanzado
Observar		X	
Comparar		X	
Ordenar o seriar		X	
Clasificar			X

ANÁLISIS MATRIZ DE HABILIDADES DE PENSAMIENTO			
ESTUDIANTE 3			
	Nivel Inicial	Nivel Intermedio	Nivel Avanzado
Observar		X	
Comparar		X	
Ordenar o seriar		X	
Clasificar			X

ANÁLISIS MATRIZ DE HABILIDADES DE PENSAMIENTO			
ESTUDIANTE 4			
	Nivel Inicial	Nivel Intermedio	Nivel Avanzado
Observar			X
Comparar			X
Ordenar o seriar		X	
Clasificar		X	

ANÁLISIS MATRIZ DE HABILIDADES DE PENSAMIENTO			
ESTUDIANTE 5			
	Nivel Inicial	Nivel Intermedio	Nivel Avanzado
Observar		X	
Comparar		X	
Ordenar o seriar		X	
Clasificar		X	

ANÁLISIS MATRIZ DE HABILIDADES DE PENSAMIENTO			
ESTUDIANTE 6			
	Nivel Inicial	Nivel Intermedio	Nivel Avanzado
Observar		X	
Comparar		X	
Ordenar o seriar	X		
Clasificar	X		

ANÁLISIS MATRIZ DE HABILIDADES DE PENSAMIENTO			
ESTUDIANTE 7			
	Nivel Inicial	Nivel Intermedio	Nivel Avanzado
Observar		X	
Comparar			X
Ordenar o seriar	X		
Clasificar			X

ANÁLISIS MATRIZ DE HABILIDADES DE PENSAMIENTO			
ESTUDIANTE 8			
	Nivel Inicial	Nivel Intermedio	Nivel Avanzado
Observar		X	
Comparar		X	
Ordenar o seriar	X		
Clasificar	X		

ANÁLISIS MATRIZ DE HABILIDADES DE PENSAMIENTO			
ESTUDIANTE 9			
	Nivel Inicial	Nivel Intermedio	Nivel Avanzado
Observar			X
Comparar			X
Ordenar o seriar		X	
Clasificar			X

ANÁLISIS MATRIZ DE HABILIDADES DE PENSAMIENTO			
ESTUDIANTE 10			
	Nivel Inicial	Nivel Intermedio	Nivel Avanzado
Observar			X
Comparar		X	
Ordenar o seriar		X	
Clasificar			X

4.7 Análisis comparativo de cada grupo

IED POMPILIO MARTÍNEZ												
ANÁLISIS DE HABILIDADES DE PENSAMIENTO												
est.	OBSERVAR			COMPARAR			ORDENAR O SERIAR			CLASIFICAR		
	N. INICIAL	Nivel INTERMEDIO	Nivel AVANZADO	Nivel INICIAL	Nivel INTERMEDIO	Nivel AVANZADO	Nivel INICIAL	Nivel INTERMEDIO	Nivel AVANZADO	Nivel INICIAL	Nivel INTERMEDIO	Nivel AVANZADO
1		X			X		X			X		
2		X		X			X			X		
3		X		X			X			X		
4	X			X			X			X		
5		X			X		X			X		
6		X			X		X			X		
7		X			X		X			X		
8		X			X		X			X		
9			X		X				X		X	
10		X		X			X			X		
11		X			X		X			X		
12		X		X			X			X		
13		X			X			X			X	
14			X		X			X			X	
15			X		X			X			X	
	1	11	3	5	10		11	3	1	11	4	

IED SIMÓN BOLÍVAR SEDE SAN PABLO												
ANÁLISIS DE HABILIDADES DE PENSAMIENTO												
est.	OBSERVAR			COMPARAR			ORDENAR O SERIAR			CLASIFICAR		
	N. INICIAL	Nivel INTERMEDIO	Nivel AVANZADO	Nivel INICIAL	Nivel INTERMEDIO	Nivel AVANZADO	Nivel INICIAL	Nivel INTERMEDIO	Nivel AVANZADO	Nivel INICIAL	Nivel INTERMEDIO	Nivel AVANZADO
1	X				X		X				X	
2		X			X			X				X
3		X			X			X				X
4			X			X		X			X	
5		X			X			X			X	
6		X			X		X			X		
7		X				X	X					X
8		X			X		X			X		
9			X			X		X				X
10			X		X			X				X
	1	6	3		7	3	4	6	1	2	3	5

4.8 Resultado del análisis de los dos grupos

CRITERIO	NIVEL	IED POMPILIO MARTÍNEZ	IED SIMÓN BOLIVAR SEDE RURAL SAN PABLO
OBSERVACIÓN	NIVEL INICIAL	1	1
	NIVEL INTERMEDIO	11	6
	NIVEL AVANZADO	3	3
COMPARAR	NIVEL INICIAL	5	
	NIVEL INTERMEDIO	10	7
	NIVEL AVANZADO		3
ORDENAR O SERIAR	NIVEL INICIAL	11	4
	NIVEL INTERMEDIO	3	6
	NIVEL AVANZADO	1	1
CLASIFICAR	NIVEL INICIAL	11	3
	NIVEL INTERMEDIO	4	3
	NIVEL AVANZADO		

El desarrollo de las habilidades del pensamiento representa actualmente uno de los temas de interés tanto en el campo científico como educativo. Los nuevos paradigmas educativos centran su atención en modelos de enseñar a pensar, ya sea en forma directa o indirecta. Siempre se piensa sobre algo o a través de las áreas curriculares para que los alumnos desarrollen su potencial de aprendizaje y aprendan a aprender de forma eficaz. La anterior tabla nos presenta cuatro habilidades analíticas del pensamiento que mencionamos a continuación:

OBSERVAR: constituye un factor clave en la producción textual. Sánchez (1995) en relación a este proceso expresa que “cuando se es capaz de fijar la atención entonces se puede observar las características de la idea”. Hemos notado en este proceso que la observación es una operación del pensamiento que explica la diferencia entre los buenos y regulares escritores. La gran mayoría de estudiantes se encuentran en el nivel intermedio de esta habilidad. En el proceso de observación del texto del experto, los estudiantes identifican una microestructura textual, ubican la composición de las oraciones que tienen un sujeto, un verbo

un complemento, también hallan las ideas del texto y se dan cuenta que sus escritos tienen ideas así sean superficiales; los estudiantes dan razón de lo que observan en su texto y en el texto del experto.

Se hace evidente que la observación se debe ejercitar permanentemente. Observar va más allá de mirar, implica captar más de lo común dando tiempo a que los sentidos perciban todo lo que está frente a ellos. Exige inicialmente “tiempo” para aceptar sensibilizarse y empezar a analizar lo que se observa. El inicio de la escritura reside en la práctica de la observación, ya que el estudiante debe a través de este proceso hacer el reconocimiento de las palabras escritas (representación del código), identificar y construir las proposiciones, vincular las proposiciones entre sí encontrando el hilo conductor entre ellas y hacer puentes necesarios para la integración de las proposiciones. Por eso se constituye en el nivel más básico de la construcción del texto, que es necesaria pero no suficiente para el logro de una mejor producción textual.

COMPARAR: 18 estudiantes manejan un nivel intermedio de comparación. Allí expresan la diferencia en términos como “el del experto tiene subtítulos y el mío no”. Las diferencias las establecen en la estructura superficial de los textos. A diferencia de la habilidad anterior, en ésta ya son más estudiantes los que se ubican en el nivel inicial y no encuentran diferencia entre los dos textos.

En esta habilidad se percibe que los estudiantes identifican claramente la microestructura del texto, observan que hay párrafos, que hay una secuencia de ideas, que el texto trata sobre algo, analizan sus escritos con el del experto en cuanto a contenido y forma. Se debe profundizar en esta habilidad ya que como lo demostró Stallard (1974, citado por Cassany, 1989) los escritores expertos, cuando planifican dedican una mayor cantidad de tiempo en la comparación sobre la forma de lo que será su composición (elaboración del plan de escritura). Por el contrario los escritores menos capaces empiezan a escribir en forma

casi inmediata e intempestiva, realizando muy pocas actividades relacionadas con ésta habilidad.

ORDENAR: La gran mayoría de los estudiantes se encuentran en nivel inicial. No pueden ordenar las ideas del escritor experto ni las propias en una secuencia lógica. No estructuran las ideas generales y específicas en una secuencia coherente, que permita establecer la relación entre las partes del texto y el sentido global del mismo. Quienes se ubican en el nivel intermedio, ordenan las ideas del escritor experto y las propias en una secuencia lógica en algunas partes del texto. Los escritores expertos al generar su plan de escritura, reflexionan activamente sobre qué quieren decir y cómo lo quieren decir. Por tanto, puede decirse que desde el inicio, debe haber una representación interna de la tarea de componer en forma de organización. Por su parte, los escritores novatos presentan dificultad para estructurar esta jerarquía.

Vemos que los estudiantes trabajan más la forma del texto que la estructura del contenido, pese a que ellos leen y pueden identificar que el texto del experto trata sobre algo, no son específicos en explicar con claridad el tema, la macro estructura textual carece de coherencia, no se sustenta la idea principal, por ende los estudiantes no pueden ordenar las ideas del escrito del experto y el suyo. El escritor experto debe lograr la integración y construcción coherente del significado global del texto, y usar sus conocimientos previos para hacer su construcción.

CLASIFICAR: El 80 % de los estudiantes se ubican en el nivel inicial de esta habilidad. La superestructura habla que cada texto tiene una silueta, un armazón, unos componentes, entre los cuales encontramos la introducción, el desarrollo y las conclusiones.

En la aplicación de la matriz de habilidades del pensamiento observamos que los estudiantes confunden las ideas de los tres componentes mencionados anteriormente, aunque

identifican cómo inicia el texto y algo sobre lo que quiere decir el autor, se les dificulta ubicar el desarrollo, falta argumentar las ideas, ellos pueden concluir muchas cosas verbalmente pero al plasmar por escrito no lo hacen, presentan vacíos en sintetizar lo más significativo del texto. Esta habilidad se hace presente durante la producción del texto, pero se acentúa más en la revisión. En esta fase de la escritura notamos grandes vacíos, ya que los estudiantes no usan este insumo para reprocesarlo con el fin de darle mejoría.

Lo confirman Hayes y Flower (1986) quienes han señalado que mientras los expertos conciben la revisión como una actividad que en esencia involucra el texto como una totalidad, dado que antes de llevarla a cabo leen completamente su composición y con base en ello desarrollan metas globales para corregirla, los novatos perciben la tarea como una actividad superficial, de simple arreglo de forma.

V. CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS

Esta investigación permitió que los estudiantes encararan con mayor disposición la revisión de sus escritos para hacer los cambios pertinentes, lográndose que asuman la auténtica tarea de escribir (planear, transcribir, revisar y editar) como parte del trabajo cotidiano del aula. En el análisis se pudo observar que la gran mayoría de estudiantes lograron avances en diferentes criterios y de un nivel a otro, gracias a su dedicado trabajo, motivación, al proceso ordenado y secuenciado de la estrategia, a la aplicación de la matriz y quizás al interés particular de cada estudiante. En el caso de los 3 estudiantes que no lograron avances, se puede explicar que poseen grandes dificultades. El informe de evaluación cognitiva que se le hace a uno de ellos reporta que el estudiante presenta habilidades límites, es decir, que se encuentran bajas estas habilidades con respecto a lo esperado para su edad. El segundo estudiante presentó durante el proceso una total pereza hacia la escritura, entonces su textos generalmente los compartía de forma oral y si los hacía escritos no era posible entenderlos. El tercer estudiante muestra habilidades pero su contexto y ambiente familiar le generan baja autoestima e inseguridad, factores que no le permiten mejorar su proceso de escritura. La actitud de estos estudiantes llaman la atención de las docentes y se convierten en un trabajo pendiente.

Los estudiantes que demostraron avance entre el primer y segundo texto lo hicieron en criterios como organización, desarrollo de ideas, cierre, revisión del texto y conciencia ortográfica. Avanzaron un poco menos en el manejo de la temática y estructuración de párrafos. Los demás aspectos se mantuvieron durante el proceso, como se mencionó en la experiencia de aula, desde el principio la mayoría del grupo se ubicó en nivel intermedio y avanzado.

Por lo anterior consideramos que para superar los obstáculos en el proceso escritural los maestros debemos tomar en cuenta diversos factores; uno de ellos, por ejemplo, es conocer el desarrollo de las capacidades de los alumnos, que sin duda nos conducirán hacia aquellas habilidades intelectuales específicas requeridas en el acto de leer y escribir y en la organización de ideas.

La escritura en el ámbito escolar debe dejar de ser una tarea pesada y sin sentido; una tarea mecánica que debe hacerse ortográfica y caligráficamente bien, en ocasiones el maestro suele concederle mayor importancia a la manifestación física de la expresión que a su manifestación profunda, reflejo de pensamientos, sentimientos, posiciones, claridad y coherencia mental; entre otros aspectos muy importantes.

Aplicando con regularidad la matriz de evaluación para la escritura de textos expositivos se desarrolló en los estudiantes la autocorrección como una estrategia de trabajo. McCormick (1998) y Cassany (1998) consideran que la estrategia centrada en la preparación, borrador, revisión y edición de un texto es una forma de despertar el hábito para corregir.

La motivación a la escritura debe darse fuera y dentro del ámbito escolar, para que responda a la necesidad vital de comunicar. Ese yo íntimo que no está en los currículos ni en las tareas, debe pasar de ser una actividad sin sentido, mecánica y parca a la del ámbito extraescolar, con sentido, motivada y fecunda.

La escritura como tarea mecánica de transcripción tiene poco sentido y valor para formación del estudiante. Al contrario, se debe planear la escritura a partir de los gustos e intereses de los estudiantes. Es necesario enseñar estrategias que permitan la comunicación de los pensamientos, sentimientos, opiniones y propuestas. El dominio de la producción textual requiere de un trabajo constante y sistemático con periodicidad flexible y en función de los intereses del estudiante.

No se debe permitir que la competencia ortográfica opaque otros elementos importantes del texto como la cohesión y la coherencia, el control temático y el uso pertinente del vocabulario entre otros.

Los resultados sugieren que los estudiantes con apoyo, atención, motivación, respeto y compromiso pueden disminuir sus dificultades, atreviéndonos así a afirmar, sea cual sea la materia, que los estudiantes pueden aprender a escribir.

Los docentes debemos acostumbrar a revisar a fondo los escritos de los niños, ya que al no hacerlo, estamos provocando que los vicios y la mala redacción se acentúen con el tiempo y que nuestros estudiantes pierdan la oportunidad de aprender a escribir. Además, la tarea del docente consiste en escuchar a los niños y ayudarles a escuchar, ya que es muy importante actuar en el proceso y no solamente evaluar el producto, pues si los profesores observan cómo los estudiantes escriben, podrán ayudarlos a desarrollar estrategias de composición más efectivas.

Es también importante señalar que el papel de los profesores, en los programas que desarrollan habilidades del pensamiento, consiste en ser facilitadores del aprendizaje y en convertir el aula en un proceso exploratorio. Su función más importante consiste en propiciar que los alumnos piensen y sean capaces de producir sus propios pensamientos e ideas a través de los escritos en textos expositivos.

Mejorar las habilidades del pensamiento de los alumnos en el salón de clases implica mejorar su lenguaje y su capacidad de escritura. La comprensión de significados se potencia a través de la adquisición de la habilidad de la lectura, la expresión del significado se desarrolla mediante la adquisición de la habilidad de la escritura. El origen del pensamiento es el habla, y el pensamiento organizado surge por el razonamiento.

La escritura tiene una gran importancia en el proceso de desarrollo y maduración de los niños. Proporciona el acceso a nuestra cultura, desarrolla el sentido estético, actúa sobre la

formación de la personalidad, es fuente de recreación y de gozo. Constituye un vehículo para el aprendizaje, para el desarrollo de las habilidades del pensamiento, para la adquisición de cultura y para la educación de la voluntad.

En el mundo globalizado de hoy, la lectura y la escritura adquieren mayor relevancia y vigencia, ya que la información llega principalmente por escrito a través de diferentes medios como la prensa, los textos, los informes, internet, este último, un medio cada vez más generalizado y de uso común tanto por estudiantes y profesionales como amas de casa, trabajadores...por ello es importante desarrollar las habilidades del pensamiento que permitan observar, comparar, ordenar y clasificar la información.

Para concluir, podemos mencionar en primer lugar, la importancia del giro que se produce en el campo educativo hacia la enseñanza para el desarrollo del pensamiento. En segundo lugar, que mejorar el pensamiento en el aula implica mejorar el pensamiento en el lenguaje oral y escrito, lo que supone la necesidad de fomentar y estimular el razonamiento.

SUGERENCIAS

Como docentes el reto es muy exigente ya que se requiere ahondar en diferentes investigaciones para lograr resultados que demuestren la aplicación coherente dentro de las diferentes habilidades del pensamiento de los estudiantes, pretendiendo garantizar un aprendizaje estructurado y significativo para su vida, logrando en él descubrimientos que le permitan reconocer que comprender y descubrir es aprender a pensar.

Consideramos que sería interesante investigar más acerca del observar la producción del texto escrito en los niños, a fin de determinar cómo es que autocorrigen sus textos, conservando en un portafolio cómo un texto inicial progresa hasta llegar al texto final y observando los procesos de revisión de los niños.

BIBLIOGRAFÍA

- BOIX TOMAS, R. (1995): **Estrategias y recursos didácticos en la escuela rural**. Barcelona, Univ. Barcelona/Editorial Graó.
- CARMENA, G. y REGIDOR, J.R. (1984): **La escuela en el medio rural**. Madrid, MEC.
- CASSANY, Daniel. **Describir el escribir**. Buenos Aires. Paidós. 1.987
- CUERVO, Clemencia y FLÓREZ Rita. **El regalo de la escritura**. 1.998. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá.
- DEWEY, Jhon. **Como pensamos**. 1.989.
- FERREIRO, Emilia y TEBEROSKY, Ana. **Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño**. 1979. Siglo XXI. México.
- GUZMAN, Rosa Julia. **La evaluación ¿Tema de administración o de pedagogía?** REVISTA INTERNACIONAL MAGISTERIO # 55. ISSN 1692 – 4053. P 74 – 79. Bogotá 2012.
- GUZMÁN, Rosa Julia. **Producción infantil de textos expositivos**. REVISTA EDUCACIÓN Y EDUCADORES. Universidad de la Sabana. Chía 2.004.
- HEREDIA C. Martha Cecilia. **Historia de la Educación en Colombia**. La República Liberal y la Modernización de la Educación 1930- 1946
- JOLIBERT, Josette. **Formar niños productores de textos**. Santiago de Chile. Hacette, 1.988.
- LANGER, Judith. **La lectura, la escritura y el desarrollo de géneros**. En “Conexiones entre la lectura y la escritura” MENDEZ DE ANDES. Aique. Argentina. 1.992.

- McCORMICK, Calkins Lucy. **Didáctica de la escritura en la escuela primaria y secundaria**. MENDEZ DE ANDES Aique. Argentina. 1.992.
- Portal COLOMBIA APRENDE
- SMITH, Frank. **Comprensión de la lectura**. Análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje. México, Trillas, 1.983
- TEUN, A. Van Dijk. **La ciencia del texto**. Barcelona. España 1978.
- UNICEF – MEN Serie de documentos especiales. **Aproximación a la realidad educativa del país**. Colombia.