UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA

TESIS:

LA ENSEÑANZA DE LAS ESTRATEGIAS COGNITIVAS DE EXPRESIÓN ESCRITA EN 5° GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA.

ASESORA: ROSA MARIA SAN MIGUEL ESPEJEL

ALUMNAS:

BEATRIZ CASTRO TÉLLEZ

JESSICA ROCHA VELÁZQUEZ

SEPTIEMBRE- 2003.

A MIS PADRES

PAPÁ Y MAMÁ
Mi regalo para ustedes,
En esta mi corta vida,
Es solo una palabra
"GRACIAS"

Gracias mamá y papá,
Por poder contar con ustedes
Siempre que los necesito,

Gracias,
por darme un buen ejemplo y
guiarme en la dirección correcta.

Gracias, por no abandonarme
Cuando parecía a punto de tomar
el camino equivocado.

Gracias por escucharme y
Preocuparse por lo que yo decía.

Gracias por decir "no"
en las cosas que yo quería hacer
y que no me convenían.

Gracias por decir "si"
A las cosas que han realizado
Mi mejoramiento personal.

Gracias por el amor que
Me ha expresado a través de los años.

Es solo a través de esa clase de amor..
Que los hijos y sus padres
Forman un lazo único que jamás se romperá.

Por eso y muchas cosas más.....MIL GRACIAS PAPÁS

INDICE

RESUMEN	Págs.
INTRODUCCIÓN	
CAPITULO I (Marco Teórico)	
APARTADO A	
a.1 Antecedentes de la escritura	1
a.2 La escritura	3
a.3 Proceso de la escritura	5
a.4 Funciones de la escritura	14
a.5 Función que tienen las estrategias de la escritura	18
a.6 Diferencias y similitudes entre lengua oral y lengua escrita	20
a.7 Estrategias de aprendizaje	22
APARTADO B	
b.1 Diferentes conceptos sobre la narración	24
b.2 Elementos de la narración	27
b.3 Técnica narrativa	28
APARTADO C	
c.1 Revisión del programa de español	29
CAPITULO II	
Metodología	35
CAPITULO III (Resultados)	
Análisis cualitativo	45
Análisis cuantitativo	60
DISCUSIÓN	64
CONCLUSIONES	67
RECOMENDACIONES	68
BIBLIOGRAFÍA	69
ANEXOS	

RESUMEN

El objetivo de esta tesis es aplicar, desarrollar y evaluar un programa de intervención sobre la enseñanza de estrategias cognitivas.

Se trabajo con un grupo control (12 alumnos) y un grupo experimental (14 alumnos) los cuales cursaban el 5° grado de educación primaria.

La selección del grupo control y el grupo experimental se hizo en base a los datos obtenidos del pretest.

Para ambos grupos se aplicó un Pretest y un Postest de Gargallo (1994), donde para poder calificar estos instrumentos los alumnos tenían que realizar una composición escrita de tema libre y tema obligatorio.

En el tratamiento al trabajar con el grupo experimental se aplicaron las "Hojas de pensar" de Castelló (1995) las cuales les proporcionarían herramientas a los alumnos para realizar una mejor composición escrita.

Al finalizar nuestra intervención los resultados obtenidos fueron satisfactorios ya que se alcanzaron los objetivos planteados.

INTRODUCCIÓN

El objetivo de esta tesis es aplicar, desarrollar y evaluar un programa de intervención sobre la enseñanza de estrategias cognitivas de expresión escrita. Esta problemática surge por las deficiencias que reflejan los alumnos de 5° año de primaria al expresarse por escrito, ya que han alcanzado un nivel alfabético, el cual debería despertar en ellos una inquietud intrínseca y ser incorporada a una tarea importante y básica para la vida, por tal motivo se realizó esta investigación la cual consta de tres capítulos.

En el primer capítulo presentamos el Marco Teórico el cual a su vez se divide en tres apartados, donde se conceptualiza la escritura desde el punto de vista de varios autores, así como su función.

En el primer apartado se comienza hablando sobre los antecedentes de la escritura ya que la escritura comenzó al aprender el hombre a comunicar sus pensamientos y sentimientos mediante signos visibles, comprensibles también para las demás personas con cierta idea del determinado sistema.

Por medio de la escritura el hombre organiza su pensamiento; puede recordar de forma más o menos exacta, hechos, circunstancias, pensamientos y establece la comunicación a distancia; en el espacio y en el tiempo (Condemarin 1990).

Por otra parte se aborda el proceso de escritura así como sus funciones. La escritura tiene una función de registro que posibilita el distanciamiento del escribiente respecto de su propio mensaje ya que funciona como mecanismo de regulación y control social sobre la conducta de los individuos y cumple con una función estética. Halliday (1973 retomado por Cassany 1999).

El segundo apartado trata de la narración que consiste en referir un hecho de manera que nuestros interlocutores puedan hacerse una idea aproximada del suceso. Un buen narrador logra, además, encandilar a los oyentes e introducirlos a la historia hasta perder la noción del tiempo. (Albarran 1992).

A lo largo de nuestra vida todos hemos “actuado” de narradores en alguna ocasión, bien sea contando algo que nos ha sucedido, en algo que hemos visto, como por ejemplo una película. Ahora bien, el buen narrador es aquel que nace y se hace. (Albarran 1992).

En el tercer apartado se presenta una breve revisión del programa de la SEP, el cual permitió conocer el qué y cómo trabajar a lo largo de él ciclo escolar, enfocándonos a la escritura.

El capítulo dos abarca la metodología donde se mencionan nuestros objetivos, hipótesis de la investigación, descripción de los sujetos así como la manera en que fueron seleccionados, escenario, instrumentos y procedimiento.

En el capítulo tres se realizan los análisis de tipo cualitativo y cuantitativo los cuales se hicieron en dos momentos el antes y después del tratamiento, así como las frecuencias de las categorías presentadas en el Pretest y Postest, también se realizo el análisis de grupos independientes (T de student) y grupos relacionados

La tesis finaliza con la discusión, conclusiones, recomendaciones que se hicieron con respecto a este trabajo, los anexos y la referencia bibliográfica utilizada.

Apartado A

a.1. ANTECEDENTES DE LA ESCRITURA.

Poseer un lenguaje, es la más hermosa adquisición del ser humano, su adjudicación lo hace diferente de todos los demás seres. Gelb (1985) Una de las formas de comunicación humana es la escritura que fue evolucionando a través de los años.

Este mismo autor menciona que el hombre desde su aparición sintió la necesidad de comunicarse con sus semejantes de una manera perdurable mediante un gesto o una mímica; y así poder expresar sus pensamientos y sentimientos, tal vez por ello empezó a trazar signos o dibujos para dejar huella de sus pensamientos, sobre piedras, árboles, cuevas y otros.

Wallon (1951, citado por Ferreiro y Palacio, 1986) menciona que el dibujo aparece espontáneamente y su desarrollo esta basado en la interpretación que el niño da a sus propios garabatos.

Ya que de esta manera en sus primeros años de vida intenta comunicarse. Es así como la escritura surge por la necesidad de comunicarse y se incorpora a nuestras vidas cotidianas.

Leal García (1987) menciona que la escritura es una forma de relacionarnos con los demás y como un instrumento de organización de gráficos o de objetos que simbolizaran personas o situaciones reales se considera en la primitiva historia de muchas culturas como una posesión de la persona o de la situación real a la que sustituían los gráficos u objetos simbólicos.

El sistema escrito, tal y como lo conocemos actualmente, en la etapa pictográfica- ideográfica que menciona Gelb (1952, citado por Leal, 1987), consiste en un dibujo o representación gráfica del objeto que se quiere simbolizar.

Como es sabido la escritura pictográfica surgió a partir de un análisis, abstracción y representación de los diversos objetos o escenas a comunicar en forma de mensajes y que la relación entre escritura y lengua en los primeros estudios fue muy vaga, ya que el mensaje escrito no correspondía a formas exactas de la lengua.

Al ver que los signos gráficos eran complicados para comprenderse se simplificaron en un sistema de escritura para representar palabras que atendieran a sus características lingüísticas, es decir, representar cada sonido con su signo individual.

Gelb (1952, citado por Leal ,1987) menciona que la fonetización permitió al hombre expresar sus ideas de una forma que podía corresponder a determinadas categorías de habla. A partir de entonces la escritura perdió gradualmente su carácter como forma independiente de expresar ideas y se convirtió en un instrumento de lenguaje; en su sistema de intercomunicación humana por medio de signos convencionales visibles.

El invento básico en la historia de la escritura, lo constituye el de la expresión de sonidos sin dibujos o símbolos, es decir, la actual escritura fonética.

Resumiendo la idea, se dice que en la escritura fonética se emplea un signo especial para representar cada uno de los sonidos de que están formadas las palabras.

Después de la escritura fonética, tenemos la silábica que representa un paso más hacia adelante, donde los símbolos representan los sonidos más simples de palabras usuales.

Sin embargo, tuvo que continuarse hasta llegar a la escritura alfabética, donde cada uno de los signos representa una sola vocal o una sola consonante; entiéndase por alfabeto, el conjunto de caracteres que sirven para representar la mayoría de los sonidos de la naturaleza.

La escritura es producto del trabajo creativo del hombre; quien sobre la base de su conocimiento del lenguaje oral y de sus necesidades de comunicación construye un sistema de representación gráfica.

Actualmente a través de la escritura el hombre organiza su pensamiento; puede recordar de forma más o menos exacta, hechos, circunstancias, pensamientos y establece la comunicación a distancia, en el espacio y en el tiempo.

La escritura tiene una función de registro posibilita el distanciamiento del escribiente respecto de su propio mensaje funciona como mecanismo de regulación y control social sobre la conducta de los individuos y cumple con una función estética.

a.2. LA ESCRITURA

El aprendizaje de la escritura es una tarea compleja que constituye una unidad de lenguaje y praxis que se estudia mediante los niveles de organización de la motricidad de los sujetos, así como el dominio de las direcciones del espacio, el pensamiento y la afectividad que su funcionamiento requiere; la escritura es una

representación gráfica de lenguaje que utiliza signos convencionales, sistemáticos e identificables.

Al respecto Condemarin (1990) argumenta que la escritura consiste en una representación visual y permanente del lenguaje que le otorga un carácter transmisible, conservable y vehicular.

Condemarin (1990) afirma que la escritura es un modo de expresión verbal tardío, tanto en la historia de la humanidad como en la evolución del individuo, la escritura, el grafismo y lenguaje, están íntimamente ligados a la evolución de las posibilidades de escritura que le permite tomar su forma y el conocimiento lingüístico, que le da un sentido.

La escritura al igual que otras modalidades de lenguaje involucran la utilización de un código, es decir, un sistema de símbolos que representa experiencias y que puede ser utilizado por dos o más persona para transmitir y recibir mensajes. La persona que escribe codifica sus pensamientos a través de símbolos y el lector o el auditor lo decodifica en función de sus sistemas y códigos personales.

Cuando un niño escribe una carta, un cuento o una invitación demuestra sus habilidades para transmitir sus ideas mediante símbolos visuales, para ordenar la secuencia, establecer relaciones, anticipar la correcta ubicación de las palabras o ideas y para seleccionar las formas más aceptables en cada combinación de palabras, frases, oraciones o párrafos.

Como lo ha demostrado, Condemarin (1990) la escritura es como una modalidad de la conducta de comunicación, que constituye para el niño un instrumento de vital importancia, puesto que le permite adquirir, retener y recuperar el lenguaje escrito; retener, precisar, clarificar y perfeccionar el pensamiento propio con mayor facilidad, registrar las ideas y planteamientos de

los otros, luego de haberlos leído o escuchado y mantener desde un punto de vista afectivo y social, una comunicación.

Es así como una vez aprendida la escritura le sirve al niño para la expresión de los múltiples requerimientos de la situación escolar: tomar notas o apuntes, escribir instrucciones, redactar informes etc.

a.3. EL PROCESO DE ESCRITURA

Algunos tenemos una idea de lo difícil que es escribir por lo tanto se tiene que pensar lo que se quiere decir organizar las ideas y después elegir las palabras adecuadas para expresar esas ideas.

Tomar conciencia de la audiencia lectora, ya que es importante que el autor dedique cierto tiempo a pensar en las cosas que les quiere decir, en las cosas que ya saben, en como quieren presentarse así mismo etc.

Es por eso que la ciencia cognoscitiva indica que hay una buena razón que explica este comportamiento: escribir es una forma de resolución de problemas y los problemas que implica pueden ser especialmente difíciles y exigentes.

Así como Brever (1993), ha demostrado que un problema mal definido es aquel para el que no hay una mejor representación inicial ya preparada ni un método estándar de solución.

Este mismo autor menciona que un planteamiento inicial de una tarea de escritura puede proporcionar poca información que guíe al sujeto a la resolución del problema, al cual le podemos dar una solución adecuada de acuerdo al modelo de los procesos cognitivos que plantea (Flower y Hayes1980, 1981)

* Traducir el plan en palabras escritas.

* Las palabras exactas que usaría para expresar lo esencial del tema.
* Representar y redefinir el problema durante el proceso de escritura.

Desde esta perspectiva la resolución de problemas mal definidos puede parecer extremadamente difícil pero también hay que tener en cuenta que ofrece la posibilidad de ser creativo, de plasmar sus propios pensamientos e ideas.

El principal problema de la escritura es convertir la esencia en palabras, es decir, el escritor tiene que proporcionar información que el lector necesita aunque eventualmente la descartará en el proceso de comprensión.

El modelo de Hayes y Flower (1980,1981) concibe la composición como una acción dirigida a la consecución de objetivos retóricos, e identifica tres procesos básicos:

*La planificación: constituye el borrador mental de la composición y en ella están sintetizados todos los elementos del texto (textualización, revisión, relectura y edición).

- Generación de ideas ¿Qué?
- Organizar ideas ¿Cómo?
- control del proceso de producción ¿Cuándo?

*La textualización: consiste en la elaboración de productos ya que a medida que va redactando relee los fragmentos que ha escrito para comprobar que se ajustan a lo que quieren decir y también para enlazarlos con los que escriban después.

*La revisión: Es la activación de dos subprocesos, relectura y edición con el objetivo de mejorar la calidad del texto.

- La relectura: consiste en que el escritor revisa y evalúa el contenido producido.

- Edición: se realiza cuando se ha concluido el proceso de traducción aunque puede tener lugar también en cualquier momento de tal proceso, provocando nuevas planificaciones y traducciones.

Hayes (1980, 1981) justifica la inclusión del lenguaje oral en estos procesos por la importancia que tiene durante el proceso de composición, como vehículo de transmisión de datos sobre el contenido o la forma discursiva del texto que se redacta.

Por otra parte el enfoque de Graves (1975 y 1983) del proceso de escritura ha sido el mayor influjo en la escuela primaria la idea primordial de estos enfoques es que en el paso ha estos adultos les han permitido escribir de una manera y a los niños de otra.

Este enfoque de Graves (1991) acerca del proceso de composición escrita es que en todo momento se debe de motivar a los alumnos para que se comporten como adultos y escojan ellos el tema y que reflexionen sobre lo que escriben en un primer borrador, lo revisen y lo redacten.

Durante la composición escrita el autor también utiliza unas estrategias de apoyo para solucionar algunas contingencias que se le presentan. En general, suele consultar gramática o diccionarios para extraer alguna información que no tiene y que necesita.

El autor puede utilizar las habilidades de hacer esquema y resumir textos relacionados con la comprensión lectora para producir un escrito:

- Para hacer esquemas el autor analiza primero los marcadores estructurales del texto y después presenta jerárquicamente y no linealmente su estructura.

- Para resumir textos el autor identifica primero la información relevante del original y posteriormente la transforma en frases abstractas, sintéticas y económicas.

Sin embargo, el proceso de escritura de acuerdo con Graves (1991) es que no se limita, ni mucho menos a copiar el proceso de composición de los adultos y aboga por que los niños inventen su propia ortografía, la corrijan y discutan entre sí.

Los resultados de algunas investigaciones realizadas por varios autores sobre estrategias de escritura, se fundamentan bajo teorías del reforzamiento y corrientes pedagógicas, así como en el modelo de Hayes y Flower (1980, 1981).

Las corrientes positivistas y las teorías del reforzamiento, han difundido en los tiempos modernos la idea de que el maestro debe corregir inmediatamente los errores reforzando lo correcto, para evitar un impacto negativo prolongado en el aprendizaje de los alumnos.

Ahora se sabe que el error es parte intrínseca del desarrollo mismo y que juega un papel dinámico en éste. La escuela debe saber observar al niño y comprender la naturaleza de sus “errores”. Sobre todo, debe organizar el aula para proporcionar al niño la libertad de tomar por sí mismo el control de su aprendizaje.

Ya que es necesario permitir y estimular al niño a correr el riesgo de equivocarse, puesto que así, de esta forma el niño irá aprendiendo a expresarse a través de la lengua escrita.

Revisión, Autocorrección y Cooperación:

Yetta (1984), en su estudio longitudinal, comprobó que los niños se preocupaban por el sentido de su texto, preguntándose si se leerá aquello que ellos intentaban comunicar. Esto puede observarse en el registro de errores, las revisiones, relecturas y correcciones. A este proceso lo denomina “monitoreo” y es equivalente al proceso durante la lectura, en el cual, el lector pone en juego varias estrategias para corroborar que la lectura vaya brindándole sentido.

Las habilidades de monitoreo también han sido estudiadas bajo el nombre de metacognición y permiten al escritor reconocer problemas de comprensibilidad, revisar si realmente dijo lo que quería decir en su escrito y emplear estrategias de corrección cuando se descubre inadecuación en el mensaje.

Murray (1978) ha demostrado que en la escuela tradicional, pocas veces se pide a los niños revisar sus producciones escritas y cuando esto llega a hacerse, se dirige a los errores mecánicos.

En México, generalmente no se hace ni siquiera esto, ya que por temor al error el maestro da una serie de advertencias que el niño sigue mecánicamente; en consecuencia, él ya no necesita revisar nada y mucho menos aprender a corregirse a sí mismo.

Murray (1978), explica que para revisar, el autor necesita tomar distancia de su producción y analizar lo que realmente está escrito por el texto independientemente de lo que él espera haber escrito. Es necesario pues, inhibir interpretaciones basadas en le conocimiento de las propias intenciones, por ejemplo, la relación entre algún referente y la palabra utilizada.

Es importante subrayar la necesidad de dar libertad a los niños para que dirijan sus propios aprendizajes y por lo tanto, revisen y corrijan sus errores

mecánicos, ortográficos, sintácticos o de ambigüedad. Debe apoyarse al niño cuando éste lo solicite sin caer en el exceso de dirigir su proceso, evitándole cometer errores o sancionándolo por ellos.

Otro factor de gran importancia en el proceso de aprendizaje es la interacción con los compañeros, pues éstos pueden dar información que confronte al niño con sus propias acciones, que lo haga reflexionar sobre los desaciertos y lo conduzcan, por consiguiente, a corregirlos y a avanzar.

En los enfoques más recientes, Nystrand (1993, citado por Monereo, 1996), denomina sociocognitivo y constructivismo social, los aspectos de interacción social entre el escritor y el lector han pasado a ocupar un lugar central de la lingüística funcional y de las teorías Vigotsky y Bajtin, para quién el uso de la lengua escrita es siempre dialógica, ya que cualquier texto no es nunca un primer texto ni independiente de los demás sino que siempre es respuesta a otros anteriores y pide una respuesta de los lectores, es decir, está inserto en un entramado comunicativo que hace posible su interpretación, que le da sentido.

El proceso de composición escrita como una actividad mental compleja.- De los resultados de varios trabajos se desprende que la actividad mental que conlleva la escritura se desarrolla, no de forma secuencial ni fija, sino en función de los condicionantes que las diferentes variables que definen una determinada situación discursiva imponen al escritor.

Es en este sentido que se puede considerar que los procesos cognitivos generales que habitualmente están implicados en la actividad de escritura se concretan de forma diferente en cada situación de comunicación y varían también de un escritor a otro.

En la mayoría de los estudios sobre el proceso cognitivo se considera que los elementos de esta situación de comunicación son:

1) el objetivo de la actividad *(por qué, con qué finalidad se escribe)*

2) el destinatario *(para quién se escribe)*
3) el anunciador *(¿quién escribe?)*

4) las condiciones particulares que limitan o caracterizan una situación determinada *(tiempo, interés propio, posibles repercusiones del trabajo realizado, etc.).*

Además, cuando se construye la actividad que se llevará acabo y del texto que se quiere escribir, sujeta a diversas influencias y que puede evolucionar de forma sorprendente mientras se está escribiendo, exige un elevado nivel de control en el proceso que permite ir regulando las decisiones a tomar para que el texto producido consiga su objetivo.

Los procesos cognitivos: Cuándo, cómo y por qué se planifica, se escribe o se revisa *(planificación):* A partir de los trabajos realizados por autores como De Beaugrade (1982), Flower y Hayes (1980; 1981ª; 1981b), Nelson, (1990) o Bereiter y Scardamalia (1987; 1992), puede considerarse que en función de las diferentes representaciones de la actividad de escritura se constituyen dos formas cualitativamente diferentes de abordar el proceso de composición.

En el primer caso, se interpreta que aquello que hay que hacer es “decir” todo lo que se sabe sobre el tema en cuestión; el escritor tan sólo debe recordar – o buscar- aquello que conoce sobre el tema, y respetar las exigencias del tipo de texto que se le pide *(modelo “decir el conocimiento” de Bereiter y Scardamalia, 1992)*

El proceso cognitivo es pues relativamente simple; Se trata de empezar a escribir controlando solamente si cada nueva idea respeta las exigencias del tema y del género; a medida que se van generando –recordando- nuevas ideas, se añaden al texto y éste finaliza cuando ya no queda más por “decir”.

En el segundo caso, el escritor elabora una representación de la tarea a realizar mucho más sofisticada que conlleva una reflexión respecto a qué se va incluir en un texto determinado y cómo va a escribirse. Esta reflexión se orienta a resolver la tensión dialéctica entre lo que se pretende escribir y la mejor forma de hacerlo teniendo en cuenta el contexto (modelo “transformar el conocimiento” de Bereiter y Scardamalia, 1992).

La enseñanza-aprendizaje de la escritura como sociocultural de la enseñanza-aprendizaje de la composición escrita se ha visto inmersa en el doble paradigma sociocultural y cognitivo, y es en parte a través de la investigación en situaciones educativas contextualizadas que se ha planteado como necesidad e inexcusable a la relación entre los aspectos sociales y cognitivos en el uso de la lengua escrita.

Incidencia que existe entre los contextos discursivo y el escolar, en el aprendizaje de la lengua: es uno de los problemas principales que se plantean y que condiciona en general todo su proceso de composición textual y el texto que acaban escribiendo, es justamente el de la adecuación del texto al contexto tal como ellos se lo representan, ya que es la necesidad de convencer a otros jóvenes como ellos de alguna idea, cómo explicar a niños menores el funcionamiento de un calidoscopio, etc. y las soluciones formales que discuten y adoptan se relacionan estrechamente con la representación que ellos han elaborado y van elaborando de dicha situación discursiva (Las estrategias de revisión).

Las situaciones que adoptan son de dos tipos: la sustitución de una palabra por un sinónimo o por una paráfrasis y el uso de un glosario que explique las palabras. En el contexto escolar, las situaciones de comunicación que dan lugar a la redacción de un texto escrito se hallan en el origen de las secuencias didácticas dentro de las cuales se definen los contenidos que van a ser objeto de enseñanza y aprendizaje.

Diversidad discursiva en relación con los usos de la lengua escrita.- La lengua escrita en una sociedad alfabetizada se utiliza en ámbitos de comunicación diversos (medios de comunicación, literatura, ciencia, educación, vida cotidiana, etc.). Dichos usos han cuajado en tipos de discursos más o menos homogéneos que tienen algunas características comunes, y a los cuales, siguiendo a Bajtin, denominamos géneros discursivos. Citado por Monereo (1996)

Al centrar la enseñanza y el aprendizaje sobre los procesos de composición en situaciones reales, se puede avanzar en el conocimiento que permiten, que los aprendices sigan procesos complejos de planificación y revisión de sus textos en relación con los problemas que el contexto plantea y atendiendo a la diversidad discursiva.

La función de los procesos metacognitivos de control y regulación del propio proceso de composición.- Parece ser que esta reflexión y el conocimiento que de ella se desprende no se adquieren de forma espontánea, sin una intervención educativa específicamente destinada a este fin.

Por ello, en las situaciones de comunicación que se desarrollan en el contexto escolar, la ayuda del asesor debería facilitar que las actividades de enseñanza y aprendizaje tuvieran en cuenta dos aspectos claves en el desarrollo de estas habilidades metacognitivas: el conocimiento de los diferentes elementos del proceso de composición y su relación con el texto producido.

Función de los conocimientos metalingüísticos en el aprendizaje de la lengua escrita.- La relación entre el uso de la lengua y la representación metalingüística que permita un uso consciente de los recursos lingüísticos es tema de numerosos trabajos en el momento actual. Para esta reflexión conviene distinguir dos significados de “saber gramática”: por un lado el conocimiento implícito, inconsciente, que de la lengua tienen todos los hablantes y, por otro, el conocimiento explícito de los mecanismos inherentes al uso.

Con relación a este último aspecto algunos autores reconocen que existen niveles que van desde la posibilidad de ser consciente de algunos elementos del lenguaje verbal: repetir sonidos, por ejemplo, pasando por la capacidad de manipular los elementos lingüísticos efectuando operaciones diversas, hasta llegar, en un nivel más alto, a ser capaz de identificar y dar nombre a los fenómenos lingüísticos.

Funciones de la interacción verbal en el desarrollo de la composición escrita.- En el desarrollo de secuencias de enseñanza-aprendizaje de la composición escrita que tengan en cuenta los puntos anteriormente comentados, cabe destacar el rol privilegiado de la interacción verbal que se establece a lo largo del proceso de composición entre alumnos - profesor y/o entre los mismos estudiantes.

En el aprendizaje de la lengua escrita la interacción oral puede actuar de mediadora para la elaboración de nuevas funciones del lenguaje caracterizadas por ser autónomas respecto a la situación de comunicación propia de la conversación. Así en este proceso de enseñanza y aprendizaje ocurre que un sistema de signos, el lenguaje verbal, se utiliza para regular el uso del mismo sistema de signos pero con otra función que se produce justamente por el desarrollo y diferenciación a partir de la lengua hablada.

a.4. FUNCIONES DE LA ESCRITURA

Los rasgos de la escritura se relacionan directamente con las funciones que desarrolla esta técnica en la vida cotidiana del mismo modo que se han formulado inventario de actos de habla o funciones lingüísticas generales, también encontramos clasificaciones de usos escritos.

Desde la psicología Wells (1987), explora el concepto de lo escrito e identifica cuatro niveles de uso, que no se deben considerar exactamente funciones en el sentido lingüístico: Ejecutivo, funcional, instrumental y epistémico

a) Ejecutivo

Es el nivel más básico que se refiere al control del código escrito, a la capacidad de codificar y descodificar signos gráficos, de poder traducirlos al canal oral.

b) El funcional

Esta función incluye la comunicación interpersonal y exige el conocimiento de los diferentes contextos géneros y registros en que se usa la escritura (cartas, instancias, discursos)

c) El instrumental

Corresponde al uso de la lecto- escritura como vehículo para acceder al conocimiento científico y disciplinario (libros de texto, manuales)

d) El epistémico

Se refiere al uso más desarrollado cognoscitivo en el que el autor, al describir, transforma el conocimiento desde su experiencia personal y crea ideas, opiniones o puntos de vista que desconocía previamente.

Cabe mencionar que las funciones de la escritura que menciona Halliday (1973, retomado por Cassany, 1999) se pueden clasificar en dos tipos, las cuales son:

Intrapersonales: El autor del escrito y su destinatario son la misma persona. La escritura constituye una herramienta de trabajo para desarrollar actividades personales, académica, o profesionales. Las principales funciones son:

- Registrativa: es una de las funciones que utilizamos corrientemente cuando anotamos direcciones y teléfonos, compromisos o ideas que se nos ocurren en un momento imprevisto. Requiere dominio del código escrito (correspondencia sonido – grafía, aspectos gráfico motrices, caligráfico)

- Manipulativa: al ser bidireccional y planificada, la escritura facilita la reformulación de los enunciados, según las necesidades y las circunstancias. No siempre reproducimos literalmente lo escuchado, leído, visto o pensado. Escribir permite elaborar la información, resumir, ampliar y modificar los datos para conseguir nuestro propósito.

- Epistémico: el objeto textual puede ser observado, analizado y expandido: escribir se convierte en una potente herramienta de creación y aprendizaje de conocimientos nuevos por lo que nos permite la formulación de una idea nueva a partir de otras viejas, explicar datos encapsulados, presupuestos o insinuados, etc.…

Interpersonales: el autor escribe para otros: un lector conocido o no, un grupo, una asociación, una comunidad lingüística, etc. La escritura se convierte en un instrumento de actuación social para informar, influir, ordenar, etc. También distinguimos varias funciones:

- Comunicativa: como canal comunicativo, la escritura permite interactuar con el prójimo en circunstancias nuevas: en diferentes lugares (textos de autores lejanos) y tiempos (textos antiguos de autores difuntos) cuando el escrito resulta más preciso (articulo científico, informe) o cortésmente adecuado (correo electrónico, invitación, postal) esta función interactiva exige dominar los rasgos discursivos y gramaticales propios de cada género y tipo de texto (carta, nota, instancia, currículum vital, narración, argumentación).

- Organizativa: por su carácter permanente la escritura también desarrolla importantes funciones ordenadoras, certificadoras, o administradoras en las comunidades alfabetizadas. Lo escrito garantiza derechos y deberes de la ciudadanía, informa al público lector, garantiza derechos al trabajador, establece el funcionamiento de la justicia o de los gobiernos, facilita la utilización de la tecnología, etc.

- Estética: esta función participa tanto en los usos Intrapersonales y interpersonales, ya que la escritura posee también una dimensión placentera o de diversión, que puede conseguir a través de varios procedimientos (humor, belleza, ironía, sarcasmo, parodia) no sólo lo estrictamente literario formaría parte de esta función; también deben incluirse muchas formas de periodismo, correspondencia, publicidad, etc.

Si analizamos nuestra actividad escritora cotidiana, podemos constatar que utilizamos el escrito con todas las funciones según el contexto: escribimos algo divertido en una tarjeta de regalo (estética), firmamos las calificaciones del alumnado (organizativa), redactamos avisos para el consejo escolar (comunicativa), anotamos en un cuaderno las ocurrencias personales para preparar una clase (epistémico), resumimos un tema del curso en una fotocopia para el alumnado (manipulativa), anotamos fechas y autores relevantes en la pizarra (registrativa)etc.

La creencia más enraizada es la de considerar que escribir sirve sobre todo para comunicarse cuando no es posible hacerlo de modo oral.

a.5. FUNCIÓN QUE TIENEN LAS ESTRATEGIAS EN LA ESCRITURA Y EL CONOCIMIENTO.

Las estrategias de enseñanza-aprendizaje en la escritura.

En el marco de los planteamientos socioculturales basados en la teoría de Vigotsky se considera la lengua escrita como el resultado de un doble proceso:

Por un lado el lenguaje verbal se hace más autónomo, más independiente respecto del contexto inmediato de producción, proceso que Vigotsky (1993), llama “descontextualización”, y por otro, los elementos significativos deben ser insertados en un entramado lingüístico, es decir, los signos deben relacionarse con otros signos en un proceso de contextualización.

Este doble proceso ha tenido su origen en la interacción oral tanto en la filogénesis del lenguaje escrito como el desarrollo ontogenético del individuo.

Es decir, el uso de la lengua por parte del individuo tiene un origen social, en la interacción con los otros.

Sin embargo, no podemos decir que el lenguaje escrito sea descontextualizado, sino por su uso representa la inserción del lenguaje en un nuevo contexto en que el locutor y destinatario no comparten la situación de enunciación (el mismo lugar y tiempo) La lengua escrita está también inserta en el entramado comunicativo humano.

Escribir es pues, una actividad comunicativa. El escritor y los lectores comparten un sistema cultural y social dentro del cual la comunicación escrita tiene unas funciones conocidas por unos y otros. La imagen de los destinatarios, de sus necesidades de información, de los conocimientos que comparten con el escritor es fundamental para el éxito de la comunicación. Vigotsky (1993)

Más que hablar de estrategias de escritura como de conjunto de técnicas y procedimientos que pueden enumerarse al margen de las situaciones de comunicación específicas, se deben de referir a una actitud estratégica frente a la actividad de escribir que se puede desarrollar si se tienen en cuenta los aspectos comentados.

Sobre la base de estos contenidos, la adquisición y el desarrollo de estrategias están en estrecha relación con las estrategias de enseñanza que utiliza un profesor en un contexto determinado, y no puede considerarse cuestión de todo o nada sino un proceso gradual en el que la regulación autónoma del proceso de composición es el objetivo final. Sin embargo, destaco tres niveles de observación, análisis e intervención que pueden ayudar al profesor a caracterizar la actualización estratégica en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la composición escrita.

El primer nivel es la planificación de las secuencias de enseñanza y aprendizaje. Según cómo el profesor conciba qué es escribir y qué hay que aprender al respecto, las secuencias de enseñanza y aprendizaje pueden tener características muy diversas.

Así un profesor piensa que aprender a escribir es aprender recursos formales de tipo sintáctico o textual, la planificación podrá limitarse a ejercicios específicos sobre distintos problemas a estos niveles. Unir frases, seguir una estructura textual determinada, escribir un texto a partir de una palabra dada.

Si estos recursos formales se entienden al servicio de la elaboración del discurso escrito entendido en toda su complejidad, habrá que subordinar estas actividades específicas a la solución de problemas relacionados con situaciones comunicativas reales o simuladas.

Entonces la tarea del profesor consistirá en diseñar secuencias que partan de dichas situaciones y que prevean centrar la atención en algún objetivo específico, de forma que los aspectos diversos y formales se puedan interrelacionar.

a.6. DIFERENCIAS Y SIMILITUDES ENTRE LENGUA ORAL Y LENGUA ESCRITA.

La escritura es un medio de comunicación social, la más antigua después de la lengua oral, su uso requiere de pocos medios técnicos (tinta y papel), necesita de muchos conocimientos y competencia para su aprendizaje y dominio.

Ferreiro (1986), menciona que aprender a escribir responde a una necesidad intrínseca del niño para expresarse, ya que es una alternativa de

lenguaje diferente al habla, mediante un sistema de señalizaciones más objetivas y materializadas que el lenguaje oral.

El lenguaje oral y el lenguaje escrito son las dos vertientes a través de las cuales el lenguaje se manifiesta, ambas coinciden en posibilitar el intercambio de ideas de compartir un mismo vocabulario y formas gramaticales, pero difieren en el momento de su utilización, el estilo que adoptan y en la construcción de sus códigos.

Desde el punto de vista del lenguaje, la escritura implica para el niño una reformulación de su lenguaje hablado, con el propósito de ser leído. La escritura constituye, una de las formas más elevadas del lenguaje y, por ende, la última de ser aprendida.

Al respecto Condemarin (1990), enfatiza que la escritura es una forma de lenguaje expresivo, un sistema de símbolos visuales que conlleva pensamientos y sentimientos e ideas.

Ya que normalmente el niño aprende primero a comprender y usar la palabra hablada y después de leer y expresar ideas a través de la palabra escrita.

Dado que la escritura es la última modalidad de lenguaje aprendida por el niño en el marco escolar, es evidente que el desarrollo que alcance en sus otras áreas de su conducta verbal puede favorecer este aprendizaje. De la misma manera las alteraciones que se produzcan en las otras modalidades afectarían el aprendizaje de la escritura.

El aprendizaje de la escritura, como modalidad de lenguaje, puede verse afectado en forma específica, conservando intactas las otras conductas verbales.

Dicho en otras palabras el niño puede tener dificultad para ejecutar los patrones motores necesarios para la ejecución de letras, números o palabras, pese a tener un buen nivel de lenguaje.

El lenguaje requiere de la participación de dos interlocutores en presencia uno de otro, empleando un código sonoro para establecer la comunicación. El habla y la comprensión del habla se ven involucradas en una actividad dinámica y flexible que se apoya en actitudes gestuales y en el aspecto rítmico y sonoro de las palabras que se emiten.

Para la generalidad de las personas hablar es una acción tan natural como el dormir o el caminar. Esto es explicable debido a que estamos en contacto con la lengua oral desde el inicio de nuestra existencia, y la usamos en cualquier espacio social.

Por otra parte la lengua escrita se utiliza también cuando se quiere establecer la comunicación con otra persona que no esté presente, cuando se necesita dar permanencia a las ideas que se desean expresar y /o recodar. Este tipo de comunicación no es flexible y dinámico como el oral, ya que no permite un intercambio de ideas en relación entre quien escribe y el que lee.

El deseo de expresarse por escrito obliga al pensamiento a formular las ideas de forma más elaborada, o desechar lo incomprensible y oscuro tratando de incluir mas referencias para formar un contexto cuyos apoyos son solo la tinta y el papel.

a.7. ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

Son los procesos que sirven de base a la realización de tareas intelectuales, es decir, son más que simples secuencias de habilidades, que van

más allá de reglas o hábitos que aconsejan algunos manuales sobre técnicas de estudio, ya que apuntan a una finalidad.

Nisbet y Shucksmith (1992), las estrategias son un orden más elevado que controlan y regulan las habilidades más específicamente referidas a las tareas o más prácticas.

Estas estrategias son una manera de presentarles a los niños materiales de apoyo para que logren tener una mejor comprensión y/o composición de sus escritos.

Resnick y Beck(1976, mencionado por Nisbet et al.1992), dice que han intentado poner en relieve esa diferencia hablando de estrategias generales cuando querían indicar las actividades amplias relacionadas con el razonamiento y el pensamiento y de estrategias mediacionales cuando se referían a las habilidades específicas o recursos que utilizamos al realizar una tarea.

Stenberg (1983, mencionado por Nisbet et al. 1992) es más concreto: Las habilidades ejecutivas " son habilidades usadas al planificar, controlar y revisar estrategias para la ejecución de esta tarea" y no ejecutivas "son habilidades empleadas en la ejecución fálica de una tarea.

Kirby (1984, mencionado por Nisbet et al.1992) afirma que una estrategia es esencialmente un método para aprender una tarea o más generalmente para alcanzar un objetivo. Cada estrategia utilizará diversos procesos del transcurso de su operación.

Las estrategias de dirección mental determinan el éxito de la adquisición y el uso de las estrategias, pueden proporcionar una pista para cambiar las

características centrales afectivas y motivacionales del sujeto y la importancia de estas estrategias son controladas por nuestro conocimiento metacognitivo.

Las estrategias de metacognición, Nisbet et al. (1992), designa la capacidad de conocer el propio conocimiento, de pensar y reflexionar sobre como relacionaremos o hemos reaccionado ante un problema o una tarea.

Apartado B

b.1. DIFERENTES CONCEPTOS SOBRE LA NARRACIÓN

En este apartado se menciona los conceptos de la narración con el fin de conocer las funciones que caracterizan a dicho tema, ya que lo que se va a trabajar desde el principio son los textos narrativos.

Definición y características: narrar consiste en referir un hecho de manera que nuestros interlocutores puedan hacerse una idea aproximada del suceso. Un buen narrador logra, además, encandilar a los oyentes e introducirlos a la historia hasta perder la noción del tiempo. (Enciclopedia Temática 1993).

A lo largo de nuestra vida todos hemos “actuado” de narradores en alguna ocasión, bien sea contando algo que nos a sucedido, en algo que hemos visto, como por ejemplo una película.

Ahora bien, el buen narrador es aquel que nace y se hace. La diferencia fundamental entre narración y descripción es que en la primera se produce una sucesión cronológica de hechos o acciones y que, además, incluye otro tipo de técnicas como la misma descripción el diario biográfico o la reflexión. (Enciclopedia Temática 1993).

La diversidad de acción en la narración requiere un elemento esencial que le otorgue unidad. Se trata del punto de vista que otorgue el autor a lo que cuenta.

Si el autor se convierte en personaje de la novela, contará las cosas en primera persona, será un punto de vista más vivo y espontáneo omnipresente, dominará el mundo de todos y cada uno de sus personajes, por lo que perderá en vivacidad pero ganará en reflexión sobre su ámbito.

Otra de las leyes de la narración es la alternancia en los centros de interés, que oscilaran entre el protagonista o protagonistas, la acción central, un objeto o problema moral. Uno de los principales problemas con los que se enfrenta un buen narrador es, precisamente, el de mantener el centro de interés o lo que es lo mismo, la atención del lector.

Los tratados de redacción recomiendan:

Arrancar bien, buscando un hecho, una idea o un dato que atraiga al lector. Son contraproducentes los principios largos, lentos o excesivamente explicativos.

No explicar demasiado, por que caeríamos en la técnica del comentario o de la información donde se debe contar todo. El lector debe participar en desvelar lo que se muestra tan solo sugerido.

El final no debe ser rotundo, seco a matemático; mejor siempre vago, porque tampoco la vida se acaba.

Uno de los principios esenciales para el hecho narrativo es el de la verosimilitud, que no significa que debamos reflejar calcos de la realidad, cosa difícil si pensamos que la realidad es interpretable de tantas maneras como seres humanos hay en el mundo; lo que significa es que no debe escribir sobre temas,

personas, etc., que no se conozcan personalmente aunque la imaginación contribuya a adornarlos.

Incluso los relatos fantásticos requieren verosimilitud. Un buen narrador es el que cuenta hechos que, aunque no sean absolutamente verdaderos, pero lo parezcan.

Albarran (1992), menciona que la narración es contar, referir, relatar, en forma oral o escrita, acontecimientos reales o imaginarios dentro de una secuencia temporal.

El narrador puede estar como observador fuera de los acontecimientos relatados o participar en ellos como protagonista. Los hechos de la narración siempre se desarrollan dentro de un tiempo.

En la composición escrita de la narración se siguen tres pasos:

El principio, introducción o exposición: prepara el ánimo del auditorio o del lector, despierta el interés y presenta el hecho en el lugar y la época de su desarrollo, así como los personajes que intervienen.

El nudo o momento sobresaliente de la narración: es el conjunto de incidentes, situaciones, sugerencias, explicación de los hechos sin revelar todo para que no decaiga el interés.

El final o desenlace: en algunas ocasiones es vago, impreciso, deja al lector en suspenso; otras veces se presenta la solución o aclaraciones de los hechos.

Otra definición (Guía escolar de 5° año 1997), nos dice que la narración es la forma de expresión literaria que consiste en contar o relatar un acontecimiento

en el que intervienen uno o más personajes. En una narración generalmente se pueden identificar tres momentos:

Inicio: es la parte donde el narrador ubica los personajes en un tiempo y lugar determinados.

Desarrollo: es donde se expone el conflicto o problema de la historia. Los hechos que se presentan aquí conducen al desenlace.

Desenlace: es el final de la historia, en él se resuelve lo planteado a lo largo de la narración.

b.2. ELEMENTOS DE LA NARRACIÓN.

Los tipos: en casi todos los principios de relato aparecen vislumbrados una serie de personajes peculiares. Para que un personaje tenga consistencia suficiente en una historia no necesita poseer virtudes arrolladoras, ni tampoco cualidades fuera de lo normal, más bien interesa una personalidad acusada y representativa de un tipo humano determinado.

Él diálogo: es fundamentalmente en la comunicación humana, por ello también es parte sustancial del relato. El diálogo ha de ser natural y resolutivo, es decir, debe expresarse lo más espontáneamente posible y debe así mismo desarrollar una idea por pequeña que sea.

El narrador debe saber podar las frases que sólo quede lo estrictamente necesario, es decir, se reproducirá aquello que sea psicológicamente revelador.

Debe también ajustar el nivel de lenguaje al nivel cultural del personaje. Suele ser en escritores principiantes que hagan hablar a un campesino como si fuese un profesor.

La acción: el diálogo es el vehículo de que se valen los personajes para hacer cosas o desarrollar conductas. La acción requiere de un planteamiento inicial de los elementos tan conocidos como la exposición, el nudo y el desenlace. Ahora bien, no es conveniente una acción vertiginosa, de ahí que se recurra a la descripción y al diálogo como frenos de la acción. Por lo demás la proporción dependerá de cada autor, pero nunca deberá ser algo dominante sino incorporado al tejido narrativo como base caracterizadora de los personajes.

El modo de narrar es darle sentido a lo que cuenta, procurando que todo lo que suceda, acontezca por algo, es lo que convierte a la acción en peripecia significativa, en relato con valor psicológico. Por el contrario, la novela o relato sin acción suele diluirse sin que podamos llegar a captar lo revelador y se parezca a una historia aburrida.

El ambiente: rodea a los personajes, los influye o los soporta, pero es la condición de su existencia. La técnica utilizada suele ser la descripción. Pero en ella basta con destacar los rasgos esenciales.

El equilibrio entre todos los elementos mencionados dependerá del narrador y la proporción que otorga el equilibrio entre el plan de la obra y el estilo, o arte de la escritura.

b.3. TÉCNICA NARRATIVA

En esta intervienen diferentes puntos de vistas que intervienen en el proceso narrativo. En el primer punto de vista narrativo existe una relación con la mente o los ojos espirituales que ven la acción narrada, que puede ser la del propio autor y la de un personaje o explica la acción.

En cuanto al punto de vista del autor este es quien ve la acción y la comunica al lector desde su propio punto de vista. Con su conocimiento total y absoluto de todo, no solo de los sucesos exteriores, sino también de los sentimientos más íntimos del personaje. (Albarran 1992)

El autor como observador ve y cuenta la acción, pero no con un conocimiento absoluto, sino con uno limitado por los naturales medios de información. En este marco hay cosas que el autor ignora, por no tener conocimiento personal de ellas ni haber obtenido información.

Cuando el autor asume una inteligencia central narra en tercera persona, pero viendo las cosas a través de un personaje de inteligencia y sensibilidad que le sirve como ventana, o si se quiere, de anteojo.

En cuanto al protagonista que es el personaje central, este cuenta su propia historia. Si interviene un personaje secundario este narra en primera persona la historia del protagonista que él conoce por estar envuelto en ella.

En cuanto a un observador menor este no tiene ninguna participación activa en alguna acción, pero suele conocerla por haber sido testigo de ella, narra la historia en primera persona, la historia del protagonista que él conoce.

Apartado C

REVISIÓN DEL PROGRAMA DE ESPAÑOL

La enseñanza del programa de español (SEP1993), está basada en el enfoque comunicativo y funcional. En este, comunicar significa dar y recibir información en el ámbito de la vida cotidiana, y, por lo tanto, leer y escribir significa dos maneras de comunicarse.

Este programa tiene diversos propósitos generales que los niños deben lograr en el transcurso de su educación, por ejemplo que los niños logren de manera eficaz el aprendizaje de la escritura y puedan desarrollar su capacidad para expresarse oralmente con claridad, coherencia y sencillez. Además, que aprendan a aplicar estrategias adecuadas para la redacción de textos de diversa naturaleza y que persigan diversos propósitos, al mismo tiempo que aprendan a conocer las diferencias entre diversos tipos de textos y a construir estrategias adecuadas para la lectura y escritura, de esta manera ellos aprenderán a desarrollar las actividades. Para la revisión y corrección de sus propios textos, también que conozcan las reglas y normas del uso de la lengua, y las apliquen como un recurso para lograr eficacia en la comunicación y puedan buscar información valorarla y emplearla dentro y fuera de la escuela.

Es indiscutible la importancia individual y social que tiene el saber leer y escribir, lo cual desempeña un papel muy importante en el desarrollo de las capacidades dentro de la escuela, es una de las fuerzas sociales que mayor influencia ejerce en lo lingüístico, el aprendizaje de la lengua escrita y el perfeccionamiento propio de la lengua hablada se producen en contextos comunicativos reales.

En el programa se articulan los contenidos y las actividades en torno a cuatro ejes:

- <u>Escritura</u>

Aprender a escribir requiere del niño no solamente el trazado de letras, sino la conciencia de que lo que se dice puede ponerse por escrito. Conforme el niño adquiera esa conciencia, logrará comprender las formas y las reglas de la escritura. Dado lo complejo del proceso, se debe procurar que las ocasiones para escribir se multipliquen; se trata de que el niño use la escritura de forma

adecuada, es decir, que sepa expresar sus ideas por escrito y logre producir textos específicos: un recado, una carta, un cuento, un resumen, entre otros.

- Lectura

Es necesario que los niños estén en contacto con múltiples materiales escritos y que el maestro utilice las modalidades de trabajo que más adelante se detallan, con la finalidad de que los alumnos tengan elementos que les faciliten la comprensión de lo que leen.

La funcionalidad de la lectura se hace efectiva si el niño puede utilizar lo que lee con propósitos específicos. La lectura como simple ejercicio no despierta el interés ni el gusto por leer. Es muy importante que el maestro aproveche todas las oportunidades que se presenten para invitar al niño a que lea y a servirse de la lectura con fines prácticos.

- Expresión oral

La capacidad de expresarse oralmente implica el poder exponer las ideas con claridad y precisión, así como la capacidad de escuchar a otros y de retener la esencia de lo que nos están diciendo.

El desarrollo de la expresión oral requiere la creación de un ambiente en el que los niños tengan libertad para hablar. A partir de este contexto, pueden realizarse las actividades sugeridas en los distintos materiales, tanto en los del maestro como en los libros para los niños: narrar o relatar sucesos, preguntar, opinar, expresar sus puntos de vista o contar chistes, son algunas.

De la misma manera se pretende que el niño aprenda a escuchar con atención, a conservar los datos esenciales y a seleccionar la información relevante de los mensajes que reciba (cuentos, recados e instrucciones, entre otros).

- Reflexión sobre la lengua

En este componente se abordan los aspectos gramaticales, la ortografía, la puntuación, los tipos de palabras y de oraciones, elementos que siempre han formado parte de la enseñanza del español. Sin embargo, estos conocimientos se trabajarán en un contexto funcional, es decir, se plantean como una necesidad derivada del acto de comunicación. Por ejemplo: el uso de la ortografía convencional se plantea cuando un texto tiene un propósito y un destinatario específico, cuando el texto va a ser leído por otro y por tanto queremos garantizar la comprensión del contenido del mensaje escrito.

Los ejes son recursos de organización didáctica y no una forma de separación de contenidos que puedan enseñarse como temas aislados, más bien es línea de trabajo que se combina de manera que las actividades específicas de enseñanza integran comúnmente contenidos y actividades de más de un eje.

A lo largo de los programas, los contenidos y las actividades adquieren gradualmente mayor complejidad.

Para desarrollarlos el maestro puede organizar unidades de trabajo en las que se integren contenidos y actividades de los cuatro ejes, que tengan un nivel análogo de dificultad y se puedan relacionar de manera lógica.

En la representación de los programas se enuncian en primer lugar los conocimientos, habilidades y actitudes que son materia de aprendizaje en cada uno de los ejes; posteriormente se sugiere una amplia variedad de opciones didácticas denominadas situaciones comunicativas, donde el maestro puede seleccionar para conducir al alumno a aprender el conocimiento a desarrollar la habilidad o actitud correspondiente.

En los programas de estudio el propósito central es propiciar que los niños desarrollen su capacidad de comunicación en la lengua hablada y escrita, en particular que:

- Logren de manera eficaz el aprendizaje inicial de la lectura y escritura.

- Desarrollen su capacidad para expresarse oralmente con claridad, coherencia y sencillez.

- Aprendan a aplicar estrategias adecuadas para la redacción de textos que tienen naturaleza y propósitos distintos.

- Aprendan a reconocer las diferencias entre diversos tipos de texto y a utilizar estrategias apropiadas para su lectura.

- Desarrollen las habilidades para la revisión y corrección de sus propios textos.

- Conozcan las reglas y normas de uso de la lengua y las apliquen como un recurso para lograr claridad y eficacia en la comunicación.

- Sepan buscar información, valorarla, procesarla y emplearla dentro y fuera de la escuela, como instrumento de aprendizaje autónomo.

Con la conclusión de estas “situaciones” en los programas, se requiere poner de relieve que el aprendizaje de la lengua escrita y el perfeccionamiento de la lengua hablada se produce en contextos comunicativos reales, en este caso como organizado por el profesor dentro del aula.

La situación comunicativa que se presenta son algunas de las muchas que el maestro puede proporcionar para que los alumnos aprendan a leer leyendo, a escribir escribiendo y a hablar hablando, en las actividades que representan un interés verdadero para ellos, de acuerdo a su edad y que sean visibles en relación con su lugar de residencia, sus probabilidades de acceso a diversos materiales escritos, a las bibliotecas a los medios de difusión masiva etc.

Aunque las situaciones comunicativas se presentan agrupadas por ejes, lo deseable es que una misma situación sirva para promover aprendizajes relacionados con varios de ellos.

De este modo, una actividad de lectura puede dar origen al intercambio de opiniones en forma oral, a la escritura de textos, a reflexiones sobre él genero y él número de los sustantivos utilizados y a la revisión y autocorrección de la ortografía.

II. METODOLOGÍA

A. OBJETIVOS

OBJETIVO GENERAL

Aplicar, desarrollar y evaluar un programa de intervención sobre la enseñanza de las estrategias cognitivas de expresión escrita en 5° año de educación primaria.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

A) Se pretende que con la intervención los alumnos mejoren en la calidad de la expresión escrita.

B) Ver si con el programa de intervención los alumnos toman conciencia de los procesos que siguen al realizar la composición escrita.

C) Qué los alumnos conozcan y dominen los diferentes elementos que conforman el proceso de composición escrita a través e la intervención.

HIPÓTESIS

Ho: Los alumnos del grupo experimental y grupo control no presentan ninguna diferencia significativa con respecto a la composición escrita.

H inv: Los alumnos del grupo experimental y grupo control difieren con respecto a la composición escrita.

SUJETOS

Esta investigación estuvo formada por 26 sujetos los cuales cursaban el quinto grado de educación primaria, el cual se dividió en dos grupos, en grupo control hay 12 y en el grupo experimental hay 14 sus edades oscilan entre los 9 y 13 años. Donde 19 de los sujetos eran hombres y 8 mujeres.

La selección de los sujetos del grupo control y experimental se hizo en base a los resultados que se obtuvieron del pretest.

ESCENARIO

En la escuela pública “Rafael Hernández López” ubicada en la col. San Bernabé Ocotepec, Deleg. Magdalena Contreras, fue donde realizamos nuestra investigación cuenta con 24 salones en buenas condiciones de iluminación, espacio y mobiliario adecuado, además tienen una sala de audiovisual, biblioteca, canchas deportivas, cooperativa y seis baños. El total de alumnos que asisten a esta escuela son 650.

INSTRUMENTOS

Para realizar dicha investigación se utilizó una prueba de Pretest (anexo 1) y Postest (anexo 2) los cuales fueron retomados de Gargallo (1994) por lo que no fue necesario confiabilizar el instrumento por que ya estaba validado.

El otro instrumento que se utilizó fueron las Hojas de Pensar de Castelló (1995).

PROCEDIMIENTO

Para poder trabajar en esta escuela no fue necesario llevar una carta, ya que habíamos trabajado con anterioridad, lo único que tuvimos que hacer fue entrevistarnos con el director y explicarle nuestra problemática de investigación, habiendo hecho esto él nos asigno el grupo 5° D, del turno matutino.

Posteriormente fuimos presentadas con la maestra, y le platicamos nuestra temática a trabajar, en ese momento quedaron indicados los días que podíamos trabajar y el horario.

Antes del tratamiento

Al día siguiente nos presentamos ante el grupo, les explicamos el motivo por el cual trabajaríamos con ellos, también se les explicó que en un principio todos nos tendrían que hacer una narración de tema libre y otra de tema obligatorio (Pretest), el cual nos permitió seleccionar a los sujetos con los que íbamos a trabajar, por lo que el grupo quedó conformado de la siguiente manera 14 del grupo experimental y 12 del grupo control.

Durante el tratamiento

Una vez obtenidos los sujetos se procedió a aplicar el tratamiento que consistió en las Hojas de Pensar de Castelló (1995), las cuales fueron aplicadas en 7 sesiones asistiendo a la escuela tres veces por semana, con una duración de 60 a 90 minutos cada sesión y se trabajaron de la siguiente manera:

HOJA DE PENSAR 1 (anexo 3.)

“Planificar la composición de un texto narrativo”

OBJETIVO: El alumno planificara la composición de un texto narrativo.

PROPÓSITO: En esta hoja se pretendió que los alumnos pudieran planificar su historia tomando en cuenta cuál sería su posición en la historia, que tema seria de su interés para elaborar su texto.

DESARROLLO: en un primer momento tuvieron que escoger diversos temas sobre los que podrían escribir su historia. Posteriormente escogieron el tema que era de su mayor interés y nos mencionaron, el porqué y a qué tipo de audiencia ira dirigido, determinaron su posición en la historia, describieron los personajes que intervendrán en su texto, mencionando en que lugar y tiempo se desarrollará.

Al desarrollar la trama de la historia debió tomar en cuenta: el acontecimiento precipitante, la acción de los personajes y la resolución del conflicto. Debe proponer algunas soluciones a ese problema o trama y por último tendrá que pensar en un titulo para su historia.

EVALUACIÓN: participación individual y presentación de su trabajo terminado.

MATERIAL DIDÁCTICO: hojas de trabajo, lápiz y goma.

DURACIÓN DE LA ACTIVIDAD: 90 minutos.

HOJA PARA PENSAR 2 (anexo 4).

“Organización del texto narrativo”

OBJETIVO: Que los alumnos presenten la organización de su texto narrativo mediante un esquema.

PROPÓSITO: fomentar su reflexión sobre *cómo pueden organizar este contenido y sobre cuál va a ser la estructura general de su historia,* teniendo en cuenta sus objetivos iniciales y su audiencia.

DESARROLLO: Se les presenta un mapa de la historia el cual les permitió organizar de forma esquemática toda la información planificada en la primera parte de su trabajo.

EVALUACIÓN: La culminación de su trabajo, hecho de manera clara y coherente.

MATERIAL DIDÁCTICO: Hojas de trabajo, lápiz y goma.

DURACIÓN DE LA ACTIVIDAD: De 60 a 80 minutos.

HOJA PARA PENSAR 3 (anexo 5).

“Guía para organizar las ideas en la composición de un texto narrativo”.

OBJETIVO: Que reflexionen acerca de cómo pueden organizar en su próxima redacción las ideas que tienen.

PROPÓSITO: En esta hoja de pensar se les propuso cuatro preguntas que les ayudaron a decidir cómo empezar, qué ideas pueden agruparse dentro de un mismo párrafo, cómo pueden ordenar los hechos que van a presentar en su historia y qué reservaron para el final.

DESARROLLO: Al proporcionarles la hoja tuvieron que contestar las preguntas.

Posteriormente se les pidió que elaboraran su primer borrador, para ello se les proporcionó una hoja con indicaciones que deben tener presentes mientras escriben. La finalidad es que vayan controlando y regulando su proceso de composición.

EVALUACIÓN: Culminación de ambas hojas, tanto la hoja de pensar 3 como su primer borrador.

MATERIAL DIDÁCTICO: Hoja de trabajo, lápiz y goma.

DURACIÓN DE LA ACTIVIDAD: 90 minutos

NOTA:

Para realizar la revisión se propondrá un *intercambio de borradores,* que dará pauta a la culminación de la hoja de pensar 4, de esta forma un compañero leerá la planificación y borrador realizado por otro y le sugiera y justifique, siguiendo las indicaciones proporcionadas en la hoja para pensar correspondiente a la revisión.

Después cada alumno revisará su propio borrador y considerará las orientaciones que como lector le ha hecho su compañero, así como otros aspectos que puedan haber surgido durante la lectura y revisión de los aspectos planificados.

En un segundo momento deberá decidir qué aspectos del texto merecen ser cambiados, eliminados o clarificados para mejorar su escrito.

HOJA PARA PENSAR 4 (anexo 6).

"Guía para la revisión de un texto narrativo"

OBJETIVO: Revisión del trabajo.

PROPÓSITO: Que el alumno haga una autorevisión de su trabajo y así pueda decidir que aspectos del texto deben de ser cambiados, eliminados o clarificados para mejorar su escrito.

DESARROLLO: Se le presentaron una serie de preguntas que le permitieron revisar su historia.

Por otro lado esta revisión le permitió conocer si su intención es clara y coherente para sus lectores y si algunos textos pueden ser cambiados eliminados o clarificados para mejorar su texto narrativo. También tendrán que revisar la presentación de su escrito.

Posteriormente con los datos ya obtenidos se les pidió que elaboraran su última narración tomando en cuenta las correcciones que hicieron.

Después del tratamiento

Al terminar la aplicación del tratamiento se procedió a trabajar nuevamente con todo el grupo aplicándoles el Postest, el cual nos permitirá conocer si nuestro tratamiento fue el adecuado.

Para saber si nuestra intervención fue estadísticamente significativa, vamos a usar la prueba T de student para grupos independientes con un nivel de confianza del 0.05 el cual nos indicará si rechazamos la hipótesis nula y se acepta la hipótesis de investigación o viceversa.

Ho: Los alumnos del grupo experimental y grupo control no presentan ninguna diferencia significativa con respecto a la composición escrita.

Hinv: Los alumnos del grupo experimental y grupo control difieren con respecto a la composición escrita.

Utilizamos el paquete estadístico SPSS versión 10.0

Al obtener la recopilación de datos del anexo 2 se realizó un análisis de frecuencias el cual nos permitió valorar el trabajo realizado por los alumnos tomando en cuenta los siguientes aspectos:

- La planificación: constituye el borrador mental de la composición y en ella están sintetizados todos los elementos del texto (contenido, forma estructural, sentido e intención significativa).

Contenido: tema que se quiere tratar a sí como los procedimientos para expresarlo.

Forma estructural: Especificación de objetivos y organización- estructuración de su escrito.

Sentido e intención significativa: decisiones que van a venir determinadas por los destinatarios (la audiencia) y por la finalidad comunicativa que el autor otorgue a su producción escrita concreta.

- Organización del texto: en el proceso de redacción el escritor activa paralelamente sus conocimientos sobre las convenciones propias de la lengua escrita (ortografía, puntuación, gramática, cohesión) y el esquema mental que previamente ha planificado para desarrollar su escrito.

Estructura textual: recurso para facilitar la identificación de la idea principal o general del tema.

Cohesión: Es la estructuración de la secuencia superficial del texto, afirmando que no se trata de principios meramente sintácticos, sino de una especie de semántica de la sintaxis textual, esto es, de los mecanismos formales de una lengua que permiten establecer, entre los elementos lingüísticos del texto, relaciones de sentido

Coherencia: Es una propiedad semántica de los discursos, basados en la interpretación de cada frase individual relacionada con la interpretación de otras frases.

- Control y Regulación: es una actuación progresivamente autónoma e inteligente ante los textos.

- Revisión: implica dos operaciones por una parte, evalúa el texto escrito lo que supone compararlo con las representaciones mentales del mismo, realizadas durante la fase de planificación; dicha comparación permite al escritor diagnosticar posibles discrepancias entre ambas representaciones y buscar las causas de las mismas, tanto en el borrador mental (planificación) como en el texto producido. Por otra la revisión conlleva también a corregir esas discrepancias cambiando, añadiendo o quitando determinados aspectos del texto o del borrador mental.

RESULTADOS

Análisis cualitativos

Cuadro de frecuencias de las categorías presentadas en el Pretest y Postest

GRUPO EXPERIMENTAL

	PRETEST		**POSTEST**	
CATEGORÍAS	Frecuencias	Porcentajes	Frecuencias	Porcentajes
Planificación	21	18%	39	22%
Organización Del texto	49	42%	71	40%
Control y Regulación	8	7%	14	8%
Revisión	38	33%	53	30%
Totales	116	100%	177	100%

GRUPO CONTROL

	PRETEST		**POSTEST**	
CATEGORÍAS	Frecuencias	Porcentajes	Frecuencias	Porcentajes
Planificación	28	20%	19	22%
Organización Del texto	58	42%	34	39%
Control y Regulación	12	9%	7	8%
Revisión	39	29%	27	31%
Totales	137	100%	87	100%

Al realizar nuestro análisis de frecuencias con respecto al grupo experimental se puede observar que en la categoría de planificación y revisión el porcentaje aumenta en el Postest por lo que en las categorías de organización del texto y control y regulación el porcentaje bajo.

Mientras que en el grupo control se observa una diferencia significativa en la categoría de organización del texto y revisión, por lo que en las categorías de planificación, control y regulación el porcentaje bajo en le Postest.

Se realizo un análisis con la prueba T de student para variables independientes teniendo en cuenta que la probabilidad de aceptación será de 0.05 y de esta forma saber si nuestra intervención fue satisfactoria.

T Student (Grupos independientes)

PRETEST

TEMA LIBRE

Grupo experimental y control

GRUPO	MEDIA	DESVIACIÓN ESTANDAR	n
1	14.429	8.474	14
2	22.250	5.739	12

t = -3.36

P< 0.002

PRETEST

TEMA OBLIGATORIO

Grupo experimental y control

GRUPO	MEDIA	DESVIACIÓN ESTÁNDAR	n
1	17.35	6.605	14
2	25.91	6.288	12

t= -2.706

P<0.0123

POSTEST

TEMA LIB RE

Grupo experimental y control

GRUPO	MEDIA	DESVIACIÓN ESTANDAR	n
1	31.571	11.099	12
2	24.500	7.312	14

t=1.882

P < 0.0721

POSTEST

TEMA OBLIGATORIO

Grupo experimental y control

GRUPO	MEDIA	DESVIACIÓN ESTANDAR	n
1	34.000	11.787	14
2	21.083	5.501	12

t= 3.478

P < 0.0019

PRETEST vs. POSTEST

TEMA LIBRE

GRUPO EXPERIMENTAL

GRUPO	MEDIA	DESVIACIÓN ESTANDAR	n
1	17.357	6.605	14
2	31.571	11.099	14
1-2	-14.214	8.116	14

Valor t = -6.553

P < 0.0000

PRETEST vs. POSTEST

TEMA OBLIGATORIO

GRUPO EXPERIMENTAL

GRUPO	MEDIA	DESVIACIÓN ESTANDAR	n
1	14.429	8.474	14
2	34.000	11.787	14
1-2	-19.571	8.055	14

Valor t = -5.045

P < 0.0000

PRETEST vs. POSTEST

TEMA LIBRE

GRUPO CONTROL

GRUPO	MEDIA	DESVIACIÓN ESTANDAR	n
2	25.917	6.288	12
2	24.500	7.317	12
1-2	1.417	6.374	12

Valor t = 0.770

P < 0.4576

PRETEST vs. POSTEST

TEMA OBLIGATORIO

GRUPO CONTROL

GRUPO	MEDIA	DESVIACIÓN ESTANDAR	n
2	22.250	5.739	12
2	21.083	5.501	12
1-2	1.167	2.887	12

Valor t = 1.400

P < 0.1891

Al realizar los análisis con los grupos independientes, utilizando la prueba T de student se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis de investigación donde se menciona que los alumnos de el grupo experimental y grupo control difieren con respecto a la composición escrita.

Grupos relacionados

Como ya se mencionó establecimos unos intervalos los cuales nos permitieron dar una calificación a las composiciones escritas de los alumnos, los cuales son:

0-15 = 7
16-30 = 8
31-45 = 9
46-59 = 10

Llamamos:

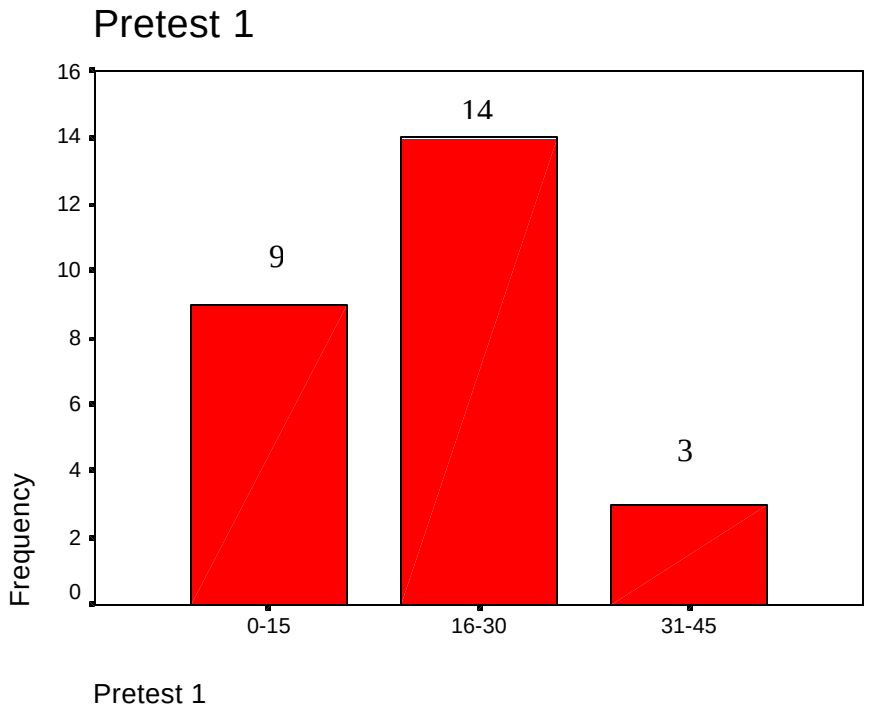
- Pretest 1 al tema libre
- Pretest 2 al tema obligatorio
- Postest 1 al tema libre
- Postest 2 al tema obligatorio

En las primeras cuatro gráficas se ilustra un análisis cuantitativo y cualitativo del tema libre y obligatorio en el Pretest y Postest de ambos grupos.

Gráfica N° 1

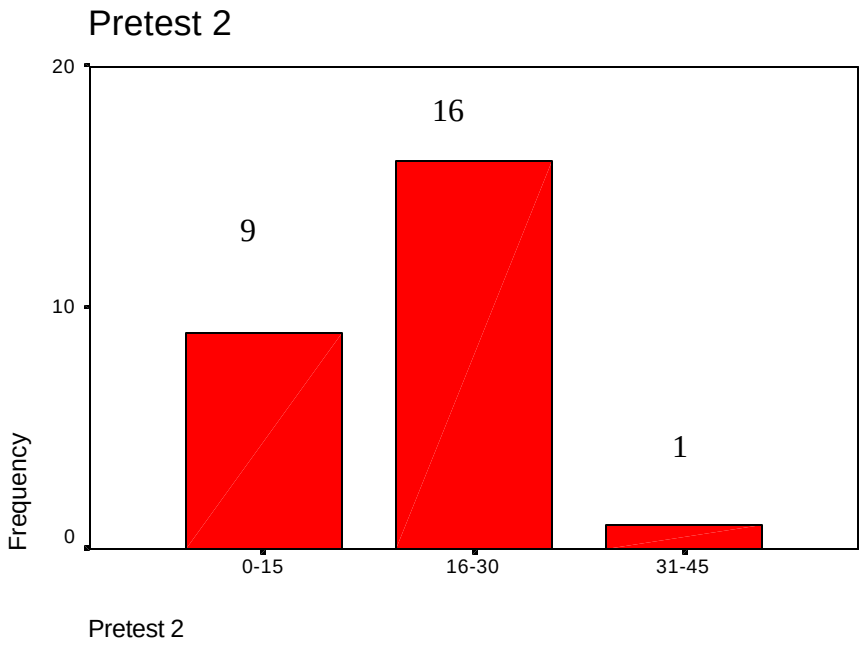
En el tema libre 9 de los 26 alumnos que se agruparon en el intervalo de 0-15 que representa una calificación de 7 cuyo porcentaje es de 34.6%, en el intervalo 16-30, 14 alumnos obtuvieron una calificación de 8 con un porcentaje de 53.8%, mientras que en el intervalo 31-45 sólo 3 alumnos tuvieron una calificación de 9 con un porcentaje de 11.5%.

Por lo que se observa que la calificación que predomino fue el 8.



Gráfica N° 2

(Tema obligatorio)

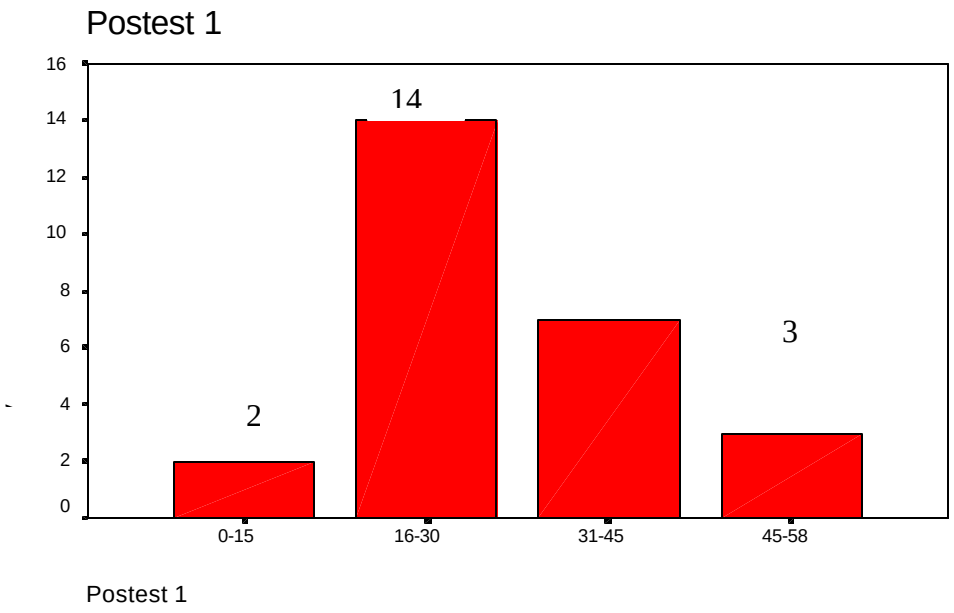


En el tema obligatorio del intervalo 0-15, 9 de los alumnos obtuvieron una calificación de 7 con un porcentaje de 34.6% en el intervalo 16-30, 16 alumnos obtuvieron una calificación de 8 con un porcentaje de 61.5% mientras que en el intervalo 31-45 sólo un alumno obtuvo la calificación de 9 con un porcentaje del 3.8%.

Por lo que se observa que el intervalo 16-30 es el más representativo.

Gráfica N° 3

(Tema libre)

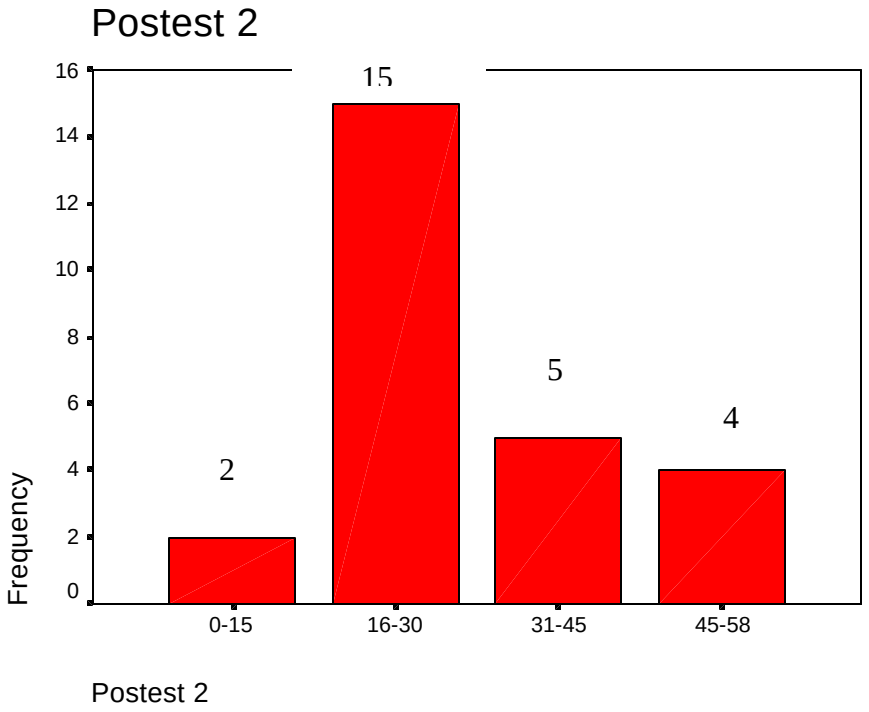


En el tema libre el intervalo 0-15, 2 alumnos obtuvieron la calificación de 7 con un porcentaje del 7.7%, 16-30, 14 alumnos obtuvieron 8 de calificación con un porcentaje del 53.8%, 31-45 sólo 7 alumnos obtuvieron calificación de 9 con un porcentaje del 26.9% y en el intervalo 46-59 sólo 3 alumnos obtuvieron calificación de 10, con un porcentaje del 11.5%.

Por lo que nuevamente el intervalo 16-30 cuya calificación equivale a 8 sigue predominando

Gráfica N°4

(Tema libre)



En el tema obligatorio, el intervalo 0-15 sólo 2 alumnos obtuvieron calificación de 7 con un porcentaje de 7.7%, 16-30, 15 alumnos obtuvieron calificación de 8 con un porcentaje de 57.7%, 31-45, 5 alumnos obtuvieron calificación de 9 con un porcentaje de 19.2% y en el intervalo 46-59, 4 alumnos obtuvieron una calificación de 10 con un porcentaje del 15.4%.

Cabe mencionar que el intervalo 46-59 que equivale a 10 de calificación no se había presentado en el Pretest mientras que en el Postest se presento no de manera significativa ya que sólo 3 alumnos, obtuvieron 10 en el Postest 1 y 4 en el Postest 2.

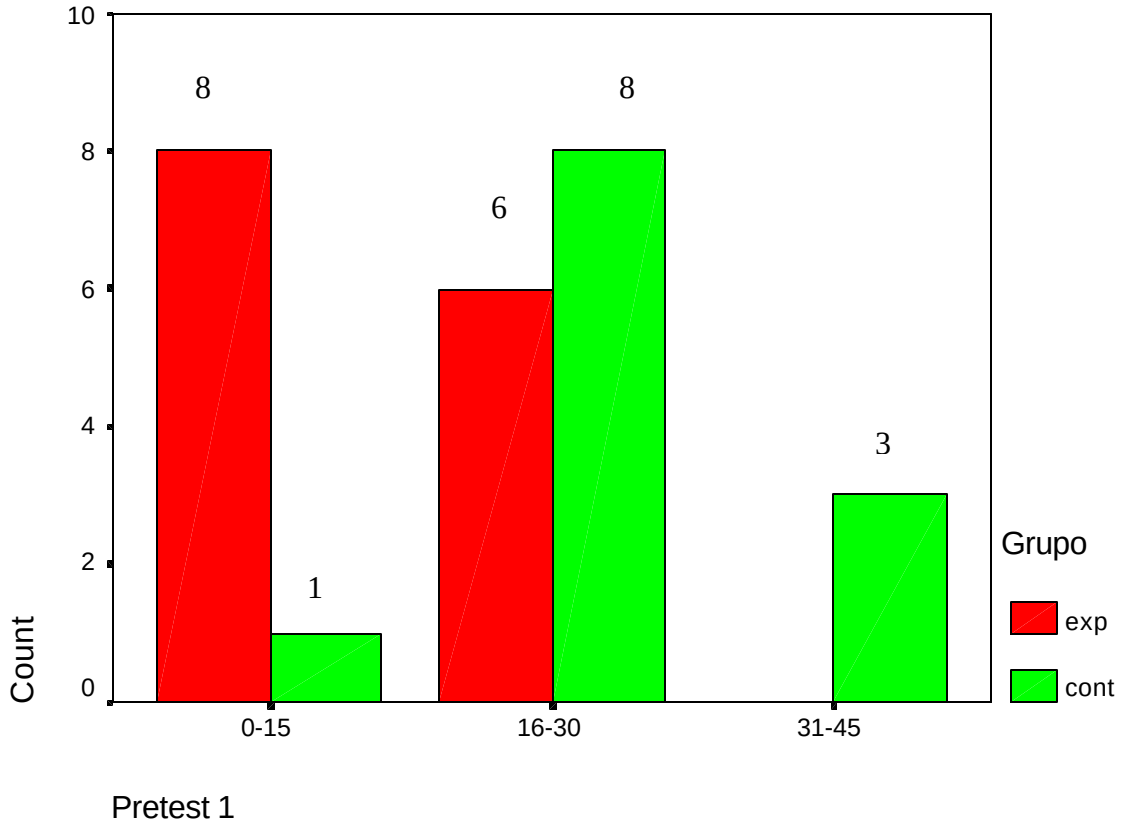
Por lo que podemos suponer que el tratamiento utilizado fue el adecuado.

Las gráficas 5, 6, 7 y 8 se ejemplifica la comparación que se hizo entre grupo control y experimental en el pretest (1 y 2) como en el postest (1 y 2)

Gráfica N° 5

Comparación grupo control y experimental

(Tema libre)

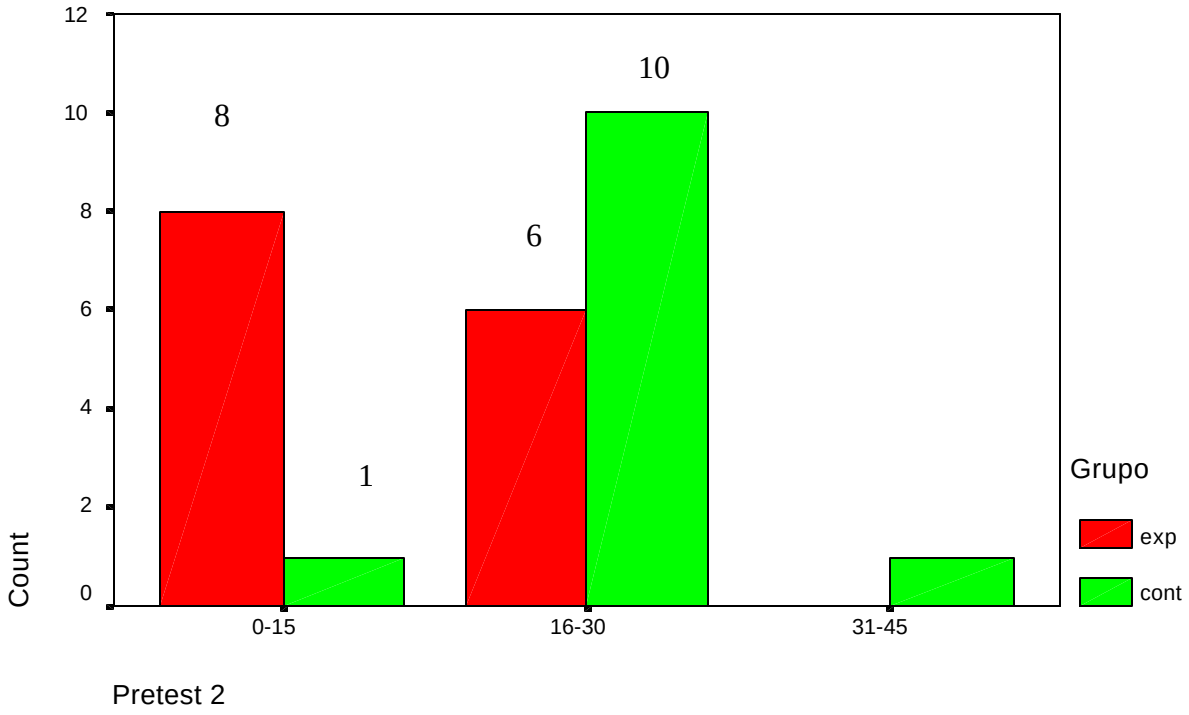


En el tema libre el grupo experimental 8 alumnos obtuvieron calificación de 7 y 6 alumnos obtuvieron calificación de 8 y en el grupo control solamente un alumno saco calificación de 7, 8 alumnos obtuvieron calificación de 8 y 3 alumnos obtuvieron calificación de 9, es decir las calificaciones más bajas son las del grupo experimental.

Gráfica N° 6

Comparación grupo control y experimental

(Tema obligatorio)

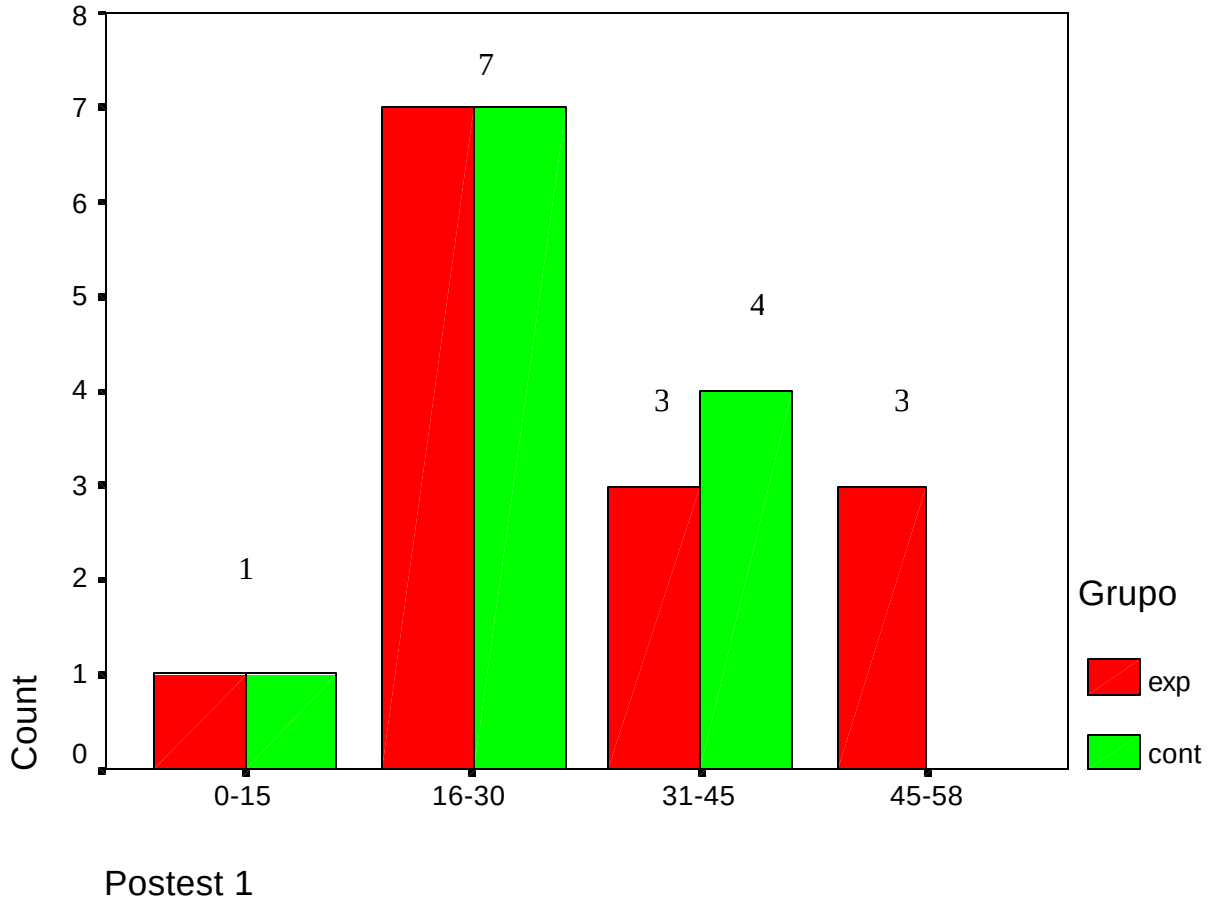


Como se puede observar en el tema obligatorio 9 niños obtuvieron calificación de 7 los cuales son del grupo experimental y 1 del control y la calificación de 8 la obtuvieron 16 niños 6 del grupo experimental y 10 del grupo control, pero solamente un alumno del grupo control obtuvo calificación de 9, por lo que nuevamente se puede observar que el grupo control tiene mejores calificaciones.

Gráfica N° 7

Comparación grupo control y experimental

(Tema libre)

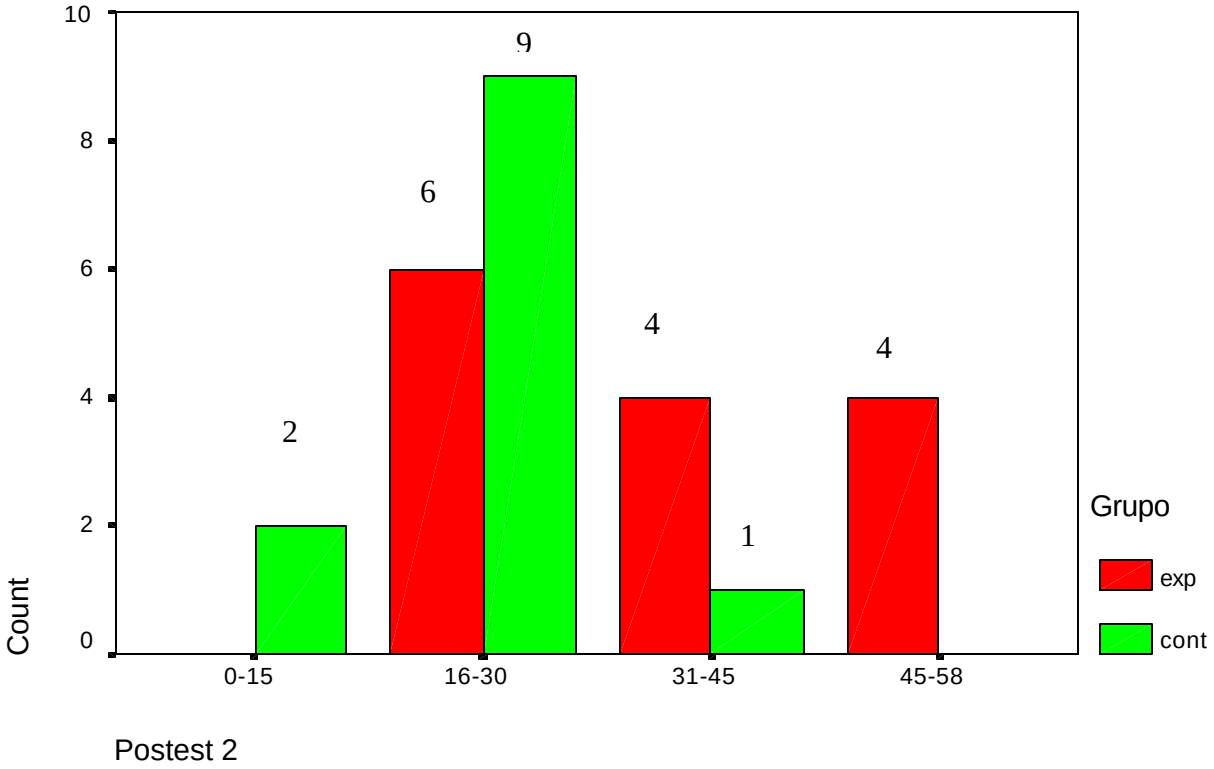


En él tema libre en el intervalo 0-15 y 16-30 los puntajes se empataron, mientras que en el intervalo 31-45 los del grupo control sobrepasan a los del grupo experimental presentando la calificación de 9, mientras que en el intervalo 46-59 los del grupo experimental solo obtuvieron calificación de 10.

Gráfica N° 8

Comparación grupo control y experimental

(Tema obligatorio)



En el tema obligatorio el grupo control todavía presenta calificación de 7, en el intervalo 16-30 (8) los del grupo control tienen mayor puntaje, mientras que en los intervalos 31-45 y 46-59 el grupo experimental predomina con una diferencia significativa.

Cabe mencionar que en el Postest 1 y 2, los del grupo experimental no sólo lograron emparejarse con el grupo control sino que lo sobre pasaron significativamente, creemos que esto se debe a la intervención que se realizó con el grupo experimental.

RESULTADOS

Análisis cualitativos

En un primer momento se aplicó a los alumnos una narración de tema libre y otra de tema obligatorio (pretest), en estas narraciones pudimos conocer que tanto sabían sobre el como narrar, el pretest fue utilizado para hacer la selección de los sujetos el cual se calificó con una escala de puntuación de 0 a 5 después de esto se seleccionaron a los alumnos que formaron un grupo control (12 alumnos) y experimental (14 alumnos).

Se notó que cuando a los alumnos se les pidió que realizaran la narración de tema libre estos demostraron gran creatividad por tal manera lograron hacer una buena narración, mientras que al indicarles que era tema obligatorio donde nosotras dimos el titulo y personajes de la historia ellos se mostraron poco creativos.

Al seleccionar al grupo experimental se trabajo con ellos las hojas de pensar las cuales nos ayudaron a que lograran realizar una mejor composición escrita.

Al trabajar con el grupo experimental estos se mostraron desconcertados por saber que era lo que íbamos a trabajar con ellos y si esto iba a tener algún beneficio en sus calificaciones, les explicamos que no, que lo que nos interesaba era que se comprometieran a trabajar con nosotras, ya que una vez empezado el tratamiento no se podían retirar, habiendo aclarado esta duda que tenían comenzamos a trabajar y ellos se mostraron dispuestos a trabajar.

Al enfrentarse a las hojas de pensar nosotras dábamos una breve explicación de lo que debían hacer y si en algún momento surgía una duda en ellos nosotras podíamos ayudarlos.

En la hoja # 1 (anexo 3) no mostraron gran problema al contestarla ya que en esta tenían que seleccionar el tema del cual querían escribir así como también su papel en la historia su tipo de audiencia, etc.

En la hoja # 2 (anexo 4) aquí se les presento un mapa en el cual tenían que organizar su historia, algunos presentaron pequeños problemas ya que les era difícil plasmar lo que habían escrito en un mapa.

En la hoja # 3 (anexo 5) aquí realizaron su primer borrador y al leerlo nos dimos cuenta que alguno de ellos dejaban fuera o aumentaban cosas a su narración, hubo quienes sin respetar su panificación cambiaron de tema radicalmente, a pesar de esto la narración que nos entregaron fue buena, en comparación con las que nos habían realizado en el pretest.

En la hoja # 4 (anexo 6) tuvieron que contestar algunas preguntas para que lograran tener una mejor narración y pudieran conocer sus errores si es que los presentaban, en general los alumnos se mostraban muy impacientes por terminar el trabajo ya que llevábamos una semana trabajando con ellos y deseaban saber cuando terminaríamos de trabajar, suponemos que su impaciencia se pudo ocasionar porque como ya eran los últimos días que irían a la escuela ya que se acercaban las vacaciones, por lo tanto en el salón ya casi no trabajaban y sólo trabajaban ellos, cuando nosotras íbamos.

Una vez terminado el tratamiento trabajamos con ambos grupos y les explicamos que nuevamente nos tenían que hacer una composición escrita una de tema libre y otra de tema obligatorio (Postest), en este momento se notó un gran cambio en el grupo control y experimental ya que en el primero constantemente los alumno se acercaban a preguntarnos si su trabajo realizado era bueno o no, mientras que el grupo experimental realizaba unas buenas narraciones y no tuvieron problema alguno.

Al tener el Postest se realizó un análisis el de frecuencias el cuál nos permitió contabilizar la aparición de las categorías ya antes mencionadas con respecto al grupo experimental se puede observar que en la categoría de planificación y revisión el porcentaje aumenta en el Postest por lo que en las categorías de organización del texto y control y regulación el porcentaje bajo.

Mientras que en el grupo control se observa una diferencia significativa en la categoría de organización del texto y revisión, por lo que en las categorías de planificación, control y regulación el porcentaje bajo en le Postest.

Por otra parte se realizó un análisis de grupos independientes donde utilizamos la T de student para variables independientes teniendo en cuenta que la probabilidad de aceptación será de 0.05, tomando en cuenta esto se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis de investigación donde se menciona que los alumnos del grupo experimental y del grupo control difieren con respecto a la composición escrita.

En el análisis de grupos relacionados se comparó el pretest (1 y 2) y Postest (1 y 2) de ambos grupos y los resultados obtenidos nos demuestran y se ilustran de manera significativa en la grafica del Postest (1 y 2) que los alumnos del grupo experimental no sólo lograron emparejarse con el grupo control sino que lo sobrepasaron significativamente, esto se debe a la intervención que se realizó con el grupo experimental.

Como se puede ilustrar en los análisis cuantitativos de los grupos relacionados y grupos independientes, los datos obtenidos demuestran estadísticamente que la intervención realizada con el grupo experimental fue favorable debido a esto puede decir que existen diferencias significativas entre el grupo control y experimental después del tratamiento.

En general podemos decir que desde el primer momento de ingresar a esta escuela tuvimos la fortuna de ser tratadas con amabilidad, ya que el director de la escuela nos dio las facilidades para poder realizar nuestra investigación. Con respecto a la maestra y a los alumnos se mostraron cooperativos y dispuestos a trabajar con nosotros, todo esto nos ayudó a que el trabajo que estuvimos realizando con este grupo fue satisfactorio para nuestra investigación.

DISCUSIÓN

Al llevar acabo este programa de intervención se pudo contribuir a que los sujetos del grupo experimental lograron mejorar la calidad de sus escritos mediante estrategias cognitivas que se les presentaron en el tratamiento, de esta manera lograron emparejarse al grupo control.

Los niños al enfrentarse a las Hojas de pensar pasaron por un proceso de composición escrita como una actividad mental compleja, ya que la actividad mental seda en función de los condicionantes que las diferentes variables que definen una determinada situación discursiva imponen al escritor.

De aquí la importancia de la escritura, ya que le sirve al niño para la expresión de los múltiples requerimientos de la situación escolar: tomar notas o apuntes, escribir instrucciones, redactar, etc.

Condemarin (1990) menciona que la escritura para el niño es un instrumento de vital importancia, puesto que le permite adquirir, retener y recuperar el lenguaje escrito; retener, precisar, clarificar y perfeccionar el pensamiento propio con mayor facilidad, registrar las ideas y planteamientos de los otros, luego de haberlos leído o escuchado y mantener desde un punto de vista afectivo y social, una comunicación.

De esta manera se puede considerar que los procesos cognitivos que habitualmente están implicados en la actividad de la escritura se concentran de forma diferente en cada situación de comunicación y varían de un escritor a otro.

En los procesos cognitivos se considera que los elementos de una situación de comunicación son:

1) el objetivo de la actividad (por que, con que finalidad se escribe)
2) destinatario (para quien se escribe)

3) anunciador (quien escribe)
4) las condiciones particulares que limitan o caracterizan una situación determinada (tiempo, interés propio, posibles repercusiones del trabajo realizado, etc.)

Estos elementos o preguntas se les presentaron a lo largo del tratamiento y ellos tuvieron que ir dando solución para así poder realizar una buena composición escrita, ya que no solo se trataba de escribir por escribir si no que debía de tener un por que, una intención, de esta manera nosotras les proporcionamos las hojas de pensar teníamos como prioridad que lograran efectuar unas buenas narraciones ya que trabajamos los textos narrativos desde un principio y en los cuales deben tener presente los siguientes elementos para si poder realizar una buena narración.

Estos elementos son:

- La planificación: constituye el borrador mental de la composición y en ella están sintetizados todos los elementos del texto (contenido, forma estructural, sentido e intención significativa).

Contenido: tema que se quiere tratar a sí como los procedimientos para expresarlo.

Forma estructural: Especificación de objetivos y organización- estructuración de su escrito.

Sentido e intención significativa: decisiones que van a venir determinadas por los destinatarios (la audiencia) y por la finalidad comunicativa que el autor otorgue a su producción escrita concreta.

- Organización del texto: en el proceso de redacción el escritor activa paralelamente sus conocimientos sobre las convenciones propias de la lengua escrita (ortografía, puntuación, gramática, cohesión) y el esquema mental que previamente ha planificado para desarrollar su escrito.

Estructura textual: recurso para facilitar la identificación de la idea principal o general del tema.

Cohesión: Es la estructuración de la secuencia superficial del texto, afirmando que no se trata de principios meramente sintácticos, sino de una especie de semántica de la sintaxis textual, esto es, de los mecanismos formales de una lengua que permiten establecer, entre los elementos lingüísticos del texto, relaciones de sentido

Coherencia: Es una propiedad semántica de los discursos, basados en la interpretación de cada frase individual relacionada con la interpretación de otras frases.

- Control y Regulación: es una actuación progresivamente autónoma e inteligente ante los textos.

- Revisión: implica dos operaciones por una parte, evalúa el texto escrito lo que supone compararlo con las representaciones mentales del mismo, realizadas durante la fase de planificación; dicha comparación permite al escritor diagnosticar posibles discrepancias entre ambas representaciones y buscar las causas de las mismas, tanto en el borrador mental (planificación) como en el texto producido. Por otra la revisión conlleva también a corregir esas discrepancias cambiando, añadiendo o quitando determinados aspectos del texto o del borrador mental.

CONCLUSIONES

Tomando en cuenta todo lo anterior en la aplicación del tratamiento se concluye que los sujetos del grupo experimental alcanzaron los objetivos propuestos como mejorar la calidad de la expresión escrita, su aprendizaje, conocimiento y dominio de los elementos que conforman los procesos de composición escrita.

Al proporcionarles diferentes estrategias cognitivas nos dimos cuenta que los alumnos pueden realizar una mejor composición escrita, cabe mencionar que el análisis de los resultados se realizo en dos momentos antes y después de la intervención.

Como se menciona y puede observarse en los análisis cuantitativos y cualitativos el tratamiento fue satisfactorio ya que los alumnos del grupo experimental no solo lograron emparejarse al grupo control sino que lo sobrepasaron.

Este cambio se dio ya que el tratamiento (hojas de pensar) los alumnos tenían que planificar, organizar, control-regulación y revisión de sus textos narrativos, ya que al considerar estos aspectos sus narraciones eran mejores que en un principio y de esta manera concientizaban el por que y para que escribir.

Podemos concluir que este tratamiento fue el adecuado para el problema que presentaban ya que al finalizar este, sus narraciones mejoraron de manera satisfactoria.

RECOMENDACIONES

Es importante que el maestro proporcione a sus alumnos estrategias que le permitan acceder a un mejor nivel de composición.

Apoyar a organizar sus ideas contribuye a que poco a poco el niño mejore su forma de escribir.

Mantener un clima de confianza el cual le permitirá al alumno manifestar y desarrollar una mejor capacidad para expresar su pensamiento en forma organizada y comprensible.

Motivar a los alumnos en su composición escrita con temas que sea de su interés, lo cual les permitirá acceder de una manera más fácil a lo que es la narración.

BIBLIOGRAFÍA

ALBARRÁN, A. (1992). Palabra y pensamiento de 2° curso de español. ED. Herrero. Pp. 64-143.

BIGAS, M. (1993). La lengua escrita en la escuela: el texto narrativo a los ocho años. Infancia y Aprendizaje, N°. 43, pp.37-53.

BRESOR, (1990). “Consideraciones teóricas generales acerca de la escritura”. En Desarrollo lingüístico y currículo escolar. Ant: LEPEP ´85. México, UPN – SEP. 1990.

BREVER, J. (1993), Escritura: Transformar el conocimiento en: Escuelas para pensar. Barcelona, Ed. Paídos. Pp. 219-257.

CAMPS, A. (1990). Modelos del proceso de redacción. Infancia y Aprendizaje. N°49. pp. 3 – 19.

CASSANY, D. (1999). Construir la escritura en: ¿Que es escribir?, Ed. Paidós, Barcelona, pp. 23-107.

CASSANY, D (1989). Describir el escribir en: Como se aprende a escribir, Ed. Paidós, Barcelona, pp.32 –85.

CASTELLO, B. M (1995). Estrategias para escribir pensando. Cuadernos de Pedagogía. Barcelona. N° 237. pp. 22 – 28.

CASTELLO, M; MONEREO, C. (1996). Un estudio empírico sobre la enseñanza y aprendizaje de las estrategias para la composición escrita de textos argumentativos. Infancia y Aprendizaje. N° 74. pp.39 – 55.

CONDEMARIN MABEL Y CHADWWIK MARIANA (1990). La enseñanza de la escritura, Ed. Visor, pp. 3-21.

CHARTIER y ANNE, MARIE y HABRERD, JEÁN, (2000), Saber leer y escribir. Unas herramientas mentales que tienen su historia, Infancia y Aprendizaje; N°. 89, pp.11-24.

FERREIRO, E y GOMEZ PALACIO MARGARITA. (Comp.) (1986), Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. México siglo XXI.

FERREIRO, E. (1990). "Los procesos constructivos de apropiación de escritura". En Desarrollo, lenguaje y currículo escolar. Ant. LEPEP 1985, México, UPN- SEP, p. 264.

GAGNÉ, ELLEN, D. (1985). La psicología cognitiva del aprendizaje escolar. "La escritura", Visor España. Pp. 299 – 338.

GARGALLO, LOPEZ, B. (1994). La enseñanza de estrategias de expresión escrita en educación secundaria obligatoria. Un programa de actuación didáctica. N° 305. PP. 353 – 367.

GELB J. IGNACE (1985), Historia de la escritura. La escritura como sistema de signos Cáp. 1, Ed. Alianza universidad, pp. 17-46.

GILABERT, P. R. (1995). Enseñanza de estrategias para inferencia del significado de las palabras. Infancia y aprendizaje. Valencia. N°. 72. pp. 139-152.

GILABERT, P, R. (1998), la infancia del contexto de la interacción de la adquisición del lenguaje. Infancia y Aprendizaje, N°. 43, pp. 37-53.

GOMEZ P, M (1985): Et al. Estrategias pedagógicas para superar las dificultades en el dominio de le sistema de escritura. México, Proyecto SEP- OEA. Pp. 57 – 103.

GONZALEZ E. C. (1987). Estrategias pedagógicas para la superación de las dificultades en el dominio del sistema de escritura. México. SEP (1988). pp. 97-100.

GUIA ESCOLAR de 5° "Auxiliar didáctico" para quinto grado de primaria de acuerdo con el programa de la SEP. Ed. Santillana (1997) pp. 12-13.

GRAVES D, H. (1991). Didáctica de la escritura. Madrid, Ed. Morata. Pp. 30 –65.

GRISALEÑA, J. (1994). La creatividad de la expresión escrita desde la pedagogía del texto. N°. Pp.

HERNANDEZ, MARTIN A (2001). Comprensión y composición escrita "estrategias de aprendizaje". Ed. Síntesis, pp. 49 –134.

JOHN, SCHUCKSMITH, J. (1992). Estrategias de aprendizaje. Santillana. Pp. 42-135.

LANGFORD, P. (1989). El desarrollo del pensamiento conceptual en la escuela primaria. Paidós. IMEC. Pp. 43 – 52.

LEAL GARCIA AURORA (1987). Construcción de sistemas simbólicos: La lengua escrita como creación, "antecedentes de la lengua escrita", pp. 32-47.

MIRAS, M. (2000). La escritura reflexiva. Aprender a escribir y aprender acerca de lo que se escribe. Infancia y Aprendizaje. Barcelona. N°. 189, pp. 65-80.

MONEREO, C y SOLE, I. (Coord.)(1996). En asesoramiento psicopedagógico: Una perspectiva profesional y constructivista. Barcelona, Ed. Alianza. (1999). Pp. 321- 341.

MORLES, A; DONIS, Y; BETANCOURT M, A. (1989). Estrategias para la comprensión del texto escrito. Investigación y postgrado. Vol.4, N° 1. pp.

NUEVA ENCICLOPEDIA TEMATICA (1993). Lengua y Literatura. Ed. Planeta. Pp. 352 – 354.

PIAGET. (1998). Enciclopedia. Pedagogía y Psicología. ED. Océano pp. 948

SEP. FICHERO. Actividades didácticas de español quinto grado. México 2002.

SEP. PLAN Y PROGRAMAS DE ESTUDIO 1993 Educación Básica. Primaria. Pp. 15-44.

SCARDAMALIA M. Y BEREITER C (1992). Dos modelos explicativos de los procesos de composición escrita. Infancia y Aprendizaje, 1992, N° 58. Pp. 43-64.

TEBEROSKY y ANA, (1989). La escritura de textos narrativos. Infancia y Aprendizaje. N°. 46, pp. 17-35.

VERNON, S. (1984), Aprender a leer y escribir/ una visión nueva. La práctica educativa. Barcelona, pp. 33-37.

VERNON, S. (1988). Escritura y conciencia fonológica en niños. Infancia y Aprendizaje. N°.81, Pp. 105 -120.

VYGOTSKY, L, S. (1993). La prehistoria del lenguaje escrito. Ant: El lenguaje en la escuela. 2° Ed. SEP- UPN. México 1993. P.138

ANEXOS

ANEXO 1

Nombre: _____

Edad: _____ Curso: _____

Colegio: _____

	1ª . Comp.	2ª. Comp.	1ª. Comp.	2ª. Comp.
1. El escrito no esta organizado (no mezcla ideas y es coherente)				
2. Adecuadamente estructurado (introducción desarrollo y conclusión)				
3. El tema y el mensaje es claro e inteligible				
4. Las ideas secundarias están bien enlazadas				
5. La construcción sintáctica es correcta				
6. No comete errores ortográficos				
7. Utiliza con corrección los signos de puntuación				
8. Existe riqueza de vocabulario				
9. Evita riqueza de vocabulario				
10. Respeta los márgenes				
11. La letra es clara y legible				
12. Se presenta con limpieza y con tachaduras				
13. Es creativo				
PUNTUACIÓN TOTAL				

Escala de puntuación de 0 a 5

Pretest Postest

ANEXO 2

Nombre: _____
Edad: _____ Curso: _____
Colegio:_____

Escala de puntuación de 0 a 1 (el Si se puntúa con 1 y en No se puntúa con 0)

1. He comenzado el escrito sin más, tomando las decisiones sobre la marcha.	Si	No
2. En este trabajo me he planteado algún objetivo	Si	No
3. He hecho un primer esquema de lo que quería contar, por escrito o en mi cabeza	Si	No
4. He reflexionado entes de escribir, para delimitar si disponía de suficiente información sobre el tema o si tenia que buscarla	Si	No
5. He organizado el escrito con una introducción, un desarrollo de las ideas y una conclusión	Si	No
6. Me he preocupado de que lo que he escrito se entienda procurando ponerme en lugar de los que los pudiesen leer.	Si	No
7. He procurado que lo que he escrito tenga coherencia, que estuviese bien hilvanado	Si	No
8. He cuidado la presentación	Si	No
9. He evitado conscientemente las palabras vulgares	Si	No
10. He revisado la organización del texto	Si	No
11. Al escribir he tratado de evitar las repeticiones	si	No
12. Lo he releído, al terminarlo, para ver si todo se entendía y era coherente	Si	No
13. He revisado el texto para corregir los errores ortográficos que pudieran existir	Si	No
14. He repasado la puntuación para ver si los signos empleados eran correctos.	Si	No
15. He corregido el texto al acabarlo para evitar las repeticiones y palabras vulgares utilizando sinónimos.	Si	No
PUNTUACIÓN TOTAL	Si	No

Pon una cruz encima de la respuesta que elijas.

ANEXO 3

HOJA PARA PENSAR 1.
PLANIFICAR LA COMPOSICIÓN DE UN TEXTO

I. NARRATIVO

ANTES DE PONERME A ESCRIBIR, VOR A TRAZAR UN PLAN PARA NARRAR MI HISTORIA

ELIGIENDO EL TEMA

-Hago una primera selección de diversos temas sobre los que podría escribir mi historia. Dejo que mi imaginación vuele libremente. (Pienso en tres temas).

-De los temas que he seleccionado, ¿Cuál es el que más me atrae para escribir sobre él?

¿Por qué?----------

-¿Con qué tema creo que podrán disfrutar los lectores a los que vaya dirigido?

-El tema sobre el que voy a escribir mi historia será:

PENSANDO EN MIS OBJETIVOS Y EN LA AUDIENCIA

-Mi intención al escribir en la historia es: ----------
-Los destinatarios de mi historia van a ser:----------

DETERMINANDO MI POSICIÓN EN LA HISTORIA

Debes decir cual va a ser tu intervención en el relato, como narrador. Puede ser un NARRADOR-PROTAGONISTA, contando una historia, en la que tu participas activamente y, por tanto, en primera persona, o un narrando o un relato en tercera persona en el que actúas como observador, conociendo todo acerca de los personajes.

-Mi posición en la historia será: ----------

ELABORANDO LAS ETAPAS DEL RELATO

Recuerda que los textos narrativos se organizan de acuerdo a un esquema que incluye la presentación de los hechos o estado inicial del relato, la complicación o conflicto, el desarrollo de la acción y la resolución de el conflicto o desenlace. Por ello, antes de ponerte a redactar tu historia, es preciso que identifiques los elementos que formaran parte de cada etapa.

PRESENTANDO LA SITUACIÓN INICIAL

En la presentación de la situación inicial, debes pensar en qué lugar vas a presentar los hechos, en qué tiempo se van a desarrollar y cuáles serán los personajes que intervengan. Hay muchas alternativas: Hechos reales vividos o inventados, uno o más personajes protagonistas, tiempo pasado, presente o futuro, y desarrollo de la acción en uno o más lugares.

A) PRESENTANDO A LOS PERSONAJES

-Los personajes que van a intervenir en mi historia son:

Debes decidir que tipo de descripción vas a realizar tanto de los personajes como del lugar: OBJETIVA (describes a los personajes y el lugar tal como son) o SUBJETIVA (realizas valoraciones de personajes, introduciendo adjetivos y comparaciones).
Tu descripción de los personajes, y del lugar influirá en la imagen que de ellos se formen los lectores, así como en su actitud: rechazo, simpatía, antipatía, ternura...

-Descripción de los personajes (puedes prepararla en una hoja aparte):

B) ELIGIENDO EL LUGAR

Presta atención a la descripción precisa del lugar y/o lugares en los que desarrollas tu relato y en el tiempo o época en la que decidirás que sucedan los hechos.
El lugar en que se desarrolle tu historia ha de ser descrito también de modo preciso para que el lector lo imagine fácilmente y pueda verlo como si se tratara de una fotografía.
También utiliza la página anterior para organizar la descripción de los lugares.

C)ELIGIENDO EL TIEMPO

La época en la que se sitúan los acontecimientos es:

ALGO HA SUCEDIDO: TRAMA

En este momento, debes prestar atención a los problemas o sucesos que van a ocurrir en tu historia. Recuerda que los elementos que tienen que estar presentes necesariamente en esta parte son: EL ACONTECIMIENTO PRECIPITANTE, LA ACCIÓN DE LOS PERSONAJES Y LA RESOLUCIÓN DEL CONFLICTO.

Es importante que añadas también otros elementos como la respuesta interna y la reacción, pues contribuirán a dar una mayor calidad a tu historia.

No descuides tampoco los diálogos de tus personajes y decide qué estilo vas a emplear en ellos: DIRECTO O INDIRECTO.

-El acontecimiento precipitante es (problema que se origina):

-La reacción de los distintos personajes ante el conflicto es:

-Algunos de ellos piensan que una posible solución podría ser (respuesta interna):

-Si decido utilizar diálogos, el estilo que emplearé será:

-La acción de los personajes es:

RESOLVIENDO EL PROBLEMA

Es el momento de encontrar un desenlace final para tu historia. Debes decidir si el problema planteado se resuelve o no con la acción llevada a cabo por los personajes.

-El problema se resuelve de esta manera:

-El problema no se resuelve por lo que los personajes intentan una nueva acción para resolverlo que será esta:

PONIENDO UN TITULO A MI HISTORIA

Ya has planificado a las etapas de tu historia. Es el momento adecuado para ponerle un titulo que refleje el argumento principal de la misma.

-El titulo de mi historia será (puedes plantear varios y después de haberla escrito, decidirte ya por uno):

ANEXO 4

HOJA PARA PENSAR 2: LA ORGANIZACIÓN DE UN TEXTO NARRATIVO

EL MAPA DE LA HISTORIA te permitirá organizar, de forma esquemática, toda la información planificada en la primera parte de tu trabajo. Un ejemplo de mapa es el que se presenta a continuación. Puedes utilizarlo para incluir el contenido de tu historia y como una guía útil en la fase posterior de redacción, al tener toda la información representada gráficamente. El siguiente mapa solo constituye un ejemplo por lo que puedes emplearlo, o bien elaborado otro, que refleje más claramente la estructura de tu historia.

TÍTULO DE LA HISTORIA

TRAMA

EPISODIO

PRESENTACIÓN DE LOS DESENLACE

HECHOS O SITUACIÓN INICIAL.

PERSONAJES:

LUGAR:

TIEMPO:

PERSONAJES

ACONTECIMIENTO PERCIPITANTE

TIEMPO

LUGAR

RESP. INTERNA DE LOS PERSONAJES

RELACIONES DE LOS PERSONAJES

ACCIÓN

ANEXO 5

HOJA PARA PENSAR 3: GUÍA PARA ORGANIZAR LAS IDEAS EN LA COMPOSICIÓN DE UN TEXTO NARRATIVO.

Antes de ponerte a escribir, recuerda de nuevo las etapas que deben estar presentes en tu historia: *situación inicial, conflicto, desarrollo de la acción y desenlace o resolución del problema.* En el mapa que has elaborado tienes ya organizado el contenido de acuerdo con esa secuencia, por lo que sólo te queda pensar en cómo vas a iniciarla y en cómo vas a ir relacionando los acontecimientos.

¿Cómo iniciaré mi historia?

¿Qué ideas de las previamente planificadas en las etapas de la historia puedo agrupar en el mismo párrafo?

¿En qué orden voy a presentar los hechos?

¿Qué reservo para el final?

MIENTRAS ESTOY ESCRIBIENDO:

Procuro pararme y revisar cómo está quedando el texto. Antes de empezar con una nueva idea, es importante que me detenga y lea lo que he escrito.
¿Es lo que quiero decir?
¿Queda claro?
¿He dicho todo lo que tenía intención de escribir sobre esta idea, etapa de la historia, elemento?
¿Puedo añadir algo más que clarifique mi información?

Piensa en estas cuestiones casa vez que empieces con una nueva idea. Consulta la planificación que has llevado a cabo previamente. Ello te ayudará a seguir un orden en la exposición.

PRIMER BORRADOR

ANEXO 6

HOJA PARA PENSAR 4: GUIA PARA LA REVISIÓN DE UN TEXTO NARRATIVO

REVISANDO MI COMPOSICIÓN.

REVISANDO LA ORGANIZACIÓN DEL TEXTO

Ya has acabado de escribir. Lee entera tu historia y fíjate primero en los apartados que más te gustan y después en los que te gusten menos.

Coloca un * en los apartados que más te gustan, aquellos que te parece que no es necesario modificar.
Coloca un? en aquellos apartados que crees que no quedan suficientemente claros.

Las preguntas que se presentan a continuación te ayudarán a revisar tu historia:

1. ¿Queda clara la organización de tu historia: presentación de los hechos, trama y desenlace?

SI ¿Por qué?
NO ----------

¿Qué es lo que podría cambiar, añadir o quitar para que mi organización sea percibida más claramente por el lector?

---

2. ¿La forma de empezar es acertada?

SI ¿Qué es lo que puedo cambiar?
NO ----------

---

3. ¿Separo adecuadamente los párrafos cuando voy a cambiar de tema en mi historia?

SI
NO ¿Cuáles son los párrafos que podría modificar?

(Continuamos revisando la organización de el texto)

4. ¿Y el final?

SI ¿Qué es lo que puedo cambiar, añadir o quitar para que resulte más
NO interesante?

---

5. ¿Son bastante precisas las descripciones de personajes y escenarios?

SI ¿Hay algún otro rasgo físico o psicológico de los personajes que
NO pudiera incluir?

---

6. ¿Reflejan mi actitud respecto a ellos? (simpatía hacia ellos, antipatía, rechazo, etc.)

---

7. ¿Queda clara mi posición en la historia? (como narrador-protagonista o como narrador-testigo).

---

8. ¿Mi intención inicial al escribir la historia queda claramente reflejada?

---

9. ¿Resultará interesante para mis compañeros la historia que he escrito?

---

10. Cuando lea un compañero mi historia ¿Conocerá mi intención?

Y el título de mi historia, ¿Se adecua al contenido?

¿Debería pensar en poner otro? ¿Cuál?

REVISO ASPECTOS EXPRESIVOS Y ORTOGRÁFICOS

11. ¿Encuentro repeticiones de palabras o términos vulgares?

¿Cuáles son?

12.¿Qué sinónimos puedo emplear para sustituir esas palabras y/o expresiones?

--

13.¿Hay algún signo de puntuación mal empleado?

¿Cuál / cuáles podría poner en su lugar?

14.¿Puedo utilizar otros?

¿Cuáles?

15.¿Encuentro errores ortográficos? Coloco un círculo en aquellas palabras donde pueda haber alguno.
¿Cuáles son esas palabras?

¿Cómo se escriben correctamente? (utiliza el diccionario)

16.¿Hay frases que no se entienden bien? (subráyalas y después escríbelas en estas líneas)

17.¿Cómo puedo construirlas para que se entiendan mejor?

REVISO LA PRESENTACIÓN

18.¿Mi letra es clara y legible?

19.¿Presento el texto con limpieza y sin tachaduras?

20.¿Respeto los márgenes?

21.¿He puesto el título al iniciar la narración?

MI COMPOSICIÓN