



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

UNIDAD AJUSCO

**Propuesta de intervención para mejorar habilidades en la composición
escrita con uso de la computadora, como recurso didáctico en sexto grado
de primaria**

T E S I S

PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
Licenciada en Psicología Educativa

PRESENTA:

Adriana Gil Méndez.
Sandra Morillón Solórzano.
Gabriela Peñaloza Ruiz.

ASESORA:

Dra. Ana N. Cázares Castillo.

Noviembre 2011.

Agradecimientos:

Agradezco a Dios por permitirme llegar hasta este momento tan importante de mi vida y lograr otra meta más en mi carrera, este es un logro que quiero compartir con ustedes.

A mi mami:

A ti mi mejor amiga, Ana Méndez la incondicional e irremplazable, te agradezco por el tiempo tan valioso que me has dedicado, por apoyarme siempre, por haber estado cuando necesité que me escucharas, en aquellos momentos difíciles y también de satisfacción, por tu amor y darme los mejores consejos.

A mi papi:

Victor Gil el hombre que me ha dado la motivación suficiente para prepararme, esforzarme, trabajar y aspirar a más, eres un gran ejemplo; te doy las gracias por hacerme saber que cuento con tu apoyo, por los ejemplos de perseverancia y constancia.

A mis hermanos:

Kari y Vic, mis hermanitos que siempre estuvieron al pendiente de los avances de este proyecto, así como también se preocuparon por mí durante el proceso y se dedicaron a hacer más ameno el tiempo. Muchas gracias por involucrarse y formar parte de esta meta.

Sandy y Gabby:

Que estuvieron conmigo y compartimos tantas aventuras, experiencias, desveladas y triunfos durante este tiempo, fue una experiencia magnífica; gracias a cada una por el equipo que formamos y llegar hasta el final de este camino, colegas realmente me gustaría volver a trabajar en otro momento con ustedes compartiendo conocimientos.

Por la sabiduría que me transmitieron en el desarrollo de mi formación profesional, agradezco en especial: a mi asesora la Dra. Ana Nulia Cázares que con sus conocimientos y ayuda nos impulso a realizar y concluir este trabajo, al Prof. Aristarco por su gran apoyo y sabiduría que nos transmitió durante toda la carrera por haber guiado el desarrollo de este trabajo y llegar a la culminación del mismo.

Gracias a todos aquellos que participaron directa o indirectamente en la elaboración de esta tesis, siempre, por el valor mostrado para salir adelante y por su amor.

Gracias a ustedes.

Adri.

Agradecimientos:

A Dios por acompañarme siempre, darme el privilegio de vivir y la oportunidad de concluir mis estudios de Licenciatura.

A mis padres Rosalba y Luis, porque con sus infinitas muestras de amor, confianza y comprensión me han dado la fortaleza para salir adelante y enfrentar la vida. Gracias mamá y papá por contribuir con su gran apoyo a mi empeño, para realizar esta tesis.

A mis queridos hermanos Lorena y Daniel por su grata compañía, por divertirme y escucharme durante todo este tiempo.

En especial para Alejandro por su comprensión y gran cariño, por dedicar parte de su tiempo a escucharme, aliviando mis momentos de tensión y por alentarme a seguir siempre adelante.

A mis profesores de la Universidad Pedagógica Nacional: Ana Cázares y Arístarco Méndez por sus valiosas enseñanzas durante mi formación profesional, por el tiempo dedicado, a asesorar y guiar este proyecto de tesis y su gran ejemplo de profesionalidad.

A los profesores Jorge García y Claudia R. Segura por contribuir con sus aportaciones para enriquecer este trabajo

A mis amigas y compañeras de tesis Adri y Sandy por la oportunidad de ser parte de este equipo y aprender con ustedes.

A todos los profesores y estudiantes de educación primaria por las facilidades brindadas en su centro escolar, apoyo y disposición

Con admiración y cariño

Gaby.

AGRADECIMIENTOS PARA:

- Dios Por darme la oportunidad de vivir y estar con mis seres queridos, por darme salud y energía para concluir una de las etapas más valiosas de mi vida gracias.
- Mamá Quien me ha guiado en el transcurso de mi vida, quien a estado al pendiente de mí en cada etapa de mi existencia, ella es la mujer que me a brindado su apoyo incondicional ya que con su amor, paciencia y comprensión he logrado hasta hoy mis grandes sueños. Gracias por estar siempre a mi lado y por dar siempre lo mejor de tí para mí, te quiero.
- Papá Siendo una persona fuerte e invencible, me siento orgullosa de seguir tu ejemplo, pues eres el hombre que me enseñó a luchar y seguir siempre adelante demostrando que con el trabajo constante lograría mis sueños. Quiero decirte que eres un hombre grande a quien doy gracias por compartir momentos junto a tí en cada etapa de mi vida.
- Esposo Eres para mí un hombre maravilloso al que admiro y respeto, quien me ha impulsado a seguir siempre adelante, a creer en mí, el aprender que las caídas me deben de ayudar a ser más fuerte, a dar siempre lo mejor de mí; además es el hombre que me cuida y me apoya para desarrollarme como persona cada día más en todos los aspectos, te amo gracias por estar conmigo en las buenas y en las malas.

Hermanos:

- Eduardo La persona con la que comparto momentos inolvidables quien hace que a través de su compañía olvide por un momento los problemas, es aquel jovencito que desde pequeño trajo una chispa de alegría a mi vida, gracias por tu apoyo y cariño.
- Liz Con la persona que he convivido y compartido magníficos instantes, quien me ha mostrado a través de su alegría que tengo que disfrutar de cada etapa de mi vida y aun de aquellos momentos difíciles que me ayudaran en etapas posteriores, gracias por tu compañía y ayuda en este recorrido.
- Yesi Aquella persona que desde pequeñita me cuidó y se preocupo por mí, por estar conmigo cuando más lo necesitaba y quien me brindo su confianza en todo momento, es la mujer que me ayudo a ser positiva para seguir adelante, gracias por todo.

Amigas:

- Adri Una gran persona que se esfuerza por superarse, quien me ha brindado su confianza para lo que necesite, le doy las gracias por compartir día con día momentos de nuestras vidas y sobre todo la dicha de realizar juntas actividades de gran valor fuera y dentro de la escuela.
- Gaby Quien ha estado apoyándome en una de las etapas más importantes de mi vida siendo una maravillosa persona que me a brindado momentos inolvidables, gracias por compartir conmigo proyectos importantes de nuestras vidas, agradeciendo tu paciencia y ayuda en todo momento.

Profesores:

- Agradecimientos a quienes contribuyeron a la elaboración de este trabajo: Asesora Ana Nulia Cázares, Aristarco Méndez, Jorge Villa Nueva, Claudia Segura y a personas que gracias a su compañía me han impulsado a seguir adelante.

Con cariño
Sandi

ÍNDICE

Resumen	1
Introducción	2
Justificación	4
Capítulo 1. COMPOSICIÓN ESCRITA.	7
1.1 ¿Que es la composición escrita?	7
1.2 Modelos de la composición escrita.	8
1.3 Composición de textos, un enfoque cognitivo.	10
1.4 Comprensión y decodificación de la información para la producción escrita.	15
1.5 La escritura en un contexto escolar.	16
1.6 Generar ideas.	17
1.7 Elementos necesarios para la eficacia del escrito.	18
Capitulo 2. ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LA COMPOSICIÓN ESCRITA.	21
2.1 Didáctica tradicional de la composición escrita.	21
2.2 Propuestas actuales para la didáctica de la composición escrita.	23
2.3 Enseñanza de la composición escrita como proceso: escritura reflexiva.	25
2.4 Algunas consideraciones sobre las dificultades sobre los escritores novatos.	27
2.5 La importancia de guiar el proceso de aprendizaje de la composición escrita.	29
2.6 Tipología y estructura textual para la composición escrita.	31
Capitulo 3. LAS TIC EN LA EDUCACIÓN	34
3.1 Integración de las TIC en la educación.	34
3.2 Aportaciones de las TIC en la educación.	37
3.3 La importancia de involucrar las computadoras en la escuela.	39
3.4 El papel que juega la tecnología (computadora) en la enseñanza- aprendizaje.	41
3.5 La computadora como apoyo instruccional.	43
3.6 Producción de textos asistido por la computadora.	46
MÉTODO	49
Objetivo general.	49
Objetivo específico.	49
Pregunta de investigación.	49
Hipótesis.	49
Sujetos.	50
Muestreo.	50
Escenario.	50
Instrumento.	50
Validación y confiabilidad del instrumento.	57
Fortalezas del instrumento.	58
Debilidades del instrumento.	58
Estudio piloto.	59
Diseño de investigación.	59
Definición de conceptos.	60
Procedimiento.	60
Análisis de datos.	62
Resultados.	81
Conclusiones.	84
Referencias.	88

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1.0 Modelos del proceso de escritura por Flower y Hayes.	13
Figura 2.0 Enfoques didácticos de la expresión escrita.	24
Figura 3.0 Categorías basadas en ámbitos de estudio del Español en sexto grado de primaria.	51

ÍNDICE DE TABLAS

1.0 Criterios de evaluación pre-test.	54
2.0 Criterios de evaluación post- test.	56
3.0 Estadísticas de muestras emparejadas.	62
4.0 Prueba de muestras emparejadas.	62
5.0 Estadísticas de muestras emparejadas.	62
6.0 Prueba de muestras emparejadas.	63
7.0 Estadísticas de grupo.	64
8.0 Muestras de prueba independiente.	64
9.0 Criterio específico: Identificar y comprender información relevante de un texto.	66
10.0 Criterio específico: Proceso de la composición.	67
11.0 Criterio específico: Propiedades textuales.	71
12.0 Criterio específico: Estructura básica del texto elegido.	73
13.0 Criterio específico: Tipología textual.	74
14.0 Criterio específico: Identificar información relevante de un texto.	76
15.0 Criterio específico: Proceso de la composición.	76
16.0 Criterio específico: Propiedades textuales.	78
17.0 Criterio específico: Estructura básica del texto.	80
18.0 Criterio específico: Tipología textual.	80

RESUMEN

En este proyecto se presenta una investigación que tuvo por objetivo final mejorar las habilidades de composición escrita (desarrollo de microhabilidades cognitivas como planificación, redacción y revisión) en 16 estudiantes de sexto de primaria, a través del uso de Word de Microsoft Office. La intervención experimental estuvo basada en el modelo teórico procesual y funcional de la composición escrita. El diseño de investigación es cuasi-experimental con pre y post-test porque se tomó un grupo intacto, a partir del cual se conformó el grupo experimental y control. Este último grupo siguió el currículo ordinario de Español para el 6° grado escolar de educación primaria. Los resultados que se presentan corresponden a la evaluación, tanto cuantitativa (puntuaciones, medias y comparación de medias) como cualitativa (indicadores de posesión de la microhabilidad en la tarea ejecutada) del proceso que llevaron a cabo los estudiantes durante la producción de sus textos utilizando la computadora y el software Word como apoyo didáctico a la enseñanza de la composición escrita. Resta decir que en esta investigación se da cuenta de la utilidad de las TIC (computadora) como herramienta de apoyo didáctico dentro de las actividades escolares y sustancial y específicamente, en el desarrollo de habilidades escritoras atendiendo primordialmente al enfoque procesual y funcional.

INTRODUCCIÓN

En diversas situaciones de la vida diaria se tiene la necesidad de elaborar escritos con diferentes fines: reportes, resúmenes, ensayos escolares, una carta a un familiar, diversas solicitudes, un artículo, etc., todos ellos con la intención de comunicar.

La producción de textos requiere desarrollar habilidades en expresión escrita que básicamente los estudiantes han de adquirir durante su preparación académica Camps (1999) señala que para aprender la complejidad de los usos escritos es preciso que haya actividades de enseñanza y aprendizaje formal, es por ello que la institución educativa en este sentido tiene una participación importante en el desarrollo de habilidades de la expresión escrita.

Una de las tareas fundamentales de la escuela es ofrecer a los estudiantes bases para el dominio de todas las destrezas comunicativas, como lo es la escritura Nemirovsky (2004) afirma que la forma en la que se afronta esta tarea en la enseñanza variará sustancial y cualitativamente según la postura o perspectiva educativa que se adopte, para abordar la didáctica sobre la producción de textos.

El impacto que las prácticas educativas de expresión escrita tienen en el aprendizaje de los estudiantes, puede verse afectado cuando éstos presentan dificultades para expresarse por escrito. Al respecto Morales (2002) señala que lo anterior es un problema presente en muchos países tanto desarrollados como en vías de desarrollo, así mismo las investigaciones realizadas en este ámbito dan cuenta de una existente baja competencia en expresión escrita por parte de los escolares, situación de la cual los estudiantes mexicanos no están exentos.

Esta dificultad en el ámbito educativo se convierte en una necesidad que requiere ser atendida buscando elevar las habilidades para componer textos, este ha sido el punto de partida del presente trabajo teniendo el interés de contribuir en la mejora del aprendizaje de la composición escrita, apoyando las prácticas instruccionales basadas en modelos didácticos que promueven la escritura reflexiva y la participación activa de los estudiantes en el proceso que implica producir textos, fomentando el uso de estrategias que faciliten la actividad escritora de los estudiantes, desde este punto de vista, se toma en cuenta los

enfoques funcional y procesual que ponen énfasis en la comprensión, comunicación, producción de diferentes tipos de texto y en los procesos cognitivos que el estudiante ha de reflexionar durante la elaboración del escrito.

Así mismo se le da importancia al uso de la computadora como recurso didáctico considerando que en algunas escuelas primarias públicas se ha implementado esta herramienta de trabajo y en la actualidad se ha convertido en un recurso de uso cotidiano. Con respecto a la utilidad de los medios tecnológicos en la enseñanza Perrenoud (2004) señala que pueden reforzar la contribución de los trabajos pedagógicos y didácticos contemporáneos, puesto que permiten crear situaciones de aprendizajes enriquecedores y diversificados, con la ayuda de una división del trabajo, que ya no hace descansar toda la inversión en el profesor.

A partir de este panorama se origina un trabajo de investigación que ofrece una propuesta de intervención para mejorar habilidades en la composición escrita con uso de la computadora como recurso didáctico, este trabajo estuvo dirigido a fomentar en un grupo de estudiantes de sexto grado de primaria un aprendizaje estratégico en la composición escrita, con la intención de beneficiar y fortalecer el dominio para componer textos.

El contenido de la intervención para mejorar habilidades escritoras se conformó por un diseño de actividades que proporcionaron un apoyo instruccional a los estudiantes paralelamente con la guía de un instructor, durante el proceso de la producción de textos contemplando el uso de estrategias, retroalimentación entre (estudiante-estudiante, estudiante-instructor) explicación y exposición de temas sobre los diversos tipos de textos.

Esta forma de llevar a la práctica la enseñanza en la composición de textos dio oportunidad de corroborar el aporte que se tuvo en el aprendizaje de los estudiantes de educación primaria, que pudiera enriquecer los conocimientos previos relacionados con la temática de producción textual, y además proporcionar un complemento para las actividades escolares correspondientes a la materia de español.

JUSTIFICACIÓN.

Llevar a cabo un proyecto de investigación enfocado a potenciar habilidades para la composición escrita, es con el fin de valorar la importancia que tiene la lengua escrita, como una forma de expresión y comunicación entre los individuos y así mismo promover la formación de niños productores de textos, reconociendo que la producción escrita es una actividad fundamental a desempeñar por los estudiantes en el proceso académico en cualquier nivel educativo.

Un estudiante durante sus años de formación educativa ha de elaborar una diversidad de escritos, que van de lo más simple en su elaboración a aquellos que se caracterizan por tener un contenido de información mucho más complejo; que los estudiantes desarrollen y/o eleven sus habilidades escritoras requiere sin duda de un proceso educativo con métodos didácticos, que potencien un aprendizaje reflexivo para la producción de textos.

Siguiendo a Caldera (2003) desde el punto de vista de los modelos cognitivos contemporáneos de la escritura, componer un escrito es un proceso que requiere la participación activa del escritor quien debe aplicar operaciones mentales complejas de planificación, redacción y revisión durante la composición. Por lo que Fons (2004) señala que poco se puede favorecer el desarrollo de estas operaciones si lo que se propone que escriban los aprendices no tiene otro objetivo que ejercitar el trazo de las letras o aprender la convención de las palabras.

Una baja competencia en la producción de textual puede repercutir, en la calidad de los trabajos escritos de los estudiantes (exámenes, trabajos finales, reportes, artículos, tesis, etc.) y por ende, en su desempeño académico y profesional (Sánchez, 2006).

En México existe la necesidad de fortalecer y diversificar la enseñanza de la escritura en la escuela básica y poner un énfasis especial en el ejercicio de la expresión escrita entre los estudiantes de escuelas federales y privadas de la Ciudad de México (Silva, 1996):

Cuando nos referimos a que algunos estudiantes presentan serios problemas de expresión escrita, o problemas de construcción, estamos haciendo alusión a la presencia, en sus escritos, de varios de los siguientes fenómenos: frases y oraciones incompletas; palabras escindidas; partes de palabras diferentes unidas, convertidas en un término; palabras a las que les faltan sílabas; sílabas a las que les faltan letras; dificultades para expresar a través de la palabra escrita las ideas que se tienen.

En nuestro país el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE) desarrolló un estudio nacional denominado “El aprendizaje de la expresión escrita en la educación básica en México” En esta evaluación se encontró que en sexto grado de primaria a nivel nacional, el 17.6 por ciento de los estudiantes se encuentra en el nivel más bajo de logro, 45.4 en el Nivel II, 30.2 en el Nivel III, 5.6 en el Nivel IV y sólo 1.3 por ciento en el nivel más alto. Los dos primeros niveles representan competencias de la escritura que están por debajo de mínimo esperado; nótese que en ellos se ubica 63 por ciento de los alumnos del país (Backhoff, Peon, Andrade y Rivera 2006).

El principal interés de este trabajo se centra en contribuir estimulando a los alumnos de último año de educación primaria a producir sus propios escritos, abordando la enseñanza de la escritura como proceso de elaboración, reelaboración y revisión e implementando la computadora como instrumento de apoyo para la redacción de textos, tomando en cuenta que el uso de las nuevas tecnologías en la actualidad forman parte de una diversidad de actividades de la vida diaria y la escuela puede aprovechar para bien este recurso en la enseñanza y el aprendizaje. Al respecto Sancho (2009) afirma que en los últimos años, el uso de las computadoras y los distintos desarrollos vinculados a las tecnologías digitales de la información y la comunicación han sido presentados no sólo como las herramientas para la mejora de la educación, sino como factor de modernización de los sistemas educativos.

Por su parte Jambrina, Bordón, Esparza, y Angulo (2008) señalan que la utilización de las tecnologías en el área de la lengua castellana y literatura reafirma el uso de la lengua

con fines comunicativos, favoreciendo la adquisición de destrezas orales y escritas: vocabulario, ortografía correcta, redacción de textos, presentaciones adecuadas.

A través de la intervención didáctica se intenta disminuir las existentes dificultades en la expresión escrita y prevenir que esta problemática se extienda a niveles de educación posterior. Así mismo se busca que un grupo de estudiantes encuentren significativo aprender a expresarse y comunicarse de forma escrita y los aprendizajes adquiridos sean aplicados por los escolares en el proceso de su formación académica posterior.

CAPÍTULO 1.COMPOSICIÓN ESCRITA.

1.1 ¿Qué es la composición escrita?

Según Pineda y Lemus (2004) la composición escrita es una actividad comunicativa que trata de resolver un problema de expresión escrita, mediante un proceso en que el autor determina si el producto que va logrando se ajusta a la representación que anticipadamente va cubriendo los requisitos del producto final; siendo una actividad comunicativa exige pensar para solucionar problemas de expresión escrita, ya que es un proceso constructivo y creativo de mejora continua que necesita conocimientos previos, auxilia a la memoria y se dirige a un determinado tipo de lectores.

Por otra parte escribir es una acción humana que consiste en producir textos y llevarla a cabo implica tres tipos de retos, el primero decidir por escrito lo que se desea, en segundo lugar que el texto tenga un uso social y en tercer lugar hacerlo de manera legible y presentable. (Nemirovsky, 2004).

Maqueo (1997) denomina a la composición de textos como una expresión escrita de nuestras ideas y pensamientos, dependiendo en gran parte de nuestra comunicación ya que al redactar si el autor no es claro o preciso, da lugar a la incomprensión. De esta manera el lenguaje escrito constituye en gran parte con nuestro medio de comunicación. Se puede decir que una buena redacción es el resultado, por una parte del conocimiento de la lengua y por otra de la práctica.

Para Cassany (1999) componer un texto sería escribir, lo cual equivale a comunicar ideas al lector, con el apoyo tanto del lenguaje verbal como de otros medios apoyándose en dos tareas, aplicar estrategias generales de la composición textual, como logística, habilidad mental, propiedades textuales, entre otras y aplica estrategias en relación del escrito, es decir pone en práctica sus conocimientos previos e ideas aplicando el conjunto de reglas que rige el código escrito (reglas gramaticales, ortografía, signos de puntuación etc.).

Las definiciones presentadas por los autores antes mencionados coinciden que el uso de conocimientos previos, aplicación de estrategias y reglas que corresponden al código escrito, deben estar presentes en una composición de un texto, esté debe ser claro para que

el lector pueda comprender el mensaje de manera adecuada ya que la composición escrita es una actividad comunicativa de expresión que permite transmitir información.

Es importante resaltar que el escritor al componer un texto debe tomar en cuenta lo que sabe sobre la temática de éste, realizando un esfuerzo para que sus ideas guarden coherencia durante su escrito y conserve una cohesión que facilite su lectura y comprensión (Solé, 2000).

Considerando que la composición escrita es un proceso dinámico y abierto de construcción de significado, el mensaje de ésta se entenderá si tiene una adecuada estructura y claridad, pero el contenido no será igual para todos los lectores puesto que cada persona posee diversos conocimientos previos (Bernárdez, citado en Cassany 1999).

En la composición escrita se requiere de construir, incorporar y retocar la información de manera continua, sin tener un orden para realizar modificaciones, utilizando estrategias que permitan organizar y lograr que el mensaje sea lo que el escritor quería decir de principio a fin, esté proceso se considera activo donde el escritor debe estar consiente que el texto tendrá modificaciones cuantas veces sean necesarias.

Aprender a escribir un texto transforma la mente del sujeto, es así como el uso escrito del lenguaje tiene algunas propiedades que facilitan el desarrollo de habilidades intelectuales como son el análisis y el razonamiento lógico, siendo de gran utilidad para construir un texto (Cassany, 1999).

1.2 Modelos de composición escrita.

Existen diferentes modelos de composición escrita que formulan teorías para explicar esta compleja actividad intelectual para componer textos. Las formulaciones de autores de dichas teorías están encaminadas a estudios de lingüística textual y otras son más próximas a la psicología.

De esta manera Rohman, citado en Cassany (1989) quien fue uno de los primeros en estudiar la habilidad de la expresión escrita propone dividir el proceso en tres etapas: pre-escribir, escribir y re-escribir. Pre-escribir abarca desde que el autor tiene la necesidad de

escribir un texto hasta que obtiene una idea general o una planeación, donde el autor elabora su pensamiento, y el escribir y re-escribir constituye las etapas de la redacción del escrito.

Por otra parte el modelo del procesador de textos de Van Dijk citado en Pérez, (1999) es otra teoría para explicar no sólo la producción del texto sino también la comprensión del texto, interesándose por los procesos mentales de las habilidades receptoras de comprensión oral y escrita. Así mismo plantea que el escritor elabora un texto a partir de ideas que recuerda y que tiene almacenadas en su memoria, las reconstruye a partir de las presuposiciones y de los conocimientos del mundo que posee y finalmente las elabora de nuevo para producir un texto original.

Dicho de otra manera el autor llama macroestructura a la formulación de ideas e información más relevante que son ordenadas de manera lógica que elabora un individuo para procesar un texto, y así mismo para elaborar las macroestructuras el individuo utiliza macrorreglas lingüísticas de comprensión y de producción unas le permiten elaborar las macroestructuras de un texto ya escrito y otras le permiten desarrollar una macroestructura memorizada para construir un texto nuevo y de esta manera en la elaboración de un texto existe la comprensión del texto y la producción de éste.

Por otra parte el modelo de las habilidades académicas de May Shih citado en Cassany (1989) plantea que además de aplicar estrategias habituales, también se debe tomar en cuenta un conjunto de habilidades especiales estrictamente académicas y retoma la teoría de pre-escribir, escribir y re-escribir o revisar. En la cual la primera etapa recoge información, clasifica, sintetiza, interpreta y adapta nueva información, tomando en cuenta la experiencia de los conocimientos personales para obtener y organizar información de otros textos, haciendo clasificaciones, comparaciones y análisis.

El autor considera que escribir un primer borrador se debe tomar en cuenta el generar ideas, propósitos, conocimientos léxicos, semánticos y ortográficos, para después revisar, evaluar el contenido, estructura, gramática, vocabulario, ortografía, abreviaturas, mayúsculas y puntuación.

El modelo cognitivo pertenece a Flower y Hayes, citado en Pérez *op.cit.*, ya que se interesan por los procesos cognitivos que intervienen en la composición de un texto, tomando en cuenta planificar, releer los fragmentos escritos, revisar el texto, fijándose primero en el contenido y al final en la forma.

Con base a las teorías planteadas anteriormente por los diversos autores dichos modelos fueron evolucionando a través del tiempo, haciendo énfasis en que algunas teorías son más próximas a la psicología, una de ellas es la teoría de composición escrita del modelo cognitivo que tiene por interés el estudiar los procesos de escritura.

1.3 Composición de textos, un enfoque cognitivo.

La comunicación es un aspecto importante en el que se manifiesta el lenguaje humano, existiendo comprensión en el proceso de transmisión y recepción de un mensaje, es por ello que la interpretación y producción de textos se manifiesta de forma compleja, existiendo ciertas dificultades en su dominio.

Para ello la implementación de una perspectiva didáctica contribuye al aprendizaje y dominio de la composición escrita, está va encaminada a desarrollar y potenciar habilidades en el aprendizaje de los estudiantes con un determinado fin y objetivo particular de lo que se pretende enseñar, siendo así una forma en promover la aplicación de estrategias que permite facilitar una determinada tarea.

Por lo anterior es importante resaltar que al realizar un texto se deben plasmar una serie de ideas para transmitir un mensaje en forma de documento escrito que consta de enunciados unidos mediante diferentes enlaces de tipo léxico, gramatical y lógico para que exista coherencia y se pueda lograr una buena comunicación (Galperin, citado en Pérez *op.cit.*).

En el texto, siendo una forma comunicativa y una manera de interpretar el lenguaje humano, están presentes diversas reglas que se deben tomar en cuenta, las cuales contribuyen a la composición de éste y a su vez cumplen propósitos comunicativos de

algún contexto. Este proceso de composición escrita tiene que ver también con diversos procesos mentales que el estudiante genera durante la elaboración de su escrito.

Es así como el modelo cognitivo de Flower y Hayes citados en Cassany (1999) presenta uno de los modelos más completos en el proceso de composición escrita, el cual está formado por distintos procesos y subprocesos mentales, su modelo explica tanto las estrategias que se utilizan para su elaboración (planificar, releer los fragmentos escritos, revisar el texto) así como también toma en cuenta las operaciones intelectuales que conducen a la composición (memoria a corto y a largo plazo, formación de objetivos, etc.) de esta manera el modelo cognitivo de estos autores presenta el proceso de composición del escrito.

Este modelo representa el proceso escritor como una actividad de resolución de problemas con tres componentes principales: el entorno de la tarea, la memoria de largo plazo y la memoria de trabajo, cada uno de éstos tiene subcomponentes que representan procesos específicos de la escritura, el entorno de la tarea, para (Bruning, Schraw, Norby y Roning, 2005) esencialmente contiene dos componentes principales:

- La misión escrita: se refiere a las condiciones externas que proporcionan el marco de referencia para la representación inicial del escrito por parte de los autores, es decir las condiciones externas normalmente describen el tema y su finalidad, esto implica una determinada audiencia o destinatario y suele contener las claves motivacionales.
- Almacenamiento externo: se refiere al texto que el mismo escritor crea y otros materiales que le pueden servir como fuente de ayuda.

Estos dos componentes que toman en cuenta los autores, son importantes en la composición de un texto ya que el escritor debe considerar aspectos como: plantear un objetivo a partir de un tema, título, etc., tener una finalidad para contraer durante el escrito una estructura respectiva al tipo de texto, retomando así conocimientos previos y otro tipo de material que le sean de utilidad.

Así como también Bereiter y Scardamalia citados en Brunning *op.cit.* consideran importante tomar en cuenta que las habilidades de la composición escrita y la calidad de producción escrita que dependerán y dependen de la habilidad del escritor para aplicar, tanto el conocimiento del contenido como del discurso, a la tarea escritora concreta.

De acuerdo con el modelo cognitivo de la composición escrita el segundo componente principal es la memoria a largo plazo que afecta a todos los procesos de escritura puesto que a manera de que el autor piensa en los objetivos, busca ideas, evalúa y revisa se consideran procesos cognitivos que interactúan constantemente en la memoria de trabajo y MLP.

La memoria de trabajo como tercer componente es en la que tiene lugar la actividad cognitiva más importante, donde se consideran tres procesos: la planificación, la transformación y la revisión. los cuales se describen a continuación y se ejemplifican en la figura 1.0 (Brunning *op.cit.*).

- Planificación: incluye tres subprocesos que son planificación de metas, generación y organización, los cuales interactúan constantemente no importando un orden ni momento.
- Escritura: se refiere a que el autor traduzca sus propias ideas de manera escrita, lo cual supone el acceso a la memoria semántica para encontrar la palabra que expresa la idea, colocar las palabras en la frase y leer lo obtenido, de tal manera que la transformación puede suponer una gran carga para la memoria de trabajo del escritor.
- Revisión: se refiere a revisar todo lo que se ha escrito y compararlo con los criterios que tiene el autor sobre lo que está bien escrito. Aunque se puede revisar lo escrito en cualquier momento del proceso, incluso, en el primer párrafo que se escriba.

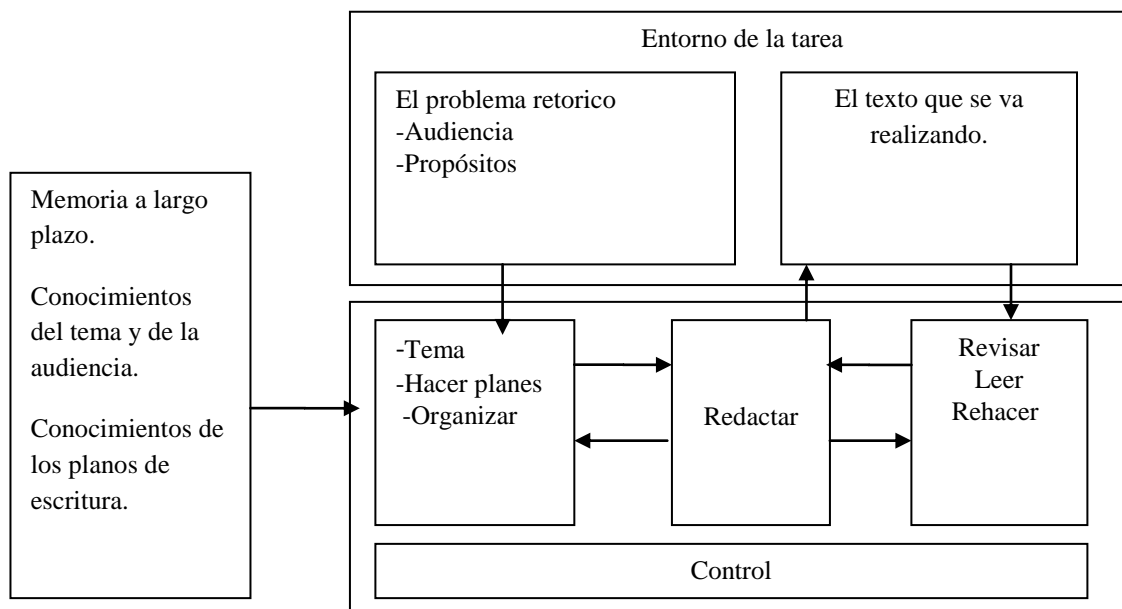


Figura.1.0 Modelo del proceso de escritura por Flower y Hayes. Fuente: Pérez, (1999) Nuevas tendencias de la composición escrita. (p. 66).

De acuerdo con Flower y Hayes citados en Pérez *op. cit.*, conciben a la composición como una acción que es dirigida a la consecución de objetivos retóricos, así como también debe existir una audiencia, durante el proceso de composición escrita que el autor desarrolla durante un proceso.

Es decir que el escribir es una actividad retórica, siendo el conjunto de circunstancias que hacen que el escritor produzca un texto; la audiencia es la relación con el autor, los roles del emisor y del receptor y se toman en cuenta otros aspectos como el código, canal, etc., de esta manera se pone en práctica la aplicación de estrategias cognitivas Cassany (1989).

De igual manera se toman en cuenta otros subprocesos más específicos de acuerdo al tipo de texto como: elección de un tema, título, generación de ideas, la formulación de objetivos, lugar, personajes, época, trama, análisis, argumentos, evaluación de producciones intermedias, etc.

Es por ello que se hace referencia al Modelo de escritura ya que estudia el proceso cognitivo sobre la composición escrita permitiendo comprender el proceso mental y la

implementación de estrategias cognitivas, que ayudan a facilitar la tarea de componer un texto y a su vez la toma de conciencia de conocer el proceso cognitivo que un escritor hace mediante el uso de las tres etapas (planificación, rescritura y revisión).

Por otra parte Flower y Hayes citado en Cassany (1989) en cuanto a lo que se refiere el transformar el conocimiento, plantea que el escritor toma conciencia de las diferencias que surgen entre sus ideas recuperadas (el denominado espacio conceptual) y los requerimientos discursivos del contexto concreto en el que escribe (destinatario, propósito, etc., el espacio retórico) es cuando el autor realiza una búsqueda de adecuación entre los dos planos de tal manera que va a reelaborar ideas y su texto, lo que le generará conocimientos nuevos.

Lo que plantea el autor es primordial para conocer que un escritor al elaborar un texto tendrá que buscar información en diversos medios como: conocimientos almacenados en la memoria a largo plazo u otro tipo de materiales como son: libros, revistas, entrevistas, diálogos, etc., para elaborar su texto, estos medios le proporcionarán información que servirá de ayuda en el proceso de transformar el conocimiento del escritor.

Después de plantear el modelo cognitivo de composición escrita vale la pena mencionar que también existen enfoques en la composición escrita. En cuanto a los enfoques didácticos de la expresión escrita se distinguen cuatro enfoques básicos que son: el gramatical, funcional, procesual y el enfoque basado en el contenido. En el enfoque gramatical se aprende al realizar un texto con el conocimiento que obtiene el sujeto y a su vez el dominio de la gramática del sistema de la lengua.

En el enfoque funcional se aprende a escribir mediante los diversos tipos de texto; en el enfoque procesual el aprendiz tiene que desarrollar procesos cognitivos para escribir algún texto y el enfoque que está basado en el contenido tiene como factor prioritario el aprendizaje del contenido al mismo tiempo que se desarrolla la expresión (Cassany, 1999).

Estos enfoques se pueden tomar en cuenta en el ámbito educativo de enseñanza-aprendizaje, a partir de considerar la forma de enseñanza de un contenido, tomando en

cuenta las circunstancias y medios que se presenten para poder transmitir y guiar un determinado conocimiento.

1.4 Comprensión y decodificación de la información para la producción escrita.

Para producir escritos se necesita decodificar y comprender la información a través de la lectura, las etapas de esta tienen que ver con la percepción de los signos gráficos, decodificación, y la comprensión, donde la percepción se asocia en el reconocimiento de las palabras, la decodificación tiene que ver con el proceso de recuperar la información y la comprensión es el proceso cognoscitivo por el cual se reconstruye mentalmente la información transmitida por un texto (Pérez, *op.cit.*).

Posteriormente el proceso de la composición escrita tiene que ver con el conocimiento del lector, ya que a partir de ello el autor comenzará a ejecutar una determinada estructura de un texto, tomando en cuenta las reglas y coherencia de un escrito para la codificación y decodificación de un texto significativo es decir, que el mensaje sea transmitido hacia el lector bajo el significado que el escritor realmente quiso plantear desde un principio.

Cassany (1999) señala qué modelos teóricos hacen referencia al modelo interactivo donde se sostiene que la comprensión del texto se alcanza con la interrelación entre lo que el lector lee y lo que ya sabe sobre el tema. Asimismo las experiencias de lectura que se adquieren en el transcurso del desarrollo humano, se acumulan en la memoria a largo plazo en los esquemas de conocimiento que organizan la información de manera estructurada, en este almacén también se encuentra el dominio del sistema de la lengua que se ha alcanzado léxico, gramática, etc.

Cuando se lee en la memoria a corto plazo se recuerda por un momento lo que le interesa al lector ya que ésta nos permite recordar algún dato durante unos segundos y a su vez procesar la información, y en la memoria a largo plazo almacenamos definitivamente todo tipo de información que es de interés para el lector. Este proceso interactivo de lectura que se manifiesta de manera compleja, finaliza cuando el lector construye un significado total del texto es decir, formar una representación mental del texto respecto a los objetivos planteados.

Es así como el proceso de la composición escrita involucra el conocimiento de la lengua donde el escribir textos debe atender a varias condiciones y una de ellas es la capacidad de representar alguna situación comunicativa y a su vez el tipo de texto que se desea producir (Cassany, 1989).

Otro punto importante que se debe tomar en cuenta son los conocimientos que permiten al escritor elegir entre diferentes tipos de textos aquel que mejor conviene a determinada situación, es decir que de acuerdo al contexto se debe adecuar la información tomando en cuenta el texto del que se desea hablar.

El acto de escribir se compone de tres procesos básicos: hacer planes, redactar y utilizar un mecanismo de control, donde los procesos cognoscitivos de composición al activarse comienzan a trabajar. La memoria a largo plazo es el almacén cerebral donde guardamos todos los conocimientos lingüísticos y proporciona informaciones variadas para poder generar un texto adecuado a determinada situación (Flower y Hayes citados en Pérez, *op.cit.*).

1.5 La escritura en un contexto escolar.

Fulwiler citado en Cassany (1999) quien elaboró varios estudios sobre la escritura practicada en centros norteamericanos arroja datos preocupantes y que se viven también en México, ya que muchas de las prácticas dedicadas a la escritura resultan actividades “mecánicas” de llenar vacíos, copiar fragmentos o manipular estructuras sintácticas de oraciones; por otra parte, muchos de los escritos que se producen en clases (exámenes de tema, ensayos, protocolos) tienen el objetivo de evaluar el conocimiento en vez de promover el aprendizaje. En general en los centros educativos se presentan concepciones que no favorecen del todo a la composición escrita, puesto que:

- *Conciben la composición como un fin, no como un instrumento de aprendizaje.*
- *Limitan la práctica de la redacción a la asignatura de lengua.*
- *Limitan las tareas de composición a textos breves*
- *No favorecen el uso de la oralidad para reflexionar sobre la composición*

- *Prefieren los sistemas de evaluación analíticos (test de elección múltiple, verdadero/falso) a los globales (redacción de un tema, comentario de un texto).*
- *Por el cual no se favorece del todo la composición escrita. (p. 111)*

De tal manera la enseñanza y la práctica de la composición no se puede reducir a un ciclo educativo, ya que se trata de una habilidad que se desarrolla durante toda la vida, por otra parte las prácticas compositivas deberían ser adaptadas a la evolución social y tecnológica que está experimentando la escritura, para que el alumnado tenga la sensación de que está usando y aprendiendo un instrumento actual, vivo y útil.

Es así como la enseñanza de la composición escrita debería atenderse en promover el aprendizaje por producir textos a partir de los conocimientos y lecturas previas que ya poseen los estudiantes, para tener una práctica constante en los diferentes niveles educativos que les será útil en diversas tareas escolares y extraescolares.

1.6 Generar Ideas

Se han realizado estudios examinando las diferencias entre los escritores en el modo de procesar la información. Los estudios indicaron que los buenos escritores manipulan mejor la información verbal, es decir, reordenan letras, palabras, frases y párrafos con más eficacia y rapidez que los escritores menos hábiles (Rosino, 2009).

La autora señala que los escritores menos hábiles y los que tienen problemas de aprendizaje se centran en los rasgos mecánicos de la escritura, mientras que los buenos escritores son más capaces de concentrarse en el significado que quieren transmitir, aprenden las habilidades de escritura en un nivel más automático. A medida que éstas se desarrollan, el escritor puede centrarse más en el significado que trata de expresar.

Uno de los problemas más comunes que padecen los jóvenes escritores es hallar suficientes cosas que expresar. Los escritores profesionales dedican la mayor parte de su tiempo a leer. El desarrollo sólo es uno de los diversos factores que influyen en la generación de ideas, por lo que también tiene gran importancia la medida en que el escritor adquiere herramientas para generar ideas.

A la hora de escribir, los alumnos no suelen ser expertos, sino novatos, y carecen de la amplia gama de conocimientos de los escritores profesionales. Con la atención cuidadosa del profesor, el alumno se da cuenta de que generar ideas constituye un elemento decisivo para escribir bien. Si aprende estrategias para generar ideas y se le recompensa de modo sistemático cuando lo hace, es casi seguro que mejorarán tanto su capacidad de generarlas como su escritura.

En cuanto a la planificación de textos un buen escritor se centran en explicar el significado como meta básica, teniendo que ver con la planeación de lo que van a escribir en cambio, la escritura y los procesos de corrección de los escritores menos eficaces tienden a estar dominados por la preocupación, por la mecánica y por la evitación de errores, tienden a escribir de modo asociativo, de una idea les surge otra.

La organización de una buena escritura considera varias dimensiones y se diferencia por el tipo de texto que el autor crea. La cohesión es una característica del texto que constituye una dimensión de la organización, presente en todos los textos, que varía de unos escritos a otro considerablemente. Asimismo, los escritores experimentados emplean señales textuales para avisar al lector del contenido que va a aparecer. Cuando un escritor se desarrolla siente la necesidad de elaborar lazos de cohesión en el texto y comienza a producir una escritura más perfecta (Bruning *op.cit.*).

Es importante resaltar que el atender la necesidad de enseñar a componer textos mediante una didáctica que promueva el interés y estrategias, ayudará a estudiantes de diversos niveles educativos en la producción de textos; y que mejor que sea desde edades tempranas para que durante las etapas precedentes el estudiante adquiriera el dominio para componer textos.

1.7 Elementos necesarios para la eficacia del escrito.

Poner en práctica el ejercicio de la composición escrita da oportunidad a quien escribe de expresar y reflexionar acerca de lo que quiere decir, por ello es importante que el escritor piense en el destinatario (a quien se dirige el escrito) para que esté reciba una información eficaz. Como también es primordial hacer uso del conocimiento de reglas y normas del lenguaje.

Por su parte Saad (2005) dice que escribir adecuadamente requiere que el texto reúna ciertas cualidades como: la claridad, elemento de vital importancia que tiene como finalidad que el texto sea de fácil comprensión para el lector, sin proporcionarle dudas o confusiones. Otra cualidad hace referencia a la condición de quien escribe debe procurar el uso de palabras adecuadas y precisas para no caer en la redundancia, el escritor debe buscar expresarse con exactitud y sin rodeos tomando aspectos como:

Sencillez, que sea notable en el estilo del escritor con ello la redacción presenta eficacia además de despertar el interés y agrado del lector(a); adecuación, una cualidad que adquiere una redacción cuando el escritor se preocupa por adaptar un lenguaje apropiado que se ajuste a las necesidades del lector es decir, que sea comprensible para éste.

La ordenación en el escrito es un elemento que se refleja cuando el escritor da estructura jerárquica a lo que escribe dando un inicio, desarrollo y fin logrando motivar al lector a adentrarse en el desarrollo del escrito y hasta el final de éste; la originalidad es aquella que tiene que ver con la creatividad de quien escribe.

El Interés es un elemento que el escritor debe trabajar con el objetivo de captar la atención del lector desde un inicio, además de que durante el desarrollo del escrito este interés debe ser enriquecido con toda aquella información que el escritor ha de expresar a sus lectores, de esta manera se deben tomar en cuenta otros aspectos que tienen diversos fines al realizar una producción escrita.

Al respecto Nemirovsky *op.cit.*, señala que escribir implica llevar a cabo ciertas actividades que denomina retos:

- Tomar decisiones acerca de qué y cómo decir de manera escrita lo que se desea:
Una tarea para quien escribe que implica, realizar una planificación de lo que se va a escribir.
- El uso de un sistema de uso social: es decir que el escrito sea funcional dentro de un contexto social determinado que se ajuste a la normatividad de la lengua.
- Que el escrito adquiera calidad por ser legible y presentable que resulte agradable e interesante al lector.

De acuerdo con Pérez *op.cit.*, las propiedades del texto o reglas textuales, tienen que ver con la adecuación, coherencia y cohesión, de tal manera que la conexión de estos tres aspectos conllevan a la estructuración de un texto, de esta manera se genera un enfoque a un determinado tema y para ello se describirán los tres factores: (Pérez, *op.cit.*)

- **Adecuación:** Esta tiene que ver con el conocimiento de un determinado tema o título ya que a partir de éste se podrán generar variaciones según diversos factores o respecto a la modalidad dialéctica, donde el ser adecuado es el poder buscar en la lengua la manera apropiada de transmitir un mensaje de alguna situación que se presenta.
- **Coherencia:** Tomar en cuenta el orden y qué estructuración se le dará al texto, tomando en cuenta la conexión y unión de las partes que forman un todo.
- **Cohesión:** Se refiere a las formas de relación y secuencia de proposiciones del texto, puesto que las oraciones están vinculadas entre sí por medios gramaticales conformando conexiones lingüísticas haciendo posible la codificación y decodificación.

Como ya se mencionó anteriormente la composición escrita es un proceso complejo, este proceso comienza cuando se le presenta al escritor una situación de comunicación, donde se distinguen a lo largo de un proceso ciertos aspectos que se encuentran relacionados entre sí como son: planificación, reescritura y revisión y otros subprocesos que pertenecen al modelo cognitivo, de esta manera se debe aplicar una cohesión, coherencia y adecuación para que el escrito sea claro y entendido por el lector.

CAPÍTULO 2. ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LA COMPOSICIÓN ESCRITA.

2.1 Didáctica tradicional de la composición escrita.

La lengua escrita como objeto de enseñanza aprendizaje ha sido abordada a partir de diferentes enfoques didácticos: la escritura como producto y como proceso, ésta última enriquecida por la escritura condicionada por el contexto (Mata citado en Caldera, 2003). Cada uno de estos enfoques hace sus aportaciones sobre cómo, qué enseñar y aprender el proceso de la escritura.

El enfoque centrado en la escritura como producto es el más tradicional, siguiendo a Díaz (2002) los modelos didácticos que derivan de este enfoque ponen énfasis en las reglas que rigen el funcionamiento de la lengua, es entonces que la enseñanza de la gramática adquiere una fuerte influencia en las planeaciones didácticas escolares para la producción de textos, autores como Cassany, Luna y Sáenz (1998) señalan que el método gramatical ha sido el que mayormente se ha trabajado en las escuelas para desarrollar la capacidad de expresión escrita de los alumnos.

Por su parte Hernández y Quintero (2001) plantean que el enfoque basado en la enseñanza de la gramática, se orientó al dominio de la sintaxis, el léxico, la morfología, la ortografía, como conjunto de conocimientos únicos que necesitaba el alumno para componer un texto. Sin embargo estos modelos didácticos han mostrado tener limitaciones para desarrollar habilidades que permitan a los estudiantes producir sus propios textos como señala Díaz, *op.cit.*, la actividad de la composición se toma como un fenómeno mecánico centrado estrictamente en la representación gráfica de los datos lingüísticos, desde estos modelos la actividad de la producción escrita es equiparable a la transcripción: valorando el trazado de las letras y la copia fiel de los modelos exhibidos; lo anterior justifica el que las prácticas educativas para la escritura enfaticen en el producto final.

Al respecto sobre la influencia de la gramática como parte de la enseñanza de la composición escrita Zayas (1996) sostiene que la reflexión gramatical es sólo un componente del proceso de enseñanza y aprendizaje de la producción de textos, enfatiza que la realización de ejercicios gramaticales no asegura el aprendizaje de la composición

escrita, sin embargo aprender a componer un texto requiere de un conocimiento explícito sobre el funcionamiento de las unidades y reglas del sistema lingüístico

Por su parte Boscolo (1991), Vila (1993) citados en Díaz Barriga y Hernández (2002) reafirman que la enseñanza tradicional de la composición se ha centrado en los productos logrados por los alumnos, donde mucho importa señalar y corregir las fallas de los escritos terminados, sin tomar en cuenta que poco o nada se enseña sobre cómo construir los textos desde una perspectiva propiamente retórica discursiva y funcional.

Diversas son las prácticas que caracterizan la enseñanza de la composición escrita, desde estos modelos Romero y Romero (1988) enfocan su punto de vista hacia las prácticas docentes:

El procedimiento metodológico tradicional más habitual para la enseñanza de la composición escrita ha sido, la imposición de un tema por parte del maestro, el texto a de cumplir con características indicadas por el profesor [...] Cuando los alumnos han terminado de escribir sus composiciones las entregan al maestro, quien suele corregirlas minuciosamente, atendiendo sobre todo la ortografía, y a continuación se devuelven a sus autores para únicamente ser pasadas a limpio [...] (pp. 135-136)

Muchos son los puntos de vista que atribuyen las limitaciones de la enseñanza de la escritura entendida como producto, lo que ha dado paso a nuevos modelos de instrucción. En contraste con las propuestas más actuales que han contemplado la escritura como proceso en oposición al enfoque tradicional, las nuevas aportaciones han tenido como finalidad contribuir a la mejora de la producción escrita, dando protagonismo al alumno, para hacerlo consciente de su propio proceso cognitivo al escribir, potenciando la capacidad de comunicarse por escrito.

De acuerdo con autores como Castelló y Monereo (1996) y Barrio (1999) estos primeros trabajos sobre la composición escrita entendida como un proceso que conlleva a una actividad mental compleja, surgen a finales de la década de los setentas y comienzos de los ochentas en el marco de la psicología cognitiva.

Es importante resaltar que la tendencia de la enseñanza de la composición escrita orientada al proceso, no pretende dejar de lado el aprendizaje de la gramática, pues ésta, es

contemplada como línea didáctica complementaria en la enseñanza de la composición escrita tomando en cuenta como señala (Baca, 2006) los conocimientos gramaticales forman parte del bagaje cultural general que debe tener una persona.

2.2 Propuestas actuales a la didáctica de la composición escrita.

Como plantea Cassany, Luna y Sanz *op.cit.*, la lista de microhabilidades que hay que dominar para poder escribir se alarga y abarca cuestiones muy diversas: desde aspectos mecánicos y motrices del trazo de las letras, de la caligrafía o de la presentación del escrito, hasta los procesos más reflexivos de la selección y ordenación de la información, o también de las estrategias cognitivas de generación de ideas, de revisión y de reformulación. Estos autores distinguen cuatro enfoques básicos de la enseñanza de la composición escrita, a partir de varios aspectos, los cuales se ejemplifican en la figura 2.0.

El primer punto en cada uno de los diferentes enfoques didácticos destaca los objetivos de aprendizaje; el segundo los contenidos que se trabajan durante un curso; el tercero expone esquemáticamente una secuencia didáctica; y el cuarto ofrece una lista de ejercicios típicos de cada planteamiento, cada uno de éstos enfatiza en un aspecto determinado para la habilidad escritora.

<p><u>Enfoque Gramática</u></p> <ol style="list-style-type: none"> Énfasis en la gramática y la normativa. <ul style="list-style-type: none"> -Gramática prescriptiva. -Basada en la oración. -Una única lengua: estándar. Reglas de gramática: ortografía, morfosintaxis y léxico. Explicación de regla. <ul style="list-style-type: none"> Ejemplos: Prácticas mecánicas. Redacción. Corrección Gramatical. Dictados, redacciones, transformar frases, llenar espacios en blanco, etc. 	<p><u>Enfoque Funcional</u></p> <ol style="list-style-type: none"> Énfasis en la comunicación y el uso de la lengua. <ul style="list-style-type: none"> - Gramática descriptiva y funcional. - Basada en el texto. -Diversidad de variedades y registros. Tipos de texto: descripción, narración, exposición, cartas, diálogos, etc. <ul style="list-style-type: none"> -Selección de textos según las necesidades del aprendiz. Lectura comprensiva de textos. <ul style="list-style-type: none"> -Análisis de modelos. -Prácticas cerradas. -Prácticas comunicativas. -Corrección comunicativa. Leer, transformar, rehacer, completar y crear textos de todo tipo.
<p><u>Enfoque de Contenido</u></p> <p>Énfasis en el contenido.</p> <p>Énfasis en la función epistémica de la lengua escrita.</p> <p>Trabajo de la escritura a través de otras materias: Sociales, Ciencias, etc.</p> <ol style="list-style-type: none"> Procesos cognitivos y textos académicos: trabajos, exámenes, recensiones, comentarios, resúmenes, etc. <p>Temas de la materia correspondiente.</p> <ol style="list-style-type: none"> Desarrollo de un tema. Recogida de información: lectura, comprensión oral, imágenes, etc. Procesamiento de esquemas, resúmenes, etc. Producción de textos: trabajos, informes, artículos, comentarios etc. Trabajo Intertextual (comentarios, esquemas, y resúmenes de escritos, apuntes, etc.), recogida de datos de la realidad (experimentos, observación, etc.), procesos de composición de textos. 	<p><u>Enfoque Procesual</u></p> <ol style="list-style-type: none"> Énfasis en el proceso de composición y en el producto. <p>Énfasis en el alumno.</p> <ol style="list-style-type: none"> Procesos cognitivos: generar ideas, formular objetivos, organizar ideas, redactar, revisar, evaluar, etc. Composición de textos: <ul style="list-style-type: none"> -Buscar ideas. -Hacer esquemas. -Redactar. -Evaluar. -Revisar. Énfasis en el asesoramiento (corrección). Creatividad (torbellino de ideas, analogías, etc.), técnicas de estudio (esquemas, ideogramas, etc.) ,borradores, escritura libre, valorar textos propio, etc.

Figura 2.0 Enfoques Didácticos de la expresión escrita. Fuente: Cassany, Luna y Sánz. (1998) Expresión escrita: Enseñar Lengua (p. 273).

Cada uno de estos modelos didácticos pone énfasis en diferentes aspectos para la enseñanza-aprendizaje de la composición escrita: Enfoque Gramatical: Se aprende a escribir con el conocimiento y el dominio de la gramática del sistema de la lengua. Enfoque funcional: Se aprende a escribir a través de la comprensión y la producción de los distintos tipos de texto escrito. Enfoque procesual o basado en el proceso de la composición. El aprendiz tiene que desarrollar procesos cognitivos de composición para poder escribir buenos textos. Enfoque basado en el contenido: La lengua escrita es un instrumento muy potente que puede aprovecharse para aprender en otras materias, al tiempo que se desarrolla la expresión.

Cassany, Luna y Sáenz *op.cit.*, plantean que las cuatro líneas didácticas antes mencionadas no son excluyentes, sino complementarias. Al respecto señalan que cualquier acto de escritura, y por lo tanto, también la enseñanza, contiene gramática, tipos de textos, procesos de la composición y contenido, de manera que estos cuatro factores deben ser considerados de alguna manera. Así mismo proponen que los enfoques funcional y procesual pueden aportar mejoras a la clase de Español considerando, que son los más desatendidos en la enseñanza de la escritura.

Para Hernández y Quintero *op.cit.*, los modelos didácticos orientados al proceso de escritura consideran ésta como un proceso cognitivo y social por su finalidad comunicativa, la enseñanza fundamentada en estos modelos aborda el desarrollo de ambas dimensiones, enfatizando la finalidad comunicativa de la escritura y desarrollando los procesos cognitivos. Afirman bien que la idea fundamental de estos modelos no es sólo enseñar cómo debe ser un producto escrito, sino mostrar y desarrollar todos los pasos intermedios y las estrategias que pone en marcha el escritor durante el proceso de la composición.

2.3 Enseñanza de la composición escrita entendida como proceso: escritura reflexiva.

Desde la perspectiva constructivista los diseños didácticos enfocados al aprendizaje de la composición escrita con miras a que los estudiantes no deben verse como receptores o reproductores de la información sino como agentes activos, respecto la tarea que realizan, exige encausar los objetivos de la enseñanza a potenciar una escritura estratégica y

reflexiva, aspectos que el modelo didáctico procesual de la escritura integra en sus propuestas.

De acuerdo con Defior (1996) para ser un buen lector o escritor no sólo es necesario ser activo en la construcción del significado sino que también se requiere ser competente desde el punto de vista de las estrategias. Las personas competentes en cualquier dominio o habilidad han desarrollado un conjunto de estrategias cognitivas y metacognitivas que utilizan ajustándolas a las demandas de las tareas que se plantean.

El modelo didáctico procesual se basa en la toma de conciencia sobre el proceso de la composición del texto, durante éste Rodríguez (2001) plantea que los escritores transforman y elaboran su propio conocimiento mediante la regulación continua de su propio proceso de escritura cuando intentan ajustar sus textos a las exigencias de las múltiples y variadas situaciones de comunicación.

Ya en temas anteriores se ha abordado desde los modelos de orientación cognitiva que la composición de un texto es una tarea compleja que implica a quien produce el escrito poner en marcha una serie de estrategias cognitivas de planificación, escritura y revisión, que el escritor necesita controlar (regular) de manera recursiva y coordinada mediante un proceso de monitoreo (Hayes y Flower citados en Castelló, Bañales y Vega 2010).

Desde estos modelos el escritor competente determina cuándo usar una estrategia en particular a la vez que verifica la efectividad de ésta, estas operaciones mentales permiten al escritor ir perfeccionando su composición durante y con posterioridad a su elaboración, hasta la obtención de la versión final del escrito. Estas estrategias son descritas por Cassany citado en Caldera y Escalante (2006) de la siguiente manera:

Estrategias de planificación o antes de escribir: el escritor utiliza estas estrategias para analizar los elementos de la situación de comunicación: tema, propósito, recuperar de la memoria los conocimientos que se tienen sobre el tema, consultar fuentes de información, tomar en cuenta para quién se escribe, el lenguaje que dependerá de la situación y contexto, pensar el tipo de texto que se va a escribir, realizar una organización de la información que se tiene sobre el tema en esquemas y borradores, estrategias de redacción o durante la escritura: plasmar de manera escrita las ideas planeadas que se

pretenden comunicar, de manera clara y coherente ocupándose de lograr el objetivo planeado en un principio; Estrategias de revisión o después de la escritura: la realización de lectura y relectura de un primer borrador para permitir evaluar y rehacer, retocar el texto hasta su versión final.

De acuerdo con Casaseca (2006) todos los procesos implicados en la composición escrita se ponen en juego en cada una de las fases de trabajo, y cada fase precisa la activación de varios procesos. Por lo que todas las operaciones que intervienen en la actividad de la escritura tienen un carácter marcadamente interactivo y recursivo, no existiendo unas fases tan claramente delimitadas. Por lo que Hernández y Quintero *op.cit.*, señalan que la tarea de escribir requiere la reflexión constante sobre el proceso seguido y sobre el producto que se va obteniendo.

2.4 Algunas consideraciones sobre las dificultades de los escritores novatos.

Nos encontramos ante un problema cuando los estudiantes de educación primaria y secundaria no dominan las estrategias que implica el planificar, redactar y revisar al respecto Gargallo (1994) plantea que:

La tarea de escribir se convierte es una auténtica resolución de problemas llena de dificultades e incertidumbres, ya que los estudiantes no controlan ese intrincado proceso que aglutina las diversas habilidades o estrategias necesarias para enfrentarse a la redacción o composición de un texto, sea del tipo que sea. (p. 353)

Esta razón ha generado la realización de diversas investigaciones sobre la composición escrita abordando diferentes aspectos sobre esta temática: por ejemplo las enfocadas a las deficiencias que han mostrado, que estudiantes de diversos niveles educativos incluso en el nivel universitario presentan dificultades para producir textos. Un estudio realizado por Bartolomé (*s.f.*) sobre deficiencias en el uso de la lengua escrita tuvo como objetivo realizar un análisis a los escritos que elaboran estudiantes venezolanos que ingresan a la universidad con deficiencias en el uso de la lengua escrita.

Después de haber realizado un análisis a los textos escritos de alumnos universitarios, el autor refiere que éstos últimos, han ejercitado poco o al menos con poca efectividad, en el recurso escrito del lenguaje, como forma de expresión personal y de

elaboración del propio pensamiento, evidenciándose que no han sido alcanzados en este campo los aprendizajes propios de niveles escolares de Educación Básica, Media y Profesional en el ámbito de la escritura.

Estos son algunos rasgos que caracterizan los escritos de los estudiantes que participaron en este trabajo:

- *Lo que aparece en los textos es fruto de la espontaneidad inmediata, sin mayor empeño en un cuidadoso proceso de la elaboración.*
- *Varios textos inician con bríos y casi simultáneamente, se percibe la fatiga o el deseo de finalizar pronto, rematando el tema.*
- *Aparecen ideas que quedan incompletas o a la inversa con pocas palabras se quiere decir más de lo que se puede.*
- *Deficiencia en la capacidad de organizar los conocimientos previamente adquiridos.*
- *Muy pocos alumnos se detienen a reflexionar y elaborar anotaciones previas sobre el tema elegido.*
- *Los alumnos no están acostumbrados a escribir borradores sobre los cuales en un segundo o tercer momento del proceso, trabajen el texto definitivo. (Bartolomé s.f.)*

Por su parte Aguirre de Ramírez (2003) plantea que comúnmente las actividades que se llevan a cabo para la enseñanza de la escritura se encuentran alejadas de lo que implica realizar una verdadera composición escrita, señala que las creaciones literarias de los alumnos pueden verse afectadas por:

- Realizar actividades enfocadas a la copia y dictado sólo con la exigencia de plasmar una letra legible.
- Reproducción en copia de textos prefabricados por alguien más.
- La participación involucrada de los profesores para decidir lo que los alumnos deben escribir.
- El estilo que debe adquirir el texto está sujeto a las expectativas de los profesores.
- Apresurar al alumno a utilizar el lenguaje del adulto.

Por su parte Henríquez citada en Henríquez y Veracoechea (2008) reporta afirmaciones por parte de un catedrático al respecto de las dificultades que presentan los estudiantes en la producción escrita.

Recibimos estudiantes que vienen con deficiencias muy notables en varios aspectos de la comunicación. Entre las deficiencias más importantes se destacan: cierto desorden en las ideas, uso generalizado de una sintaxis coloquial, lo cual resta peso y claridad al desarrollo de las ideas, la producción textual generalmente carece de cohesión, coherencia, textura y elegancia; la ortografía deja mucho que desear, y hay problemas en la precisión de los conceptos y en las ideas, realidad a la que no escapan los estudiantes (p.169)

En México Bazán y Vega (2010) señalan que el nivel de desempeño que los estudiantes mexicanos obtienen en evaluaciones nacionales e internacionales ha sido deficiente, en los últimos diez años, estos niveles bajos de dominio pueden encontrarse también en las competencias para la producción de textos por los escolares mexicanos (INEE, 2006).

Lo anterior es un buen punto de partida para considerar que tanto el contexto escolar y familiar son parte importante para que los niños a temprana edad escolar interactúen con textos literarios, espacios para la lectura y la escritura con actividades dirigidas a promover la expresión de ideas y comunicación tanto de manera oral como escrita, considerando que el desarrollo de estas competencias es parte fundamental en la formación académica de los escolares.

2.5 La importancia de guiar el proceso de aprendizaje de la composición escrita.

Aprender a componer textos requiere experimentar situaciones que propicien el desarrollo de habilidades para elaborar diversos tipos de escritos, la escuela que tiene la función de ofrecer una enseñanza formal y sistematizada adquiere un peso importante en la adquisición de habilidades para la composición de textos.

De acuerdo con Rodríguez *op.cit.*, la acción de escribir constituye un arte que no surge de la casualidad sino de un aprendizaje consciente y constante, saber escribir es un conocimiento específico que generalmente se adquiere en los entornos académicos y al

respecto Casaseca (2001) propone deben propiciarse actividades que permitan la interacción entre alumnos, pues a partir de lo que se habla, se escucha, se lee, se debate con los demás, se contribuye a la escritura recordando que ésta es una forma de comunicación y por medio de ella se pueden defender ideas o bien responder a ideas de otros.

Camps y Ribas (2000) por su parte afirman que la intervención educativa durante el proceso de construcción discursiva, ofrece ayudas para mejorar el texto antes de que éste esté terminado; permite mostrar a los estudiantes que escribir es un proceso de construcción y reconstrucción textual para que conciban que escribir es planificar, escribir y reescribir que ningún escritor redacta su texto de una sola vez.

La descripción de las operaciones mentales implicadas en el proceso de la composición escrita por autores como Flower y Hayes (1980); Bereiter y Scardamalia (1987) citados en Castelló, Bañales y Vega *op.cit.*, han constituido el punto de partida de numerosas investigaciones sobre la enseñanza de la composición de textos.

Gargallo *op. Cit.*, fundamenta su estudio: Enseñanza de estrategias de expresión escrita en educación secundaria, en el campo de la psicología cognitiva, valorando que la toma de conciencia de los procesos mentales implicados en la resolución de las tareas, específicamente para la redacción, favorecen la calidad y madurez de las composiciones producidas por los estudiantes.

Castelló y Monereo *op.cit.*, proponen en un estudio realizado sobre enseñanza y el aprendizaje de estrategias para la composición escrita, enseñar a los estudiantes procedimientos por medio de ayudas que guíen el proceso de pensamiento para mejorar la escritura, procurando que los estudiantes aprendan a tomar decisiones estratégicas conscientes.

Proporcionar oportunidades en el aula para la producción de textos se enriquece si las propuestas de enseñanza-aprendizaje hacen evidente a diferentes niveles de complejidad que la composición de un texto responde a una actividad mental que el escritor realiza de forma intencional, si se promueven la escritura de textos como una actividad compartida, no exclusivamente individual, insertándola en un contexto de colaboración, y así mismo se

considera la guía en el proceso de pensamiento proporcionando ayudas con la intención de que los estudiantes interioricen las estrategias enseñadas

Algunos otros investigadores resaltan que la composición de textos puede estimularse fomentando la creatividad, la imaginación e interés de los alumnos para ejercitar la comunicación y expresión de manera escrita, con actividades escolares que resulten motivantes para el alumno, al respecto Kurt (1971) propone que las ayudas para la elaboración de una composición escrita en el nivel de educación elemental contemplen en un primer momento una etapa de preparación que implica brindar oportunidades y libertad a los estudiantes de elegir sobre lo que desean escribir, despertando la disposición para escribir.

Las ideas anteriores responden las diversas actividades que han de llevarse a cabo en el aula, teniendo como finalidad que la actividad de componer textos permita a los estudiantes llevar a cabo un ejercicio mental, creativo acompañado de un interés personal sobre lo que los estudiantes desean comunicar, a la vez se considera promover el aprendizaje colaborativo que contribuya en la construcción de las propias producciones escritas por los estudiantes.

2.6 Tipología y estructura textual para la composición escrita.

Algunas de las orientaciones generales para la enseñanza de la composición escrita consideran que el conocimiento de las estructuras y funciones de los textos es un elemento central para el desarrollo de habilidades comunicativas de los estudiantes. De acuerdo con Caldera y Escalante *op.cit.*, actualmente diversas investigaciones sobre la escritura proponen una nueva visión de la enseñanza-aprendizaje de la escritura basada en una concepción como producción de textos de diversos tipos y con variados fines.

Las autoras enfatizan la importancia de prestar atención a los aportes de la lingüística textual, la cual tiene implicaciones en la didáctica de la escritura al permitir la identificación y clasificación de los tipos de textos según lo demanden las situaciones comunicativas, para así corresponder a la capacidad de comprender y producir diversos tipos de textos, atendiendo a la superestructura de los mismos.

Por su parte Ilich y Morales (2004) plantean que el conocimiento de las estructuras textuales y su estudio son muy importantes tanto para estudiantes como para docentes en el proceso de inter aprendizaje de la escritura, los autores explican estas categorías formuladas por Van Dijk (1978) quien señala que sólo se podrá llamar texto a la oración o secuencia de oraciones que posean macroestructura, estructura textual de tipo global y de naturaleza semántica Van Dijk define estas estructuras de la siguiente manera:

Superestructura: Representa una serie de estructuras globales, características que distinguen a un texto de otro, lo definen como un esquema abstracto que existe independientemente del contenido al cual se adapta el texto.

Macroestructura: Representa la unidad textual mayor entendida en el plano del contenido; representación abstracta de la estructura global del significado del texto, que debe poseer coherencia lineal referida a la secuencia de oraciones, así como coherencia global.

Microestructura: Representa la estructura de oraciones y párrafos que conforman el texto.

Van Dijk plantea que cada tipo de texto tiene una determinada estructura esquemática o superestructura textual que es una forma global con determinada ordenación y unas relaciones jerárquicas de sus respectivos fragmentos.

En este orden de ideas Pérez (2006) señala que cuando se escribe, necesariamente se tropieza con el problema de las clases de discurso que un escritor necesita conocer para iniciar la redacción, tradicionalmente se han conocido con el nombre de géneros literarios. Werlich y Adam (1985) citados en Pérez *op.cit.*, proponen cinco categorías de texto:

Descripción: Representación de personas, paisajes, objetos y procesos se encuentra en textos orales y escritos: discurso científico, literario, noticias, etc., se emplean verbos imperfectivos, adverbios de lugar y adjetivos calificativos.

Narración: Relato de hechos reales o imaginarios, historias, biografías, noticias, etc., predomina el orden cronológico, partes de la narración, punto de vista, etc.

Exposición: Es la presentación y análisis de ideas o problemas, puede ser oral o escrita. Se encuentra en manuales, conferencias, libros y tratados científicos y técnicos.

Argumentación: Discurso dedicado a cambiar las creencias, actitudes o actuaciones del receptor. Se puede encontrar en el discurso oral y escrito: debates, artículos, ensayos, demandas, publicidad, etc.

Instrucción: Clase de discurso utilizado para transmitir órdenes, consejos, obligaciones, aparece en las recetas de cocina, instrucción para el empleo de aparatos, ejercicios o ejecución de diferentes tareas, se utiliza la segunda persona y el modo imperativo.

Casaseca (2006) sugiere que un proyecto de enseñanza de la escritura tiene que considerar la mayor variedad de textos posible para los diversos contextos que se pueden crear en el aula y cada alumno debe ensayar a escribir todos los tipos de textos. El uso y conocimiento de la tipología de estructuras de los textos es un elemento que debe promoverse en las prácticas escolares, tomando en cuenta que cada texto tiene una estructura propia que se relaciona con sus diferentes partes, pues no será lo mismo escribir un cuento, dar a conocer las tradiciones de un lugar, hacer una petición, dar una opinión sobre algún tema, etc., será necesario que los estudiantes conozcan las formas de estructurar la información de su escrito para lograr la comunicación efectiva de cualquier texto que produzcan.

CAPÍTULO 3. LAS TIC EN LA EDUCACIÓN

3.1 Integración de las TIC en la educación.

El desarrollo de las técnicas de comunicación y simulación digital han intentado representar o acercarse a la realidad para propiciar no sólo una comunicación efectiva, sino motivar al usuario en este caso al estudiante a la participación en los procesos de aprendizaje; de tal forma que estos cambios o innovaciones se han notado por el impacto y aprovechamiento en los sistemas educativos, logrando vincular efectivamente los nuevos procesos comunicativos con los procesos de enseñanza y aprendizaje (Sulbarán y Rojón, 2006).

Con respecto a esto Havelock citado en Área (2005) menciona que las Tecnologías de Información y Comunicación ahora vistas como recursos e instrumentos que permiten la expresión de nuestras ideas y sentimientos así como el intercambio de información independiente del tiempo y el espacio han sido y continúan siendo uno de los principales factores causantes de los cambios culturales y sociales.

Es considerada la integración de las TIC en la educación por el Plan de Estudios 2009 SEP Educación Básica Primaria con algunos proyectos educativos en México, viendo a éstas como recurso para incrementar la calidad de la enseñanza desde el año de 1983, surgiendo en 1985 el programa Computación Electrónica en la Educación Básica (COEEBA), orientado a utilizar la computadora como apoyo didáctico en el aula y posteriormente las prácticas educativas y experiencias desde 1997 sirvieron para que el Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa (ILCE) y la SEP pusieran en marcha el proyecto Red Escolar, con el propósito de elevar la calidad de la educación básica a través de proyectos colaborativos, actividades permanentes, cursos y talleres en línea, logrando que las tecnologías ocuparán un lugar importante dentro del contexto educativo.

Dando apertura al apoyo por parte del ILCE que puso en operación la Biblioteca Digital de Red Escolar para apoyar principalmente a la Educación Básica, la cual se llevó a cabo mediante la producción de publicaciones digitales integradas en servicios estandarizados de consulta en internet, a través de bases de datos y del administrador de bibliotecas digitales, así como también en 1995 inicia su operación la Red Satelital de

Televisión Educativa (EDUSAT) así logrando en 1996 el surgimiento de propuestas relacionadas con el uso de las TIC.

Como parte de la educación básica también se consideró en el Siglo XXI el uso de las TIC como herramientas para la enseñanza de las distintas asignaturas que conforman el currículo de la escuela secundaria, así como también proporcionando materiales educativos específicamente diseñados para aprovechar los recursos que ofrecen esas tecnologías. SEPiensa un portal educativo en internet que integra contenidos de instancias públicas, privadas, sociales y de los proveedores de materiales educativos para la educación básica, entre otros surgieron con el objetivo de contribuir al mejoramiento de la enseñanza a partir del uso de la tecnologías (Plan de Estudios, 2009).

Al respecto en el Plan de Estudios se ve importante la integración de las tecnologías al currículo, con la finalidad de favorecer a la educación, surgiendo el Sistema Enciclomedia: en el ciclo escolar 2004-2005 en 5° y 6° grados para educación primaria y en el año 2007 la SEP genera un nuevo proyecto educativo denominado Habilidades digitales para todos, donde las estrategias son guiadas por cuatro ejes de acción: a) la mejora de la calidad educativa, b) el desarrollo de estándares en educación básica, c) la mejora en la formación, capacitación de docentes y funcionarios de la educación básica, y d) la evaluación del sistema con base en estándares nacionales. Resaltando la propuesta en la incorporación de equipos de cómputo en las escuelas para uso pedagógico por los docentes y los alumnos, sin dejar de lado el promover también el trabajo con esquemas de alta interactividad para favorecer la enseñanza-aprendizaje, y el desarrollo de habilidades digitales, llegando a la conclusión de que el manejo de las TIC logra ser un requerimiento para el mundo laboral.

De tal manera y de acuerdo con Cobo citado en Garay (2009) comparte la idea de que en la sociedad del conocimiento las tecnologías de uso educativo, se han convertido en un soporte fundamental para la instrucción, beneficiando a la mayoría de las personas; por lo que defiende la asociación entre tecnologías y educación que evidentemente han tenido un impacto en el proceso de aprendizaje de los educandos; es decir las nuevas tecnologías actualmente tienen una gran participación en la actividad cotidiana ya que forman parte de las costumbres, hábitos, cultura y acciones sociales; desde el punto de vista educativo

utilizar las tecnologías para incorporarlas al contexto educativo no sólo se vuelve indispensable, sino también hay que tener en cuenta que se pueden explotar muchos de sus beneficios (Ogalde y González, 2008).

De esta manera las Tecnologías de la Información y la Comunicación representan una serie de rasgos culturales que las diferencian netamente de las tradicionales (libros, fichas, enciclopedias, entre otros), ya que:

- a) Permiten el acceso a gran cantidad de información sobre un mismo tema, evitando su dispersión en distintos medios y en diferentes lugares. De este modo cualquier usuario puede acceder a la información que necesita sin necesidad de desplazarse físicamente ni invertir gran cantidad de tiempo en buscarla.
- b) La información se presenta de manera multimediada, en el sentido de que integran las modalidades simbólicas de los distintos lenguajes de comunicación: textos, imágenes, sonidos, gráficos. Logrando el aumento de la motivación de los usuarios, pues este formato para presentar la información suele ser más atractivo y facilita una mejor comprensión de los mensajes.

Al respecto Ogalde y González *op.cit.*, apoyan el uso de las TIC en un contexto educativo, es decir valoran el aporte que tienen en el logro del aprendizaje ya que permiten reducir tiempo y espacio en el manejo de información, hacer las repeticiones que sean necesarias, eliminar elementos distractores, dar una mejor presentación de los conocimientos, introducir elementos motivadores y sorprendidos, ejemplificar conceptos abstractos, captar la atención, estimular la retención, etc.

Ahora Sancho (2006) aporta que las TIC han levantado expectativas en el campo de la educación, las cuales son vistas como motor de la innovación pedagógica ya que muchos niños, niñas y jóvenes se desarrollan en entornos altamente mediados por la tecnología actualmente sobre todo la audiovisual y la digital, los escenarios en los que se desarrollan son muy diferentes a los que experimentaron sus padres y educadores, de tal manera se piensa en el uso de las TIC como apoyo a las necesidades de los estudiantes.

Respecto a lo anterior son consideradas las necesidades de la vida cotidiana con el uso de la computadora, el cine, la televisión, el teléfono móvil o los videojuegos, ya que éstos parecen atraer de forma especial la atención de los más jóvenes que desarrollan una gran habilidad para captar sus mensajes; de ahí el interés porque en la educación se vea a las TIC como un detonante y nueva oportunidad para mejorar la educación.

De tal manera que las TIC no sólo se pueden quedar como una estrategia de comunicación o como un recurso didáctico a través del cual se presenta la información, los contenidos y las temáticas que son motivo del aprendizaje, sino como un componente más del proceso educativo que permite redefinir el modelo pedagógico, los procesos de trabajo y el establecimiento de nuevas prácticas educativas (Ruth citado en Garay *op.cit*).

3.2 Aportaciones de las TIC en la educación.

Por otra parte, Coll y Martí citados en Barberá, Mauri y Onrubia (2008) apuntan las características siguientes de las Tecnologías de la Información y la Comunicación:

- **Formalismo.** Las TIC conllevan el uso de sistemas de signos complejos organizados en torno a una serie de propiedades formales que influyen en la capacidad del usuario para planificar sus acciones y en la capacidad para diferenciar entre las intenciones, los deseos y las acciones que realizan para conseguir que la máquina responda.
- **Interactividad.** Las TIC aportan una relación más activa con la información. Entre el usuario y las informaciones se establece una relación constante, lo que puede dar lugar a una mayor interacción.
- **Dinamismo.** Las TIC tienen la particularidad de transmitir informaciones dinámicas, que se transforman, o son susceptibles de transformarse en el transcurso del tiempo.
- **Multimedia.** Las TIC ofrecen la posibilidad de combinar diferentes sistemas simbólicos para presentar la información y continuar sin mayores obstáculos de uno a otro.

- **Hipermedia.** El acceso a una organización compleja, flexible y adaptada de la información a las necesidades de aprendizaje del alumnado puede contribuir a facilitar el aprendizaje significativo y a mejorar la comprensión o por el contrario, a favorecer la confusión y el acercamiento superficial a la información.

Cabe mencionar que las características de las TIC por sí solas no garantizan el aprendizaje, ya que éste depende, en primera instancia, de la calidad de la interacción que el alumno establece tanto con los contenidos como con las otras personas, profesor y alumnos, en el transcurso de las prácticas educativas en las que se implica.

Con base a esto y de acuerdo con Coll, y Onrubia, citados en Barberá, Mauri y Onrubia *op.cit.*, y desde una perspectiva constructivista se considera la interactividad con las TIC así como las formas de organización de la actividad conjunta, como el foco fundamental para el análisis de los procesos de enseñanza-aprendizaje y de los procesos de construcción de conocimiento que el alumnado desarrolla al participar en ellos.

Es importante resaltar que las TIC para un fin provechoso en la integración a la educación deben considerar aspectos como los siguientes: (Ogalde y González, *op.cit.*)

- *Facilitan la creación de una base concreta para el pensamiento conceptual.*
- *Muestran contenidos en formas que motiven el interés en los estudiantes.*
- *Favorecen un aprendizaje más duradero, con el uso de imágenes y sonidos.*
- *Permiten el desarrollo de una continuidad de pensamiento, con el uso de animaciones.*
- *Ofrecen una experiencia real- o realista-, que estimula la actividad mental del alumno.*
- *Contribuyen al aumento de significados conceptuales y a establecer relaciones entre conceptos.*
- *Proporcionan múltiples representaciones de un mismo fenómeno.*
- *Ofrecen gran flexibilidad en su uso y combinaciones.*
- *Facilitan la adaptación personalizada a las necesidades de cada sujeto.*
- *Estimulan y promueven la comunicación entre el alumno y profesor, o entre alumnos.*
- *Permiten la creación de entornos de aprendizaje colaborativo (p. 26.).*

De esta manera es como las TIC comenzaron a involucrarse poco a poco en la vida del ser humano logrando de generación en generación comunicar pensamientos, valores y conocimientos y actualmente participando en el contexto educativo; en este sentido se habla

de la participación o aportaciones que se han tenido con la integración de la computadora específicamente en la educación y de acuerdo con Havelock citado en *Área op.cit.*, el uso de la computadora logra un cambio pasando de la oralidad a “la escritura” que representó una innovación en el medio de comunicación; por lo que la innovación cultural que representaron las tecnologías consistió en que la información no se codificaba en símbolos de naturaleza abstracta, como es la escritura, sino mediante signos similares a los que perciben nuestros sentidos en la realidad.

Rescatando la computadora correspondiente a la informática, se convierte en un conjunto de herramientas fáciles de usar, son lo que se denomina máquinas de propósito general en cuanto sirven para escribir una carta, jugar o llevar la contabilidad o resolver un complejo problema matemático y éstas formando parte de las TIC que actualmente han ofrecido a los sistemas educativos una serie de recursos que han permitido desarrollar modelos y estrategias pedagógicas para promover el fortalecimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje, cómo es el correo electrónico, foros que han permitido una mayor interacción, la creación de objetos de aprendizaje, el software educativo, entre otros (Garay *op. cit.*).

En particular, y como señalan algunos autores por ejemplo, Derry (2000) citado en Barberá, Mauri y Onrubia *op.cit.*, consideran a las TIC como variables mediadoras, logrando una interacción de dichas herramientas con un uso efectivo del usuario; y al respecto Cobo citado por Garay *op.cit.*, menciona que las TIC son un soporte del proceso de enseñanza y por lo tanto se ha beneficiado a gran número de personas en el contexto educativo y su integración ha abierto posibilidades importantes para efectuar el proceso enseñanza-aprendizaje.

3.3 La importancia de involucrar las computadoras en la escuela.

La incursión de las tecnologías de la información en la educación ha generado una modificación sustancial, en la noción educativa de los procesos de formación, concretamente en la concepción del educador y en la metodología de la enseñanza y el aprendizaje. Inclusive varios autores han manifestado que únicamente son tres los elementos presentes en la eficacia de la interactividad: el estudiante (objeto del

aprendizaje), el contenido de la enseñanza, y el recurso didáctico; por lo que se afirma que durante el proceso interactivo se hace indispensable la interactividad del educador (Sulbarán y Rojón *op.cit.*).

Por lo que actualmente el uso de las computadoras se ve como algo natural en la forma de organización de los recursos por parte del profesor en apoyo de la realización de las tareas, el grado de armonía del alumno en la realización de diversas tareas (búsqueda de información, manipulación de datos, desarrollo de ideas), el grado en que se lleva a cabo una actividad reflexiva, la evaluación del trabajo con las TIC, o el tiempo empleado usando las TIC, son algunos de los aspectos de la práctica que contribuyen en la influencia que tienen las TIC en los resultados de aprendizaje obtenidos por los alumnos (Havelock citado en Área *op.cit.*).

Es así como la inclusión de las tecnologías de la información en este proceso permiten apoyar la secuencia didáctica buscando favorecer la interactividad del educador con la investigación y las tecnologías con la finalidad de lograr que se vea al profesor como instructor, facilitador, guía y creador de particulares estrategias interactivas que preparan y desarrollan los procesos educativos.

Por ello cuando las TIC intervienen en los procesos de enseñanza-aprendizaje: a) aumenta la comprensión de un tema dado, b) el estudiante “aprende haciendo”; es decir, se establece la participación activa de éste en el contexto de un nuevo ambiente de aprendizaje, c) se establece una implicación completa de los sujetos al proceso de enseñanza-aprendizaje, d) se rompen los límites temporales y espaciales, e) el aprendizaje se convierte en significado e interactivo y f) surgen nuevos recursos didácticos que permiten el proceso de mediación.

Es viable afirmar, entonces, que las TIC se ven o se consideran como mensajeros técnicos de la integración organizacional, institucional, cultural y social, donde el educando sea capaz de seguir con la práctica del uso de las tecnologías (Sulbarán y Rojón *op.cit.*) es así como la aplicación más común de las computadoras en las escuelas sigue siendo la de emplearlas como procesadores de texto, lo cual con frecuencia sólo significa teclear un texto previamente escrito a mano capturándolo, de forma que el niño disponga de una copia

limpia y sin faltas de ortografía. En relación a lo anterior cabe mencionar que las computadoras pueden enriquecer los procesos educativos, de tal manera que las interacciones con cierta información almacenada en la computadora y con los programas informáticos podrían trascender las limitaciones físicas de un contexto escolar.

De tal manera se comienza a tomar en cuenta a la computadora como una fuente de motivación muy potente especialmente para un niño que se mueve en un mundo donde controla pocas cosas y al usar la computadora hay cierto asombro, emoción y tal vez una extraña sensación de poder (Mc Farlane, 2001).

3.4 El papel que juega la tecnología (computadora) en la enseñanza-aprendizaje.

Las nuevas tecnologías pueden hacer aportaciones para crear condiciones favorables en el aprendizaje, por ello, que los medios hacen posible, una interacción y un ritmo de aprendizaje individual, ya que el aprendiz puede encontrar materiales que pueden ayudarlo, formando así parte del proceso enseñanza-aprendizaje.

Es por lo que en el proceso de aprendizaje de los alumnos se le da importancia al uso de objetivos; de esta manera, las tecnologías constituyen herramientas cuya utilidad dependerá de la finalidad y del modo en que se introducen en el aula (Nickerson, citado en Vizcarro y León, 1998). Es así como las tecnologías se toman en cuenta como una herramienta de aprendizaje para favorecer en el proceso de enseñanza-aprendizaje del docente y alumno, logrando crear otro tipo de alternativas en aprendizaje de acuerdo a determinado contenido y tomando en cuenta los objetivos planteados para que el alumno pueda llegar a cumplirlos plenamente.

Asimismo Vizcarro y León *op.cit.*, comparten que “Las nuevas herramientas no pueden integrarse en la práctica docente hasta que los profesores tengan la formación adecuada y los métodos adecuados y sistemas de enseñanza se hayan ajustado, lo que con frecuencia supone un ejercicio delicado”, opinan que para ello es importante que la implementación de las tecnologías sea ajustada debidamente al sistema de enseñanza de acuerdo con el de los alumnos.

Dicho de otra forma la tecnología educativa tradicionalmente ha sido de gran interés dentro del diseño instruccional, por lo que existe un cierto número de métodos que son útiles para seleccionar tecnología, mismos que parten de distintas posturas teóricas sobre el aprendizaje; entre los diferentes enfoques se pueden distinguir los basados en supuestos conductistas, los cognoscitivistas que se refieren al modelo de procesamiento de información y los constructivistas.

Desde el enfoque conductista se hace una sugerencia acerca de que los materiales tecnológicos estén basados en las siguientes características (Ogalde y González, *op.cit.*).

- El material debe mostrar de manera clara y explícita al inicio los objetivos de aprendizaje.
- El material debe permitir la repetición de actividades similares para reforzar el aprendizaje, tantas veces como sea necesario.
- Debe mostrar estímulos o reforzamientos negativos cuando el estudiante no cumpla adecuadamente con los objetivos.
- El material debe contener evaluaciones cuya aproximación es necesaria para pasar al siguiente nivel.

Por otro lado el enfoque cognitivo es más utilizado en materiales multimedia de instrucción, donde se sugieren las siguientes implicaciones:

- Los procesos de atención y percepción deben ser las bases del diseño visual y auditivo.
- El material debe ser interactivo.
- Ha de presentar elementos introductorios que capten la atención del estudiante.
- Debe tener diseños pedagógicos flexibles, capaces de ajustarse a las necesidades particulares del alumno.
- Debe incluir principios de motivación extrínseca e intrínseca.
- El estudiante debe tener el control del uso del material.
- Debe contener autoevaluaciones formativas e incluir actividades de aprendizaje que favorezcan tanto la retención como la transferencia del conocimiento.

En cuanto a las implicaciones del enfoque constructivista resultan sumamente interesantes en el uso de nuevas tecnologías:

- El material debe incluir actividades que favorezcan el aprendizaje por descubrimiento y que sean relevantes para el alumno. Deben diseñarse entornos que permitan la interacción de varios participantes.
- El material debe permitir autonomía, reflexión y toma de decisiones del estudiante.
- Debe evitarse el uso de tutoriales y programas de entrenamiento.
- Es conveniente favorecer la exploración libre del material.
- Debe utilizarse la computadora como herramienta para la construcción del aprendizaje.

A partir de lo anterior cada enfoque tiene prioridades y es importante considerar de acuerdo con Quintanilla citado en Garay *op.cit.*, que el sistema tecnológico es “un sistema de artefactos, diseñados y producidos de acuerdo con los conocimientos tecnológicos correspondientes, que usado convenientemente permitirá conseguir un determinado nivel de eficiencia y resultados prácticos que se pueden considerar valiosos”.

Por lo que se considera el uso a la computadora para la divulgación educativa, así como avanzar en el conocimiento técnico de los equipos y sus posibilidades, sin descuidar la relación con el usuario, ni el impacto que genera dentro de una educación formal y no formal. González citado en Sulbarán y Rojón *op.cit.*, consideran que:

Si las computadoras han de cumplir una función con respecto a una serie de contenidos y se tienen bien localizados los aspectos que debe cubrir, entonces es necesario no imponer los recursos visuales sino hacer referencias permanentes entre uno y otro, es decir, entre forma y contenido” (p.192) (Entrevista personal, 1998).

3.5 La computadora como apoyo instruccional.

Como ya se mencionó anteriormente es común que en estos tiempos los niños tengan contacto con la computadora en la escuela primaria, mientras que sus padres no lo utilizan, ni en el lugar de trabajo ni en sus hogares por lo que es importante reconocer que los profesores están involucrados en esta situación, de tal manera que algunos han tomado las tecnologías con entusiasmo y otros más han integrado su uso en el currículum para ampliar

y potenciar el aprendizaje de los alumnos. Sin embargo, aún hay muchos profesores que no han tomado esta actitud; los motivos de esta falta de compromiso son numerosos y con frecuencia están relacionados entre sí (Mc Farlane, *op.cit.*). Por lo que se propone la integración de las TIC en este caso a la computadora como recurso o apoyo didáctico en la práctica educativa con la intención de poder cubrir intereses y ciertas necesidades de los estudiantes para enriquecer el conocimiento.

De acuerdo con Barbera, Mauri y Onrubia *op.cit.*, el actual avance y desarrollo tecnológico tiene resultados en el campo educativo, considerando que en la actualidad la humanidad había poseído un número tan variado y sofisticado de aplicaciones tecnológicas para representar y transmitir información y en la última década la ampliación de las capacidades técnicas para digitalizar la información (escrita, oral, gráfica y de imagen) y el desarrollo de aplicaciones tecnológicas que posibilitan la comunicación por medio de interacciones mediadas por la computadora han permitido la utilización de estos avances tecnológicos en el desarrollo de distintos entornos de aprendizaje.

Todos ellos tienen en común la integración y la estructuración de un conjunto de herramientas tecnológicas que posibilitan el desarrollo de actividades educativas diferentes a las que estaban habituados docentes y alumnos en el marco escolar y universitario, por consiguiente el impacto de las TIC en la educación responde, en primer lugar, a su capacidad para transformar las relaciones entre los tres agentes educativos principales: profesor, alumnos y los contenidos involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje y un impacto sobre dicho proceso.

Al respecto Mullan (1984) comparte que los profesores que trabajan con computadoras por primera vez se preguntan varias cosas y expresan ciertos temores con respecto a su introducción en las aulas de tal forma que la computadora resulta un medio innovador para la enseñanza dentro de las aulas; y se considera que los profesores son los indicados para escoger el método y los medios de enseñanza que deberán utilizarse de acuerdo con el grado y las necesidades educativas que presenten sus alumnos.

Por lo que se busca que un elemento facilite el aprendizaje y así mejorar la calidad de la enseñanza o de la interacción, pues la calidad de la enseñanza depende del nivel de

motivación del niño, y la computadora es un gran agente motivador para muchos niños, sin embargo la computadora no siempre va a ser el recurso que se utilizará como medio de enseñanza, y que el profesor o encargado serán quienes podrán determinar si el *Software* (programas que controlan la situación de la computadora) es el adecuado para determinada circunstancia (Mullan, *op. cit.*) es decir la importancia está en buscar el material adecuado y que se adapte a las metas de los profesores y estudiantes y se le dé un buen uso a los programas ya desarrollados (Squires, citado en Vizcarro y León *op.cit.*).

Asimismo algunos autores opinan al respecto como Baylor y Ritchie , Ainley *et al.* citados en Aguaded y Tirado (2010) que la computadora se incluye como materia de conocimiento y como herramienta didáctica que sirve como medio de colaboración o como recurso para el desarrollo de habilidades de orden superior; atendiendo a los propósitos de aprendizaje se identificaron cuatro categorías, del uso de las computadoras en la enseñanza: como herramientas de acceso a la información, como herramientas para crear documentos o presentaciones, como herramientas para la construcción de conocimiento (sistemas interactivos) y como herramientas de reforzamiento del conocimiento (actividades de prácticas).

En relación a lo anterior se reitera en que el educador es parte importante para concretar el medio dentro de un contexto determinado de enseñanza-aprendizaje. Es decir la instrucción se convierte en un elemento importante ya que el objetivo a medio plazo es que las computadoras, y todas las actividades y orientaciones derivadas de su uso, se normalicen e integren como rutinas en los procesos de enseñanza-aprendizaje y la utilización de medios tecnológicos provoque un aumento de la motivación de los alumnos que se traduce en una actitud más favorable hacia las tareas académicas propuestas por el profesor, mejorando la atención a sus indicaciones y su implicación en el aprendizaje.

De acuerdo con Zaragoza (1991) al respecto menciona que al igual que el video a sustituido a las imágenes, la computadora no es el centro del aula, sino una extensión instrumental en manos del alumno, asimismo se dice que el alumno se comunica con la computadora mediante el teclado y la computadora con el alumno gracias a la pantalla además de que el empleo de la computadora ha asumido y reemplazado sesiones de vídeo o

proyecciones de diapositivas, en las cuales el papel de los alumnos se reducía a ser espectadores o receptores pasivos sin posibilidad de intervenir ni comunicarse.

De esta manera ante la inercia que ha creado nuestro sistema educativo en el alumno se puede decir que la computadora es un instrumento y vehículo ideal para implicar al estudiante en su proceso formativo y educativo ya que las computadoras están preparadas para ejecutar varias tareas con rapidez y proporcionar la corrección a la respuesta del alumno inmediatamente que ésta se produce y termina siendo un medio provocador de estímulos dando eficacia en la realización de las actividades escolares como instrumento didáctico.

Finalmente nos enteramos de que la computadora despierta un interés, lúdico que contribuye en el ritmo de aprendizaje del alumno de acuerdo con sus intereses. Zaragoza y Cassadó (1991) y de acuerdo con Aguaded y Tirado *op.cit.* comparten que la realidad educativa demanda la presencia de las computadoras en las aulas de una forma masiva para su integración como recurso ordinario para la enseñanza y el aprendizaje, por lo que las TIC pasan a ser la apertura hacia una enseñanza más activa y colaborativa, resultando necesario establecer programas, recursos humanos y logísticos que faciliten el proceso de normalización del uso de las mismas en los centros docentes, no ya como un recurso más sino como vehículo hacia un cambio de paradigma didáctico y educativo.

3.6 Producción de textos asistida por la computadora.

De acuerdo con lo que ya se mencionó al respecto Romero (2006) aporta que las tecnologías en el aula, ya son parte de las nuevas propuestas didácticas, que propician una educación acorde con nuestro tiempo introduciendo herramientas útiles; si se toma en cuenta a las tecnologías como un elemento de apoyo al profesorado en el proceso de enseñanza, pues es éste quien implementa las estrategias didácticas y los recursos técnicos para el aprendizaje de los estudiantes.

En este orden de ideas Arancibia, Soto y Contreras (2010) señalan que progresivamente las TIC van formando parte del conjunto de los recursos disponibles en los centros escolares, promoviendo así la incorporación de los estudiantes al mundo digital, pues las nuevas tecnologías han venido a revolucionar prácticamente todos los ámbitos las

formas de hacer las cosas y parte de las estrategias de enseñanza enfocadas a la producción de textos en el aula, buscan que el profesorado impulse a los alumnos a producir sus propios escritos, con fines comunicativos.

Para esto se cree necesario abordar las consecuencias que tiene el involucrar el uso de la computadora para ciertos fines en las actividades escolares, en este caso aquellas que tienen que ver con la producción de textos y de qué forma el uso de esta herramienta ha contribuido en el aprendizaje de los estudiantes que reciben una enseñanza mediada por la tecnología, algunos estudios realizados que han implementado los recursos tecnológicos dan cuenta de ello.

Y al respecto Barrio y Domínguez (1996) implementaron el uso de la computadora como apoyo para la enseñanza y aprendizaje de la escritura, en su estudio realizado con niños de educación infantil, a partir del cual se destacaron algunos beneficios:

- El uso de la computadora facilita el control y corrección de la escritura: cuando el estudiante hace una supervisión sobre su propia escritura tomando conciencia de su error, las manifestaciones de ese control se reflejan en la mirada a la pantalla, la lectura del texto escrito hasta el momento, de manera que si se percibe alguna discordancia en el texto los estudiantes proceden a realizar una corrección.
- Escribir utilizando el procesador de textos facilita la legibilidad del texto para leer pues en comparación con la escritura hecha a mano, por el poco legible trazado de las letras.

Por su parte Litwin, Maggio y Lipsman (2005), Bartolomé *op.cit.*, y Martínez (2008) coinciden en que el uso de los procesadores para la producción de textos ayuda fácilmente a que éstos sean corregidos, modificados, trasladados, copiados; mediante órdenes sencillas permiten modificar el aspecto: letra negrita, cursiva, subrayados, diferentes tamaños, verificador ortográfico y gramatical, posibilidades que inciden en la nueva forma de componer textos.

El incorporar las tecnologías al sistema educativo, como señalan algunos autores es con la finalidad de hacer uso apoyo técnico en el desarrollo de habilidades y destrezas en los alumnos, por lo que los profesionales en educación, han de desempeñar un papel fundamental en el manejo adecuado de las tecnologías para el aprendizaje.

Lo anterior no pretende sobrevalorar el uso que de las TIC se hace en la escuela y que esta herramienta se vea como el mejor remedio al proceso de enseñanza-aprendizaje no se pretende menospreciar el trabajo docente y el desempeño del alumno para generar y adquirir el aprendizaje, lo que se intenta es considerar la utilidad y las ventajas que los artefactos tecnológicos pueden aportar a las prácticas educativas.

CAPÍTULO 4.MÉTODO

Objetivo General:

- Identificar si hay o no diferencias favorables en la composición escrita de estudiantes de sexto grado de primaria que recibieron una intervención basada en el modelo procesual de la composición en comparación con estudiantes que siguieron el currículo ordinario de aprendizaje de la composición escrita.

Objetivos Específicos:

- Promover y potenciar en los estudiantes de sexto grado de primaria el desarrollo de las microhabilidades cognitivas (planificar, redactar, revisar) durante el proceso de la composición escrita.
- Evaluar el proceso que llevan a cabo los estudiantes durante la composición escrita por medio de una prueba de habilidades escritoras, antes y después de aplicar el programa de intervención.
- Implementar el uso de la computadora (Word, de Microsoft Office) como herramienta de apoyo didáctico a la enseñanza de la composición escrita.

Pregunta de Investigación:

¿La propuesta de intervención basada en el modelo procesual de la composición escrita contribuye a que los estudiantes de sexto grado de primaria implementen estrategias cognitivas durante la producción de sus escritos más que aquellos estudiantes que no participaron en tal intervención?

Hipótesis:

Hi=Los estudiantes de sexto grado de primaria que participan en un programa de intervención basado en el modelo procesual y funcional de la composición escrita con el uso de la computadora (Word, Microsoft Office) mejoran su composición escrita al planificar, redactar y revisar sus escritos durante el proceso de elaboración.

Ho=Los estudiantes de sexto grado de primaria que participaron en el programa de intervención con el uso de la computadora no mejoran su composición escrita en relación con los estudiantes que no recibieron tratamiento.

Sujetos:

- Para el estudio piloto del instrumento de evaluación:

25 sujetos.

- Para el estudio final del programa de intervención:

32 alumnos que cursan el sexto grado de primaria de una escuela pública.

Un grupo 6 “B” 16 alumnos (grupo experimental)

Un grupo 6 “B” 16 alumnos (grupo control)

Muestreo:

Se trata de un grupo intacto, la elección de los sujetos que conformaron la muestra dependió del criterio: ser estudiantes de sexto grado.

Escenario:

El lugar donde se implementó el programa de intervención fue en las instalaciones de una Escuela Primaria Pública, ubicada en la Delegación Iztapalapa, la cual cuenta con salón de cómputo y multimedia.

Instrumento:

Se construyó el instrumento “cuestionario para evaluar habilidades en la composición escrita” basado en el enfoque Prácticas Sociales del Lenguaje que establece el Programa de Estudios 2009 Sexto grado Educación básica Primaria de Español. En el documento curricular se definen estos ámbitos como sigue: Ámbito de Estudio, de Literatura y de la Participación Comunitaria y Familiar, para la enseñanza de Español, a partir de los cuales se tomaron categorías, se elaboraron subcategorías y con base en ellas se construyeron los reactivos del instrumento de evaluación, considerando sólo aquellos aprendizajes relacionados con producción de textos escritos. Véase figura 3.0

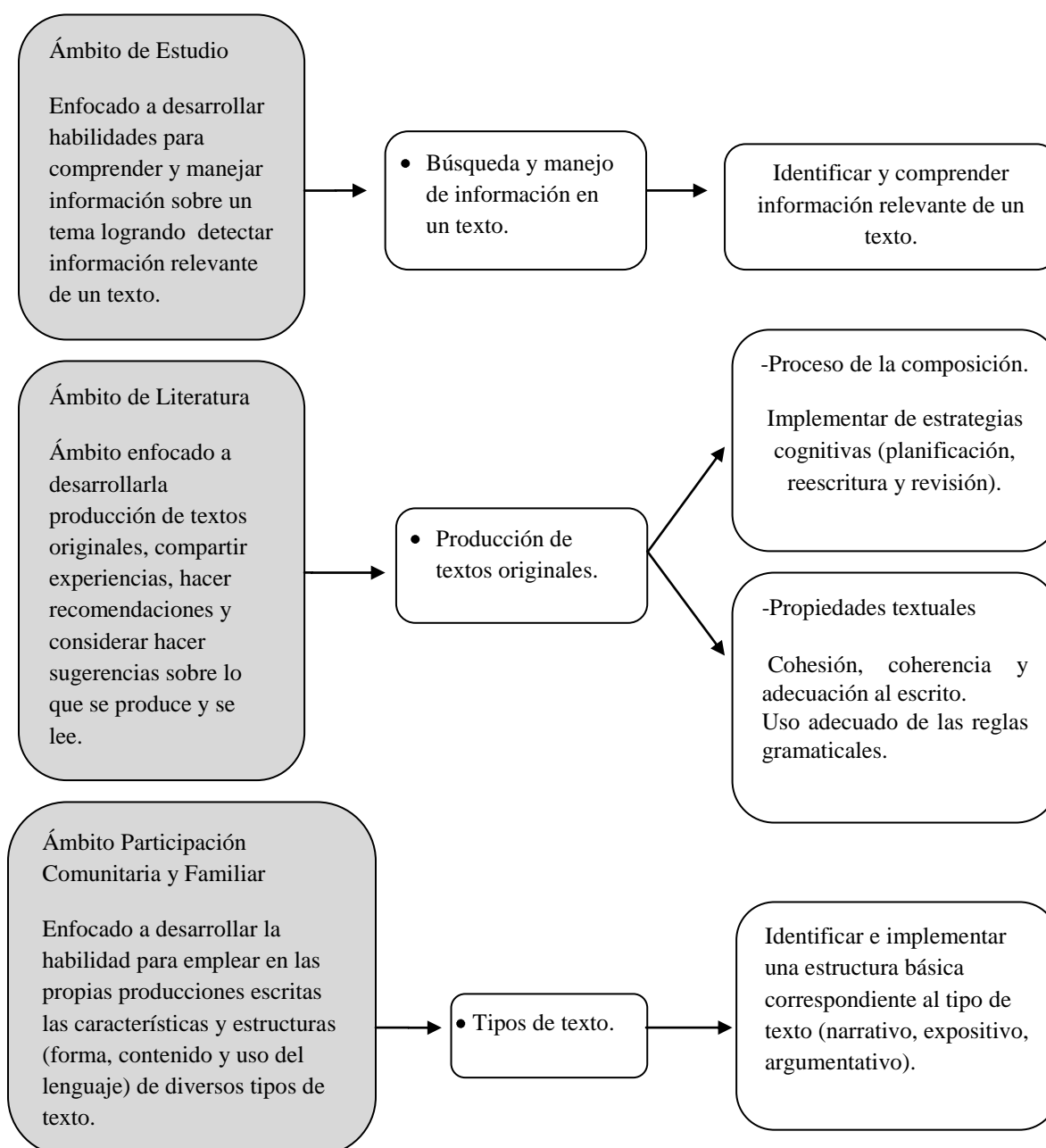


Figura 3.0 Categorías y subcategorías para evaluar composición escrita. Fuente: Programa de Estudios 2009 Sexto grado Educación básica Primaria de Español con adaptaciones de Gil, Morillón y Peñaloza (2010).

Dicho instrumento contiene reactivos enfocados a evaluar la producción de textos escritos considerando los siguientes aspectos: procesos de composición propiedades textuales y tipos de textos los cuales se encuentran dentro de las categorías que se describen a continuación.

En ámbito de Estudio se ubica la categoría:

- *Búsqueda y manejo de información en un texto*: Identificar y comprender información relevante (ideas principales, argumentos, redacción de opinión sobre la lectura realizada, etc.)

En el ámbito de Literatura ubica la subcategoría:

- *Producción de textos originales*: se refiere a componer diversos tipos textos tomando en cuenta estrategias cognitivas para su elaboración.

-Estrategias de Planificación: llevar a cabo un plan antes de comenzar a escribir contemplando los siguientes aspectos: tema, propósito, recuperar de la memoria los conocimientos que se tienen sobre el tema, tomar en cuenta para quién se escribe, el lenguaje que dependerá de la situación y contexto, pensar el tipo de texto que se va a escribir, realizar una organización de la información que se tiene sobre el tema en esquemas y borradores organización de ideas: se refiere a que el estudiante elabore o utilice técnicas diversas de organización de la información que maneje (mapas conceptuales, mapas mentales esquemas jerárquicos, lluvia de ideas).

-Estrategias de Redacción: plasmar de manera escrita las ideas planeadas que se pretenden comunicar, de manera clara y coherente.

-Estrategias de Revisión: realización de lectura y relectura de un primer borrador para permitir evaluar, rehacer y retocar el texto hasta su versión final.

-Estructura básica del tipo de texto: se refiere a la creación de un texto considerando tema inicio/o introducción, desarrollo, final/ o conclusión.

- *Propiedades textuales*: se refiere a las reglas que ha de cumplir cualquier escrito tomando en cuenta la gramática, cohesión, coherencia, presentación y adecuación.

-Gramática: Uso correcto del lenguaje escrito como: ortografía (signos de puntuación, acentos, uso correcto de v, b / s, c, z /y, ll /h/ nv / mp.

-Cohesión: Adecuada relación entre las oraciones que conforman el texto.

-Coherencia: Seleccionar y organizar la información logrando que el contenido del escrito se perciba de manera clara y precisa (ideas claras, comprensibles, exposición ordenada y cada idea desarrollada en un párrafo de tal forma que todo el texto tenga una secuencia)

-Presentación: correlación entre espacio blanco y texto, uso de tipografía (mayúsculas, minúsculas, subrayados, tipos de letra, etc.)

-Adecuación: Adaptación del texto a la situación comunicativa, si éste consigue el propósito comunicativo por el cual ha sido producido (informar de un hecho, exponer una opinión, solicitar sobre alguna necesidad, etc.) logrando identificar que se trata de una argumentación, exposición, narración, etc. manteniendo el mismo nivel de formalidad durante todo el texto para no perder precisión.

En el ámbito de la Participación Comunitaria y Familiar se ubica la subcategoría:

- *Tipos de texto*, que se refiere a identificar e implementar diferentes tipos de texto (expositivo, narrativo y argumentativo).

-Narración: Escritura de un texto real o ficticio presentando los fundamentos de lo que será la narración que contemple un planteamiento; personajes primarios y secundarios, situando los hechos en un lugar y en un tiempo determinado. En el nudo se toma en cuenta el desarrollo del conflicto que se identifica como el momento de mayor interés de la narración, considerando para el desenlace la redacción sobre la resolución del conflicto.

-Exposición: Escritura de un texto que exponga una descripción, una causa, un problema-solución, comparación u oposición proporcionando datos y explicaciones, acerca del tema que se presenta y la presencia de los conectores lógicos como (además, aunque, y, entonces, por lo tanto, también etc.) para dar organización al texto.

-Argumentación: Escritura de un texto en la cual se expongan opiniones, actitudes o razones para defender ideas y convencer al lector, usando conectores lógicos.

Las siguientes tablas muestran criterios de evaluación para cada reactivo del instrumento.

TABLA 1.0 Criterios de Evaluación (pre-test).

REACTIVO	RESPUESTA	CRITERIO DE EVALUACIÓN	VALOR
1. Con la siguiente imagen elabora un texto.	Abierta	-Estructura básica para el tipo de texto elegido. Título Inicio y/o introducción Desarrollo Final y/o conclusión -Propiedades textuales Cohesión Coherencia Adecuación Ortografía	Completo (2) Incompleto (1) Deficiente (0)
2. ¿Qué tipo de texto es el que escribiste?	Opción múltiple	-Tipología textual. Identificación correcta del tipo de texto Narrativo Argumentativo Expositivo	Correcto (1) Incorrecto (0)
3. De las siguientes acciones elige sólo las que realizaste para escribir tu texto. Toma en cuenta las acciones que marcaste anteriormente y contesta las siguientes preguntas.	Opción múltiple	-Proceso de la composición. Organización de secuencia que refleje haber llevado acciones para : Planificar Escribir Revisar	Completo (2) Incompleto (1) Deficiente (0)
4. ¿Qué características tienen tu texto?	Opción múltiple	-Proceso de la composición. escrita enfocada a la revisión del texto. Tomando en cuenta: Cohesión Coherencia Adecuación Ortografía Presentación	Cinco a siete (2) Tres a cuatro (1) Cero a dos (0)
5. En el siguiente párrafo subraya las palabras con faltas de	Cerrada Mamá Sara	Ortografía	Seis palabras (2) Tres a cinco (1) Cero a dos (0)

	ortografía.		Era Volviera Pasábamos Divertido	
6.	Completa las frases de los siguientes párrafos.	Abierta	- Propiedades textuales. Cohesión Coherencia	Completo (2) Incorrecto (1) Deficiente (0)
7.	La fábula está completamente revuelta, enumera cada frase dándole un orden.	Cerrada	-Propiedades textuales. Cohesión Coherencia	Correcto (2) Incorrecto (0)
8.	Con diferentes colores subraya en el texto “Caballo de Troya” lo siguiente.	- Título: rojo - Personajes principales: verde - Personajes secundarios: amarillo - Lugar en el que ocurrieron los hechos: naranja	-Identificación relevante del texto narrativo. Título Personajes principales Personajes secundarios: Lugar en el que ocurrieron los hechos.	Cuatro o tres (2) Dos (1) Uno o ninguno (0)
9.	Escribe cuál es el momento más interesante del texto que leíste.	Abierta	-Identificación relevante del texto narrativo. Nudo o momento de tensión	Idea desarrollada (2) Idea incompleta (1) Sin respuesta (0)
10.	Con tus propias palabras cambia el final al texto que leíste.	Abierta	-Propiedades textuales. Cohesión Coherencia Adecuación	Tres aspectos (2) Dos aspectos (1) Uno a cero (0)

Gil, Morillón y Peñaloza (2010).

TABLA 2.0 Criterios de Evaluación (post-test).

REACTIVO	RESPUESTA	CRITERIO DE EVALUACIÓN	VALOR
1. Elige un tema y escribe un texto.	Abierta	-Estructura básica para el tipo de texto elegido. Titulo Inicio y/o introducción Desarrollo Final y/o conclusión -Propiedades textuales. Cohesión Coherencia Adecuación Ortografía	Completo (2) Incompleto (1) Deficiente (0)
2. ¿Qué tipo de texto es el que escribiste?	Opción múltiple	-Tipología textual Identificación correcta del tipo de texto Narrativo Argumentativo Expositivo	Correcto (1) Incorrecto (0)
3. Coloca sobre a línea una palomita indicando sólo las características que tiene tu texto.	Opción múltiple	-Proceso de la composición escrita enfocada a la revisión del texto. Tomando en cuenta: Cohesión Coherencia Adecuación Ortografía Presentación	Cinco a siete (2) Tres a cuatro (1) Cero a dos (0)
4. De las siguientes acciones marca lo que realizaste para escribir tu texto. -Las acciones que marcaste anteriormente, escríbelas y organízalas según lo que fuiste realizando para escribir tu texto.	Opción múltiple	-Proceso de la composición. Organización de secuencia que refleje haber llevado acciones para : Planificar Escribir Revisar	Completo (2) Incompleto (1) Deficiente (0)
5. Elabora un texto que informe a tus lectores, sobre un tema relacionado con las siguientes frases.	Abierta	-Propiedades textuales. Cohesión Coherencia	Completo (2) Incompleto (1) Deficiente (0)
6. Encierra solo las palabras que están escritas sólo correctamente.	Opción múltiple	Ortografía	Ocho a nueve palabras (2) Cuatro a siete. (1) Cero a tres (0)

7. El siguiente texto está en desorden enumera la secuencia, para que se pueda leer correctamente.	Cerrada	-Propiedades textuales. Cohesión Coherencia	Correcto (2) Incorrecto (0)
8. Identifica en el texto que leíste, lo siguiente: Título: -¿Qué problemática expone el autor en el texto? -Escribe algunos argumentos que expone el autor para defender sus ideas sobre el tema.	Abierta	-Identificación relevante del texto argumentativo. Titulo Tesis Argumentos	Identificación completa (2) Identificación incompleta (1) Identificación Deficiente (0)
9. Identifica y escribe los conectores explicativos que refuerzan la opinión del autor en el texto que leíste.	Abierta	-Identificar características específicas del texto argumentativo. Conectores	Tres aspectos (2) Dos aspectos (1) Uno a cero (0)
10. Escribe tu opinión sobre el texto que leíste” La contaminación del aire” y utiliza algunos conectores.	Abierta	-Propiedades textuales. Cohesión Coherencia Adecuación	Tres aspectos (2) Dos aspectos (1) De uno a cero (0)

Gil, Morillón y Peñaloza (2010).

Valores asignados a los tipos de respuesta que se encontraron:

2= Respuesta correcta

1= Respuesta incompleta

0= Sin respuesta, o respuesta incorrecta

Validación y Confiabilidad del instrumento:

El instrumento de evaluación tuvo una primera versión conformada por 32 reactivos, la cual se modificó por sugerencias de profesores de educación primaria y se rediseño una segunda versión con 10 reactivos, dicha versión fue utilizada para evaluar habilidades en composición escrita en sexto grado de primaria, la validez se obtuvo a través de la técnica validación por jueceo, con la colaboración de tres jueces de contenido, uno de constructo y un asesor de diseño.

Juez de Contenido 1:

Maestra en educación primaria.

Juez de Contenido 2:

Maestra de Educación Primaria.

Juez de Contenido 3:

Maestra de Educación Primaria.

Juez de Constructo:

Lic. En Psicología Educativa y docente de la Universidad Pedagógica Nacional.

Asesoría de diseño:

Autora del Libro de Español sexto grado de nivel primaria SEP y docente de la Universidad Pedagógica Nacional.

Los resultados del jueceo indicaron fortalezas y debilidades sobre la utilidad del instrumento para evaluar habilidades en composición escrita, se consideraron las sugerencias que coincidieron en su mayoría las cuales se muestran a continuación.

Fortalezas del instrumento:

- El instrumento posee actividades acordes con el Libro de Español de sexto grado de nivel primaria SEP.
- Las actividades que se presentan en la prueba corresponden a evaluar aspectos en la composición de textos.
- Las actividades de la prueba cuentan con cierto grado de dificultad y son compatibles al grado escolar al que está dirigido.

Debilidades del instrumento:

- Se sugiere que la prueba se reduzca en número de reactivos por considerarse muy extensa.
- Modificar algunos reactivos logrando la precisión en las indicaciones.
- Algunos reactivos son repetitivos y corresponden a un mismo criterio de evaluación.
- Consideración de espacios (respuestas amplias y cortas) por reactivo.

- Se sugiere que los reactivos enfocados a evaluar el proceso de la composición escrita sean modificados para proporcionar al estudiante mayor guía en su respuesta.

La confiabilidad se obtuvo mediante la prueba estadística Kuder-Richardson con paquete estadístico SPSS versión 17.0, considerando que se adecua a la forma de calificar la prueba con 0, 1 y 2, obteniendo un grado de confiabilidad de 0.62 índice aceptable, (Ruíz, 2007) esta última versión del instrumento se utilizó para el estudio real.

Confiabilidad por coeficiente Kuder-Richardson fórmula 21 (KR21):

$$1 - \frac{M(K - M)}{K s^2} = 1 - .38 = .62$$

Donde:

K= El número de ítems en el test (10)

M= La media de puntajes (6.232)

S= La desviación estándar (2.496)

Obteniendo .62 índice de confiabilidad aceptable.

Estudio Piloto:

Se aplicó el instrumento “cuestionario para evaluar habilidades en la composición escrita” a una muestra piloto de 25 estudiantes de sexto grado de primaria que asisten a una escuela pública en la Delegación Iztapalapa.

Diseño de Investigación:

Se trata de un diseño cuasiexperimental por tratarse de un grupo ya conformado a partir del cual se formaron los grupos de estudio experimental y control, la asignación de sujetos para formar ambos grupos fue al azar con aplicación simultánea de pre y postprueba antes y después de la intervención, el diseño se diagrama de la siguiente manera:

G1	O1	X	O2
G2	O3	—	O4

Donde:

G1 Grupo experimental

G2 Grupo control

O1 Medida

O2 Medida

X Tratamiento

— Ausencia de tratamiento

Definición de conceptos:

Computadora: Es un conjunto de elementos electrónicos que interactúan entre sí “hardware” para procesar y almacenar información según una serie de instrucciones adecuadas “software” (Orozco, 2006).

Procesador de textos: Es un programa de computadora que permite elaborar textos complejos de acuerdo a las necesidades del usuario (Ibáñez y García, 2009).

Composición escrita: Es la expresión escrita de ideas pensamientos, sentimientos y opiniones de un individuo a cerca de un tema, que posee creatividad, sensibilidad, reelaboración de acciones, subjetividad, interpretación, emotividad, estilo personal, e intencionalidad para comunicarse.

Procedimiento:

El procedimiento realizado en este trabajo se describe en cuatro etapas:

- En una primera etapa se contactó a los directivos de la Escuela Primaria participante en el proyecto de investigación ubicada en la Delegación Iztapalapa, donde se presentó un protocolo describiendo las actividades e intención del trabajo a realizar dentro de las instalaciones (salón de cómputo) del centro educativo.
- En una segunda etapa se elaboró un instrumento de evaluación para conocer las habilidades escritoras de los estudiantes de sexto grado de primaria, basado en las Prácticas Sociales del Lenguaje propuesta por el Programa de Estudios 2009 Sexto grado Educación básica Primaria de Español. Tal instrumento “cuestionario para evaluar habilidades en la composición escrita” considera los siguientes ámbitos: de Estudio, Literatura y de la Participación Comunitaria y Familiar a partir de los cuales se derivan subcategorías y con base en ellas se acordaron criterios de evaluación.
- La construcción del instrumento tuvo una primera y segunda versión las cuales se validaron mediante la técnica de jueceo, los resultados indicaron fortalezas y

debilidades sobre la utilidad para evaluar habilidades en composición escrita de dicho instrumento, con base en ello se realizaron modificaciones pertinentes, posteriormente se realizó el estudio piloto de la versión final a una muestra de 25 sujetos, continuando con el análisis estadístico en programa SPSS versión 17.0 utilizando la prueba estadística Kuder-Richardson para comprobar la confiabilidad del instrumento.

- Una tercera etapa dio apertura al programa de intervención con la aplicación del pre-test a 32 estudiantes de la escuela primaria pública, de este grupo se eligieron al azar 16 sujetos para conformar el grupo experimental y 16 sujetos para el grupo control. Siguiendo con la propuesta de intervención que incluyó 12 sesiones, enfocadas al proceso sobre composición de textos dirigidas al grupo experimental, mientras que el grupo control continuó con el currículo ordinario de aprendizaje; se finalizó esta etapa con la aplicación del post-test a los 32 estudiantes.
- En una cuarta y última etapa se realizó un análisis de datos de la información que se obtuvo con la aplicación del “cuestionario para evaluar habilidades en la composición escrita” realizando dos tipos de comparación: la primera del grupo experimental y control en post-test y la segunda en grupo experimental en pre y post-test.

ANÁLISIS DE DATOS

Diferencia entre medias, Gpo. Experimental.

TABLA 3.0 Estadísticas de muestras emparejadas.

		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	MEDPRE	9.63	16	2.604	.651
	MEDPOST	12.88	16	2.630	.657

TABLA 4.0 Prueba de muestras emparejadas.

		Paired Differences							
		Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval of the Difference		T	Df	Sig. (2-tailed)
					Lower	Upper			
Pair 1	MEDPRE – MEDPOST	-3.250	2.436	.609	-4.548	-1.952	-5.337	15	.000

Diferencia entre medias, Gpo. Control.

TABLA 5.0 Estadísticas de muestras emparejadas.

		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	MEDPRE	8.13	16	2.941	.735
	MEDPOST	7.56	16	2.943	.736

TABLA 6.0 Prueba de muestras emparejadas

		Paired Differences							
		Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval of the Difference		T	df	Sig. (2-tailed)
					Lower	Upper			
Pair 1	MEDPRE – MEDPOST	.563	2.555	.639	-.799	1.924	.881	15	.392

La prueba de los signos de Wilcoxon es una prueba no paramétrica para comparar la mediana de dos muestras relacionadas y determinar si existen diferencias entre ellas. Se utiliza como alternativa a la prueba t de Student cuando no se puede suponer la normalidad de dichas muestras. Esta prueba se usa para comparar las diferencias entre dos muestras de datos tomados antes y después del tratamiento (Álvarez, 1995).

En la comparación del grupo experimental para los dos momentos de aplicación se obtuvo un coeficiente de $0.000 < 0.05$ indicando que existen diferencias relevantes en este grupo entre las aplicaciones pre-post. Mientras que en el grupo control el coeficiente obtenido de $0.196 > 0.05$ indica que no hay diferencias de este grupo por lo que no se rechaza la H_0 , es decir no se encuentran diferencias significativas entre las aplicaciones pre y post en el grupo control.

TABLA 7.0 Estadísticas de grupo

	Grupo	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Diferencia entre medias Gpo. Exp. y Control en Pre y Post-tests					
MEDPRE	1	16	9.63	2.604	.651
	2	16	8.13	2.941	.735
MEDPOST	1	16	12.88	2.630	.657
	2	16	7.56	2.943	.736

TABLA 8.0 Muestras de prueba independiente

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
								95% Confidence Interval of the Difference		
		F	Sig.	T	df	Sig. (2- tailed)	Mean Differenc e	Std. Error Differenc e	Lower	Upper
MEDPRE	Equal variances assumed	1.019	.321	1.527	30	.137	1.500	.982	-.506	3.506
	Equal variances not assumed			1.527	29.56 7	.137	1.500	.982	-.507	3.507
MEDPOS T	Equal variances assumed	.022	.882	5.384	30	.000	5.313	.987	3.297	7.328
	Equal variances not assumed			5.384	29.62 8	.000	5.313	.987	3.296	7.329

La prueba de Mann-Whitney se usa para comprobar la heterogeneidad de dos muestras ordinales. Considerando las siguientes características: las observaciones de ambos grupos son independientes, las observaciones son variables ordinales o continuas, la hipótesis nula considera las distribuciones de partida de ambas distribuciones es la misma y para la hipótesis alternativa, los valores de una de las muestras tienden a exceder a los de la otra (Álvarez *op.cit.*).

Para la primera comparación de los grupos antes del proceso de intervención, se obtiene un coeficiente de $0.0685 > 0.05$ (grupo experimental y control en pre-test) que indica con un 95% de confiabilidad que no hay diferencias relevantes entre los grupos antes de la intervención.

Para el caso de comparación de independencia entre los grupos experimental y control el coeficiente obtenido $0.00 < 0.05$ (grupo experimental y control en un post-test) con $\alpha = 0.05$ indica que hay diferencias significativas entre los dos grupos después de la intervención.

Conclusión: Hay evidencia estadística suficiente para concluir que existen diferencias en las habilidades que tienen los estudiantes en la segunda prueba, y que tales diferencias muestran mayor desempeño por parte del grupo experimental sobre el grupo control.

Análisis de datos del grupo control y grupo experimental en el post-test.

En las siguientes tablas se presenta una descripción de los datos obtenidos a partir de los cuales, se hace una comparación de los dos grupos, mostrando ejemplos reales que fueron tomados de las pruebas aplicadas, considerando las subcategorías de los Ámbitos revisados anteriormente en la figura 3.0.

TABLA 9.0 Criterio específico: Identificar y comprender información relevante de un texto.

Los estudiantes que formaron parte del grupo control.	Los estudiantes que formaron parte del grupo experimental.
<p>Sólo tres estudiantes de dieciséis identifican y comprenden correctamente elementos de un texto argumentativo, la mayoría desconoce este texto y sus elementos básicos, reflejándose cuando contestan incorrectamente los reactivos que corresponden a este criterio.</p>	<p>En este grupo nueve de dieciséis estudiantes mejoraron en este aspecto tuvieron un avance significativo en la identificación de elementos en un texto argumentativo: idea principal, argumentos, conectores que apoyan argumentos y conclusión, estas características son evidentes en las respuestas que hacen en su segunda prueba.</p>
<p>Los siguientes ejemplos muestran el tipo de respuestas que hace más de un estudiante de este grupo, afirmando que las siguientes y otras palabras funcionan como conectores explicativos en un texto:</p> <p>“bienestar /”automóviles”/enfermedades”/“las”</p>	<p>Afirman correctamente que las siguientes palabras funcionan como conectores explicativos en un texto:</p> <p>“Ademas”/ “Es así”</p>
<p>Las siguientes frases son identificadas por los estudiantes, afirmando que funcionan como argumentos en un texto:</p> <p>“Enfermedades a las personas”. “El polvo y el humo de las fabricas”. “No arrogen basura a la calle o a los lagos.”</p>	<p>Los estudiantes identifican en un texto y escriben las frases que funcionan como argumentos dentro de éste, considerando palabras clave (conectores) para apoyar dichos argumentos:</p> <p>“Ademas producen la muerte de las plantas y de los pájaros que viven en los árboles”. “Es así que la contaminación pone en peligro el bienestar de los seres vivos”.</p>

Los estudiantes del grupo experimental presentan un avance en la identificación de elementos en un texto en comparación con el grupo control, lo que indica una diferencia sobre el desempeño para resolver los reactivos de este criterio. Este aspecto es importante que los

estudiantes lo dominen, ya que como señala Van Dijk (1978) para procesar un texto el escritor deberá formular de manera lógica y ordenada las ideas e información relevante.

TABLA 10.0 Criterio específico: Proceso de la Composición

Los estudiantes que formaron parte del grupo control.	Los estudiantes que formaron parte del grupo experimental.
<p>No muestran evidencias de implementar estrategias de planificación escritura o revisión al texto, pues no existen explicaciones referentes al proceso reflexivo de la escritura.</p> <p>Estas explicaciones son ejemplos del proceso que algunos estudiantes llevaron a cabo para elaborar su composición.</p> <p>Ejemplos:</p> <p>Estudiante A. “me enfoque en la imagen”. “Empeze a inventar el cuento”.</p> <p>Estudiante B. “Pense en un título”. “Empese a imbentar un cuento”.</p> <p>Estudiante C. “Pense en un tema”. “Escribi mis ideas en párrafos”. (más de un estudiante afirma haber realizado una redacción con párrafos cuando el texto no muestra evidencias de ello).</p> <p>Estudiante D. “Pense en lo que sabia de ese tema”. “Conclui mi escrito”.</p>	<p>Estos son algunos ejemplos de los estudiantes que explican el proceso realizado durante el escrito, los cuales muestran evidencia de esforzarse por hacer una escritura reflexiva, implementando algunas de las estrategias que implican los diferentes subprocesos. de planificación, escritura y revisión del texto:</p> <p>Estudiante A. “pensar en los lectores, en el objetivo, en la ideas que sabemos y su estructura”. “escribir las ideas que sabemos en el orden que queremos que vaya y que se entienda”. “releer el texto y verificarlo que este bien”.</p> <p>Estudiante B. “Tengo que planear lo que voy a hablar en mi texto, tengo que tener en cuenta a los lectores”. “Tengo que ir leyendo lo que valla escribiendo”. “Revisar bien el texto y cuidar la ortografía”.</p> <p>Estudiante C. “Pensar en un tema y pensar todo lo que sabes y organizar mis ideas”. “Ya que acomodaste tus ideas las escribes”. “Volver a leer tu texto y si lo necesitas puedes cambiar algunas cosas debes revisar que sea cuerente y que no tenga faltas de ortografía”.</p>

<p>Las explicaciones sobre el proceso seguido para componer escritos, reflejan que la mayor parte de los estudiantes de este grupo se enfoca sólo a pensar en un tema o título, y/o comienzan la redacción sin considerar una previa planificación sobre lo que desean escribir.</p> <p>Ejemplos:</p> <p>Estudiante A.1</p> <p>“Escribí mis ideas en párrafos”. “Me concentre en el tema y lo que se me venia a la mente lo escribía”.</p> <p>Estudiante B.1</p> <p>“Conforme me iba acordando de lo que sabia lo iba escribiendo”.</p> <p>Estudiante C.1</p> <p>“Pensé en un tema”. “Y en las ideas”.</p> <p>Estudiante D.1</p> <p>“Elegí un tema para mi escrito: “El no ayuda”. (Se presentó confusión de tema con título).</p> <p>Estudiante E.1</p> <p>“expresé mis ideas para comenzar para desarrollar y terminar el texto”.</p> <p>Las explicaciones de los estudiantes dan evidencia de no haber hecho modificaciones al escrito durante su elaboración:</p> <p>“Pensé que me quedo bien”. “ningún cambio”. “nada más corregí las palabras que estaban mal escritas”. “no hice ningún cambio”. “ningún cambio no lo creí necesario”.</p> <p>Se infiere que la siguiente explicación sobre el proceso seguido para la realización del escrito refleja la organización de ideas sobre cómo aparecerán</p>	<p>Estudiante D.</p> <p>“Pensar en la ideas que sabemos, organizarlas, pensar en los lectores, escribir las ideas ya organizadas”. “Verificar o checar el texto por si hay faltas de ortografía, aumentar o quitar cosas”.</p> <p>Las siguientes afirmaciones fueron tomadas de diferentes textos producidos por los estudiantes, las cuales se muestran clasificadas en las diversas estrategias que implementaron los participantes de este grupo.</p> <ul style="list-style-type: none"> • La elección de un tema: <p>“pensé en el tema para poder escribirlo”. “pensé en un tema que mas o menos tuviera conocimientos”. “pensé en lo que sabia y de ahí elegir bien de que seria mi escrito”.</p> • Establecen la intención de su escrito: <p>“Para dar a conocer a la gente de “Mesopotamia”. “Para que las personas se interesen por la películas de crepúsculo”. “Pense en lo interesante que seria esa información para muchas personas”. “para narrar una relación de amor”. “Dar a conocer la forma en que vuela el colibrí”.</p> • Recuperan conocimientos previos sobre el tema de elección: <p>“me concentre en el tema y recordé lo que sabía”. “pensé en mi tema y todo lo que sabia”. “pense en un tema y planie ideas para ese tema”. “pensar en todo lo que se del tema y organizar mis ideas”. “puse mis ideas que había pensado del tema elegido en una hoja”.</p> • Organizan sus ideas ocupándose de pensar cuáles de éstas les serán útiles para redactar de su escrito: <p>“pense en la idea prinsipal y luego en distintas ideas”. “pense en mas ideas para mi tema y lo razoné”. “escribir las ideas en el orden que queremos que valla y que se</p>
---	--

<p>en la redacción. Sin mostrar evidencia, de que el estudiante tiene conocimiento del proceso sobre planificar, escribir y revisar su texto.</p> <p>Ejemplo: Estudiante: A.2 “escribi como son los pandas”. “como se enamoran”. “donde viven”. “que comen”. “como se ponen”.</p>	<p>entienda”.</p> <p>“No tratar de revolver las ideas y organizarlas bien.”.</p> <p>“acomode mis ideas como quería que fueran en el principio desarrollo y final”.</p> <p>“acomode ideas con el principio, desarrollo y final”.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Consideran pensar en los lectores verificando que su escrito pueda comprenderse al momento de leerlo: <p>“Pensar en quien lo leería y acomodarlo claro”.</p> <p>“pensar en una forma para convencer a las personas de que quiero dar a conocer”.</p> <p>“organice mis ideas pensando que fueran adecuadas y claras”.</p> <p>“Puse letra clara”.</p> • Durante la escritura los estudiantes afirman haber llevado a cabo acciones, que reflejan la activación recursiva de los diferentes subprocesos de la escritura durante su composición: <p>“escribi las ideas que abia decidido poner en el principio “fui revisando mi texto”.</p> <p>“Fui organizando todo en parrafos y releyendo y corrigiendo lo que estaba mal”.</p> <p>“Pensé en más ideas para mi tema y lo razone”.</p> <p>“puse mi ideas que tenía para que hablara del amor”.</p> • Revisan su escrito al terminarlo, para verificar que el contenido del escrito: <p>“leí mi texto para poder analizarlo”.</p> <p>“revise los signos de puntuación y acentos”.</p> <p>“luego leí mi texto para ver si era cuerente mi texto”.</p> <p>“despues de escribir lo lei”.</p> <p>“lo rectifique y cambie palabras”.</p> <p>“leer y corregir algunas cosas”.</p> <p>“lo leí de nuevo para revisarlo”.</p> <p>“volví a releer para corregir las palabras que no se entendian, signos de puntuación y acentuar”.</p>
---	---

	<p>“lo leí para ver si se entendía”.</p> <p>“verificar o checar el texto por si hay faltas de ortografía, aumentar o quitar cosas del texto”.</p> <p>“borre mis palabras que estaban mal escritas”.</p> <p>“para que se entendiera mi texto”.</p> <p>“Varios como alargar la información y verificar de que todo estuviera en orden Como que la información estuviera en párrafos para que esta se entendiera mejor.”</p>
--	---

La información de esta tabla muestra que los estudiantes del grupo experimental reflexionan la tarea de escribir, cuando consideran planificar lo que desean comunicar por escrito, redactan ajustándose al plan establecido con anterioridad y se ocupan de realizar revisiones durante la escritura, situación que puede identificarse a través de las explicaciones que hacen sobre el proceso seguido para la composición, la aplicación de estrategias cognitivas que estos estudiantes realizan favorece el ir perfeccionando la composición durante y con posterioridad hasta la obtención de la versión final, como señala Cassany (1999).

Estos cambios favorables que adquieren relevancia en el grupo experimental permiten considerar de acuerdo con Camps y Ribas (2000) que estos estudiantes en comparación con el grupo control conciben que escribir es planificar, escribir y reescribir y tienen conocimiento que ningún escritor redacta su texto de una sola vez.

TABLA 11.0 Criterio específico: propiedades textuales.

Los estudiantes que formaron parte del grupo control.	Los estudiantes que formaron parte del grupo experimental.
<p>Los escritos de los estudiantes de este grupo presentan ciertas carencias en los aspectos correspondientes a este criterio.</p>	<p>Los escritos de los estudiantes del grupo experimental, reflejan un avance en los aspectos que forman parte del criterio propiedades textuales.</p>
<p>-Frasas que carecen de cohesión:</p>	<p>-Cohesión</p>
<p>Ejemplo: "el sobresalió entre sus compañeros, porque el era uno de los mas listos y divertido al mismo tiempo pero un día llevo una pandita muy bonita que se llama María..."</p>	<p>Del total de los estudiantes que conformaron el grupo experimental nueve de los que tenían dificultades en este aspecto, seis de ellos realizaron una mejor conexión de oraciones en el texto.</p>
<p>-Falta de coherencia (no existe comprensión del contenido del escrito).</p>	<p>Ejemplo: "La contaminación es un hecho que nos afecta a todos por que afecta a nuestra salud, además todos debemos de ayudar no tirando basura y cuidando el agua..."</p>
<p>Ejemplo: "havia una vez que otros pandas estaban jugando y les djodegen de jugar no dejan dormir entonces un día estaban jugando muy cilencioso..."</p>	<p>-Coherencia: De los dieciséis estudiantes del grupo experimental ocho presentaron dificultades en este aspecto de los cuales dos tienen mejoras redactando párrafos con mayor claridad,</p>
<p>-Ausencia de acentos:</p>	<p>Ejemplo:</p>
<p>Ejemplo. "arbol", mas", "tambien", "habia" "zoologico"</p>	<p>"Los osos panda son unos animales de color negro con manchas blancas en su espalda y patas .ellos comen bambú pero para conseguir el bambu se tienen que trepar en un árbol..."</p>
<p>-Uso inadecuado de mayúsculas (tipografía).</p>	<p>-Adecuación:</p>
<p>Ejemplo: Título: "el osito de felpa". Al inicio del párrafo: "el osito..."</p>	<p>Inicialmente cinco estudiantes presentaron dificultades en este aspecto de los cuales tres mejoraron en la segunda prueba ya que los textos consiguen su propósito comunicativo (informar, describir, narrar etc.) con uso aceptable de palabras, mejorando la comunicación escrita.</p>
<p>-Los textos reflejan en su estructura básica un inicio/introducción y fin/conclusión poco desarrollados:</p>	<p>Ejemplo: "Los delfines son animales muy bonitos no son agresivos, les gusta comer pescado salpicar a las personas por que son muy juguetones y un poco traviesos. Hay veintisiete especies</p>

Ejemplo:

Inicio/ introducción:

“havia una vez un panda que estaba solo estaba triste el lloraba todas las noches porque su mamá se la habian llevado a otro zoológico....”

Fin/conclusión:

“los vio juntos el conejo y el se arrepintio de aber dicho lo anterior y vivieron felices por siempre
ok
fin”.

diferentes...”

-Ortografía, uso de v,b / ll,y / s,c,z / h / acentos, signos de puntuación).

Los avances para este aspecto son mínimos.
(post-test).

-Uso inadecuado de /b,v,/ y,ll,/ s,c,z/ h /./ nv /, / mp /

Ejemplos:

“yebo”, “bengansa””ullendo” “centir” “ballance”

Los estudiantes del grupo experimental presentaron en su producciones textuales un avance moderado para los aspectos relacionados con propiedades textuales, pues aún se identifican dificultades específicamente con ortografía, mientras que la cohesión y coherencia adquiere mejorías reflejándose en textos redactados con mayor claridad, logrando una secuencia de ideas entre párrafos, así como conseguir una mejor adecuación del escrito teniendo en mente el contexto y audiencia para quien se escribe, estos avances aunque no son del todo relevantes permiten considerar que los estudiantes del grupo experimental se ocupan por realizar una conexión de estos tres aspectos (adecuación, coherencia y adecuación) logrando la estructuración y comprensión del texto como proponen autores como Saad(2005) y Pérez (1999) característica que no es equivalente para el grupo control.

TABLA 12.0 Criterio específico: Estructura básica del texto elegido.

Los estudiantes que formaron parte del grupo control.	%	Los estudiantes que formaron parte del grupo experimental.	%
La mayoría de los estudiantes de este grupo conoce y aplica la estructura del texto sobre el cual escribe (narrativo), sin embargo realizan un desarrollo escaso en la redacción del inicio y conclusión de sus escritos.	81.25%	La mayoría de los estudiantes redacta un texto expositivo o argumentativo. Un porcentaje menor de los estudiantes redacta un texto narrativo.	62.5% 37.5%
Ejemplo de un estudiante que en su segunda prueba no considera redactar otro tipo de texto, sólo narrativo:		Ejemplo de un estudiante que redacta un texto de tipo argumentativo en la segunda prueba, este estudiante forma parte del porcentaje de participantes que optaron por escribir otro tipo de texto (expositivo o argumentativo):	
El panda que extrañaba a su árbol.		“Japón necesita ayuda	
Había una vez un panda que vivía en un árbol muy grande, suficiente para escapar de un depredador.		Por lo que sabemos el terremoto de Japón fue uno de los más fuertes de la historia. Pero también sabemos que no fue un terremoto sino también un tsunami.	
Un día el panda decidió bajar de su árbol para ir, a investigar otros arboles, hía caminando cuando de pronto le cayo, una naranja en su cabeza. Decidiosubirce al árbol para ver porque habiacaído. Ya en las ramas del árbol se dio cuenta que los arboles tenían una enfermedad y que podiatambien dañar su árbol.		Por lo tanto Japón esta recibiendo mucha ayuda de varios países, sin embargo necesita de mas ayuda por todos los desastres ocasionados por el terremoto y el tsunami.	
De repente se le ocurrió una idea iría a buscar a sus amigos los changos. Llegando al árbol de los changos se dio cuenta que estaban muy tristes. El se acercaba cada vez mas y se dio cuenta que tambien su arbol estaba enfermo.		Aunque dicen que el movimiento hizo un bien, segun las placas se acomodaron mejor. Pero Japón sigue teniendo movimientos mas chicos que el primero, es por eso que Japón necesita ayuda,” Ayudemos a Japón”	
Los changos estaban muy tristes, pues no sabian que hacer para que su arbol no tuviera esa enfermedad.			
Al panda se le ocurrió una idea, cuidar los arboles que estaban infectados y no maltratarlos, todos se pusieron de acuerdo con esa idea.			
A los pocos dias todos los arboles estaban ya sin niguna enfermedad.			
El panda regreso a su árbol y se dio cuenta que ya lo extrañaba y se quedo dormido un gran tiempo en una de las grandes ramas que tenía el árbol.			
Fin”			

Los estudiantes del grupo experimental redactan ya no sólo textos narrativos, en su segunda prueba es posible encontrarlos de tipo expositivo y/o argumentativo presentando una estructura correcta para estos tipos de texto, esto permite considerar de acuerdo con Caldera y Escalante (2006) que los estudiantes de este grupo son capaces de hacer uso de diversas estructuras textuales, lo que favorece su capacidad de producir escritos según lo demanden las situaciones comunicativas, siendo ésta una diferencia relevante para este grupo con respecto a los estudiantes del grupo control.

TABLA 13.0 Criterio específico: Tipología textual.

Los estudiantes que formaron parte del grupo control.	Los estudiantes que formaron parte del grupo experimental.
<p>La mayoría de los estudiantes que formaron parte del grupo control aún presentan confusiones para identificar el tipo de texto que han escrito en la segunda prueba (post-test).</p>	<p>La mayoría de los estudiantes que formaron parte del grupo experimental presentaron mejoras significativas para identificar el tipo de texto en la segunda prueba (post-test).</p>
<p>Los siguientes fragmentos fueron escritos por el mismo estudiante.</p>	<p>Los siguientes fragmentos fueron escritos por el mismo estudiante.</p>
<p>Ejemplo: Primera producción (pre-test).</p>	<p>Ejemplo: Primera producción (pre-test).</p>
<p>“El panda enojon Havia una vez que otros pandas estaban jugando y les dijo degen de jugar no dejan dormir entonces un día estaban juagndo muy cilencioso y fue alekey y les dijo balance con sus madres no los quiero a mi vista llargo, largo! Y los niños se fueron y le dijeron a sus padres. Ese mismo dia se acercaron sus padres y con miedo le dijeron que este alekei, oyes ¿Por qué? Que corristes a nuestros hijossin nisiquiera estaban en tu propiedad y no estaban haciendo ruido,el panda dijo otro día el panda se despertó muy muy muy enojadísimo...”</p>	<p>“El panda que amaba su tronco Era una mañana cuando iban a trasladar a un pobre panda a otra sala pero el lla se habia acostumbrado a estar ahí pero mas en su tronco lo amaba el no lo quería dejar los señores se enojaron y fueron por sus redes. El se quedo tranquilo poco despues llegaron los cazadores y a puros redasos lo amaraban pero el chiquino no se dejaba Los cazadores se aburrieron y fueron por mas. El oso pensó que ya se habian rendido pero no llegaron como ocho hombres y lo amarraron, Todos los animales vieron y todos hicieron un motin los cazadores se asustaron y se fuero nunca volvieron a molestar. El osito se quedo en su tronco muy feliz y contento por sus amigos...”</p>

Ejemplo:

Segunda producción. (post-test)

El estudiante considera que el texto que ha escrito es de tipo argumentativo, cuando éste tiene características de ser narrativo.

“El lápiz divertido

“El era un lapiz honesto y chistoso un dia el tenia que aser unos dibujos pero de lineas los acabo muy rapido por que ya sabia dibujar habian unos que no sabían dibujar y como le tenían enbidia a sus dibujos. En dia en la mañana unos lapizes, borrarón los dibujos de el lápiz y nadie sabia quienlos había borrado y dejaron muchas guellas y lápiz dijo yo voy a ver quien iso todo eso y me las ba pagar y siguio, todas las guellas y después de que pasara una semana encontró todas sus pistas...”

En ambas pruebas realizadas el estudiante tiene confusiones en la identificación del tipo de texto que escribe.

Ejemplo:

Segunda producción. (post-test)

“Mesopotamia

Mesopotamia fue una de las primeras civilizaciones, una principal característica fue su escritura, y tenia diferentes tipos de clases sociales, su religion era politeísta adoraban a diferentes dioses coltivaban maíz, arroz, trigo, calabaza, chile etc. Sus principales inventos fueron: el arado, la moneda, el hierro...”

La primera producción corresponde a la realizada en el pretest; el estudiante refleja en su respuesta no tener claridad sobre el tipo de texto que ha escrito afirmando que se trata de un texto explicativo.

La segunda producción corresponde a la realizada en el post-test, ahora el estudiante reconoce favorablemente que tipo de texto es el que ha escrito. (informativo /expositivo)

Los estudiantes que participaron en la intervención, en su segunda prueba muestran un avance favorable, pues la mayoría identifica con facilidad diferentes tipos de textos (expositivo, argumentativo, narrativo) y así mismo llevan a la práctica la escritura de éstos, aspecto que autores como Casaseca (2006) y Pérez (1999) consideran fundamental que los estudiantes dominen y apliquen durante el proceso de aprendizaje de la producción escrita, lo anterior es un punto de comparación entre el grupo experimental y control.

Análisis de datos del grupo experimental en pre-test y post-test.

TABLA 14.0 Criterio específico: Identificar información relevante de un texto.

Pre-test	%	Post-test	%
Sólo este porcentaje de estudiantes identifica de manera favorable información relevante de un texto narrativo (idea principal, personajes principales y secundarios, época y lugar.)	31.25 %	Un porcentaje mayor de estudiantes identifica de manera favorable en su segunda prueba información relevante en un texto argumentativo (idea principal, argumentos, conectores que apoyan argumentos y conclusión).	81.25 %

En la segunda prueba el grupo experimental refleja tener mayor facilidad para identificar información relevante de un texto en comparación con su primera prueba donde se muestra un porcentaje menor de estudiantes que responde acertadamente los reactivos para este aspecto.

TABLA 15.0 Criterio específico: Proceso de la Composición.

Comparación del proceso realizado por los estudiantes del grupo experimental durante la elaboración de sus escritos en una primera y segunda prueba.

Pre-test	%	Post-test	%
Los estudiantes consideran: -Antes de la escritura “elegir un tema para mi escrito.”	68%	Los estudiantes consideran: -Antes de la escritura “Elegir un tema para mi escrito.”	75%
		“Pensé en la intención que tendría mi escrito”.	31.25%

		“Pensé en los lectores que leerán mi escrito.”	18.75%
		“Organicé mis ideas.y decidí cuales me serían útiles para redactar el inicio, desarrollo y final de mi escrito.”	68%
		“Elegí una idea principal.para mi escrito”	37.5%
-Durante la escritura: No redactan en párrafos	62.5%	-Durante la escritura: “Desarrolle de forma escrita mis ideas en párrafos.”	50%
-Después de la escritura: No se reportan acciones relacionadas al proceso de revisión.	0%	-Después de la escritura: “Lei y revise mi escrito.”	62.5%
		“Corregí algunas cosas en mi escrito.” (relacionadas con ortografía, coherencia, cohesión, adecuación que cumpliera con la intención inicial).	31.25%

La tabla muestra las estrategias que implementaron los estudiantes al realizar su escrito en el pre-test: la mayoría sólo considera pensar en un tema para comenzar a escribir, el 50% afirma expresar sus ideas sin evidencia de haber realizado una previa planificación de su escrito, mientras que el 0% no considera importante realizar una revisión de éste. En el post-test: reflejan haber realizado una planificación de su escrito, ya que el 75% piensa en los temas sobre los cuales tiene conocimiento y posteriormente elige alguno, el 31.25% se detiene a pensar en la intención que tendrá su escrito así como el 18.75% se pone en el lugar del lector interesándose por que su escrito sea comprendido por los demás; en cuanto a la organización de ideas un 68% de los estudiantes afirma haber organizado la información que tiene sobre el tema para producir su escrito y sólo el 37.5% de los estudiantes toma en cuenta tener una idea principal para su composición escrita. Durante la escritura el 62.5% tiene evidencias en sus escritos de haber realizado una redacción en párrafos, sin embargo éstos se caracterizan por ser cortos (aproximadamente 32 palabras); después de haber concluido su escrito un 62.5% de los estudiantes se ocupa de leer y revisar su producción para modificar algunos aspectos como (coherencia, separación de párrafos, ortografía, complementar ideas).

Las estrategias cognitivas que aplica el grupo experimental en sus escritos se ajustan a los planteamientos de Flower y Hayes citados en Cassany (1989) quienes entienden la escritura como un proceso cognitivo, en este sentido este grupo de estudiantes reflejan ser conscientes del proceso que implica la elaboración de un escrito, lo que favorece que los estudiantes lleven a cabo una transformación y elaboración de su propio conocimiento, cuando intentan ajustar sus producciones escritas a las exigencias de acuerdo al tipo de texto que elaboran, esto puede asociarse como resultado de la intervención basada en el modelo didáctico procesual de la composición escrita, que apoyan autores como Hernández y Quintero (2001); Cassany Luna y Sáenz (1998).

TABLA 16.0 Criterio específico: Propiedades textuales.

Pre-test	%	Post-test	%
<p>Cohesión</p> <p>Este porcentaje de estudiantes presentan en sus escritos una conexión deficiente en las frases.</p> <p>Ejemplo: “El oso panda es un animal que su localidad es en las selvas de china. Su comida preferida es las ramas de bambu, le gusta vivir con compañía con una hembra. El pelaje del oso panda, es de blanco y negro...”</p>	56.25%	<p>Cohesión</p> <p>Se muestran mejorías en este aspecto, ya que el porcentaje de estudiantes que tenían dificultades en la primera prueba es menor en la segunda evaluación.</p> <p>Ejemplo: Un día muy muy lluvioso una familia de canguros se resguardaban en una pequeña cueva la canguro hembra se encontraba embarazada y en ese momento era hora de que naciera el embrión cuando nació parecía una pequeña muy pequeña rata que no podía abrir los ojos en esa misma noche en que nació, unos cazadores se serpientes visitaban el lugar para ver si podía encontrar algo, al momento de encontrarse con la familia canguro quedaron impresionados al ver sola y desconsolada a la hembra ya que el macho...</p>	37.5%
<p>Coherencia</p> <p>Esta cantidad de estudiantes presentan dificultades para elaborar textos claros con aceptable comprensión.</p>	50%	<p>Coherencia</p> <p>La cantidad de estudiantes que presentaban dificultades en este aspecto disminuyó en una segunda prueba representado con el porcentaje que se muestra</p>	12.5%

Ejemplo:
 “Había una vez en un lugar de china donde habitaba unos pandas hembras y machos, ellos en lo igual del tiempo tubieron un bebé panda, el fue creciendo conforme el tiempo. Un día el bebé panda fue cambiado de donde habitaba a otro lugar a donde lo llevaron fue un zologico el ahí se sintió muy incomodo porque no podía moverse a donde el quería entonces el hacia mucho ruido...”

Ejemplo:
 “Los gatos son animales muy cariñosos y muy peludos. Ellos son muy bonitos aunque se les cae mucho el pelo, pero esto se puede evitar si les cepillas diario el pelo, a ellos les gusta jugar...”

Adecuación 31.25%
 Este porcentaje representa la cantidad de estudiantes que inicialmente presentaron características de falta de adecuación.

En los escritos de los estudiantes se encontraron rasgos de falta de adecuación, relacionados con el uso de palabras que probablemente forman parte de sus hábitos lingüísticos que no se ajustan al lenguaje que exige el texto que escriben.

Ejemplo:
 “Una mañana el oso mario estaba muy feliz x q’ era el cumpleaños de su mamá y el quería darle una sorpresa muy especial...-Es que no pude comprar el regalo de mamá-No te preocupes, mira mejor tu llévate a tu mamá en lo que yo le q’ yo le compro un pastel de bambu. Su mamá se emocionó mucho por q’ estaban todos sus amigos y familia”

Adecuación 18.75%
 Los estudiantes que presentaban dificultades disminuye en una segunda prueba representada en éste porcentaje.

Ejemplo:
 “Yo creo que las peliculas de crepusculo son muy buenas, porque cuando yo las vi me gustaron mucho. Ante todo, creo que todos los actores son muy buenos en sus escenas. Ademas me gusto porque tiene muy buen principio la película hisieron un exelente trabajo por supuesto los efectos especiales...”

Cabe señalar que durante la evaluación se notaron en los escritos características con respecto a presentación y ortografía, ya que la mayoría de los estudiantes del grupo experimental refleja tener dificultades en el uso correcto de reglas ortográficas, así como en la presentación de sus escritos; situación que se identificó en una prueba inicial la cual permaneció sin cambios favorables notándose en los resultados de la segunda prueba.

El grupo experimental en su primera prueba presentó mayores dificultades en el manejo y aplicación de propiedades textuales (cohesión, coherencia y adecuación) mientras que en su segunda prueba existe un nivel menor de dificultad en los aspectos antes mencionado.

TABLA 17.0 Criterio específico: Estructura básica del texto.

Pre-test	%	Post-test	%
Este porcentaje de estudiantes aplica una estructura correspondiente solamente para el texto narrativo, indicando que un mayor porcentaje no logra implementar una estructura diferente para otro tipo de texto. .	37.5	En la segunda prueba éste porcentaje de estudiantes aplica una estructura adecuada para el tipo de texto narrativo, argumentativo y/o expositivo a sus escritos.	62.5

La aplicación de una estructura adecuada para un determinado tipo de texto tiene un incremento favorable en la segunda prueba, situación que evidencia una mejora para este aspecto.

TABLA 18.0 Criterio específico: Tipología Textual.

Pre-test	%	Post-test	%
Este porcentaje de estudiantes identifica correctamente el tipo de texto que escribe, que tiene que ver sólo con la narración y el porcentaje restante no tiene claro la identificación del tipo de texto que escribe y por ende no implementan una estructura adecuada.	81.25	En la segunda prueba aumenta el porcentaje de estudiantes que identifican correctamente el tipo de texto que escribe, pues todos los estudiantes aplican una adecuada estructura correspondiente al tipo de texto elegido.	100%

En la segunda prueba todos los estudiantes del grupo experimental saben identificar el tipo de texto que elaboran, cuando en una primera prueba existían confusiones en la identificación e implementación de tipología textual, este cambio significativo es uno de los que destacan así como en el proceso de escritura.

CAPÍTULO 5. RESULTADOS

Partiendo del análisis de datos realizado de la composición escrita que realizan los estudiantes de sexto grado de primaria, quienes conformaron la muestra de este trabajo de investigación se encuentran ciertas peculiaridades en la composición de sus textos, identificando que antes del programa de intervención los participantes de ésta presentan dificultades notorias, en aspectos como propiedades textuales, ortografía, tipología de textos e implementación de estructuras textuales, así como también se detecta que los estudiantes no llevan a cabo un proceso de la escritura en el que hagan usos de estrategias cognitivas.

Específicamente la mayoría de los estudiantes en su primera prueba (pre-test) se enfocan en la escritura de un sólo tipo de texto (narrativo) ya que éstos optan por redactar cuentos sin tomar en cuenta otro género literario, se infiere que no tienen la práctica sobre la escritura de diversos tipos de textos.

La redacción que hacen los estudiantes de sus narraciones no ofrecen al lector la suficiente información que lo entere sobre lo que quieren comunicar, dando un salto inmediato a la explicación de cómo fueron sucediendo los acontecimientos, los cuales tienen una cierta desorganización y continúan repentinamente con el desarrollo para finalizar la historia.

También se puede identificar que los estudiantes presentan dificultades en los aspectos ortográficos ya que los escritos tienen ausencia de acentos, uso incorrecto de b,v/ll,y/ s,c,z/h, uso de mayúsculas y signos de puntuación, otra de las dificultades que adquieren relevancia tienen que ver con cohesión y coherencia ya que la construcción de frases y contenido en general que realizaron los estudiantes durante la elaboración de sus textos no refleja una adecuada comprensión de ideas.

Se considera que la falta de relectura del texto mientras éste se elabora, no permite al estudiante detectar de manera cuidadosa los errores que puedan existir en la redacción que hace, limitando así comunicar eficientemente al lector el mensaje que desea transmitir.

Así mismo es posible identificar que no existe una previa planificación puesto que escriben sus ideas al momento que les van surgiendo, sin preocuparse por hacer revisiones continuas en su escrito; lo anterior nos da un panorama de que los estudiantes no utilizan estrategias que les permita elaborar una escritura reflexiva.

En comparación con los resultados encontrados en el análisis de la segunda prueba (post-test) se puede apreciar que los estudiantes que participaron en la intervención mejoraron sus producciones escritas, este dato es posible relacionarlo con el trabajo realizado en las sesiones de intervención, ya que el grupo experimental tuvo la oportunidad de practicar la escritura de diversos tipos de textos con uso de la computadora (procesador de textos) donde las actividades presentadas proporcionaron a los estudiantes una guía durante el proceso de elaboración del escrito permitiendo así, aplicar estrategias que facilitarían dicha tarea, pues el uso de herramientas disponibles en pantalla ayudaron a: modificar e ir perfeccionando el texto, según las necesidades del estudiante.

Así mismo tanto el proceso de guía como las habilidades que los estudiantes tienen sobre el manejo de la computadora, contribuyó en el interés que ellos mostraron para escribir sus textos usando este recurso y a su vez los motivó a elaborar una producción escrita para aplicar diversas presentaciones y diseños a los escritos, otro de los beneficios se relaciona con la posibilidad del acceso que se tuvo a la lectura en línea que ayudo a tener mayor información a los estudiantes sobre lo que deseaban escribir.

La implementación de la computadora como herramienta de apoyo didáctico tuvo como beneficio ofrecer a los estudiantes alternativas para componer textos, permitiendo aprovechar el uso de un medio tecnológico que aportó ayudas en esta actividad que se llevó a cabo dentro del contexto escolar.

Sin embargo no sólo la computadora permitió que los estudiantes mejoraran su composición escrita pues fue necesario que éstos realizaran operaciones mentales para desarrollar el dominio de la elaboración de textos, en este sentido la computadora para este trabajo de investigación fue una herramienta útil para la producción de escritos.

Cabe mencionar que las mejoras que se encontraron significativamente favorables en las producciones escritas, corresponden al proceso de escritura que los estudiantes

llevaron a cabo después de la intervención, permitiendo que realizarán un mayor esfuerzo en redactar ideas claras para dar comprensión a su escrito, el análisis también arrojó información sobre el avance que tuvieron los estudiantes para identificar con éxito los diferentes tipos de textos (narrativo, expositivo y argumentativo) así como también se encuentran mejoras para dar una estructura correspondiente al tipo de texto que escriben.

Es posible también corroborar con el análisis estadístico de los datos que existe una diferencia favorable para grupo experimental, que está relacionada con la diferencia de las medias encontradas en ambos grupos experimental y control, dando como resultado un coeficiente de $0.0685 > 0.05$ (grupo experimental y control en pre-test) lo que indica que no hay diferencias relevantes antes de la intervención y $.000 < 0.05$ (grupo experimental y control en un post-test) identificando que hay diferencias relevantes entre los dos grupos después de la intervención. Lo anterior permite confirmar que hay suficiente evidencia estadística para concluir que existen diferencias en las habilidades que tienen los estudiantes en su segunda prueba (post-test).

Tanto cualitativamente como cuantitativamente los datos analizados arrojan información en pro de los estudiantes que recibieron la intervención quienes demuestran tener nuevos conocimientos que favorecen la forma de componer textos como comúnmente lo venían haciendo antes de la intervención. Por lo que se esperaría que este grupo de estudiantes llevara a la práctica los aprendizajes adquiridos en momentos posteriores para componer textos, considerando como necesario continuar con la práctica de la producción textual para que se logre alcanzar una eficacia mayor en la redacción de textos.

CONCLUSIONES

Los resultados obtenidos en el análisis de datos permiten comprobar que existen cambios favorables en la composición escrita que realizan los estudiantes de sexto grado de primaria, que participaron en las sesiones de intervención experimental, en comparación con los estudiantes que siguieron el currículo ordinario de aprendizaje, lo que permite confirmar la hipótesis de investigación.

Así mismo y de acuerdo con uno de los objetivos propuestos en este trabajo es posible identificar que hay diferencias favorables en la composición escrita que realizan los estudiantes que recibieron la intervención, ya que éstos manifiestan en las explicaciones que hacen sobre el proceso realizado durante la composición, haber implementado estrategias de planificación, escritura, y revisión, lo que permitió favorecer la redacción de textos con una mejor cohesión, coherencia y adecuación, así como en la correcta implementación de estructuras de tipo argumentativa y expositiva que antes de la intervención los estudiantes no producían.

En relación con otro de los objetivos planteados, estos resultados antes mencionados pudieron confirmarse mediante la prueba de habilidades escritoras, que se aplicó antes y después de la intervención, permitiendo hacer un contraste de los datos obtenidos con los del grupo control. Se considera que los resultados esperados para los participantes del grupo experimental están asociados a uno más de los objetivos propuestos: promover y potenciar en los estudiantes de sexto grado de primaria el desarrollo de las microhabilidades cognitivas durante el proceso de la composición escrita, en cada una de las sesiones del programa de intervención, en las que se enfatizó en la reflexión y aplicación de estrategias cognitivas con apoyo de asesoramiento instruccional reconociendo que los procedimientos didácticos propuestos dieron lugar a los resultados mencionados.

Y con respecto al uso de la computadora vale la pena resaltar que como parte de estas actividades, fue un recurso didáctico eficiente que permitió: a) proporcionar a los estudiantes a través del procesador de textos Word de Microsoft Office actividades que sirvieron de apoyo para guiar el proceso en la elaboración del escrito; b) motivar a los estudiantes en el proceso de construcción de su escrito usando la computadora; c) facilitar

la búsqueda de información para ampliar ideas de los estudiantes sobre el tema de interés; d) que los estudiantes realizaran textos con mayor extensión; e) diseño y presentación del escrito; f) modificar, corregir y ampliar el contenido del escrito agregando información fácilmente, en cualquier parte del mismo sin necesidad de iniciar nuevamente la redacción a consecuencia de los cambios, haciendo uso de las herramientas que ofrece el procesador de textos como el cursor de escritura, cortar, pegar, ideas planteadas inicialmente, etc. lo que permitió agilizar la tarea de escribir.

Sin embargo, es necesario mencionar, que aún existen elementos propios de la composición que no han sido dominados en su totalidad por los estudiantes del grupo experimental, las dificultades específicamente se relacionan con el uso correcto de reglas gramaticales este tipo de errores son corregidos por los estudiantes en el procesador de textos (Word) sin embargo, cuando utilizan bolígrafo y papel estos errores permanecen en el escrito; otra de las dificultades que se identificaron, sin el uso del procesador de textos se relaciona con el poco desarrollo de la redacción de: inicio/introducción, final/conclusión correspondientes a las diferentes estructuras del texto que escriben.

Se infiere que las dificultades encontradas en los aspectos gramaticales se deben al escaso énfasis para trabajarlos durante la intervención, ya que no se tenía como prioridad profundizar en este ámbito, por otra parte se considera que los logros alcanzados pueden estar asociados a los procedimientos de enseñanza-aprendizaje que enfatizaron en el proceso cognitivo para potenciar la capacidad de componer textos.

Cabe resaltar que los logros en mayor y menor grado que adquirieron relevancia en grupo experimental no son equivalentes para los estudiantes que formaron parte del grupo control, ya que la mayoría de las deficiencias encontradas para producir textos permanecen en los procedimientos que aplican los estudiantes de este último grupo, tanto para el proceso mental que implica la composición escrita, como en aspectos relacionados con usos gramaticales, aplicación deficiente de las propiedades textuales y desarrollo escaso de las partes que conforman la estructura que aplican a sus textos.

Alcances del trabajo

Autores como Cassany, Luna y Sáenz (1998) afirman que los modelos didácticos para la enseñanza de la composición escrita, en los que se pone menor énfasis en la práctica escolar, tienen que ver con el modelo procesual y funcional.

La contribución de este trabajo hace referencia a la importancia de fundamentar las secuencias didácticas para la composición escrita en los modelos antes mencionados, ya que éstos aportan un aprendizaje de procedimientos para la producción de diferentes tipos de textos, atendiendo así la necesidad que se presenta en las prácticas escolares en la enseñanza del español a nivel primaria específicamente en la producción de textos escritos.

Fundamentarse en dichos enfoques permitió que los estudiantes reafirmarán e incrementaran habilidades para identificar y producir diversos tipos de textos, así como también contribuyó a que éstos reconozcan que para escribir es necesario diseñar un plan que guíe su proceso de escritura y a su vez consideren que su escrito, estará sujeto a diversas modificaciones para trabajar en el perfeccionamiento del mismo.

Una contribución más de este trabajo permitió promover en los estudiantes del grupo experimental “que escribir es un proceso de construcción y reconstrucción textual” (Camps y Ribas, 2000), actividad que responde a una serie de procedimientos que se han de llevar a cabo, implementando estrategias para conseguir el producto escrito, aspecto que antes de recibir intervención no se evidenciaba en las explicaciones de estos estudiantes.

Así como también se propone que la implementación de las tecnologías sean consideradas como apoyo en la enseñanza-aprendizaje por los docentes en la práctica educativa, con la finalidad de dar un uso eficiente de las TIC que potencien el aprendizaje de los estudiantes. Específicamente el uso de la computadora como recurso didáctico para elaborar escritos acercó a los estudiantes de este nivel educativo a utilizar otro tipo de alternativas que faciliten sus tareas escolares (composición escrita).

Cabe mencionar que este trabajo proporciona un procedimiento didáctico que puede llevarse a la práctica en contextos escolares garantizando mejoras en el aprendizaje de la composición escrita porque guía al estudiante para llevar a cabo un pensamiento reflexivo

en el proceso de construcción de su escrito, situación que se aleja de la enseñanza tradicional, considerando no sólo su implementación en el último grado de educación primaria, tomando en cuenta que puede adecuarse a los diferentes grados de educación básica.

Limitaciones de este trabajo

Se reconoce que el corto periodo de la intervención en el que se promovió la enseñanza de la escritura como proceso es insuficiente para determinar que los estudiantes del grupo experimental han adquirido un dominio total en la producción escrita y considerar que los estudiantes son escritores expertos, por ello nuevamente se insiste en la necesidad de extender la práctica de esta habilidad a los diferentes niveles de educación básica, así como a otras áreas de conocimiento, con la intención de formar a los escolares como productores de textos.

Se recomienda ampliar el número de sesiones, ya que esto puede influir para conseguir un aprendizaje mayor al obtenido, pues se detectó que los tiempos fueron cortos para profundizar en los contenidos y propiciar momentos con mayor extensión para compartir la lectura de los textos elaborados, promoviendo así la retroalimentación entre los compañeros de grupo y contribuir a la revisión y reescritura de las producciones, de forma colaborativa, esto permitiría también ofrecer a los estudiantes más oportunidades para componer sus textos con una mayor dedicación.

Contratiempos que se presentaron dentro del plantel donde se llevó a cabo la intervención, éstos tienen que ver con las diversas actividades (tiempos asignados al reparto de desayunos, participación de algunos estudiantes en el coro, simulacros, faltas justificadas por los alumnos, salón de cómputo no disponible) que se realizan dentro del contexto escolar, las cuales influyeron en la planificación que se tenía establecida para llevar a cabo la intervención.

Finalmente es válido reconocer que hay elementos en este trabajo que requieren perfeccionarse y someterse a determinadas modificaciones que se ajusten a las necesidades y demandas pertinentes en los contextos educativos.

REFERENCIAS

- Aguaded, J., y Tirado, R. (2010). Ordenadores en los pupitres: Informática y Telemática en el proceso de enseñanza- aprendizaje en los centros TIC de Andalucía. *Revista de Medios y Educación*. (36) p.p 5-28 Recuperado de 23 de enero de 2011 de <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=36815128001>.
- Aguirre de Ramírez, R. (2003). Leer y escribir al inicio de la escolaridad *Educare*, 6(020) Universidad de los Andes p.p. 384-388 Recuperado el 12 de diciembre de 2010 de <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/356/35662005.pdf>
- Álvarez, R. (1995) Estadística no paramétrica; el procedimiento en par: *Estadística multivariante y no paramétrica con SPSS*. España: Ediciones Díaz de Santos. p.p. 337- 342 361-366.
- Arancibia, M; Soto, C. y Contreras, P. (2010). Concepciones del profesorado sobre el uso educativo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) asociada a procesos de enseñanza- aprendizaje en el aula escolar. *Estudios Pedagógicos*, (XXXVI). Recuperado el 23 de febrero de 2011 de: <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=173516404001> 1, pp. 23-51.
- Área, M. (2005). De la escritura a las máquinas digitales: *La educación en el laberinto tecnológico*. España: OCTAEDRO p.p 83- 99.
- Baca, I. (2006). La lingüística, la enseñanza de la lengua y producción escrita *Laurus*, 12(021) p.p. 39-57. Recuperado el 21 enero 2011 de <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=76102104>
- Backhoff, E; Peon, M; Andrade.,y E; Rivera, S. (2006). El aprendizaje de la expresión escrita en la Educación Básica en México: sexto de primaria y tercero de secundaria Recuperado el 17 de junio de 2010 de http://www.inee.edu.mx/images/stories/Publicaciones/Resultados_aprendizaje/espresion_escrita/Completo/aprendizajecompleto.pdf

- Barrio, J y Domínguez G. (1996) Procesos de negociación: *Estudio de caso: la escritura y el ordenador en el aula de educación infantil*. Madrid: La Muralla. p.p 33-46.
- Barrio, L. (1999) La investigación sobre la escritura escolar: *Textos Didáctica de la Lengua y de la Literatura* (19) p.p.93-103.
- Bartolomé, A. (s.f.). Deficiencias en el uso de la Lengua escrita. Recuperado el 13 de agosto de 2010 de http://www.servidoropus.tach.ula.ve/profeso/garcia_mar/ieui/2parte11.pdf.
- Bazán, A., y Vega, A. (2010). La enseñanza del español en la primaria mexicana *Revista Mexicana de Psicología*, 27 (2) pp. 205-220. Recuperado el 06 de marzo de 2011 de <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=243016324010>
- Barberá, E, Mauri, T. y Onrubia, J. (2008). Perspectivas actuales sobre la calidad educativa de los procesos de enseñanza y aprendizaje que incorporan las TIC y El análisis de los procesos de enseñanza y aprendizaje mediados por las TIC: una perspectiva constructivista: *Cómo valorar la calidad de la enseñanza basada en las TIC*. Barcelona: GRAÓ p.p. 29-46 y 47- 60.
- Bruning, H., Schraw, J., y Roning, R. (2005). La escritura: *Psicología Cognitiva e Instrucción*. Madrid: Alianza p.p. 341-365.
- Caldera, R. (2003) *El enfoque cognitivo de la escritura y sus consecuencias metodológicas en la escuela Educare*, 6 (020) pp. 363-368. Recuperado el 22 de febrero de 2011 de <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/356/35662002.pdf>.
- Caldera, R., y Escalante, D. (2006). Escribir en el Aula de Clase: Diagnóstico en sexto grado *Revista de Pedagogía*. (080). pp. 371-405 Recuperado el 12 de febrero de 2011 de <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/659/65908002.pdf>.
- Camps, A. (1999). Motivos para escribir. En Anguita, M (Eds.) *La composición escrita de 3 a 16 años*, Madrid: GRAÓ, p.p 51-57.

- Camps, A. y Ribas, T. (2000). La enseñanza de la composición escrita: La evaluación del aprendizaje de la composición escrita en situación escolar. Madrid: Ministerio de Educación pp.23-29.
- Casaseca, S. (2001). El aprendizaje cooperativo de la escritura en Anguita, M. y cols (2004) *La composición escrita de 3 a 16 años. España: GRAÓ* p.p. 19-26.
- Casaseca, S. (2006). Modelos teóricos que explican la enseñanza de la escritura: *Escribir en el Aula*. España: Grupo Editorial Universitario p.p.48-55.
- Cassany, D. (1989). Teorías sobre el proceso de composición: *Describir el escribir Cómo se aprende a escribir*. Barcelona: Paidós p.p 119-128.
- Cassany, D; Luna, M., y Sanz, G. (1998). Expresión escrita: *Enseñar Lengua*. España: Graó p.p 269-298 y 333- 365.
- Cassany, D. (1999). ¿Qué es escribir? y ¿Cómo se escribe en el centro escolar: *Construir la escritura*. Barcelona: Paidós p.p.23-88.
- Castelló, M., y Monereo, C. (1996). Un estudio empírico sobre la enseñanza y el aprendizaje de estrategias para la composición escrita de textos argumentativos *Infancia y Aprendizaje*. (74).p.p.40-52
- Castelló,M; Bañales, G., y Vega, N. (2010). Enfoques en la investigación de la regulación de escritura académica: Estado de la cuestión *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*,8 (3) Recuperado el 7 de Marzo de 2011 de http://www.investigacionpsicopedagogica.org/revista/articulos/22/español/Art_22_474.pdf
- Defior, S. (1996). El lenguaje escrito, aspectos generales: *Las dificultades de aprendizaje: un enfoque cognitivo*. España: Aljibe p.p. 41-54.
- Díaz Barriga, F. y Hernández, G. (2002) Estrategias para el aprendizaje significativo en: Comprensión y producción de textos: *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: MacGRAW-HILL. p.p 72-102.

- Fons, M. (2004). Teoría del aprendizaje: *Leer y escribir para vivir*. España: Graó pp. 25-31
- Garay, L. (2009). Los desafíos de la sociedad del conocimiento: *Tecnologías de Información y Comunicación. Horizontes interdisciplinarios y temas de investigación*. México: UPN p.p 15-37
- García, V. (1996). Composición escrita: *Enseñanza de la lengua en la educación intermedia*. Madrid: ECOE p.p 239-245.
- Gargallo, B. (1994). La enseñanza de estrategias de expresión escrita en educación secundaria obligatoria un programa de actuación didáctica *Revista de Educación*. (305). p.p. 353-367.
- Gutiérrez, A. (2007). Integración curricular de las TIC y educación para los medios en la sociedad del conocimiento *Revista Iberoamericana, de Educación* (45) p.p. 141-156 Recuperado de 15 de enero de 2011 de <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/800/80004508.pdf>
- Hernández, A. y Quintero, A. (2001). La composición escrita: Comprensión y *composición escrita: estrategias de aprendizaje*. Madrid: Síntesis p.p 49-79.
- Ibáñez, P y García, G. (2009). Emplea el procesador de textos: *con enfoque en competencias Informática I* México: CENGAGE Learning p.p.121 Recuperado el 19 de Marzo de 2010 de <http://wwwlatinoamerica.sengage.com>
- Ilich, E. y Morales, O. (2004). Análisis de textos expositivos producidos por estudiantes universitarios desde la perspectiva lingüística discursiva. *Educare*, 4(026) p.p. 333-345. Recuperado 15 de Enero de 2011 de <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/19900/2/articulo6.pdf>
- Kurt, S. (1971). Método de la preparación de una composición escrita. *Revista de Educación*, 4. pp.105-115
- Litwin, E; Maggio, M y Lipsman, M. (2005) (comps). La escritura, los relatos y las computadoras: una articulación posible en: *Tecnología en las aulas. Las nuevas*

tecnologías en las prácticas de la enseñanza. Casos para el análisis. Buenos Aires: Amorrortu p.p.19-42.

- Maqueo, A. (1997). ¿qué es la redacción? : *Redacción*, México: Limusa p.p 5.
- Martínez, R. (2008). Los tiempos cambian: escribir a mano- escribir en computadora *Fuentes Humanísticas UAM-A*, (35) Recuperado de 12 de julio 2010 de <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=zbh&AN=32868972&lang=es&site=ehost-live> “ , , p171-173, 3p.
- McFarlane, A. (2001). “Dónde estamos y cómo hemos llegado y Reflexiones sobre la escritura”: *El aprendizaje y las tecnologías de la información: experiencias, promesas, posibilidades.* Madrid: Aula XXI/ Santillana p.p 11- 30 y 47- 70.
- Morales .(2002). ¿Cómo contribuir con el desarrollo de las competencias de los estudiantes universitarios como productores de textos? *Educare.* (16) Recuperado de el 23 de Junio de 2011 <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/19671/1/articulo1.pdf>.
- Mullan, A. (1984). El ordenador en la educación básica: *El ordenador en la clase.* Barcelona: Gustavo Gili, pp. 33-47.
- Nemirovsky, M. (2004). Escribimos en el aula, según en qué aula: En Anguita, M (Eds.) *La composición escrita de 3 a 16 años.* Madrid: GRAÓ, p.p 51-57.
- Ogalde, I. y González, M. (2008). Nuevas Tecnologías y Educación: *Fundamentos psicopedagógicos.* México: Trillas, p.p. 11-45.
- Orozco, M.; Chávez, M. y Chávez, J. (2006). Introducción al estudio de la Informática: Informática I. Buenos Aires:Thomsom. p.7. Recuperado de <http://www.thomsomlearning.com.mx>
- Pérez, H. (1999). El texto, la comprensión lectora y composición escrita: *Nuevas tendencias de la composición escrita.* Colombia: Magisterio p.p. 31-37 y 51-57 65-73.

- Pérez, H. (2006). La producción de textos: *Comprensión y producción de textos educativos*. Magisterio: Colombia p.p. 29-32
- Perrenoud, P. (2004). Utilizar las nuevas tecnologías: *Diez nuevas competencias para enseñar*. Barcelona: Graó. p.p. 19
- Pineda, M., y Lemus, F. (2004). La oración: *Lenguaje y expresión en factores que intervienen en la interpretación de un texto*. México: PEARSON EDUCACIÓN p.40.
- Plan de Estudios 2009. Educación básica Segunda Edición D.R© Secretaría de Educación Pública, Argentina 28, Centro. Recuperado el 26 de Enero 2010 de http://www.santillana.com.mx/rieb2/contenido_rieb/documentos_oficiales_RIEB/plan_de_estudios_2009.pdf
- Rodríguez, M. (2001). Algunas consideraciones acerca de la producción de un texto escrito *ISLAS*,43(129) p.p 52-63. Recuperado el 28 de marzo de 2011 de http://www.cenit.cult.cu/sites/revista_islas/pdf/129_06_Mayra.pdf
- Romero, A. y Romero, F. (1988). Método activo y enseñanza de la composición escrita. *Revista de Educación*, 2. p.p. 135-144
- Romero, R. (2006). El rincón del ordenador: *Nuevas tecnologías en Educación Infantil*. Sevilla: Eduforma p.p. 56- 66.
- Ruiz, C. (2007). Confiabilidad: Programa Interinstitucional de Doctorado en Educación. Recuperado el 11 de Mayo de 2010 de <http://www.carlosruizbolivar.com/documentos.asp?offset=30>
- Rosino, M. (2009). La escritura en el proceso educativo *Revista REDICE*. (02) Recuperado el 05 de Diciembre de 2009 de https://docs.google.com/fileview?id=0B0hfhz_O7o5_GOWE1YzYzQtMTVjNi00MjZhLWJINzgtZmY1YmY2ZDdkOGU5&hl=es
- Saad, A. (2005). Cuestiones gramaticales: *Redacción* (desde cuestiones gramaticales hasta el informe formal extenso) México: Compañía Editorial Continental. p.p 23- 28.

- Sancho, J. (2006). Tecnologías para transformar la educación. *Educación XXI Revista de la Facultad de Educación*. (11), Recuperado el 20 de marzo de 2011 de <http://espacio.uned.es/fez/view.php?pid=bibliuned: EducacionXXI2008-3331 p.p.268-270>.
- Sancho, J. (2009). La transformación de las tecnologías de la información y la comunicación en tecnologías de educación: componentes camino incierto: *Revista Diálogo Educativo*, 9(28) pp. 651-669 Recuperado el 12 de noviembre de 2010 de <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=189114443017>
- Sánchez, C. (2006). Estudios del uso formal del registro escrito por parte de estudiantes universitarios. *Instituto de Investigaciones Lingüísticas*. (745-A3-095) Recuperado el 06 de diciembre de 2010 de <http://inil.ucr.ac.cr/proyecto.php?idProyecto=13>
- Silva, M. (1996). Una mirada a la escritura de niños y jóvenes escolares de la ciudad de México. *Revista Educar*. (8) Lectura y Escritura), Recuperado el 11 de enero de 2010 de http://www.quadernsdigitals.net/datos_web/articles/educar_numero8/mirada.htm
- Sampieri, R. (2006). Selección de la muestra y Concepción o elección del diseño de investigación en: *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw-Hill p.p 188-194 y 240-249.
- Solé, I. (2000). Leer, escribir y aprender: en Anguita, (Eds.) *La composición escrita de 3 a 16 años*. Madrid: Graó p. 15.
- Sulbarán, E. y Rojón, C. (2006). Repercusión de la interactividad y los nuevos medios de comunicación en los procesos educativos. *Investigación y Postgrado*, 21(001) Recuperado el 19 de marzo de 2011 de <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/658/65821108.pdfpp> 187- 209
- Van Dijk. (1978). Superestructuras: *La ciencia del texto*. Barcelona: Paidós 4ª. Edición p.p.141-158 y 165-172.

- Vizcarro, C. y León, J. (1998). El potencial de las tecnologías de la información para la educación: *Nuevas tecnologías para el aprendizaje*. Madrid: Ediciones Pirámide. p.p. 29-35.
- Zayas, F. (1996). Reflexión gramatical y composición escrita. *Cultura y Educación*, 2 p.p. 59-66
- Zaragoza, J y Cassadó, A .(1991). Evolución de Teorías Pedagógicas y de los elementos tecnológicos: *Enseñanza Asistida por Ordenador*. Madrid: Bruño p.p 29-41.

ANEXOS

ANEXO 1. Instrumento de Evaluación.

“Cuestionario para evaluar habilidades en Composición Escrita para sexto grado de primaria”.



Cuestionario para evaluar habilidades en la
Composición Escrita para sexto grado de primaria.

Nombre: _____

Edad: _____ Grado: _____ Fecha: _____

2011

Observa y contesta lo siguiente:

1. Con la siguiente imagen elabora un texto.



Marca con una (X) lo que se te pide.

2. ¿Qué tipo de texto es el que escribiste?

- Narrativo
- Informativo o Expositivo
- Argumentativo
- Otro _____

Marca con una (X).

3. De las siguientes acciones elige sólo las que realizaste para escribir tu texto.

<input type="checkbox"/> Desarrolle de forma escrita mis ideas en párrafos.	<input type="checkbox"/> Generé ideas relacionadas con el tema que elegí.
<input type="checkbox"/> Organicé mis ideas, y decidí cuales me serían útiles para redactar el inicio, desarrollo y final de mi escrito.	<input type="checkbox"/> Revisé signos de puntuación y palabras acentuadas.
<input type="checkbox"/> Pensé en los lectores que leerán mi escrito.	<input type="checkbox"/> Leí mi escrito y corregí algunas cosas.
<input type="checkbox"/> Expresé con mis propias palabras las ideas que organicé.	<input type="checkbox"/> Pensé en la intención que tendría mi escrito.
<input type="checkbox"/> Elegí un tema para mi escrito.	<input type="checkbox"/> Revisé conexión de ideas en mi escrito.
<input type="checkbox"/> Elegí una idea principal para mi escrito.	<input type="checkbox"/> Verifiqué que mi escrito cumpliera con la intención que me había propuesto inicialmente.
<input type="checkbox"/> Pensé en lo que sabía de ese tema.	

Toma en cuenta las acciones que marcaste anteriormente y contesta las siguientes preguntas.

Antes de elaborar tu texto:

¿Qué necesitaste pensar, antes de comenzar tu escrito?

¿Cómo decidiste qué información darías a conocer en tu escrito?

¿Cómo acomodaste todas las ideas o información que tenías sobre el tema que escribiste?

Mientras elaborabas tu texto:

¿Qué hiciste para lograr comunicar, lo que habías decidido escribir en un principio?

¿Qué hiciste para que tu escrito se entendiera?

Durante y después de escribir:

¿Qué pensaste cuando terminaste tu escrito?

¿Qué cambios hiciste en tu escrito?

¿Por qué decidiste hacer esos cambios en tu escrito?

Lee y escribe:

6. Completa las frases de los siguientes párrafos.

Buscando soluciones a la vida.

Pedro _____ decidió _____
_____ llegar _____ explicó _____
_____ asistir _____ ayudar _____

Así fue _____ y se dirigió _____
_____ dolía _____

El dentista dijo: _____ y _____
_____ desaparecido _____
_____ tendría que realizar _____

Lee con atención.

6. La fábula esta completamente revuelta, enumera cada frase dándole un orden.

El perro y el reflejo en el río

Cruzaba un perro un río

Vio su propio reflejo en el agua del río

soltó el suyo para arrebatrar el trozo a su supuesto
compañero

Y deseando adueñarse del
pedazo ajeno,

Pero el resultado fue que se quedó sin el pedazo de carne

y creyó que aquel reflejo era en

en su hocico un sabroso pedazo de

perro que llevaba un trozo de carne mayor que el

éste porque no existía, sólo era un reflejo, y el otro, el
verdadero, porque se lo llevó la corriente.

Fin.

Moraleja: Nunca codicies el bien ajeno, pues puedes
perder lo que ya has adquirido con tu esfuerzo.

9. Escribe cuál es el momento más interesante del texto que leiste.

10. Con tus propias palabras cambia el final al texto que leiste.

Cuestionario para evaluar habilidades en
Composición Escrita para sexto grado de primaria.

Nombre: _____

Edad: _____ Grado: _____

Fecha: _____

2011

Marca con una **X** lo que se te pide.

2. ¿Qué tipo de texto es el que escribiste?

() Narrativo

() Informativo o Expositivo

() Argumentativo

() Otro _____



3. Coloca sobre la línea una indicando sólo las características que tiene tu texto

___ Palabras acentuadas.

___ Presenta una estructura clara y coherente

___ Letra clara y legible.

___ Tiene separación de párrafos

___ Tiene relación el tema con el contenido.

___ Presenta un título introducción o inicio desarrollo y conclusión

___ Signos de puntuación.

Marca con una **X**.

4. De las siguientes acciones marca lo que realizaste para escribir tu texto (marca sólo las que hiciste)

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> Desarrolle de forma escrita mis ideas en párrafos. | <input type="checkbox"/> Generé ideas relacionadas con el tema que elegí. |
| <input type="checkbox"/> Organicé mis ideas, y decidí cuales me serían útiles para redactar el inicio, desarrollo y final de mi escrito | <input type="checkbox"/> Revisé signos de puntuación y palabras acentuadas. |
| <input type="checkbox"/> Pensé en los lectores que leerán mi escrito. | <input type="checkbox"/> Lei mi escrito y corregí algunas cosas. |
| <input type="checkbox"/> Exprese con mis propias palabras las ideas que organice | <input type="checkbox"/> Pensé en la intención que tendría mi escrito. |
| <input type="checkbox"/> Elegí un tema para mi escrito. | <input type="checkbox"/> Revisé conexión de ideas en mi escrito. |
| <input type="checkbox"/> Elegí una idea principal para mi escrito | <input type="checkbox"/> Verifiqué que mi escrito cumpliera con la intención que me había propuesto inicialmente |
| <input type="checkbox"/> Pensé en lo que sabía de ese tema | |

Contesta lo que se te pide.

Toma en cuenta las acciones que marcaste anteriormente y contesta las siguientes preguntas.

Antes de elaborar tu texto:

¿Qué necesitaste pensar, antes de comenzar tu escrito?

¿Cómo decidiste qué información darías a conocer en tu escrito?

¿Cómo acomodaste todas las ideas o información que tenías sobre el tema que escribiste?

Mientras elaborabas tu texto:

¿Qué hiciste para lograr comunicar, lo que habías decidido escribir en un principio?

¿Qué hiciste para que tu escrito se entendiera?

Durante y después de escribir:

¿Qué pensaste cuando terminaste tu escrito?

¿Qué cambios hiciste en tu escrito?

¿Por qué decidiste hacer esos cambios en tu escrito?

Lee y contesta.

5. Elabora un texto que informe a tus lectores, sobre un tema relacionado con las siguientes frases.

-Los conejos viven en grupos

-Comparten cuevas y túneles
en hábitats

-Usan sus patas delanteras para
cavar hoyos y túneles.

-Gracias a sus largas orejas escuchan
cualquier ruido.

Compara las palabras que están en negritas de los siguientes párrafos.

6. Encierra sólo las palabras que están escritas correctamente.

A) A medida que tus pies crecen, tus **sapatos** se **vuelven** demasiado pequeños y ajustados para ti. Cuando eso sucede, te quitas los zapatos más pequeños y consigues unos **mas** grandes y cómodos.

Lo mismo sucede con la **bibora** y su piel. A medida que la víbora crece, su piel se vuelve demasiado pequeña y ajustada. **entonces** una piel nueva se forma debajo de la vieja.

Cuando vallas al **zoológico**, podrás observar las biboras en el serpentario, aun las **mas venenosas**, y hasta es posible que veas a una de ellas en el momento que **está** cambiando de piel.

B) A medida que tus pies crecen, tus **zapatos** se **buelven** demasiado pequeños y ajustados para ti. Cuando eso sucede, te quitas los zapatos más pequeños y consigues unos **más** grandes y cómodos.

lo mismo sucede con la **vibora** y su piel. A medida que la víbora crece, su piel se vuelve demasiado pequeña y ajustada. **Entonces** una piel nueva se forma debajo de la vieja.

Cuando vallas al **zoológico**, podrás observar las víboras en el serpentario, aun las **mas benenosas**, y hasta es posible que veas a una de ellas en el momento que **esta** cambiando de piel.

Contesta lo que se te pide.

7. El siguiente texto está en desorden enumera la secuencia, para que se pueda leer correctamente.

___ y los niños decían que era un dinosaurio.

___ en aquel pueblo de día todo era normal, pero de noche una sombra muy grande, de algo que no conocían, avanzaba por el bosque.

___ Pero sus habitantes no eran felices:

___ otros creían que era un monstró,

___ Erase una vez un pueblo muy lejano y bonito, rodeado de montañas.

___ Algunos habitantes pensaban que era un fantasma;

Lee con atención el siguiente texto.

La contaminación del aire

El polvo y el humo de las fábricas y de los automóviles ensucian el aire. En las grandes ciudades se acumulan gases tóxicos que pueden producir muchas enfermedades a las personas. Además producen la muerte de las plantas y de los pájaros que viven en los árboles. Es así que la contaminación pone en peligro el bienestar de los seres vivos.

8. Identifica en el texto que leíste, lo siguiente:

Título: _____

¿Cuál es la problemática que expone el autor en el texto?

Escribe algunos argumentos que expone el autor para defender sus ideas sobre el tema:

1. _____

2. _____

9. Identifica y escribe los conectores explicativos que refuerzan la opinión del autor en el texto que leíste.

Ejemplo: *por lo tanto, porque, sin embargo etc.*

10. Escribe tu opinión sobre el texto que leíste "La contaminación del aire" y utiliza algunos conectores.

ANEXO 2. Cartas Descriptivas de la Propuesta de Intervención

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PARA MEJORAR HABILIDADES

ACTIVIDAD 1. APERTURA “OBSERVO Y ELIJO RESPUESTA SEGÚN EL CUENTO.”	
Objetivos generales:	<ul style="list-style-type: none">• Indagar conocimientos previos de los estudiantes partiendo de la pregunta ¿Qué es un cuento?• Generar interés por el aprendizaje de aspectos relevantes de un cuento.• Propiciar un ambiente de confianza en el grupo para generar la participación individual.
Objetivos específicos:	<ul style="list-style-type: none">• Identificar aspectos relevantes del cuento “Soldadito de plomo”.• Trabajar en equipos para elegir la respuesta correcta.• Argumentar frente a los compañeros de grupo la respuesta elegida.
Contenido:	<ul style="list-style-type: none">• Cuento Narrativo.
Competencias:	<ul style="list-style-type: none">• Desarrollar la habilidad de asociar ideas nuevas con las previas.• Desarrollar la habilidad para identificar aspectos relevantes de un cuento.• Desarrollo de la observación y la atención.
Estrategias:	<ul style="list-style-type: none">• Lluvia de ideas..
Técnicas:	<ul style="list-style-type: none">• Trabajo en equipo.
Descripción de actividades:	<p><u>Momento Inicial:</u></p> <p>- Partir de una lluvia de ideas con la finalidad de que los estudiantes den a conocer los conocimientos previos que tienen acerca de lo que es un cuento con la guía del instructor, ya que este podrá realizar preguntas como:</p> <p>¿Qué es un cuento? ¿Cuáles son las características del cuento? ¿Qué ejemplos proponen o conocen sobre un cuento? es decir ¿Qué cuentos conocen?</p>

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PARA MEJORAR HABILIDADES

De esta manera permitirá el instructor que el estudiante escuche y proponga nuevas ideas generando una reconstrucción de su conocimiento y así mismo construir una definición grupal sobre ¿qué es un cuento? con ayuda del instructor.

-Después se proyectará un video “soldadito de plomo” donde los estudiantes podrán identificar los elementos relevantes del cuento: título, personajes principales, lugar, época, breve reseña del los hechos del cuento, principio y final.

Momento Central:

-Dividir el grupo en dos , cada equipo contará con el material “tarjetas de elementos narrativos” el instructor lanzará una pregunta relacionada con la trama del video antes mencionado, específicamente para identificar elementos del cuento, los estudiantes tendrán que escribir su respuesta en el procesador de textos Word y posteriormente comentar y acordar con sus compañeros de equipo la respuesta a defender, argumentando porque eligieron esa opción y el instructor podrá mediar la participación con algunas preguntas como las siguientes:

- ¿Cuál es el título?
- ¿Cuáles son los personajes principales?
- ¿Quién es el protagonista?
- ¿Cuál es el principio del cuento?
- ¿De qué trata el cuento?
- ¿En qué lugar suceden los hechos?
- ¿Cómo podrías identificar la época del cuento?
- ¿Cómo termina el cuento?
- ¿Qué hace el soldadito para estar junto a la bailarina?

Momento Final:

Escribirán en una hoja del procesador de textos Word su opinión acerca de la clase y comentarán sobre el trabajo realizado.

Materiales:

- La computadora (Microsoft Office Word).
- Tarjetas de colores.
- Video “El soldadito de plomo”

Tiempo:

- 90 minutos.

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PARA MEJORAR HABILIDADES

Evaluación:

Que el estudiante:

- Identifique correctamente elementos relevantes del cuento “Soldadito de plomo”.
- Trabaje en equipo para elegir la respuesta correcta.
- Argumente frente a los compañeros de grupo sus respuestas.

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PARA MEJORAR HABILIDADES

ACTIVIDAD 2. PLANIFICACIÓN DE UN TEXTO EXPOSITIVO “OBSERVANDO IMAGENES Y PLANIFICANDO UN TEXTO EXPOSITIVO.”	
Objetivos generales:	<ul style="list-style-type: none">• Indagar conocimientos previos sobre lo que significa “tema”, “ideas principales” y “texto expositivo”.• Proporcionar información por medio de un video para identificar tipología textual.• Guiar a los estudiantes para la elección de un tema y generar ideas.
Objetivo específico:	<ul style="list-style-type: none">• Practicar el proceso de planificación de un texto expositivo.
Contenido:	<ul style="list-style-type: none">• Texto Expositivo.
Competencias:	<ul style="list-style-type: none">• Utilizar ideas previas para asociar nuevos aprendizajes.• Potenciar la habilidad de comprensión.• Desarrollar la habilidad para planificar un texto expositivo.
Estrategia:	<ul style="list-style-type: none">• Organización de ideas en actividades lúdicas en el procesador de textos Word.
Técnicas:	<ul style="list-style-type: none">• Por parejas compartir la planeación que realizaron de su texto expositivo.
Descripción de actividades:	
<u>Momento Inicial:</u>	<p>-Pedir a los estudiantes que den sus opiniones acerca de lo que es un tema e ideas principales por medio de la participación y ayuda del instructor, posteriormente proyectar un video sobre el tipo de texto expositivo para reafirmar conocimientos que tengan los estudiantes y con guía del instructor buscar ejemplos de un texto expositivo con material de la biblioteca (libros, revistas, periódico etc.).</p>
<u>Momento Central:</u>	<p>Se presentarán tres actividades en Word:</p> <p>-Realizar las actividades correspondientes a planificar un texto expositivo en Word: “que nombre le pondremos al libro”, “imagina que eres un famoso escritor” y “Ayuda al señor y señora pulpo a planear un texto expositivo” y durante la realización de estas el instructor supervisará las actividades en todo</p>

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PARA MEJORAR HABILIDADES

momento por medio de preguntas como:

- ¿Qué nombre le pusieron a cada una de las imágenes? y ¿Por qué?
- ¿Qué tema elegiste?
- ¿Qué conoces de ese tema?
- ¿Cuál es tu objetivo o finalidad del texto que estas planeando?

De esta manera el estudiante tendrá mayor apoyo y guía con ayuda del instructor.

Momento Final:

-Pedir a los estudiantes que trabajen en parejas y comenten el tema que planificaron (pensar en varios temas, elegir uno, generar y organizar ideas sobre éste, pensar en los lectores, el objetivo que se tiene al redactar el texto, pensar en los elementos y estructura del texto expositivo) y se den cuenta si su planificación cumple con las características del texto expositivo, de esta manera el instructor supervisará y retroalimentará algunas planificaciones según la situación.

Materiales:

- Video sobre ejemplos del texto expositivo.
- Plantillas para guiar el proceso de planificación de un texto expositivo en un CD.
- La computadora (Microsoft Office Word).

Tiempo:

- 90 minutos.

Evaluación:

Que el estudiante:

- Construya y comprenda lo que es un tema, ideas principales y un texto expositivo.
- Identifique tipología textual.
- Elija un tema y genere ideas acorde a éste.
- Realice las actividades de planificación considerando la estructura del texto expositivo.

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PARA MEJORAR HABILIDADES

ACTIVIDAD 3. PLANIFICACIÓN DE UN TEXTO NARRATIVO “MIS GRANDES PLANES NARRATIVOS”.
Objetivos generales:
<ul style="list-style-type: none">• Retroalimentar los conocimientos previos de los estudiantes con ayuda del instructor.• Propiciar mayor información del texto narrativo por medio de un video.• Guiar a los estudiantes en el proceso de planificar un texto narrativo.
Objetivos específicos:
<ul style="list-style-type: none">• Compartir conocimientos previos sobre un texto narrativo.• Realizar actividades de planificación considerando los elementos y estructura de un texto narrativo en el procesador de textos Word.
Contenidos:
<ul style="list-style-type: none">• Texto Narrativo.
Competencias:
<ul style="list-style-type: none">• Asociar conocimientos previos con nuevos aprendizajes.• Potenciar habilidades de observación y atención.• Desarrollar capacidades y habilidades en los alumnos en la planificación de textos narrativos.
Estrategias:
<ul style="list-style-type: none">• Seleccionar y organizar información.• Reflexionar el contenido de un video.
Técnicas:
<ul style="list-style-type: none">• Debatir las ideas entre compañeros.• Participación grupal.
Descripción de actividades:
Momento Inicial: <p>Los estudiantes darán su opinión sobre que es un texto narrativo por medio de un torbellino de ideas que el instructor construirá con la participación del grupo para llegar a una definición, después los estudiantes verán un video para reafirmar su conocimiento sobre ejemplos del texto narrativo.</p>

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PARA MEJORAR HABILIDADES

Momento Central:

Tendrán que analizar textos de libros, revistas y artículos e identificar los tipos de textos que corresponden a la narración por equipos

Proponer a los estudiantes utilizar las plantillas en el procesador de textos Word para guiarse en el proceso de planificación de un texto narrativo, permitiendo la elección de un título de interés para comenzar a planear un escrito, contestarán dos ejercicios pensando en un texto narrativo eligiendo aspectos como: tema, personajes principales y secundarios, lugar, época, lectores y decidir narración en primera persona o en segunda persona, el instructor estará pendiente de leer en voz alta las instrucciones de cada ejercicio y aclarando las dudas necesarias para los estudiantes.

Momento Final:

- Comentar con un compañero sobre su historia que quieren escribir. Con ayuda de su planificación.
- Dirán de manera oral lo que aprendieron y como lo aprendieron con ayuda y apoyo del instructor.

Materiales:

- Video sobre elementos de un texto narrativo.
- Plantillas para guiar el proceso de planificación de un texto narrativo en un CD.
- La computadora (Microsoft Office Word).

Tiempo:

- 90 minutos.

Evaluación:

Que el estudiante:

- Comparta conocimientos previos.
- Seleccione un tema y genere ideas principales.
- Conteste ejercicios de planificación para saber si existe una idea más precisa sobre lo que quieren escribir.

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PARA MEJORAR HABILIDADES

ACTIVIDAD 4. PLANIFICACIÓN DE UN TEXTO ARGUMENTATIVO. “MIS HABILIDADES ARGUMENTATIVAS”
Objetivos generales:
<ul style="list-style-type: none">• Retroalimentar los conocimientos previos de los estudiantes.• Propiciar información del texto argumentativo por medio de un video.• Guiar a los estudiantes para planificar un texto argumentativo.
Objetivos específicos:
<ul style="list-style-type: none">• Utilizar conocimientos previos para incorporar nuevos aprendizajes.• Planificar un texto argumentativo en Word.• Realizar un mapa conceptual sobre el texto narrativo, argumentativo y expositivo.
Contenidos:
<ul style="list-style-type: none">• Texto Argumentativo.
Competencias:
<ul style="list-style-type: none">• Utilizar conocimientos previos con ideas nuevas.• Identificar ejemplos de textos argumentativos.• Desarrollar estrategias para planificar un texto argumentativo.
Estrategias:
<ul style="list-style-type: none">• Planear un texto argumentativo con ayuda de Word.• Elaborar un mapa conceptual.• Intercambio de ideas.
Técnicas:
<ul style="list-style-type: none">• Participación grupal.
Descripción de actividades:
Momento Inicial: Se proyectará un video sobre el texto argumentativo para que los estudiantes comprendan o tengan mayor información sobre los aspectos que debe llevar un texto argumentativo. Los participantes darán su opinión sobre que es un texto argumentativo con ayuda del mediador y lanzará las siguientes preguntas:

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PARA MEJORAR HABILIDADES

- ¿Qué es un texto argumentativo?
- ¿Cuáles son las características de un texto argumentativo?
- ¿Cuál podría ser un tema sobre el que pudiéramos escribir un texto argumentativo?
- ¿Cuáles serían los argumentos para defender a favor o en contra sobre el tema X ?

Después se les dará la instrucción de buscar en Internet más información para reforzar su conocimiento y llegar a una definición del texto argumentativo por medio de una lluvia de ideas que el instructor guiará para llegar a una definición grupal.

Momento Central:

-Utilizarán las plantillas en el procesador de textos Word, para contestar dos ejercicios de planificación de un texto argumentativo “completa el tablero”, “avión mensajero”. El instructor se encargará de ser claro durante el proceso de planificación.

En Internet los estudiantes escogerán una imagen que esté acorde con el tema de elección sobre su planificación del texto argumentativo.

Momento Final:

Realizarán un mapa conceptual sobre los diferentes tipos de texto (expositivo, argumentativo y narrativo) expresando las características que debe de llevar cada tipo de texto para planificarlos; por equipos de 5 personas y lo explicarán al grupo.

Materiales:

- Video sobre texto argumentativo.
- Plantillas para guiar el proceso de planificación de un texto argumentativo, en un CD.
- La computadora (Microsoft Office Word).

Tiempo:

- 90 minutos.

Evaluación:

Que el estudiante:

- Utilice conocimientos previos.
- Planifique información sobre un texto argumentativo tomando en cuenta que corresponda al texto los aspectos plasmados en la planificación e ideas claras.
- Participe en grupo al realizar un mapa conceptual.

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PARA MEJORAR HABILIDADES

ACTIVIDAD 5. ESCRITO NARRATIVO-LITERARIO (Cuento) “ESCRIBE TU PROPIO CUENTO.”
Objetivos generales:
<ul style="list-style-type: none">• Producir un texto narrativo.• Reflexionar el proceso de la composición escrita.
Objetivos específicos:
<ul style="list-style-type: none">• Hacer uso de estrategias de planificación, escritura y revisión para la elaboración del texto.• Aplicar la estructura básica de un texto narrativo a las producciones escrita.• Realizar una redacción desarrollada del inicio, complicación, desenlace, y considere elementos propios del texto narrativo
Contenidos:
<ul style="list-style-type: none">• Estructura básica narrativa.• Elementos del texto narrativo.
Competencias:
<ul style="list-style-type: none">• Desarrollar la autorregulación del proceso de la composición escrita.• Desarrollar la capacidad para crear y narrar un cuento.
Estrategias:
<ul style="list-style-type: none">• Reflexionar sobre los subprocesos (planificar, escribir y revisar) de la producción.• Detener el proceso de producción para evaluar y verificar el avance del escrito.• Rellenar plantillas para pensar la escritura.
Técnicas:
<ul style="list-style-type: none">• Debatir las ideas entre compañeros.
Descripción de actividades:
<u>Momento Inicial:</u> Realizar un breve repaso de la estructura y elementos de un texto narrativo propiciando las participaciones de los integrantes de grupo, con el objetivo de tener en mente las características de este tipo de texto. ¿Cuáles son los elementos que encontramos en un cuento? ¿Recuerdan cuáles son las partes más relevantes de un cuento? ¿Qué nos da a conocer el autor de cualquier cuento que leamos en cada una de estas partes?

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PARA MEJORAR HABILIDADES

Guiar las respuestas de los estudiantes con el fin de lograr la comprensión del repaso sobre las características del texto narrativo (cuento).

Momento Central:

Comenzar la escritura de un texto narrativo.

- Plantear la actividad de escritura haciendo una invitación a los estudiantes a realizar su propio cuento.
- Dar libertad a los estudiantes de elegir sobre el tema que desean escribir con el objetivo de propiciar en ellos disposición favorable para escribir.
- Se pueden dirigir algunas preguntas que ayuden al grupo a tener claridad sobre las tareas que van a realizarse.
- Antes de iniciar la redacción pedir a los estudiantes se detengan a pensar:

- ¿Sobre qué tema que les gustaría escribir?
- ¿Qué saben acerca del tema que han pensado?
- ¿Particularmente qué información de ese tema les gustaría narrar en su escrito?

Una vez que los participantes hayan elegido los temas orientarlos, a realizar su redacción sobre cuestiones más concretas.

Ejemplo:

Tema: Animales (perros)

Posible Título: “Manchitas un perro extraordinario”(Éste puede dejarse para pensarlo después de haber planificado las etapas de la historia).

-Concretar los acontecimientos que se van a narrar: La aventura de un perro que escapó de casa una tarde, o sobre la búsqueda que realizó el dueño del perro, un día de paseo con el perro con posibles enredos y cómo se solucionaron, etc.

-Será de gran ayuda retomar las tareas de planificación que los estudiantes han realizado en actividades anteriores para guiar la escritura del texto, siempre y cuando ya tengan claro un tema de interés sobre el cual desean escribir, las intenciones de su escrito, audiencia estas tareas pueden apoyarse en preguntas que respondan a determinar estos aspectos, génesis y organización de ideas usar las técnicas de torbellino y listado de ideas ordenadas según cómo se decida que aparezcan en el escrito.

-Hacer uso de las actividades de escritura en el procesador Word Microsoft Office enfocadas a implementar la estructura básica de un texto narrativo a las producciones que los estudiantes realizan, en estas actividades los estudiantes determinan para su escrito el tipo de narrador, elección de personajes, tiempo, ambiente, atmósfera, trama, tono así como situación del desarrollo inicial, descripción de los acontecimientos, momento importante de la narración y desenlace.

Con la guía y asesoría del instructor los estudiantes desarrollan las partes que conforman el texto con estructura narrativa aplicando estrategias de planificación, escritura y revisión del progreso del escrito, promoviendo que los estudiantes se detengan durante el proceso de la escritura para evaluar las propias producciones.

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PARA MEJORAR HABILIDADES

Momento Final:

-Reflexionar con los participantes los pasos que se llevaron a cabo para elaborar el avance del texto, el instructor puede lanzar preguntas, para reflexionar sobre el proceso de la escritura y promover la participación grupal.

¿Qué aspectos son importantes planificar antes de comenzar la redacción de nuestro escrito?

¿Qué aspectos son importantes a tomar en cuenta mientras realizamos la escritura?

¿Qué beneficios encuentran al tener un plan antes de comenzar a escribir?

¿Qué beneficios tiene hacer revisiones mientras se avanza en el escrito?

Materiales:

- Plantillas para guiar el proceso de escritura en CD.
- Computadora.

Tiempo:

- 90 min.

Evaluación:

Que el estudiante:

- Durante proceso de elaboración del escrito lleve a cabo tareas de planificación, escritura y evaluación del escrito.
- Plasme en su escrito las ideas que pretende comunicar, de forma clara ocupándose de lograr el objetivo planeado en un principio.
- Durante la realización de su escrito adecue éste a las exigencias de una narración (cuento).

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PARA MEJORAR HABILIDADES

ACTIVIDAD 6. TEXTO EXPOSITIVO (problema- solución) “MI COMPOSICIÓN PARA INFORMAR Y DIFUNDIR.”
Objetivos generales:
<ul style="list-style-type: none">• Producir un texto de tipo expositivo.• Reflexionar los pasos a seguir durante el proceso de composición.• Establecer un diálogo de colaboración para el aprendizaje.
Objetivos específicos:
<ul style="list-style-type: none">• Practicar la escritura de un texto expositivo con ayuda de actividades de asesoramiento en el programa Word Microsoft Office.• Realizar un texto expositivo haciendo uso de estrategias de planificación, escritura y revisión durante la elaboración del texto.• Implementar la estructura básica de un texto expositivo a las propias producciones, considerando la redacción de introducción, exposición de la temática y conclusión.
Contenidos:
<ul style="list-style-type: none">• Características del texto expositivo.• Estructura básica expositiva.• Tipos de textos expositivos.• Conectores gramaticales.
Competencias:
<ul style="list-style-type: none">• Desarrollar la autorregulación del proceso de la composición escrita.• Desarrollar la capacidad para exponer un tema de forma escrita.
Estrategias:
<ul style="list-style-type: none">• Reflexionar sobre los subprocesos de la producción (planificar, escribir, revisar) para pensar lo que se escribe.• Detener el proceso de producción para evaluar y verificar el avance del escrito.• Explorar ideas sobre un tema.• Rellenar plantillas para pensar la escritura
Técnicas:
<ul style="list-style-type: none">• Exposición y participación grupal.
Descripción de actividades:
Momento Inicial:
Realizar un breve repaso del texto expositivo, pedir la participación de los estudiantes, quienes pueden apoyarse con pequeñas exposiciones utilizando el

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PARA MEJORAR HABILIDADES

pizarrón o marcadores y rotafolios para ejemplificar sus aportaciones.

¿Cuáles son los textos expositivos?

¿Cómo podemos identificarlos?

¿De qué partes está conformado este tipo de texto?

¿Cuál es la principal función de los textos expositivos?

¿Qué textos pueden ser ejemplo de ellos?

-Revisar con los estudiantes información sobre el uso de conectores gramaticales comprendiendo su utilidad para explicar, ejemplificar, justificar, contrastar, ideas en su texto.

-Definir el concepto de conector como palabras clave que ayudan a la comprensión del texto dando ejemplos de sus usos, será de utilidad para los estudiantes proporcionarles una lista de los diferentes conectores y sus clasificaciones, con el objetivo de familiarizarse con ellos y tomen en cuenta aplicarlos a sus escritos, realizar pequeños ejercicios en los que se enfatice su uso.

-Presentar a los participantes tres diferentes tipos de texto expositivo disponibles en la web o bien de revistas, periódico etc. Se propone sean descriptivos, de comparación, causa – consecuencia y problema- solución poniendo énfasis en este último para hacer el ejercicio de identificación sobre las características y estructura y con base en ello los estudiantes realicen un texto propio, en estos textos pueden ejercitarse la identificación sobre el uso de conectores gramaticales.

Momento Central:

Proponer a los participantes con anticipación investiguen sobre un tema de interés con la finalidad de que ellos tengan más información sobre el tema, si es posible se puede pedir a los estudiantes compartir con los compañeros e instructor la información encontrada.

-Plantear la actividad de escritura del texto expositivo haciendo una invitación a los estudiantes a informar a la gente sobre algún tema, dando libertad a los estudiantes de elegir sobre la temática que desean escribir.

-La actividad puede dirigirse a los estudiantes proponiendo la fabricación de un tríptico que proporcione información útil para la gente de su comunidad, dicha información será producto de su composición escrita sobre un texto expositivo de tipo problema-solución.

-Con la guía y asesoría del instructor los estudiantes desarrollan las partes que conforman el texto con estructura expositiva aplicando estrategias de planificación, escritura y revisión durante el progreso del escrito, de manera que los estudiantes se detengan durante el proceso de la escritura para evaluar las propias producciones, haciendo uso de las actividades de escritura en el procesador Word Microsoft Office enfocadas a implementar la estructura básica de un texto expositivo.

-En estas actividades los estudiantes determinan para su escrito tareas para diseñar un plan que determinen tema, intenciones, audiencia, génesis y organización de ideas, así como el desarrollo de ideas en párrafos para la redacción de la introducción, exposición central de la temática y conclusión

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PARA MEJORAR HABILIDADES

(resumen del desarrollo).

Preguntas como las siguientes guiarán la evaluación del progreso del escrito.

- ¿Mi escrito cumple con la intención que me propuse en un principio?
- ¿Las ideas que he desarrollado hasta ahora pueden comprenderse? ¿Las entenderán mis lectores?
- ¿Puedo agregar información que explique de manera más amplia lo que intento exponer?

Momento Final:

-Reflexionar con los participantes los pasos que se llevaron a cabo para elaborar el avance del texto, el instructor puede lanzar preguntas, para recordar las tareas realizadas sobre el proceso de la escritura pidiendo la participación de los estudiantes.

- ¿Qué aspectos consideraron necesarios para diseñar su plan antes de comenzar la redacción del texto expositivo?
- ¿Qué tareas realizaron mientras realizaban la redacción de su texto?
- ¿Realizaron algún cambio a sus escritos de qué tipo?

Materiales:

- Pizarrón o rotafolios.
- Marcadores.
- Computadora.
- Plantillas para guiar el proceso de escritura en CD.
- Ejemplos de tipos de texto expositivo (en la web o impresos).

Tiempo:

- 90 min.

Evaluación:

Que el estudiante:

- Durante la elaboración del texto implemente la estructura básica de un texto expositivo de tipo problema-solución considerando una redacción desarrollada de introducción, exposición de la temática y conclusión.
- Realice tareas de planificación, escritura y revisión durante la escritura de su texto.

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PARA MEJORAR HABILIDADES

ACTIVIDAD 7.TEXTO ARGUMENTATIVO- SECUENCIAL “MI OPINIÓN ES IMPORTANTE.”
Objetivos generales:
<ul style="list-style-type: none">• Proporcionar asesoría a los estudiantes en el proceso de composición escrita.• Producir y comprender un texto de tipo argumentativo-secuencial.• Reflexionar el proceso de la composición escrita.
Objetivos específicos:
<ul style="list-style-type: none">• Redactar un texto argumentativo implementando estrategias de planificación, escritura y revisión durante la elaboración del texto.• Practicar la escritura de un texto argumentativo con ayuda de actividades de asesoramiento en el programa Word Microsoft Office.• Implementar la estructura básica de un texto argumentativo a las propias producciones, considerando la redacción de introducción, demostración (argumentos) y conclusión, así como elementos, tema, tesis (idea/opinión que defenderá el autor).
Contenidos:
<ul style="list-style-type: none">• Características texto argumentativo.• Estructura textual argumentativa.• Elementos del texto argumentativo.
Competencias:
<ul style="list-style-type: none">• Desarrollar la autorregulación del proceso de la composición escrita.• Desarrollar la capacidad de argumentar de forma escrita.
Estrategias:
<ul style="list-style-type: none">• Reflexionar sobre los subprocesos de la producción (planificar, escribir, revisar) para pensar lo que se escribe.• Explorar ideas sobre un tema.• Detener el proceso de producción para evaluar y verificar el avance del escrito.• Rellenar plantillas para pensar la escritura.
Técnicas:
<ul style="list-style-type: none">• Participación grupal.
Descripción de actividades:
Momento Inicial: <p>-El instructor y los participantes repasan la estructura básica y componentes de un texto argumentativo, con apoyo de preguntas para lograr la comprensión de este tipo de texto.</p>

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PARA MEJORAR HABILIDADES

- ¿En qué situaciones de la vida cotidiana podemos usar la argumentación?
- ¿Cuál es la función principal de un texto argumentativo?
- ¿De qué partes está conformado este tipo de texto?
- ¿Qué textos pueden ser ejemplo de argumentación?

-Pedir a los estudiantes realizar ejercicios de identificación de componentes en un texto argumentativo tesis (idea que el autor defiende) argumentos (razones que expone) conectores (palabras que dan sentido a las oraciones y apoyan los argumentos) así como las partes de la estructura presentación/introducción, exposición de idea u opinión y conclusión. Para ello se propone usar material disponible en la web o bien textos impresos de periódicos, revistas etc.

Momento Central:

-Plantear la actividad de escritura del texto argumentativo invitando a los estudiantes a exponer sus opiniones personales de forma escrita, acerca de alguna problemática del lugar donde viven o escuela, opinen sobre una película, un programa televisivo de su preferencia, o bien imaginen que son publicistas, etc. y con su discurso escrito busquen convencer a sus receptores.

-Con la guía y asesoría del instructor los estudiantes desarrollan las partes que conforman el texto con estructura argumentativa aplicando estrategias de planificación, escritura y revisión durante el progreso del escrito, promoviendo que los estudiantes se detengan durante el proceso de la escritura para evaluar las propias producciones, haciendo uso de las actividades de escritura en el procesador Word Microsoft Office.

-Proponer los estudiantes retomar la información que planificaron en actividades anteriores enfocadas a preparar un plan para determinar tema, intenciones, audiencia, génesis y organización de información y argumentos sobre el tema elegido, siempre y cuando hayan decidido continuar escribiendo sobre la misma temática durante las actividades de escritura en el procesador de textos Word los estudiantes redactan su texto de acuerdo con el plan diseñado previamente para guiar el desarrollo de la presentación, exposición de la idea u opinión central y conclusión.

Momento Final:

-Reflexionar con los participantes los pasos que se llevaron a cabo para elaborar el avance del texto, el instructor puede lanzar preguntas, para recordar las tareas realizadas sobre el proceso de la escritura pidiendo la participación de los estudiantes.

- ¿Qué elementos consideraron necesarios para diseñar su plan antes de comenzar la redacción del texto argumentativo?
- ¿Qué tareas realizaron mientras realizaban la redacción de su texto?
- ¿Realizaron algún cambio a sus escritos de qué tipo?

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PARA MEJORAR HABILIDADES

Materiales:
<ul style="list-style-type: none">• Plantillas para guiar el proceso de escritura en CD.• Ejemplos de textos argumentativos (en la Web o impresos).
Tiempo:
<ul style="list-style-type: none">• 90 min
Evaluación:
Que el estudiante: <ul style="list-style-type: none">- Durante la elaboración del texto implemente la estructura básica de un texto argumentativo secuencial considerando una redacción desarrollada de presentación del tema, idea u opinión que se defiende argumentos y conclusión.- Realice tareas de planificación, escritura y revisión durante la escritura de su texto.

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PARA MEJORAR HABILIDADES

ACTIVIDAD 8. REVISION DE ESCRITOS. “IDENTIFICANDO TEXTOS”
Objetivos generales: <ul style="list-style-type: none">• Interesar al alumno en la revisión de textos.• Promover la revisión de narrativo, expositivo y argumentativo.
Objetivos específicos: <ul style="list-style-type: none">• Revisar e identificar el tipo de texto de acuerdo a la imagen que se le presenta.• Realizar un texto en Word.• Escribir características del tipo de texto.
Contenidos: <ul style="list-style-type: none">• Texto Narrativo.• Texto Expositivo.• Texto Argumentativo.
Competencias: <ul style="list-style-type: none">• Asociar las ideas nuevas con previas.• Desarrollar la capacidad de observación.• Desarrollar capacidades y habilidades en los alumnos en la revisión y composición escrita de textos.
Estrategias: <ul style="list-style-type: none">• Lluvia de ideas.• Rellenar plantillas para revisar el escrito.
Técnicas: <ul style="list-style-type: none">• Trabajo de manera individual• Trabajo por parejas.
Descripción de actividades: <p><u>Momento Inicial:</u></p> <p>Comentar de manera grupal generando una lluvia de ideas sobre los diferentes tipos de texto que se trabajaron en las sesiones anteriores con la finalidad de enfatizar en cada una de las principales características de los textos (narrativo, expositivo y argumentativo) y reflexionar sobre el proceso para realizar un escrito, donde el instructor podrá ser la guía y orientar con algunas preguntas que se presentan a continuación:</p>

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PARA MEJORAR HABILIDADES

- ¿Qué tipo de textos son los que conocen?
- ¿Cuáles son los ejemplos de cada tipo de texto?
- ¿Cuál o cuáles son las principales características de cada tipo de texto?

Entre otras más que permitan generar la lluvia de ideas de manera grupal e individual de una forma fluida en el repaso del conocimiento que tienen sobre los diferentes tipos de texto que se vieron anteriormente.

Momento Central:

Después de haber generado una lluvia de ideas en la parte inicial, se dará apertura a la práctica de conocimientos adquiridos donde el instructor podrá hacer lo siguiente:

- Usar las actividades de revisión e identificación de textos de Word, donde los estudiantes podrán detectar algunas características básicas conforme a la estructura de cada texto.
- Tendrán que elegir una opción de las tres que se le presentan indicando que tipo de texto (narrativo, expositivo o argumentativo) es el de la imagen.

El estudiante podrá reflexionar al contestar algunas preguntas que se le presentarán en la actividad como son las siguientes:

¿Qué características tiene el texto? ¿Por qué decidiste elegir esa opción?

-Ahora tendrán que producir un texto similar al de la imagen, es decir si el texto que se le presentó corresponde a un texto narrativo, el estudiante tendrá que realizar un texto narrativo.

Momento Final:

-Comentar de manera grupal sobre las actividades que se realizaron y la experiencia que tuvieron, logrando reflexionar sobre algunas preguntas que el instructor podrá arrojar:

- ¿Qué se realizó el día de hoy?
- ¿Les fue fácil identificar los tipos de texto?
- ¿De los textos que han producido qué tipo de texto les gusta más o podrían llamarlo su preferido?
- ¿Creen que es importante considerar las características de cada texto?

-El instructor buscará complementar las ideas de los estudiantes y finalizar la sesión.

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PARA MEJORAR HABILIDADES

Materiales:
<ul style="list-style-type: none">• Plantillas para guiar el proceso de revisión en un CD.• La computadora (Microsoft Office Word).
Tiempo:
<ul style="list-style-type: none">• 90 minutos.
Evaluación:
Que el estudiante: <ul style="list-style-type: none">• Durante el proceso de revisión del escrito identifique de las características básicas del tipo de texto que se le presenta.• Seleccione una de las tres opciones que se le presentan para indicar qué tipo de texto es el que se le presenta.• Escriba características del tipo de texto.• Realicé un texto similar al ejemplo dependiendo del tipo de texto.

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PARA MEJORAR HABILIDADES

ACTIVIDAD 9. REVISIÓN DE TEXTOS. “RECUPERO Y REVISO MI TEXTO NARRATIVO”	
Objetivos generales:	<ul style="list-style-type: none">• Interesar al alumno en la revisión de textos.• Monitorear el proceso de revisión de un texto narrativo.
Objetivos específicos:	<ul style="list-style-type: none">• Revisar el texto narrativo que se realizó anteriormente en la sesión de escrito.• Realizar un nuevo texto con correcciones, colocando cada característica en el lugar del escrito.• Contestar las preguntas identificando los errores del texto narrativo.• Reescribir el texto narrativo corrigiendo los errores identificados.• Escribir las diferencias del primer escrito al segundo.
Contenidos:	<ul style="list-style-type: none">• Texto Narrativo.
Competencias:	<ul style="list-style-type: none">• Desarrollar capacidades y habilidades en los alumnos en la revisión y composición escrita de textos narrativos.• Desarrollar la capacidad de observación.• Asociar las ideas nuevas con previas.
Estrategias:	<ul style="list-style-type: none">• Debatir las ideas entre compañeros.• Rellenar plantillas para revisar el texto narrativo.
Técnicas:	<ul style="list-style-type: none">• Trabajo en equipo y de manera individual.
Descripción de actividades:	
<u>Momento inicial:</u>	<p>-De manera grupal comentar acerca de las características que tiene un texto narrativo, haciendo referencia en que se revisará el texto narrativo considerando cada una de las características que debe tener ese tipo de texto.</p>

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PARA MEJORAR HABILIDADES

Momento Central:

-El instructor va a guiar al estudiante en la revisión de su texto con la primera actividad de las plantillas de revisión llamada “recuperando mi texto narrativo”, donde el estudiante tendrá que vaciar el texto que realizó anteriormente y colocar cada una de las características en el escrito con la finalidad de agregar las partes básicas que le hagan falta a la producción.

-Durante el proceso de revisión en “recuperando mi texto” el instructor podrá realizar algunas preguntas e indicaciones:

-Indica dónde se encuentra el título.

¿Tu texto cuenta con todas las características que debe tener un texto narrativo?

¿Qué le hace falta a tu texto narrativo?

¿Le tienes que agregar algo?

-Debes de considerar tener una coherencia o darle un seguimiento a tu escrito con lo nuevo que agregues.

-Lo anterior con la finalidad de construir un nuevo texto por parte del estudiante y con el apoyo y guía del instructor al arrojar ciertas preguntas que lo hagan reflexionar en su escrito.

-Continuar con la actividad “revisando texto narrativo” dónde podrán vaciar el escrito que acaban de componer o completar y volver a revisar el texto con la finalidad de que esa producción escrita sea lo más correcta posible y cumpla con propiedades y características textuales de un texto narrativo.

-Resolver las preguntas que se presentan en la actividad como:

¿Está clara la organización de mi historia (presenta hechos, trama y desenlace)?

¿La forma de empezar es adecuada?

¿Separo adecuadamente los párrafos?

-Dónde el estudiante tendrá que reconocer que aspectos tiene su escrito y que se puede seguir modificando, haciendo una comparación de la producción escrita en un inicio y en un final de la actividad.

Momento Final:

-Compartir sus experiencias y escritos con el grupo, realizando comentarios y sugerencias sobre las producciones escritas por parte de los compañeros y con el apoyo del instructor llevar a cabo una reflexión de las diferencias que se notaron en cada uno de los escritos.

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PARA MEJORAR HABILIDADES

Materiales:
<ul style="list-style-type: none">• Plantillas para guiar el proceso de revisión en un CD.• La computadora (Microsoft Office Word).
Tiempo:
<ul style="list-style-type: none">• 90 minutos.
Evaluación:
Que el estudiante: <ul style="list-style-type: none">• Revise el texto narrativo que se realizó anteriormente en la sesión de escrito.• Realice un nuevo texto con correcciones, colocando cada característica en el lugar del escrito.• Conteste las preguntas identificando los errores del texto narrativo.• Escriba las diferencias del primer escrito al segundo.

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PARA MEJORAR HABILIDADES

ACTIVIDAD 10. REVISIÓN DEL TEXTO “RECUPERO Y REVISO MI TEXTO EXPOSITIVO”
Objetivos generales:
<ul style="list-style-type: none">• Interesar al alumno en la revisión de textos.• Monitorear el proceso de revisión de un texto expositivo.
Objetivos específicos:
<ul style="list-style-type: none">• Revisar el texto expositivo que se realizó anteriormente (sesión de escrito).• Realizar un nuevo texto considerando modificaciones partiendo de la revisión.• Contestar las preguntas referentes a la revisión del texto expositivo.• Reescribir el texto expositivo corrigiendo los errores identificados.• Escribir las diferencias de la primera producción al segundo.
Contenidos:
<ul style="list-style-type: none">• Texto Expositivo.
Competencias:
<ul style="list-style-type: none">• Desarrollar capacidades y habilidades en los alumnos en la revisión y composición escrita de textos expositivos.• Desarrollar la capacidad de observación.• Asociar las ideas nuevas con previas.
Estrategias:
<ul style="list-style-type: none">• Rellenar plantillas para revisar el texto expositivo.• Lluvia de ideas.
Técnicas:
<ul style="list-style-type: none">• Trabajo de manera individual.
Descripción de actividades:
<u>Momento Inicial:</u> _Comenzar con una lluvia de ideas donde se recuperen los conocimientos que se tienen acerca de lo que es y cuáles son las características de un texto expositivo, donde el instructor podrá realizar algunas preguntas como: ¿Qué recuerdan del texto expositivo? ¿Qué características tiene el texto expositivo?

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PARA MEJORAR HABILIDADES

- ¿Qué diferencia hay entre un texto expositivo y un texto narrativo?
- ¿Qué ejemplos podrían dar de un texto expositivo?

-Entre otras preguntas que indaguen sobre el conocimiento y ayuden en el razonamiento del contenido antes de empezar con las actividades y después de una breve apertura, continuar con las actividades en Word.

Momento Central:

-Trabajar con las actividades de revisión del texto expositivo en Word, donde los estudiantes van a revisar el texto que elaboraron en una sesión anterior.

-El instructor va a guiar al estudiante en la revisión de su texto con la primera actividad de las plantillas de revisión llamada “recuperando mi texto expositivo”, donde el estudiante tendrá que vaciar el texto que realizó anteriormente y revisar, donde el instructor podrá algunas preguntas como las siguientes:

- ¿Tu texto cuenta con todas las características que debe tener un texto expositivo?
- ¿Qué le hace falta a tu texto expositivo?
- ¿Le tienes que agregar algo?

-El instructor deberá monitorear el trabajo realizado todo el tiempo generando inquietudes, interés y apoyo al estudiante el cual tendrá que responder ciertas preguntas en la actividad como son las siguientes:

- ¿Está clara la organización de mi escrito (problema-solución)?
- ¿La forma de empezar es adecuada?
- ¿Separó adecuadamente los párrafos?
- ¿Tengo un final en mi escrito?
- Es adecuado el número de palabras repetidas?
- Entre otras más...

-Dónde el estudiante tendrá que reconocer que aspectos tiene su escrito y que se puede seguir modificando, haciendo una comparación de la producción escrita en un inicio y en un final de la actividad.

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PARA MEJORAR HABILIDADES

Momento Final:

-Llevar a cabo una actividad donde los estudiantes cambien de lugar con otro y que lean los escritos y entre ellos puedan hacer sugerencias y aportaciones constructivas que favorezcan cada uno de los escritos. Y el instructor guiar las opiniones de los compañeros logrando que exista claridad de las características básicas que tienen el texto expositivo.

Materiales:

- Plantillas para guiar el proceso de revisión en un CD.
- La computadora (Microsoft Office Word).

Tiempo:

- 90 minutos.

Evaluación:

Que el estudiante:

- Revise el texto expositivo que se realizó anteriormente (sesión de escrito).
- Realice un nuevo texto considerando modificaciones partiendo de la revisión.
- Conteste las preguntas referentes a la revisión del texto expositivo.
- Reescriba el texto expositivo corrigiendo los errores identificados.
- Escriba las diferencias de la primera producción al segundo.

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PARA MEJORAR HABILIDADES

ACTIVIDAD 11. REVISIÓN DE TEXTOS “RECUPERO Y REVISO TEXTO ARGUMENTATIVO”	
Objetivos generales:	
	<ul style="list-style-type: none">• Interesar al alumno en la revisión de textos argumentativos.• Monitorear en el proceso de revisión del texto argumentativo.
Objetivos específicos:	
	<ul style="list-style-type: none">• Revisar el texto argumentativo que se realizó anteriormente.• Realizar un texto argumentativo.• Detectar características básicas del texto argumentativo y compartir sugerencias.
Contenidos:	
	<ul style="list-style-type: none">• Texto Argumentativo.
Competencias:	
	<ul style="list-style-type: none">• Desarrollar capacidades y habilidades en los alumnos en la revisión y composición escrita de textos argumentativos.• Desarrollar la capacidad de observación.• Asociar las ideas nuevas con previas.
Estrategias:	
	<ul style="list-style-type: none">• Rellenar plantillas para revisar el texto argumentativo.• Debate de ideas. entre compañeros.
Técnicas:	
	<ul style="list-style-type: none">• Trabajo de manera individual, por equipos y de manera grupal.
Descripción de actividades:	
<u>Momento inicial:</u>	
	<p>-Comentar acerca de las características que tiene un texto argumentativo por equipos de cinco participantes y posteriormente comentar entre todo el grupo las características principales del texto. Y el instructor apoyar en cada una de las aportaciones que hacen los estudiantes para resaltar las características y lo más importante. Esta retroalimentación puede partir de ciertas preguntas que realizará el instructor como son las siguientes:</p>

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PARA MEJORAR HABILIDADES

¿Qué es un texto argumentativo o qué conocen de un texto argumentativo?

¿Qué diferencia hay entre un texto narrativo, expositivo y argumentativo?

¿Qué características son las más importantes en el texto argumentativo?

Entre otras...

Momento Central:

-Trabajo de las actividades en el procesador de textos (Word) relacionadas a revisar el texto argumentativo, recuperando sus escritos que realizaron en las sesiones anteriores, partiendo de ciertas preguntas para revisar su escrito, como son las siguientes:

¿A qué tipo de personas les interesará mi escrito?

¿Qué es lo que quieres dar a conocer al lector?

¿De qué forma puede quedar mejor?

¿De tu texto que idea no está suficientemente clara? ¿Cuál?

¿Cuáles son tus argumentos para defender el tema?

-Y posteriormente el estudiante podrá realizar un nuevo escrito considerando o reescribir su producción escrita del texto argumentativo considerando las modificaciones pertinentes.

Momento Final:

-Cambiar de lugares con sus compañeros de grupo revisando los textos producidos, con la finalidad de hacer sugerencias al escritor del texto y retroalimentar el trabajo realizado. Y el instructor monitorear el proceso de revisión con el apoyo de algunas sugerencias y preguntas, cómo las siguientes:

-Tienen que ayudar a que el escritor de ese texto que están leyendo mejore sus producciones escritas y para eso debemos ser muy observadores, ¿De acuerdo?

¿Estoy entendiendo lo que me quiere decir?

¿De qué me está hablando?

¿Tiene un principio y final?

¿Me sigue hablando de lo mismo o ya cambio de tema?

¿Cómo defiende sus ideas?

Y partiendo de eso comentar por parejas lo que observaron y dar a conocer su punto de vista entre compañeros y con el apoyo del instructor llevar a cabo una retroalimentación y motivarlos a que tomen en cuentas las opiniones y sugerencias de sus compañeros.

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PARA MEJORAR HABILIDADES

Materiales:
<ul style="list-style-type: none">• Plantillas para guiar el proceso de revisión en un CD.• La computadora (Microsoft Office Word).
Tiempo:
<ul style="list-style-type: none">• 90 minutos.
Evaluación:
Que el estudiante: <ul style="list-style-type: none">• Revise el texto argumentativo que se realizó anteriormente.• Realice un texto argumentativo.• Detecte características básicas del texto argumentativo y compartir sugerencias.

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PARA MEJORAR HABILIDADES

ACTIVIDAD 12. CIERRE “APRENDIENDO Y COMPARTIENDO EXPERIENCIAS ”	
Objetivos generales:	<ul style="list-style-type: none">• Propiciar la retroalimentación del trabajo producido.
Objetivos específicos:	<ul style="list-style-type: none">• Revisar y comparar primeros escritos con las últimas producciones por equipos.• Reconocer el trabajo realizado.• Compartir experiencias en la producción de textos.
Contenidos:	<ul style="list-style-type: none">• Texto narrativo, expositivo y argumentativo.
Competencias:	<ul style="list-style-type: none">• Desarrollar la autoevaluación y autocritica del trabajo producido.
Estrategias:	<ul style="list-style-type: none">• Reflexión sobre el proceso de la composición escrita.
Técnicas:	<ul style="list-style-type: none">• Trabajo grupal y por equipos de cuatro personas.• Mesa redonda y debate
Descripción de actividades:	<p><u>Momento Inicial:</u></p> <p>-Por parte del instructor se dará un breve recuento de lo que se realizó durante el curso, resaltando las principales actividades y lo que se logró obtener por parte del estudiante, continuará con la apertura a la actividad a realizar formando equipos de 4 personas.</p> <p><u>Momento Central:</u></p> <p>-Asignación de equipos a cada uno de los estudiantes, para esto llevar impreso en hojas un escrito producido de cada uno de los estos serán un escrito inicial, es decir de los primeros que realizaron en las primeras actividades y un segundo de las últimas producciones con revisión.</p> <p>- Se les pedirá que lean frente a su equipo sus primeras producciones y comenten al respecto y posteriormente lean la segunda producción y comenten que diferencias notaron.</p>

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PARA MEJORAR HABILIDADES

Y el tutor podrá hacer las siguientes preguntas:

- ¿Qué notaste de un primer escrito al segundo?
- ¿Mejoraste?
- ¿En qué mejoraste, que hiciste diferente?
- ¿Por qué lo hiciste?
- Entre otras preguntas...

-Se dividirá al grupo en dos y se asignará un vocero que lanzará una pregunta para la otra parte del grupo como por ejemplo:

- ¿Qué es un texto narrativo?
- ¿Qué debe conformar un texto argumentativo?
- ¿Qué diferencia hay entre un cuento y una noticia?

-Entre otras que se les permita obtener mayor puntaje y logrando dar respuestas completas y hacer que el otro equipo pierda su punto.

-Es decir si el equipo que lanza la pregunta no recibe una buena respuesta gana un punto pero si recibe una pregunta válida ganará el punto el equipo que dio la respuesta, pero si este que dio la pregunta quiere refutar esta en su derecho para no perder ganar un punto.

Momento Final:

-Se hará un círculo y cada uno de los estudiantes podrá compartir su experiencia de lo aprendido en el curso.

Materiales:

- Textos impresos a elección del instructor.

Tiempo:

- 90 minutos.

Evaluación:

Que el estudiante:

- Revise y comparé primeros escritos con las últimas producciones por equipos.
- Reconozca el trabajo realizado.
- Comparé experiencias en la producción de textos.