

**ESCRITURA DE TEXTOS EXPOSITIVOS MOTIVADOS POR LA HABILIDAD DE  
PENSAMIENTO DE ANÁLISIS.**

ÁNGELA ROCÍO ALAPE ALAPE

Monografía para optar por el título de licenciado en Educación Básica con Énfasis en  
Humanidades: Español Y Lenguas

ASESORA:

MAGNOLIA SANABRIA.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
FACULTAD DE HUMANIDADES  
DEPARTAMENTO DE LENGUAS  
LICENCIATURA EN ESPAÑOL Y LENGUAS  
TRABAJO DE GRADO  
BOGOTÁ D.C

2016

Nota de aceptación

---

---

---

---

---

Firma del presidente del jurado

---

Firma del jurado

---

Firma del jurado

Bogotá, 16 de mayo de 2016

## **Agradecimientos**

En primer lugar agradezco a la institución Educativa Distrital IED Prado Veraniego por su confianza y permitir la participación de los estudiantes. Al docente Wily Orejuela por sus enseñanzas, su apoyo y su colaboración. A los estudiantes del curso 701 con quienes viví gratas experiencias, aprendiendo y creciendo juntos.

En segundo lugar quiero agradecer a los docentes quienes me formaron y me transmitieron la pasión y el cariño del ser docente y quienes compartieron experiencias que me llevaron a la reflexión y a entender que la educación es uno de los más valiosos tesoros que el ser humano puede tener. A la docente Magnolia Sanabria quién con su conocimiento y dedicación hizo posible la realización la presente monografía.

Y finalmente a mi familia por todo su esfuerzo, amor, comprensión y lucha y a mis amigos quienes con su apoyo y acompañamiento incondicional motivaron el desarrollo del presente proyecto investigativo.

## **Resumen ejecutivo**

El presente proyecto de investigación acción buscaba desarrollar la habilidad de análisis de textos expositivos en los estudiantes del grado 701 de la IED Prado Veraniego, jornada mañana para mejorar el proceso de escritura de este tipo de texto. Para ello se diseñó una propuesta de intervención utilizando guías de análisis que permitieron a los estudiantes conocer las generalidades del texto expositivo e interiorizarlas para luego realizar un texto expositivo teniendo en cuenta el proceso de planificación, la textualización y la relectura del texto.

### **Palabras claves:**

Escritura, habilidades de pensamiento, análisis, textos expositivos.

## **Abstract**

This action research project wanted to develop the ability to analyze expository text in 701 students at the Institución Educativa Distrital Prado Veraniego to improve the process of writing this type of text. For this purpose, it was designed an intervention proposal using analysis guides that enabled students to learn the generalities of expository text and internalizing them to create an expository text taking into account the planning, the textualization and the reading process.

### **Key words:**

Writing, thinking skills, analysis, informative text

## RESUMEN ANÁLITICO EN EDUCACIÓN - RAE

1. Información General	
<b>Tipo de documento</b>	Tesis de Grado
<b>Acceso al documento</b>	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
<b>Título del documento</b>	Escritura de textos expositivos motivados por la habilidad de pensamiento de análisis.
<b>Autor(es)</b>	Alape Alape, Ángela Rocío
<b>Director</b>	Sanabria, Magnolia
<b>Publicación</b>	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2016, 83 p.
<b>Unidad Patrocinante</b>	Universidad Pedagógica Nacional
<b>Palabras Claves</b>	ESCRITURA, HABILIDADES DE PENSAMIENTO, ANÁLISIS, TEXTOS EXPOSITIVOS

2. Descripción
<p>Monografía que propone un proyecto de investigación – acción que busca mejorar el proceso de escritura de textos expositivos en los estudiantes del grado 701 de la IED Prado Veraniego, Jornada Mañana mediante el previo análisis de textos expositivos que le permiten su apropiación. Se implementa guías de análisis para diferenciar el texto expositivo del texto narrativo y profundizar en su estudio. Entendido el texto expositivo se da paso al proceso de escritura donde los estudiantes ponen en marcha el conocimiento adquirido de los textos expositivos junto con la textualización para su creación.</p>

3. Fuentes
Greiner, L. (s.f). <i>Manual de redacción y gramática</i> . Recuperado el 09 de mayo de 2015, del sitio web de la universidad de Belgrano: <a href="http://repositorio.ub.edu.ar:8080/xmlui/handle/123456789/3068">http://repositorio.ub.edu.ar:8080/xmlui/handle/123456789/3068</a>
Gonzales, J y Domínguez, M (s.f) Un estudio del texto expositivo. Aportes desde la revisión documental. <i>E-revista</i> . Recuperado de <a href="http://erevistas.saber.ula.ve/index.php/lenguayhabla/article/view/3586">http://erevistas.saber.ula.ve/index.php/lenguayhabla/article/view/3586</a>
Howe, Michael. A. (1999). <i>La capacidad de aprender. La adquisición y desarrollo de habilidades</i> .

España: Alianza Editorial.

Jitrik, Noé. (2000). *los grados de escritura*. Buenos aires, Argentina: Bordes manantial.

Johnson, Andrew. P (2003). Técnicas de pensamiento en escritura. *El desarrollo de las habilidades de pensamiento*. (pp. 63-78). Buenos aires, Argentina: Troquel S.A.

Lucero, S. Las habilidades básicas del pensamiento en el desarrollo humano. Una aplicación de la investigación. (2009). *Revista Unimar*. Recuperado el 29 de marzo de 2015 en <http://www.umariana.edu.co/ojs-editorial/index.php/unimar/article/download/135/115>

Navarrete, B. (2009). La motivación en el aula. Funciones del profesor para mejorar la motivación en el aprendizaje. *Revista digital innovación y experiencias educativas* (Nº15). Recuperado el día 10 de mayo de 2015, en [http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod\\_ense/revista/pdf/Numero\\_15/BELLEN\\_NAVARRETE\\_1.pdf](http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_15/BELLEN_NAVARRETE_1.pdf)

Sánchez, M. investigación sobre el desarrollo y enseñanza de las habilidades de pensamiento. (2001) *Redie, volumen 4 (No 1) 2004*. Recuperado el 29 de marzo de 2015 en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15504108>

Valenzuela, J (s.f). Habilidades de pensamiento y aprendizaje profundo. *Revista iberoamericana de educación*. (Nº 4). Recuperado el 15 de abril de 2015. En <http://www.rieoei.org/deloslectores/2274Valenzuela.pdf>

Valmore, A y Serrano, S (2002) *los textos expositivos: lectura y escritura*. Mérida, Venezuela. Consejo de Desarrollo Científico, Humanístico y Tecnológico Universidad de Los Andes (ULA).

#### 4. Contenidos

La presente monografía se estructura en ocho capítulos. En el primer capítulo se relaciona la contextualización local, institucional y de los estudiantes, la delimitación del problema, la justificación, la pregunta problema, el objetivo general y los objetivos específicos. En el segundo capítulo se expone los antecedentes y las teorías que sustentaron la investigación. El tercer capítulo aborda el diseño metodológico de la investigación: el enfoque, el tipo de investigación, las categorías de análisis y la matriz categorial, el universo poblacional y las técnicas e instrumentos de recolección de la información. El cuarto capítulo describe las fases desarrolladas de la investigación y la ejecución de la propuesta de intervención pedagógica. En el quinto capítulo se explica la organización y el análisis de la información. El sexto capítulo presenta los resultados del proceso de análisis. En el séptimo capítulo se exponen las conclusiones fruto del

proceso de investigación y la puesta en marcha de la propuesta de intervención pedagógica. Finalmente, el capítulo ocho recoge las recomendaciones orientadas al desarrollo de procesos de escritura en los estudiantes.

## **5. Metodología**

La presente monografía se enmarca en la investigación cualitativa desde el enfoque de investigación acción pues busca comprender una situación educativa a partir de los sujetos que hacen parte de ella y transformar los fenómenos que se presentan por medio de una intervención pedagógica. Para la recolección de datos se implementaron técnicas como la observación y la entrevista e instrumentos como diarios de campo, las pruebas diagnósticas, el plan de intervención y los talleres realizados por los niños y las niñas. Para el análisis de información primero se organizó los datos obtenidos en matrices de vaciado de información según las categorías y subcategorías que surgieron en la investigación para después triangularla en una matriz de triangulación donde se confrontó el análisis de las matrices de vaciado con la teoría que respaldó la investigación.

## **6. Conclusiones**

De acuerdo con los resultados presentados se puede concluir que analizar un texto previo a su creación le permite al estudiante apropiarse de su estructura y sus generalidades para orientar el proceso de producción del texto expositivo ya que identifica la función del texto, el lector, el tema y la estructura a seguir y lo evidencia en el texto realizado. Además, realizar el análisis de un texto ayuda al estudiante no solo comprenderlo en términos formales sino de contenido ya que facilita su comprensión y puede dar cuenta del tema y los subtemas que lo conforman. La habilidad de análisis se constituye entonces como un elemento fundamental dentro del proceso de aprendizaje ya que facilita la adquisición de un conocimiento que es propiciado por el estudiante mismo. En esta medida se puede afirmar que el análisis de textos previo a su creación facilita su comprensión en cuanto a estructura y contenido y prepara al estudiante para aplicar el conocimiento que adquiere en la creación de un texto expositivo. Al desglosar el texto parte por parte el estudiante comprende la función de cada elemento dentro de él, así al iniciar el proceso de creación puede estructurar sus ideas dentro y atender a la función y el objetivo que el texto expositivo busca.

El análisis con las guías permitió a los estudiantes apropiarse del conocimiento con un trabajo dinámico ya que dentro de estas se presentaron diferentes actividades en las que desarrollaron destrezas como la creación de esquemas, seleccionar la opción correcta dentro de una serie de opciones o expresar con sus propias palabras lo que piensan frente a un tema en específico. Por ello es necesario ahondar en este tipo de actividades pues le permiten al estudiante no solo adquirir



un conocimiento sino reconocer además su papel dentro del propio aprendizaje ya que se da cuenta que puede ser un sujeto activo que alcanza un conocimiento sin la intervención únicamente del docente. El poder expresar sus ideas le brinda al estudiante la posibilidad de reconocerse primero a sí mismo como un sujeto reflexivo y crítico que propicia su proceso de aprendizaje y segundo ser reconocido por los demás.

El trabajo en parejas fue fundamental para la realización del análisis ya que se creó un espacio donde los estudiantes interactuaron y confrontaron sus puntos de vista. De esta manera se mejoraron destrezas, se aceleró el aprendizaje y ellos aprendieron a interactuar con todos los compañeros del salón. Es necesario que el aprendizaje deje de ser considerado en el aula como un proceso individual, pues al cooperar y trabajar el equipo se construye conocimiento compartido, lo cual enriquece mucho más a los estudiantes porque no solo se apropian de un conocimiento sino que además conocen y reconocen al otro como un universo del cual pueden aprender mutuamente. En la escritura, este reconocimiento es importante ya que al ser este un proceso complejo es necesario el apoyo del otro. Al saber que hay otras personas que tienen las mismas dificultades los estudiantes no sentirán temor a afrontarlas y a superarlas.

El trabajo investigativo realizado demostró que es necesario abordar la escritura activa y dinámicamente para que los estudiantes la reconozcan como un espacio de creación que enriquece la vida personal y no como un deber. En ocasiones se manifestó aversión hacia esta por desconocimiento o porque ha sido subyugada a una actividad de castigo dentro del aula. Es por ello que este proceso debe abarcarse desde los intereses de los estudiantes para que ellos se motiven y vean la escritura como el medio por el cual pueden expresarse y construir su identidad. Si se supera la aversión hacia la escritura podrán verse grandes cambios en las dinámicas educativas actuales.

<b>Elaborado por:</b>	Alape Alape, Ángela Rocío
<b>Revisado por:</b>	Sanabria, Magnolia

<b>Fecha de elaboración del Resumen:</b>	09	05	2016
--	----	----	------

## Tabla de contenido

<b>Introducción</b> .....	14
<b>1. Capítulo I problema</b> .....	16
1.1 Contextualización.....	16
1.1.1 Localidad.....	16
1.1.2 Institución.....	16
1.1.2.1 proyecto Educativo institucional (PEI) .....	17
1.1.3 Estudiantes.....	19
1.2 Diagnóstico.....	20
1.2.1 Resultados del diagnóstico.....	22
1.3 Planteamiento del problema.....	24
1.4 pregunta problema.....	26
1.5 Objetivos.....	26
1.5.1 Objetivo general.....	26
1.5.2 Objetivos específicos.....	26
1.6 Justificación.....	26

<b>2. Capítulo II marco de referencia</b> .....	28
2.1 Marco legal.....	28
2.2 Antecedentes.....	28
2.3 Marco teórico.....	31
2.3.1 La escritura.....	31
2.3.2 Producción textual.....	32
2.3.3 lingüística textual.....	32
2.3.4 Las habilidades de pensamiento: análisis .....	33
2.3.5 el texto expositivo.....	35
<b>3. Capítulo III diseño metodológico</b> .....	37
3.1 Tipo de investigación.....	37
3.2 Enfoque de Investigación-acción .....	39
3.3 Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	40
3.4 Matriz categorial.....	40
<b>4. Capítulo IV fases del proyecto</b> .....	42
4.1 Fases desarrolladas .....	42
<b>5. Capítulo V organización y análisis de la información...</b>	45

5.1 Organización de la información.....	45
<b>6. Capítulo VI resultados.....</b>	<b>47</b>
6.1 Categoría uno: proceso de análisis y construcción de textos expositivos.....	47
6.2 Categoría dos: uso del proceso de análisis en la construcción de textos expositivos.....	59
<b>7. Capítulo VII conclusiones.....</b>	<b>62</b>
<b>8. Capítulo VIII recomendaciones.....</b>	<b>65</b>
<b>Referencias.....</b>	<b>66</b>
<b>Anexos.....</b>	<b>69</b>

### **LISTAS ESPECIALES**

Tabla 1. Elementos dados para la creación del cuento.....	21
Tabla 2. Matriz de categorización.....	41
Tabla 3. Matriz de triangulación.....	46
Anexo 1. Taller diagnóstico, texto narrativo.....	69
Anexo 2. Taller diagnóstico, reflexión.....	69
Anexo 3. Guía de análisis.....	70
Anexo 4. Plan de intervención.....	72
Anexo 5. Consentimiento informado.....	80

## **Introducción**

El presente documento refleja el proceso de investigación desarrollado sobre la habilidad de pensamiento de análisis y su influencia en el aula para comprender como esta permite apropiarse de un conocimiento, profundizarlo y aplicarlo en la creación de un texto. La escritura como proceso requiere unas herramientas y habilidades puesto que implica varias elaboraciones además de una lectura y relectura. Por otra parte, la escritura dentro del aula es fundamental ya que comunica y transforma el conocimiento en diferentes áreas.

El objetivo principal de la presente monografía se enfocó en el desarrollo de la habilidad de pensamiento de análisis para la construcción de textos expositivos en los estudiantes del grado 701 de la IED Prado Veraniego, jornada de la mañana. En el primer capítulo se evidencia el contexto donde se desarrolló la investigación, la población, el problema de investigación, el objetivo general como específicos y la justificación de la investigación.

El capítulo dos se centra en el estado de arte, es decir, los antecedentes relacionados con el objetivo de la investigación y se presenta el marco teórico que la soporta con autores como Michel Fayol, Bernard Scheuwly, Johnson, Cassany, Van Dijk, Sánchez, Slatery y Graves. El tercer capítulo señala el diseño metodológico de la investigación cualitativa y el enfoque de investigación acción. Se presentan las técnicas y los instrumentos aplicados para la recolección de datos y se muestra la matriz categorial de la investigación. En el cuarto capítulo se presenta las fases desarrolladas a lo largo de la investigación.

El capítulo quinto explica la organización y el análisis de la información que se realizó, se presentan las categorías establecidas y las matrices que guiaron la interpretación de los datos. En el sexto capítulo se reflejan los resultados del proceso de análisis. En el capítulo siete se publican las conclusiones obtenidas a partir de los resultados obtenidos del trabajo investigativo. Por último, en el capítulo ocho se presentan las recomendaciones pertinentes.

## **1. Capítulo I problema**

### **1.1 Contextualización**

#### **1.1.1 Localidad.**

La IED Prado veraniego está ubicada en la localidad de Suba al noroccidente de la ciudad de Bogotá. Limita al norte con el municipio de Chía, al sur con la localidad de Engativá y Barrios Unidos, al oriente con la localidad de Usaquén y al occidente con el municipio de Cota. La actividad económica relevante se relaciona con el comercio en su mayor parte ligada al sector automotriz, la venta de productos y servicios relacionados con vehículos y autopartes. Los habitantes son en su mayoría de estratos socioeconómicos 2 y 3.

La institución se ubica en el barrio Prado Veraniego, un barrio residencial y comercial que posee viviendas de dos y tres pisos además de talleres y negocios relacionados con la industria automotriz. El barrio cuenta con un centro de atención médica inmediata CAMI, las sedes A y B del colegio Prado Veraniego, un Rapi-CADE, una estación de policía, diversas instituciones financieras y parroquias e iglesias de distintos cultos religiosos.

#### **1.1.2 Institución.**

La institución educativa es de carácter distrital. Cuenta con aproximadamente 1500 estudiantes en sus sedes A y B jornadas mañana y tarde. En la sede A ubicada en la carrera 47 #135-65 se encuentra preescolar y básica primaria mientras que la sede B localizada en la carrera 47 #135-65 básica secundaria y media.

La sede B es una edificación que cuenta con tres niveles. En el tercer nivel se encuentra cuatro salones, una unidad sanitaria para niños y una para niñas, la biblioteca del colegio, dos salas de informática, la emisora, la coordinación de la tarde, y una unidad sanitaria para los docentes. En la segunda planta se ubican un almacén, el laboratorio de física, química y biología, cinco salones, una zona de casilleros, una zona de murales, la coordinación de la jornada de la mañana, un baño para docentes, dos pequeños patios y una unidad sanitaria para niños y una para niñas. En el primer piso se localiza la sala de profesores, el área administrativa, la sala múltiple, la enfermería, orientación, cafetería, depósito, la cancha de fútbol, tres salones, una unidad sanitaria para niños y una para niñas, la portería y un patio central donde se realizan las formaciones de los estudiantes.

#### ***1.1.2.1 Proyecto educativo institucional (PEI).***

La IED Prado Veraniego se destaca dentro de los cien colegios de la ciudad por su talento humano y los énfasis que se vienen desarrollando dentro de su PEI. La misión del colegio se centra en la generación y fortalecimiento de procesos cognitivos sociales y prácticos en la comunidad educativa orientado hacia la formación de sujetos competentes que fomenten la sana convivencia.

La visión se enfoca en la formación de personas comprometidas que lideren procesos de cambio social posibilitando la construcción de un país justo y solidario. En los énfasis institucionales que desarrolla el colegio se tienen como referentes los valores y la comunicación. Uno de los énfasis destacados despliega la temática de la inclusión, los derechos humanos y los derechos de las mujeres. Esto se hace posible gracias a la implementación del proyecto equidad



institucional “con respeto y con amor, todo en la vida es mejor” realizado por las orientadoras de la institución.

En cuanto al perfil de persona que busca formar la institución este se encamina hacia la formación de sujetos con autonomía moral e intelectual que les permita construir y reconstruir su realidad permanentemente mediante la relación de sus estructuras mentales y su entorno sociocultural. Así mismo se quiere formar líderes capaces de transformar su realidad promoviendo la dignidad humana y el respeto mutuo.

El modelo pedagógico de la institución educativa centra sus procesos de enseñanza - aprendizaje en el modelo social cognitivo entendiendo el conocimiento como una construcción social, motivando el trabajo cooperativo, el análisis crítico y el compromiso social. El estudiante es consiente y puede escoger si los contenidos le interesan o no. La evaluación en este proceso es fundamental puesto que es dinámica y ligada a la enseñanza. Dentro de la construcción del conocimiento la auto evaluación, co-evaluación y hetero-evaluación desempeñan un papel relevante.

Dentro de las áreas fundamentales y de mayor énfasis en el colegio Prado Veraniego se tienen las ciencias naturales y educación ambiental que incluyen la biología, la física y química, matemáticas donde se incluye la aritmética, algebra, geometría, trigonometría y cálculo, ciencias sociales, historia, geografía, constitución política y democrática, ciencias económicas y políticas, filosofía, educación ética y valores humanos, educación religiosa, humanidades que abarca la lengua castellana y lengua extranjera (inglés), educación artística y cultural, tecnología e informática y educación física, recreación y deportes. La intensidad horaria varía según el nivel

de educación. Para preescolar se establecen 20 horas por semana, para primaria se estipulan 25 horas y para básica y media se fija 30 horas por semana.<sup>1</sup>

### **1.1.3 Estudiantes.**

La caracterización de los estudiantes del curso 601 se llevó a cabo a partir de la observación y la aplicación de una encuesta que permitió conocer datos sobre aspectos familiares y personales además de opiniones relacionadas con la clase de español y su desarrollo en el aula.

De acuerdo con los resultados obtenidos se determinó que el curso 601 estaba conformado por 38 estudiantes cuyas edades oscilan entre los 10 y 14 años. La mayor parte habitan en el barrio Prado Veraniego y en barrios cercanos a la institución educativa como San José Spring, Prado Pinzón entre otros. Las actividades de los padres están relacionadas con el sector educativo, el sector alimenticio, transporte, construcción y hogar.

La mayoría de los estudiantes viven en familias nucleares, otros en familias monoparentales es decir que viven con uno de los padres y hermano o hermana y algunos estudiantes en familias extendidas con padres, hermanos tíos, primos y abuelos. La mayor parte de ellos viven en arriendo. Aquellos que viven en familias extendidas residen en casa propia. En ambos casos todos cuentan con los principales servicios públicos: agua, luz y gas natural y la mayor parte tienen acceso al servicio de televisión por cable, teléfono e internet.

Un alto número de estudiantes han estudiado en el IED Prado Veraniego desde preescolar, algunos han llegado al colegio en la primaria. Las razones que los llevaron a cursar sus estudios de primaria y secundaria en esta institución son muy variables. La principal de ellas es la calidad

---

<sup>1</sup> Manual de convivencia Prado Veraniego (2015).

de educación que ofrece la institución. Para ellos es importante aprender cosas nuevas, que les guste y que les sirvan en su vida y el colegio les ofrece esta posibilidad.

Algunos estudiantes estudian en este colegio por decisión de sus padres ya que muchos de ellos son egresados de la institución o tienen muy buenas referencias del colegio haciéndolo atractivo para la educación de sus hijos. Otros motivos por los cuales estudian en el colegio son la cercanía a la vivienda, por gusto o por obligación. Un pequeño número de estudiantes manifestaron que estudian en este colegio por cuestiones económicas pues para algunos padres de familia les era imposible pagar un colegio privado, otros tuvieron que cancelar la educación de sus hijos que había comenzado en una institución de carácter privado y buscar un colegio distrital donde no debían pagar pensión alguna. Los hobbies que practican los estudiantes se relacionan con la música, el deporte, los videojuegos, la televisión y las redes sociales como Facebook, Instagram, Twitter o WhatsApp.

La relación entre los estudiantes es buena, comparten dentro y fuera del aula temas de conversación de interés común como videojuegos, música o redes sociales. Los estudiantes de 601 es un grupo muy dinámico donde quieren estar hablando todo el tiempo por lo tanto es difícil enfocar su concentración en las clases.

## **1.2 Diagnóstico**

Con el fin de conocer el nivel de los estudiantes frente a las habilidades de escritura se aplicó dos talleres diagnósticos atendiendo a los estándares correspondientes del tercer ciclo. La primera prueba estaba orientada hacia habilidad de escritura, basada en las reflexiones realizadas por el escritor y pedagogo Gianni Rodari (1973). Se realizó una actividad que permitió observar su habilidad escritora y el uso de la imaginación a partir de elementos dados para crear un

cuento. Este taller se hizo después de la encuesta realizada en la que los participantes manifestaron su disgusto frente a la escritura por ello se quiso verificar si este disgusto se daba solamente cuando el docente dictaba o pedía que copiaran del tablero al cuaderno o si por el contrario el disgusto hacia la escritura era en todo momento.

Ya que en clases anteriores se había abordado la temática del cuento, se hizo un repaso sobre el cuento y los elementos se encuentran dentro de la narración. Después se dio a conocer los elementos que orientarían la creación del cuento como se presentan a continuación.

Objetos	Cualidades	Lugares
- Lápiz	- Volar	- Colegio
- Manzana	- Escupir fuego	- Jungla
- Águila	- Invisibilidad	- Parque de diversiones

Tabla 1.

*Elementos dados para la creación del cuento.*

Para la redacción del cuento se estipuló treinta minutos en los que los estudiantes se organizaron en pequeños grupos, socializaron las ideas que tenían para los cuentos, compartieron los personajes que iban a incluir y el título. Esta socialización fue significativa para los estudiantes puesto que según en la encuesta realizada, una parte de ellos manifestó que era muy importante hablar ya que podían compartir ideas, sentimientos y aprendizajes y expresó además que escuchar es fundamental porque se puede conocer lo que piensa los demás. Así pues esta socialización buscó atender la necesidad expresada por los estudiantes no obstante algunos prefirieron el trabajo individual para concentrarse y crear el cuento.

El segundo taller se realizó basado en un cine foro donde los estudiantes participaron en la proyección de una película que incluía temáticas afines al medio ambiente y a la explotación minera. Al finalizar la proyección se organizó una mesa redonda donde se orientó una conversación en torno a los eventos sucedidos en la película y su relación con el entorno actual de los estudiantes. Después de compartir ideas y puntos de vista los estudiantes escribieron una reflexión personal frente a cómo la destrucción del medio ambiente afecta la vida tanto de los humanos como de los animales.

### **1.2.1 Resultados del diagnóstico**

A partir de la lectura realizada de los cuentos se encontró que las principales dificultades de los estudiantes al momento de redactar es darle coherencia a la narración, la utilización de signos de puntuación y la ortografía. En este aspecto cabe destacar que de los treinta y seis (36) participantes de este taller uno posee dificultades de tipo disléxico en el que cambia la letra ll por la ch por ejemplo la palabra callado por cachado. Así mismo la mayoría de los estudiantes tienden a ignorar la letra h en palabras como había (abia), hizo (izo), cambian la c por la s y la v por la b. Se presentó además fenómenos como el yeísmo. Referente a los signos de puntuación tres estudiantes se destacan entre sus compañeros pues se evidencia en sus cuentos el uso de la coma, punto aparte y punto final. Los demás compañeros solo utilizaron punto final en sus cuentos razón por la que se dificultó la lectura de estos. (Ver anexo 1)

En cuanto a la ortografía se evidenció la falta de tildes en muchas palabras. Los estudiantes desconocían el uso de las tildes en las palabras además de cómo estas cambian el significado de una palabra. Como prueba de lo anterior, algunos estudiantes leyeron en voz alta el cuento que escribieron y a pesar de tener una muy buena lectura, al momento de revisarlo se hizo

notoria la carencia de tildes. La longitud de los cuentos varió dependiendo del sexo. Las niñas en su mayoría escribieron cuentos largos y con mejor caligrafía que los niños. En los niños el cuento no alcanzaba a pasar la mitad de la hoja tamaño carta que se les facilitó.

En la mayoría de los cuentos se utilizaron los elementos dados por la docente. De los 36 estudiantes, cinco basaron sus historias en personajes como Superman y zombies o en cuentos como *el lobo y los tres cerditos* dándole un final diferente. De las opciones sobre lugares dadas la más utilizada fue la jungla. Un estudiante incluyó el colegio en su relato y otro el parque de diversiones.

Fueron muchas las temáticas que se desarrollaron en los cuentos. Entre ellas se encontraron la amistad, la conservación por la naturaleza, la cooperación, la caza, la discriminación, la magia, la lucha por la paz, la diferencia, el perdón, el orgullo de los padres por los hijos, el amor, el matrimonio, la ciencia, la valentía, la fuerza, la perseverancia, la violencia, la conservación de las especies, la limitación de los sueños por los padres, los miedos, los deseos hechos realidad, la maldad, la pérdida de un amigo, la competencia, la soledad y la venganza.

En el segundo taller diagnóstico se evidenció el interés de los estudiantes hacia la creación de espacios para proyectar películas y crear un ambiente de aprendizaje a partir de ellas. En el cine foro la gran mayoría de los estudiantes participó, en algunos momentos se dificultó la organización puesto que todos querían hablar al mismo tiempo. Al momento de realizar la reflexión escrita protestaron, algunos manifestaron su desinterés hacia la escritura y otros preguntaron si era posible realizar algún dibujo que presentara lo que habían visto de la película. La protesta se evidenció en las reflexiones realizadas pues su contenido fue muy pobre y no se

atendió a las indicaciones dadas para relacionar las temáticas contenidas en la película con situaciones que suceden en el país. (Ver anexo 2)

A partir de los resultados obtenidos de los talleres aplicados a los estudiantes de 601 se mostró que existe un interés general por la escritura cuando este es un ejercicio de creación e imaginación donde los estudiantes pueden plasmar sus ideas e intereses. Sin embargo no siempre este interés estuvo presente hacia la producción textual pues favorecen el plasmar sus ideas por medio de dibujos. Se evidenció además que la gran mayoría prefieren el desarrollo de la producción escrita en grupos puesto que comparten ideas y opiniones.

### **1.3 Planteamiento del problema**

Una de las dificultades a las que se enfrentan los estudiantes en las aulas se relaciona con el proceso de escritura debido a organización de las ideas, coherencia y cohesión del texto y aspectos ortográficos. Por ello, es necesario implementar las habilidades de pensamiento como un instrumento que permite hacer frente a inconvenientes de este tipo siempre ya que el trabajo de las habilidades mentales mejora procesos en los sujetos.

Según Sánchez (2001) las habilidades de pensamiento constituyen una parte primordial dentro de los procesos de enseñanza - aprendizaje ya que permiten orientarlos y desarrollarlos para lograr un aprendizaje eficaz en el alumno, por eficaz se entiende un aprendizaje interiorizado que permita ser aplicado en diferentes procesos de la vida cotidiana. Si estas habilidades se desarrollan apropiadamente se podría notar un cambio en la educación ya que no se limitaría a la transmisión de información sino que se avanzaría en la formación de sujetos pensantes, críticos y reflexivos frente a su realidad. Si bien existen un número considerable de habilidades de pensamiento, este proyecto de investigación se enfocó en la habilidad de análisis debido al

tiempo pues el desarrollo de una habilidad requiere tiempo y un año no es suficiente para abarcar todas.

Para Arguelles y Nagles (2010) esta habilidad consiste en la descomposición del objeto de aprendizaje que implica una serie de etapas que constituyen su análisis. La primera de ellas es la ubicación espacio temporal del objeto de aprendizaje; la segunda se relaciona con la identificación de componentes; la tercera etapa se enfoca en la comparación de los componentes con respecto a su ubicación, forma, estructura y función; la cuarta se centra en la clasificación de los componentes de acuerdo con su función y la quinta y última etapa se concentra en la jerarquización de los componentes que constituyen la estructura del tema global de aprendizaje. Para realizar un análisis de una situación determinada se debe tener en cuenta la complejidad de esta, delimitarla, decidir desde qué punto se va a abordar y qué factores se consideraran para el análisis para establecer posteriormente diferentes niveles de relación. Este proceso lleva a una conclusión global que refleja el impacto de diferentes elementos sobre la situación analizada.

La investigación inició en el curso 601 del colegio Prado Veraniego abarcando los meses de agosto, septiembre, octubre y noviembre de 2015 y febrero, marzo, abril y mayo de 2016. La población a la que se dirigió se encuentra entre los diez y catorce años. El proyecto buscó que el desarrollo de las habilidades de pensamiento, específicamente la habilidad de análisis condujera a una mejora de la escritura de textos expositivos en esta población. Como se observó en el diagnóstico realizado la escritura en los estudiantes de 601 presentaron serias dificultades en cuanto a gramática, ortografía, coherencia y cohesión. Este proceso se vinculó con la mejora del proceso de escritura ya que los resultados del desarrollo de esta habilidad se vieron plasmados en la redacción de un texto narrativo.



## **1.4 Pregunta problema**

¿Cómo el análisis de textos contribuye a fortalecer el proceso de construcción de textos expositivos en los estudiantes del curso 701 de la IED Prado Veraniego jornada mañana?

## **1.5 Objetivos**

### **1.5.1 Objetivo general.**

Determinar la influencia del análisis de textos en la construcción de textos expositivos en los estudiantes del curso 701 de la IED Prado Veraniego.

### **1.5.2 Objetivos específicos.**

- Identificar el proceso de análisis y construcción de textos de los estudiantes del curso 701 de la IED Prado Veraniego.
- Determinar el uso del proceso de análisis de textos en la construcción de textos expositivos.

## **1.6 Justificación**

En la educación colombiana se hace necesario desarrollar habilidades que le permita al estudiante no solo adquirir conocimiento sino además constituirse como un ser reflexivo, analítico y crítico. La educación es, en esta medida una puerta que se abre a miles de posibilidades de ver las realidades y entornos de cada uno de los estudiantes. Para ser un sujeto pensante no basta con ir a un colegio y asistir a unas clases, es necesaria la presencia de un maestro que lo encamine hacia estas nuevas visiones de mundo desarrollando ciertas habilidades que le permita al sujeto estimarla.

Por ello, se quiso desarrollar la habilidad de análisis que les permitió a los estudiantes abrir puertas hacia nuevas lecturas de las realidades que afronta y plasmarlas por medio de procesos de escritura. El porqué de la escritura de textos expositivos obedeció a las necesidades y las dificultades que se apreciaron en el aula y que se especificaron en el diagnóstico realizado y porque este tipo de texto a pesar de ser fundamental dentro de los contenidos que se enseñan en la escuela no es abordado de manera rigurosa, se enseña a comprenderlo pero pocas veces a construirlo.

Los resultados de este proyecto de investigación ampliaron la mirada sobre los procesos de enseñanza - aprendizaje ya que no solo se enfocó en los contenidos tratados, recalcó la importancia del estudiante en el aula, su proceso de aprendizaje y profundización del conocimiento adquirido. Además se abrió una posibilidad para realizar futuras investigaciones que profundicen en el desarrollo de las habilidades de pensamiento para mejorar procesos en el aula. En el colegio esta investigación permitió un nuevo alcance en cuanto desarrollo de procesos de escritura puesto que se ofrecería herramientas para desarrollarlos de manera más eficaz. En la escritura específicamente, se abrieron nuevas posibilidades para aprender a escribir que no se basen en repetición y memorización de estructuras, definiciones o contenidos sino que se convierta en un verdadero espacio de aprendizaje donde la escritura sea además una actividad placentera.

## **2. Capítulo II marco de referencia**

### **2.1 Marco legal**

El proyecto de investigación fue soportado en la Ley General de Educación 115 de 1994, concretamente en los Artículos 9 que consagra el derecho a la educación y 30 donde se expresa la importancia de la profundización en un campo del conocimiento o en una actividad específica de acuerdo con los intereses y capacidades del educando y en los lineamientos curriculares de lengua castellana propuestos por el Ministerio de Educación Colombiano.

### **2.2 Antecedentes**

Las habilidades de pensamiento han sido objeto de estudio de numerosas investigaciones realizadas puesto que constituyen un elemento importante en el proceso de enseñanza - aprendizaje. Margarita Amestoy de Sánchez es una investigadora muy reconocida en este campo. En *investigación sobre el desarrollo y enseñanza de las habilidades de pensamiento* (2001) muestra como desde los años 70 se comenzó a realizar estudios sobre las dificultades de estudiantes para aprender, para tomar decisiones o resolver problemas. Además se estudiaron estrategias para promover el aprendizaje significativo y las habilidades para procesar información mientras se resuelven problemas. En esta investigación Sánchez propuso un modelo integrado para la producción, implantación y evaluación de proyectos para la enseñanza de habilidades de pensamiento abordando el conocimiento, procesos y habilidades de pensamiento aplicados a la enseñanza y el aprendizaje. Expresó la importancia de entrenar a los docentes para que

“impartan las clases de pensamiento y promuevan la transferencia de procesos a la enseñanza y el aprendizaje de otras disciplinas del plan de estudio y a la vida cotidiana” (Sánchez, 2001, p 155). Así mismo reconoció la importancia de promover la investigación en este campo.

Las habilidades se conocen como rutas cognitivas que facilitan la adquisición y producción de conocimiento (Arguelles y Nagles, 2010). El desarrollo de estas habilidades van de la mano con el desarrollo de unas características propuestas por Sloboda (1987) entre las que están: la fluidez relacionada con la secuencialización de acciones integradas que forman una unidad coherente y concreta que se percibe como una acción única; la rapidez; la automaticidad entendida como un proceso poco consciente en el que se ejecutan actividades en el desarrollo de una habilidad y la simultaneidad que implica la ejecución de varias actividades de manera correcta permitiendo el desarrollo de una o varias habilidades a la vez. Según Sánchez (como se citó en Arguelles y Nagles, 2010) necesario recalcar que este desarrollo se complementa con el ejercicio constante de los procesos para adquirir el hábito de aplicarlos de manera natural y. Entre las habilidades de pensamiento se encuentran la habilidad de conceptualización, de comprensión, generalización, clasificación, secuencialización, comparación y contrastación, síntesis, abstracción, resolución de problemas, toma de decisiones y la habilidad de análisis.

Otra las investigaciones realizadas en torno a este campo que se pueden mencionar está la realizada por Margarita Rosa Rendón y Pedro Nel Zapata Castañeda *Desarrollo de habilidades de pensamiento y enseñanza de las ciencias* (2004) orientada a caracterizar las habilidades cognitivas y meta cognitivas relacionadas con los procesos directivos para la resolución de problemas, los procesos ejecutivos para el uso de información y procesos de adquisición de conocimiento en un grupo de 25 estudiantes de primer semestre de ingeniería ambiental de la Universidad de la Salle. De acuerdo con los investigadores, el objetivo principal de su investigación era contribuir a la conformación y consolidación en Colombia de una comunidad

académica en las áreas de la inteligencia humana, los programas de intervención cognitiva y el desarrollo de habilidades de pensamientos. En este estudio se encontró que un 80% de la población no dominan los procesos directivos ni ejecutivos así como tampoco los procesos de adquisición pues no se emplean adecuadamente las habilidades cognoscitivas y meta cognoscitivas. Fue evidente además que la intervención y test realizados por los investigadores sobre los procesos de pensamiento favoreció su conocimiento y utilización en el 60% de los estudiantes.

Sara Esperanza Lucero Revelo, psicóloga y licenciada en educación en su artículo *las habilidades básicas de pensamiento en el desarrollo humano* (2009) evidenció la importancia que tiene el potenciar las habilidades de pensamiento dentro del proyecto de vida del ser humano y recalca la contribución que puede hacer el docente en la formación de sujetos críticos y reflexivos a través de procesos pedagógicos y estrategias didácticas que promuevan espacios de aprendizaje motivadores para el estudiante. La autora propuso este desarrollo desde la implementación de un modelo pedagógico de paradigma cognitivo en un currículo abierto y flexible.

Finalmente se hace referencia a Julián de Zubiría Samper y el artículo *El desarrollo del pensamiento: prioridad en la educación actual* donde expuso la preocupación entre pedagogos e investigadores en torno a los procesos de pensamiento específicamente con aquellos relacionados con la creatividad y la inteligencia práctica. Desarrollar el pensamiento tendría que convertirse en una de las ideas cruciales en la educación y para lograrlo, era necesario reinventar el currículo, las instituciones educativas y los sistemas de formación (Zubiria, s.f). Por ello se creó el grupo Merani con miras a mejorar la calidad de la educación pública de Latinoamérica y la democracia basado en el ideal de Alberto Merani (1969), pensador latinoamericano que afirmó que “La libertad no existe sin educación, la educación nada vale sin libertad”

## **2.3 Marco teórico**

El fundamento teórico de la presente investigación se centró en los conceptos de escritura, producción textual, lingüística textual, habilidades de pensamiento y texto expositivo desde autores como Andrew P. Johnson, Daniel Cassany, Michel Fayol, Bernard Scheuwly, Teun Van Dijk, Margarita Sánchez, Slater, Graves, Righgels, McGee y Slaton.

### **2.3.1 La escritura.**

Para Johnson (2003), la escritura se define como “un proceso de usar lo impreso para crear significado” (p.76) en la cual se transmite, se crea, se recuerda, se organiza o se expresa ideas. La escritura implica la adquisición de varias habilidades, es un proceso en constante desarrollo que mejora con la práctica y la enseñanza. Al ser escritura un discurso escrito es más elaborado y ordenado que el discurso oral pues es necesario organizar pensamientos para finalmente plasmarlos, es por ello que la escritura está estrechamente relacionada con el pensamiento. Estudios como los realizados por Scardamalia y Bereiter (1990) establecen la existencia de una relación integral y recíproca entre ambos.

Cassany (1989) afirmó que la escritura no se limita a ser un sistema de transcripción sino que se constituye como un código completo e independiente, un verdadero medio de comunicación por ello es necesario que en el aprendizaje de este código el escritor no solamente aprenda la escritura como un estado de correspondencia entre una grafía y un sonido sino que comprenda que al adquirirlo se adquiere además unos conocimientos, no solamente reglas de orden fonético y ortográfico, morfosintáctico y semántico sino además unas reglas que dirigen la elaboración de un texto como la adecuación, la coherencia y cohesión.

### **2.3.2 Producción textual.**

La producción de textos adquiere especial atención gracias a los distintos modelos teóricos que enfocan su atención el proceso para componer un texto. Autores como Michel Fayol o Bernard Scheuwly (como se citó en Valmore y Serrano, 2002) destacan tres operaciones que orientan el proceso de producción textual. La primera de ellas es la planificación en la que se considera el destinatario y objetivo del texto a redactar, esto se conoce como macroplanificación. La microplanificación centra su interés en la organización o esquema que orientará la creación del texto. La segunda operación conocida como la textualización se desarrolla durante el proceso de escritura en la que se tiene en cuenta aspectos como la progresión de la información a lo largo del texto, aspectos relacionados con los tiempos verbales y puntuación entre otros. Finalmente está la relectura de los textos, operación importante que se ejecuta durante la producción o la finalización del texto ya que consiste en una revisión que realiza el autor de su texto. En este punto este debe ser capaz de tomar distancia para poder detectar posibles falencias.

### **2.3.3 Lingüística textual.**

La lingüística textual parte de los estudios relacionados por la lingüística oracional alrededor de los fenómenos lingüísticos. Mientras que para la lingüística oracional el lenguaje es un sistema de signos para la lingüística textual este es un proceso que hace parte de la actividad humana. Por ende, estudia la organización del lenguaje más allá de la oración. Según Van Dijk (1997,1980) el texto es un constructo teórico y abstracto, como una estructura que responde a una coherencia y cohesión y no se constituye únicamente de una secuencia de oraciones. En sus estudios en torno al texto el autor establece diferencias entre macroestructuras, microestructuras y superestructuras. Se entienden las macroestructuras como estructuras de naturaleza semántica que

representan la estructura global del significado del texto permitiendo su comprensión. Las microestructuras se entienden como estructuras locales relacionadas con la oración. Finalmente, las superestructuras se definen como la estructura textual global que define el tipo de texto permitiéndolo concebir como un esquema, así pues es posible distinguir las estructuras narrativas de las estructuras argumentativas por ejemplo.

#### **2.3.4 Habilidades de pensamiento: el análisis.**

Las habilidades de pensamiento se constituyen como una de las herramientas fundamentales dentro de los procesos de aprendizaje en el ámbito escolar pues con su utilización se logra un aprendizaje profundo en el estudiante. Sánchez (2001) define las habilidades como una facultad que tienen los sujetos al ser el resultado de aplicar algún tipo de conocimiento procedimental que implica evaluar y mejorar lo que se hace y lo que se piensa. Para el desarrollo de estas habilidades, Sánchez (2001) propone cinco etapas:

1. Conocer y comprender la operación mental que define el proceso.
2. Estar consciente de los pasos que conforman la definición operacional del proceso.
3. Lograr la transferencia del proceso aplicándolo a gran variedad de situaciones y contextos.
4. Generalizar la aplicación del procedimiento.
5. Evaluar y perfeccionar continuamente dicho procedimiento.

El aprendizaje no implica solamente la adquisición de un conocimiento, implica además apropiarse de ese conocimiento, transformarlo e utilizarlo para aplicarlo en múltiples situaciones de la cotidianidad (Valenzuela, s.f). Este aprendizaje va a la par con el proceso de comprensión ya que entre ambos se establecen relaciones significativas entre los conocimientos previamente



adquiridos y los nuevos. Para lograr este aprendizaje se hace necesario la creación de herramientas que permitan el desarrollo del pensamiento de los estudiantes: pensamiento crítico, creativo y meta cognitivo.

Dentro del pensamiento crítico se desarrolla el procesamiento y la reelaboración de la información que se recibe. Esto se hace posible mediante la utilización de habilidades como el razonamiento, la resolución de problemas y la toma de decisiones. Para el pensamiento creativo es importante la creación de ideas alternativas y soluciones nuevas en una situación determinada. Implica procesos analógicos que permiten al estudiante adquirir estrategias para generar nuevas ideas. La creación de relaciones dentro de este pensamiento permite la apropiación de un conocimiento significativo. Finalmente, en el pensamiento meta cognitivo se capacita al estudiante para reflexionar sobre su conocimiento acerca del propio conocimiento, procesos, estados cognitivos y afectivos.

En el ámbito escolar, las habilidades de pensamiento se encuentran estrechamente relacionadas con la profundización y el refinamiento del conocimiento puesto que son consideradas herramientas de la que dispone el estudiante para procesar los contenidos enseñados y profundizar el conocimiento. Sin la ayuda y soporte de estas habilidades, el conocimiento será algo acumulativo que se olvida tras ser evaluado.

Para lograr este proceso es necesario que el desarrollo de las habilidades se ligue al currículo puesto que estas deben desarrollarse teniendo en cuenta cada disciplina, sus contenidos, propósitos, métodos y formas de comunicación (Valenzuela s.f). Esta enseñanza debe acompañarse de un diseño de clase que propicie su uso, un sistema de evaluación que permita

visualizar qué se aprende y cómo y por último una estimulación constante de hábitos mentales críticos, creativos y meta cognitivos.

### **2.3.5 Texto expositivo.**

El texto expositivo es un texto en prosa conocido como informativos, su objetivo es transmitir algún conocimiento de un tema en general. Existen dos tipos de textos expositivos: los textos expositivos divulgativos los cuales no exigen un conocimiento previo sobre el tema del que se va a informar y los textos expositivos especializados que por su alto grado de dificultad exigen conocimientos previos sobre el tema que se va a presentar. Righgels, McGee y Slaton (como se citó en Valmore y Serrano, 2002) definen el texto expositivo como informativo, explicativo, directivo y narrativo a la vez.

Los textos expositivos no tienen una estructura específica pues esta varía según la temática y la secuencia discursiva siendo estos simples o complejos de carácter científico. Este tipo de texto cumple cuatro funciones principales. La primera de ella es informar puesto que presenta al lector datos o información sobre teorías, conceptos, predicciones, descubrimientos, personajes, hechos, generalizaciones y conclusiones. La segunda función es de carácter explicativo puesto que la información que desarrolla aporta definiciones sobre los datos que se presentan, es directivo puesto que guía su lectura presentando claves explícitas como introducciones, títulos, subtítulos o resúmenes que le permiten construir al lector una idea de lo que se presenta y es narrativo pues incluye elementos que ilustra la información contenida en el texto para hacerla más interesante y comprensible al lector.

Según Righgels, McGee y Slaton (como se citó en Valmore y Serrano, 2002) para comprender la estructura de un texto expositivo es necesario que los lectores reciban una

orientación previa, una directriz que le permita descubrir la estructura del texto y sus ideas fundamentales. Así mismo presentan las cinco estructuras que describen del texto expositivo: la descripción donde se especifican similitudes y diferencias entre los elementos del tema tratado, la ilustración en la que se utiliza la analogía para comparar diferentes ideas y objetos así como ilustrar relaciones, la secuencia donde se presentan las ideas en orden cronológico, causa-efecto en el que se especifican una serie de acontecimientos en una cadena causal, argumento-persuasión donde se presenta la información y expresar una opinión y problema-solución que presenta de un problema y se plantea posibles soluciones.

### **3. Capítulo III diseño metodológico**

#### **3.1 Tipo de investigación**

Para Sampieri (2010) la investigación de tipo cualitativo es entendida como un proceso donde se utiliza la recolección de datos en medición numérica para descubrir o afinar preguntas de investigación en el proceso de interpretación. Se basa en la interpretación de eventos que tienen lugar en un contexto real que en la investigación fue el aula de clase del curso 701, para ello se hace necesaria la utilización de una gran variedad de instrumentos como entrevistas, observaciones, imágenes sonidos entre otros que permitan al investigador sumergirse en el fenómeno a investigar y entenderlo. Dentro de este enfoque se encuentran cuatro métodos de investigación: fenomenología, etnografía, etnometodología e investigación acción.

Este proceso de investigación se ejecutó en cuatro fases: la primera fue una fase preparatoria en la que el investigador reflexionó y diseñó el proyecto sobre el fenómeno a investigar, es decir, la escritura de textos expositivos. La segunda fue la fase de trabajo de campo donde se recogió los datos con ayuda de diferentes técnicas e instrumentos. La tercera fue la fase analítica en la que se interpretó y analizó los datos y la cuarta, la fase informativa donde se presentó los resultados de la investigación.

#### **3.2 Enfoque de la investigación**

El enfoque que se pensó para el proyecto es el de investigación-acción ya que a partir de la ejecución de una propuesta de intervención se espera contribuir al mejoramiento de una

dificultad en un grupo de estudiantes. Esta investigación se caracteriza por el uso de estrategias recursivas, la participación de la población involucrada en la investigación y su enfoque cualitativo que permite realizar una reflexión crítica por parte del investigador frente al proceso y sus resultados. La investigación acción se desarrolla en tres fases: la fase de planificación en la que se elabora un plan de cambio, la fase de acción donde se ejecuta el plan, la fase de observación donde se evalúa si la dificultad ha sido superada y finalmente la fase de reflexión.

Según Sampieri (2010) este tipo de investigación permite al investigador entender la enseñanza como un proceso necesario de búsqueda en donde las experiencias alcanzadas ratifican el oficio docente como un proceso reflexivo donde se hace necesaria la constante investigación para mejorar los procesos educativos. La investigación acción no se centra únicamente en el problema a investigar, supone además una reflexión sobre la propia práctica docente con el fin de introducir mejoras en el proceso educativo que se está llevando a cabo y optimizar los procesos de enseñanza - aprendizaje en el aula.

En cuanto a las posibilidades formativas de la investigación acción, Colás (como se citó en Romera-Iruela 2011) las categoriza en dos dimensiones. La primera de ellas se centra en lo social influyendo en la formación profesional, generando actitudes de crítica y renovación profesional que favorecen el cambio y la transformación de la acción para modificar el entorno. La segunda dimensión corresponde a la personal en la que se desarrollan aspectos formativos enfocados en la transformación de actitudes y comportamientos mediante el aprendizaje activo y la construcción del saber. En cuanto a los aspectos cognitivos se adquieren conocimientos y destrezas intelectuales además del desarrollo de habilidades de observación y análisis.

### **3.3 Técnicas e instrumentos de recolección de datos**

Las técnicas se entienden como procedimientos de actuación para la recolección de datos que permiten profundizar en la comprensión del fenómeno a estudiar. En la investigación se utilizó la observación no participante el primer semestre de 2015 para contextualizar la institución y el aula además de las actitudes y dinámicas del grupo de estudiantes en la clase de español, la entrevista que permitió indagar aspectos tanto escolares como familiares de los estudiantes y registros visuales como fotografías de los ejercicios realizados por los estudiantes.

Los instrumentos son las herramientas que proporcionan datos para el proceso investigativo. En la investigación cualitativa se encuentran los diarios de campo, la prueba diagnóstica, los talleres y el plan de intervención. En la investigación se utilizaron los diarios de campo ya que proporcionan datos durante el proceso de observación, la prueba diagnóstica que se empleó con el fin de evaluar la competencia escritora de los estudiantes a comienzos del año 2015, los talleres que permitieron recolectar datos relacionados con el proceso de análisis de los estudiantes y el plan de intervención que además de organizar los contenidos de la clase y la metodología a utilizar permitió evaluar su desarrollo, las fortalezas, las oportunidades, las amenazas y preparar un plan de mejoramiento.

Según Sampieri (2010), la recolección de datos permite obtener información que para la investigación cualitativa son formas de expresión de cada uno de los sujetos que integran la población del estudio puesto que al tratarse de seres humanos, los datos que interesan son conceptos, percepciones, imágenes mentales, creencias, emociones, interacciones, pensamientos, experiencias, procesos y vivencias. Dentro de esta investigación la observación fue uno de los instrumentos principales ya que implica adelantarse a situaciones sociales, mantener un papel

activo así como una reflexión permanente. Los datos recogidos para la investigación surgieron de las sesiones, las guías de análisis desarrolladas y textos creados.

### 3.4 Matriz de categorización

Se establecieron categorías y subcategorías basadas en los objetivos, la pregunta problema y el marco teórico que orientó la investigación. Se crearon dos categorías: procesos de análisis y construcción de textos expositivos y uso del proceso de análisis de textos. El proceso de análisis y construcción se abordó desde el estudio de las habilidades de pensamiento en la educación por Sánchez, el proceso de producción textual de Fayol y Scheuwly y la teoría de la lingüística textual de Van Dijk mientras que el uso del proceso de análisis de texto para la construcción de textos expositivos desde Sánchez y Righgels, McGee y Slaton.

Objetivos específicos	Categorías	Subcategorías	Preguntas orientadoras	Fuentes	Instrumentos.
Identificar el proceso de análisis y construcción de textos expositivos	Proceso de análisis y construcción de textos expositivos	Proceso de análisis	-¿Qué elementos utilizan los estudiantes para seguir el hilo temático de un texto? -¿Cómo construyen un texto?	-Niños y niñas. -Docente titular.	-Talleres. -Documentos. -Observaciones. -Planilla de planificación.
		Proceso de construcción	-¿Qué dificultades existen en torno a la ortografía? -¿Qué falencias se presentan en la construcción de párrafos? -¿Son coherentes los textos producidos por los estudiantes?		

			-¿El estudiante planifica su texto antes de redactarlo?		
Determinar el uso del proceso de análisis de textos en la construcción de textos expositivos	Uso del proceso de análisis de textos	Situación previa al análisis	-¿Cuál fue la evolución de los procesos de escritura de los estudiantes? -¿Los procesos de análisis previos a los procesos de escritura de textos influyen de manera positiva?	-Niños y niñas. -Docente titular.	-Talleres. -Documentos. -Observaciones. -Planilla de planificación.
		Situación posterior al análisis y construcción del texto expositivo	-¿Se evidenció un cambio en los procesos de escritura de los estudiantes? -¿Qué herramientas se utilizaron para evaluar el progreso de los estudiantes?		

Tabla 2.  
*Matriz de categorización.*

La población con la cual se realizó la investigación se encontraba en la IED Prado Veraniego, Sede B, jornada mañana. Se inició con el curso 601 en el año 2015 y se finalizó con el curso 701. La edad de los estudiantes oscila entre los 11 y 15 años y pertenecen a estratos socioeconómicos 2 y 3.



## **4. Capítulo IV fases del proyecto**

### **4.1 fases desarrolladas**

Esta investigación se desarrolló teniendo en cuenta las fases de investigación acción propuesta por Eliot: selección de área o foco de atención, recolección de información, planteamiento de la intervención y análisis de la información.

En la fase de selección de área o foco de atención se realizó el proceso de observación utilizando los diarios de campo para recoger información relacionada con las dinámicas dentro del aula, ver su comportamiento de los estudiantes y su relación con el docente. Con la información inicial recolectada se diseñó un diagnóstico enfocado a indagar aspectos relacionados con el proceso de escritura de los estudiantes, para ello se realizó primero un texto narrativo y luego una reflexión basada en una película (Mononoke Hime) que trataba temas relacionados con la minería, la mujer y el trabajo, las diferencias de género y el cuidado de la naturaleza. Se buscaba de manera específica conocer el proceso de los estudiantes para escribir un texto y apreciar sus fortalezas y debilidades. Estos resultados sirvieron para identificar el problema y construir la pregunta la pregunta problema que orientó el proyecto de investigación.

En la fase siguiente, la recolección de la información, esta fue recogida utilizando la observación y los talleres realizados. Con los resultados obtenidos se evidenció que los estudiantes no tenían mayores dificultades para redactar un texto narrativo pero para escribir una reflexión incluyendo los temas que desarrollaba la película se les dificultaba organizar las ideas a

incluir por lo que los textos realizados carecían de información suficiente y presentaban problemas relacionados con la coherencia y la cohesión. Esto permitió construir el diagnóstico para pasar a la siguiente fase.

La tercera fase, el planteamiento de la intervención, se realizó a partir del diagnóstico inicial realizado. Al ver que los estudiantes no presentaron grandes dificultades para crear un texto narrativo se planteó trabajar con los textos expositivos ya que estos presentaban un nivel de complejidad mayor y si bien los estudiantes tienen acceso a ellos, no tienen la información necesaria para crearlos. Ahora bien, al ser la escritura un proceso tan complejo se vio la necesidad de crear una propuesta de intervención que lo orientara y donde los estudiantes paso a paso fueran reconociendo el texto para después crear uno. Esta propuesta se desarrolló por momentos: introducción a la temática, aplicación y evaluación. El primer momento se ejecutó en tres fases. La fase uno llamada acercamiento al texto expositivo buscaba inmergir al estudiante en el conocimiento del texto expositivo, enfocándose en qué se define como texto expositivo, cómo se crea y qué elementos lo constituyen, la fase dos: analizando los textos expositivos se enfocó en la lectura de distintos tipos de textos para analizar y comprender el texto expositivo y la fase tres: iniciando la creación de un texto expositivo donde los estudiantes dieron inicio a la creación de su primer texto expositivo.

El segundo momento se enfocó en el desarrollo de un texto expositivo más riguroso donde los estudiantes ponían en marcha los conocimientos adquiridos a partir del trabajo de análisis realizado previamente. Y finalmente el tercer momento fue el momento donde se evidencio el desarrollo y evolución de los estudiantes frente al texto expositivo.

En la cuarta fase, análisis de resultados, la información se obtuvo por medio de la planeación realizada y el plan de intervención que permitió un seguimiento constante durante el proceso además de evaluar sección tras sección las actividades realizadas y los resultados obtenidos. (Ver anexo 3) Para el análisis de resultados se emplearon los planes de intervención que obtenían información relacionada con cada categoría, luego se seleccionó la información relacionada con cada una de las categorías y se organizó en matrices de vaciado de información. En cada una de ellas se confrontó la información y al final se realizó un análisis. Los análisis de las matrices de vaciado de información permitieron crear la matriz de triangulación donde se confrontaron las matrices de vaciado de información con el marco teórico para establecer relaciones por cada categoría y subcategoría.

Los resultados de la anterior confrontación se expresaron en un documento que emergió del análisis y el proceso de triangulación. Este documento de carácter reflexivo presenta el resultado del análisis, sus peculiaridades y lo ejemplifica con las actividades y textos realizadas por los estudiantes.

## **5. Capítulo v organización y análisis de la información**

### **5.1 Organización de la información**

Para responder la pregunta problema y los objetivos, se organizó y se analizó la información recogida a lo largo de la investigación teniendo en cuenta el marco teórico que guió la investigación y las categorizaciones que surgieron de los datos que arrojaron los diarios de campo, las producciones de los estudiantes y el plan de intervención.

El establecimiento de categorías y subcategorías surgió tanto de los objetivos de la investigación como en el marco teórico. Las categorías que se tuvieron en cuenta en la investigación fueron proceso de análisis y construcción de textos expositivos y uso del proceso de análisis en la construcción de textos expositivos. Para interpretar las categorías y las subcategorías se ordenó y se clasificó la información obtenida de las clases y las actividades de los estudiantes. Esta información se utilizó para analizar y comprobar la evolución de los estudiantes frente al proceso desarrollado y verificar si la propuesta de intervención diseñada era la ruta apropiada para trabajar los textos expositivos. Para organizarla se crearon dos tipos de matrices. Primero se crearon las matrices de vaciado de información por cada instrumento (clases, guías de análisis y textos creados) basadas en las observaciones y en el plan de intervención. Para vaciar la información se examinó cada uno de los instrumentos por categoría, se seleccionó los datos que correspondían o guardaba relación y se realizó un análisis por cada uno.

Matriz de triangulación.				
Instrumentos			Observación (interpretación)	Teoría
Análisis de matrices de vaciado de información			¿Qué se dijo? ¿Qué se infirió?	Puntos clave de la teoría para analizar la información
Clases	Actividades	Textos		

Tabla 3.

*Matriz de triangulación*

Después de organizar los datos en matrices de vaciado por categorías se los relacionó en una matriz de triangulación donde se integró el análisis realizado de cada uno de los instrumentos aplicados para la recolección de datos. Esto se vinculó con el marco teórico para establecer relaciones entre la teoría y los datos del proceso de investigación. A continuación se interpretó las relaciones obtenidas y se identificó los fenómenos más relevantes que se evidenciaron en el proceso de producción escrita, las peculiaridades y los casos particulares para organizarlos en un documento reflexivo donde se ejemplificó cada categoría y los fenómenos presentados en ella con las actividades realizadas por los estudiantes.

## **6. Capítulo VI resultados**

Los resultados presentados fueron fruto del proceso de análisis e interpretación de la información obtenida de las técnicas e instrumentos aplicados en la investigación. Esta fue analizada en dos categorías, la primera de ellas proceso de análisis y construcción de textos en la que surgieron dos subcategorías: procesos de análisis y procesos de construcción de textos y la segunda uso del proceso de análisis de textos en la construcción de textos expositivos en la que emergieron dos subcategorías: construcción de textos sin análisis y construcción del texto expositivo con análisis.

### **6.1 Categoría uno: procesos de análisis y construcción de textos expositivos.**

Las habilidades de pensamiento se consideran una herramienta fundamental dentro de los procesos de aprendizaje en el ámbito escolar pues con su utilización se logra un aprendizaje profundo. Según Sánchez (2001) las habilidades de pensamiento le permiten al estudiante procesar el contenido, enseñarlo y profundizarlo, sin ellas el conocimiento será algo acumulativo que se olvida tras ser evaluado. Para lograrlo es necesario crear aplicaciones que permitan evaluar y perfeccionar la habilidad. Por esta razón, para desarrollar la habilidad de análisis en los estudiantes se crearon unas guías de análisis centradas en identificar en términos de forma la estructura del texto expositivo, es decir, el tema, los subtemas y la idea central de cada uno, la relación del título con el contenido, el propósito del autor, la función del texto expositivo, la función de los conectores y finalmente las partes del texto expositivo en términos de contenido: introducción, desarrollo y conclusión. (Ver anexo) Estas guías se realizaron sesión tras sesión en

el aula de clase, en cada una se especificó el tiempo para su desarrollo y la forma de trabajo. Los estudiantes se organizaron en parejas que cambiaban guía tras guía mientras conocían y aprendían el proceso. Tras el desarrollo de dos guías los estudiantes comenzaron el ejercicio de manera individual.

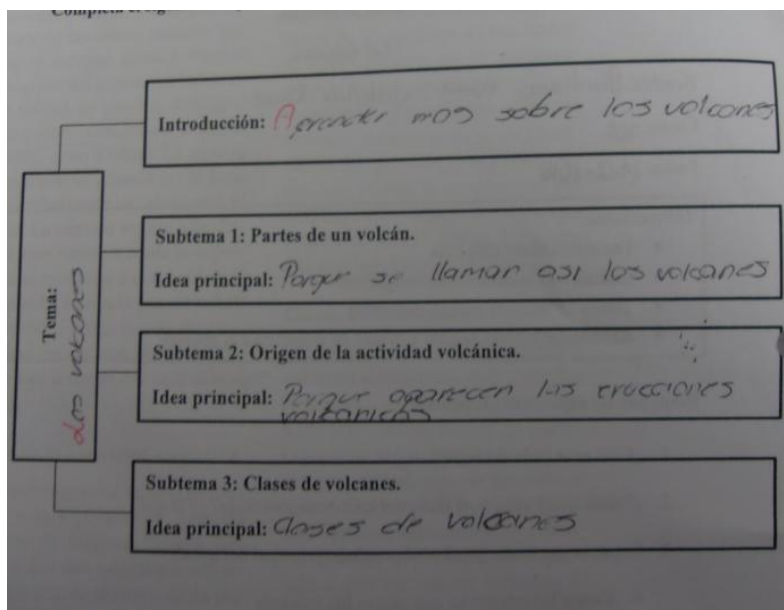
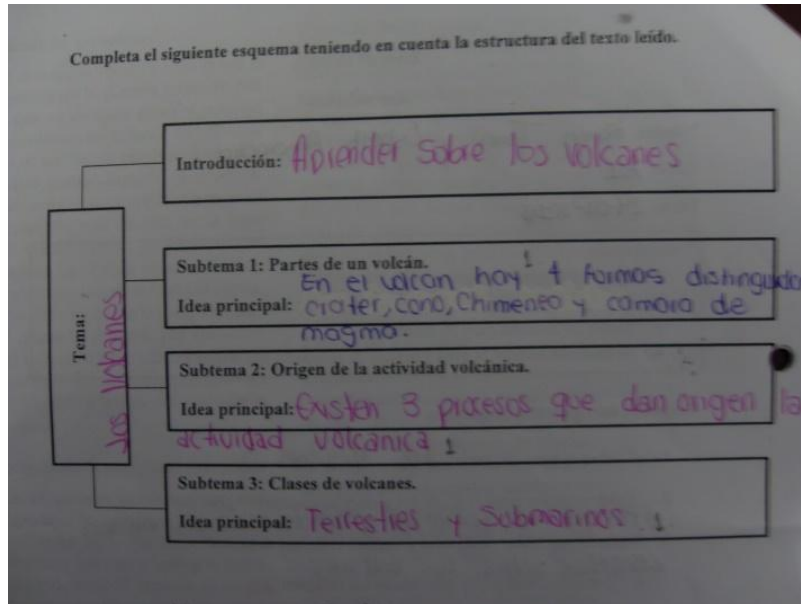
Para comprender la estructura de un texto expositivo autores como Righgels, Mc Gee y Slaton (1990) recalcan la importancia de realizar una orientación previa que permita al lector del texto comprender la estructura y sus principales ideas, fue por ello que al iniciar el proceso de analizar el texto se realizó una introducción al texto expositivo para que los estudiantes conociera algunas generalidades de este texto y lo diferenciara frente al texto narrativo que venían trabajando.

De acuerdo con los datos obtenidos con el proceso de análisis se evidenció un progreso frente al reconocimiento del texto expositivo incluyendo su estructura. En el primer texto expositivo trabajado los estudiantes no presentaron dificultades para identificar el tema del texto ni para explicar la relación del título con el contenido. Una pequeña parte de los estudiantes presentaron dificultades para reconocer el propósito del autor al escribir el texto pues de cuarenta estudiantes, treinta y uno de ellos lo identificaron satisfactoriamente.

Referente a la estructura del texto (tema y subtemas) los estudiantes presentaron muchas limitaciones pues nunca habían desarrollado ejercicios donde se les solicitara identificar la estructura de un texto, los subtemas presentes y la información relevante para cada uno. Por ello, de los tres subtemas que presentaba el texto solo seis estudiantes los identificaron sin problema alguno, nueve identificaron el subtema 1, seis estudiantes el subtema 2 y dieciséis el subtema 3. De este primer análisis se observó además que los estudiantes reconocieron la diferencia entre un

texto narrativo y un expositivo entendiendo que ambos cumplen fines diferentes y que atienden a una estructura específica.

### Desarrollo de la guía uno por parte de los estudiantes (estructura del texto expositivo)

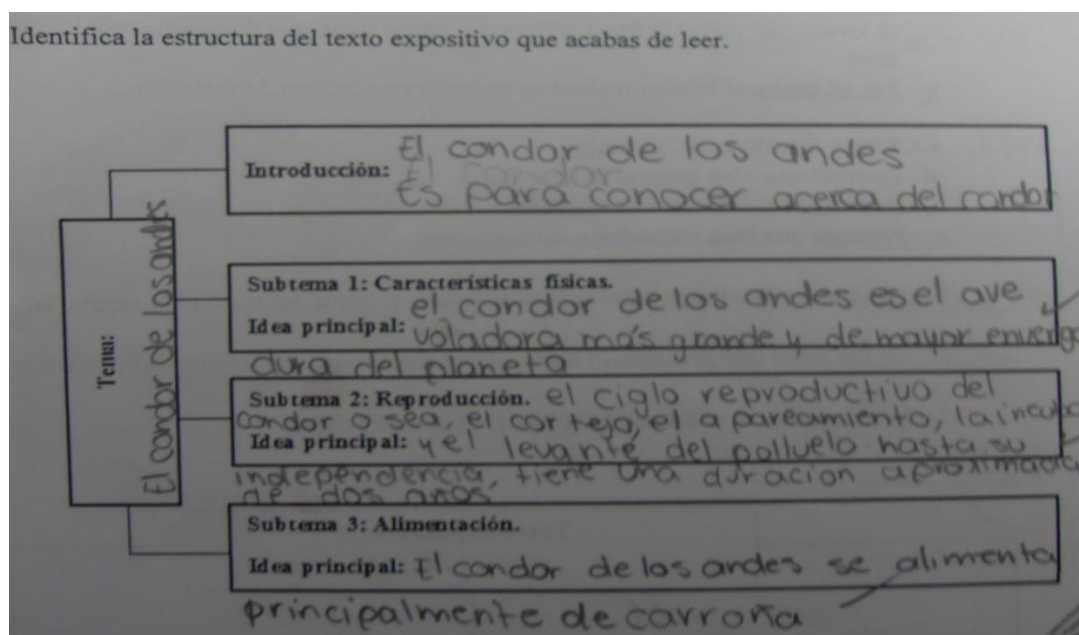


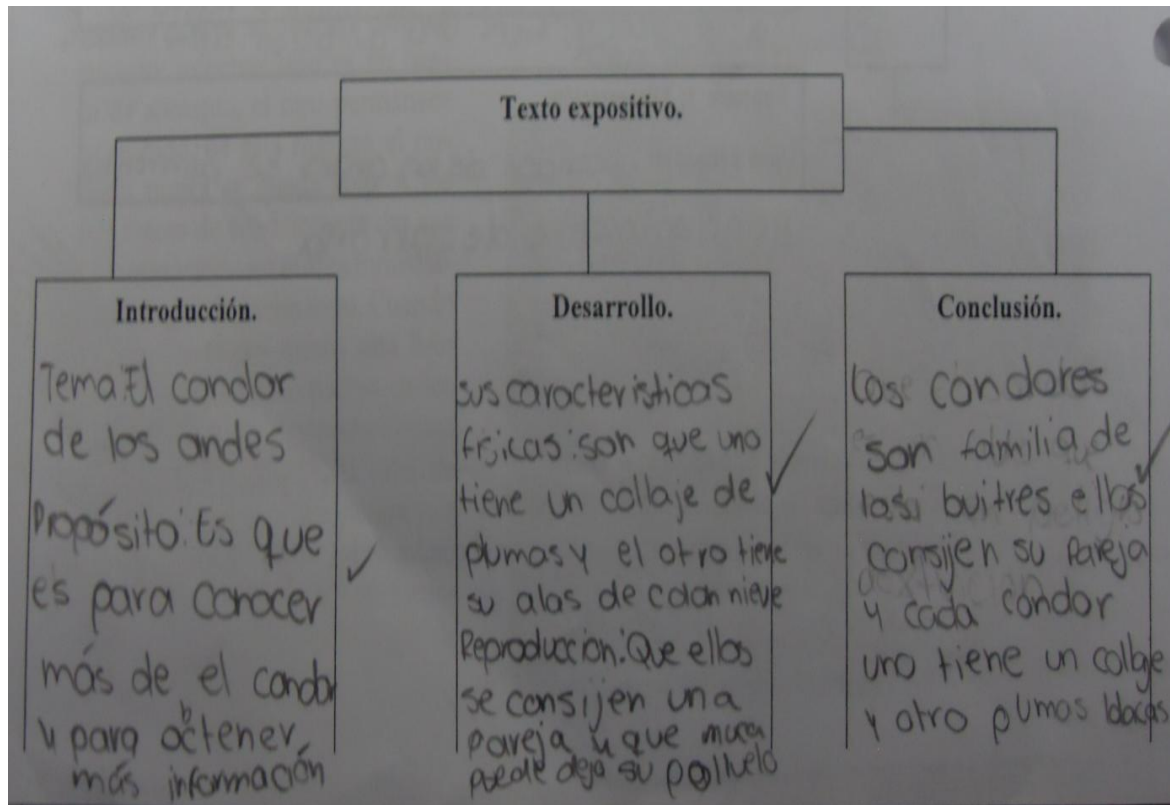


Después de una retroalimentación realizada a los estudiantes de la primera guía trabajada junto al desarrollo de la segunda guía de análisis se observó un avance significativo en cuanto a reconocimiento de la estructura del texto expositivo. Esta guía incluyó además de la estructura del texto identificar la función del texto expositivo, la función del título, la función de los conectores dentro del texto y las partes del texto expositivo en términos de contenido.

Relativo a la estructura del texto, trece estudiantes reconocieron acertadamente el subtema 1,2 y 3 del texto expositivo junto con la idea principal, diez estudiantes reconocieron el subtema 1, 2 estudiantes el subtema 2 y diecisiete estudiantes el subtema 3. La mayor parte de los estudiantes reconocieron la función del texto expositivo ya que de los cuarenta estudiantes, treinta y uno lo identificaron satisfactoriamente. Frente a la función del título veintiocho estudiantes acertaron sin problema alguno.

**Desarrollo de la guía dos por parte de los estudiantes (estructura del expositivo en cuanto a forma y contenido)**





Concerniente a los conectores, se quiso observar si los estudiantes identificaban la función de los conectores dentro de una oración. Aunque estos hicieron parte de una temática trabajada en años anteriores, para dieciséis estudiantes el ejercicio fue confuso y presentaron dificultades para expresar la función que cumplía el conector dentro de la oración ya que les es complejo expresar con sus propias palabras conceptos e ideas.

Relacionado con las partes del texto expositivo (introducción, desarrollo y conclusión) dieciséis estudiantes identificaron acertadamente las partes del texto expositivo, diez de los estudiantes identificaron la introducción, siete el desarrollo y seis la conclusión. Una pequeña parte de los estudiantes relacionaron las partes del texto expositivo con la estructura del texto narrativo (inicio, conflicto, desenlace) por ello al hacer la retroalimentación del desarrollo de la guía fue necesario retomar algunos conceptos para aclarar las dudas de este grupo de estudiantes.

Si bien al comienzo de cada desarrollo de la guía era necesario retomar información de los contenidos trabajados especialmente con la estructura del texto expositivo, los estudiantes clase a clase demostraron que profundizaron las generalidades del texto expositivo gracias al desarrollo de las guías, las explicaciones dadas y a la retroalimentación del ejercicio. Para los estudiantes fue importante la revisión y la corrección de los errores ya que a partir de ellos superan las dificultades aprendiendo de ellos y al conocer sus falencias prestaron mayor atención a las explicaciones y a las directrices que orientaban el ejercicio de análisis.

Autores como Righles, Mc Gee y Slaton (1990) señalan la importancia de la orientación previa para conocer la estructura del texto expositivo y sus principales ideas, fue por ello que se desarrollaron una guías de análisis con dos objetivos: el primero reconocer la diferencia del texto expositivo frente al narrativo ya que no habían trabajado con este tipo de texto y el segundo profundizar en el texto expositivo, conocer y comprender sus generalidades y atender a su estructura y principales ideas. El impacto de la orientación previa se evidenció en el trabajo de los estudiantes ya que se notó un avance en su proceso, si bien en la primera guía carecían de información sobre el texto expositivo y sus generalidades, el desarrollo de la segunda guía les permitió apropiarse del texto expositivo, entender aspectos formales y comprender su contenido. Se observó además que los estudiantes diferenciaron un texto expositivo de un texto narrativo entendiendo que cada uno presenta una estructura y un contenido diferente.

### **Desarrollo de las guías de análisis. Guía uno frente a la guía dos**

A continuación se presenta el desarrollo que hizo una pareja de la guía uno y dos.

Instrucciones:

- Lee atentamente esta guía
- Trabaja con tu compañero/compañera
- Tienes 25 minutos para su desarrollo
- Al finalizar entrega la guía y la hoja de respuesta a la docente

Responde las siguientes preguntas.

1. ¿Cuál es el tema del texto?
2. ¿Existe relación entre el título del texto y su contenido? ¿Por qué?
3. Según lo que leíste, ¿cuál es el propósito principal del autor?
  - a. Contar las catástrofes que causan los volcanes
  - b. Descubrir las partes de un volcán
  - c. Explicar algunos aspectos relacionados con los volcanes
  - d. Opinar sobre los peligros de los volcanes
4. ¿Qué crees que necesitó el autor del texto para escribirlo?
5. ¿Qué cosas aprendiste a partir de la lectura del texto?
6. Escribe las palabras cuyo significado desconoces. ¿El desconocer estas palabras afectó tu comprensión del texto? ¿Por qué?



Temas: **Los volcanes**

Introducción: Los volcanes son muy temidos a lo largo de los tiempos por sus erupciones volcánicas que causan estragos en la tierra y muchas catástrofes.

Subtema 1: Partes de un volcán.  
Idea principal: Toda erupción y actividad por donde salen magma y gases en el interior de la tierra.

Subtema 2: Origen de la actividad volcánica.  
Idea principal: Las erupciones volcánicas solo aparecen en las zonas de grandes corrientes.

Subtema 3: Clases de volcanes.  
Idea principal: Están los terrestres, submarinos.

Volcanes de Colombia

1) El texto habla sobre los volcanes terrestres y marinos

1) los volcanes !

2) Si por que los dos hablan de los volcanes !

3) Que aprendamos sobre volcanes y cudornas

4) contar los catástrofes que causan los volcanes

5) Descubrir partes de un volcan

6) Explicar algunas causas relacionadas con los volcanes

7) opinar sobre los peligros de los volcanes

4 que El escritor del texto necesita un topic y notas pero lo mas importante fue estudiar leer y aprender mas sobre ello

5) que cosas aprendiste a partir del texto

ATA: las clases de volcanes, origen de la actividad volcanica, partes de volcanes

6) Escribe las palabras cuyo desconozcas

\* magma

\* lava

\* Dorsal

\* metamorfica

## Guía dos

Instrucciones:

- Lee atentamente esta guía
- Trabaja con tu compañero/compañera
- Tienes 25 minutos para su desarrollo
- Al finalizar entrega la guía y la hoja de respuesta a la docente

1. Identifica la estructura del texto expositivo que acabas de leer.

Temas: **El condor de los Andes**

Introducción: **El condor...** ✓

Subtema 1: **Características físicas.**  
Idea principal: **oración que encierra el contenido general**

Subtema 2: **Reproducción.**  
Idea principal: **el ciclo reproductivo del condor pasa el tiempo en las montañas y el tiempo en la llanura**

Subtema 3: **Alimentación.**  
Idea principal: **El condor se alimenta de...**

2. ¿Qué función cumple este texto expositivo?

- Contar cómo los cóndores son buenos padres.
- Explicar diversos aspectos relacionados con el cóndor de los Andes.

c. Explicar que el cóndor de los Andes es un ave misteriosa.

3. Basándote en la lectura del texto, explica con tus palabras la función de las palabras subrayadas en la oración.

a. Existen dos especies de cóndores: el primero, el cóndor de California, habita en las montañas rocosas (Estados Unidos); el segundo, el cóndor de los Andes, habita en la cordillera que le da nombre.

b. Su envergadura, es decir, la distancia que existe entre las puntas de sus alas abiertas puede ser de 3.30 metros y llega a pesar hasta 12 kg.

c. El ciclo reproductivo del cóndor, o sea, el cortejo, el apareamiento, la incubación y el levante del polluelo hasta su independencia tiene una duración aproximada de dos años.

e. Por la razón, el cóndor andino se encuentra en peligro de extinción.

4. Según el texto leído, el título:

a. Presenta una idea general del contenido.

b. No tiene relación con el contenido.

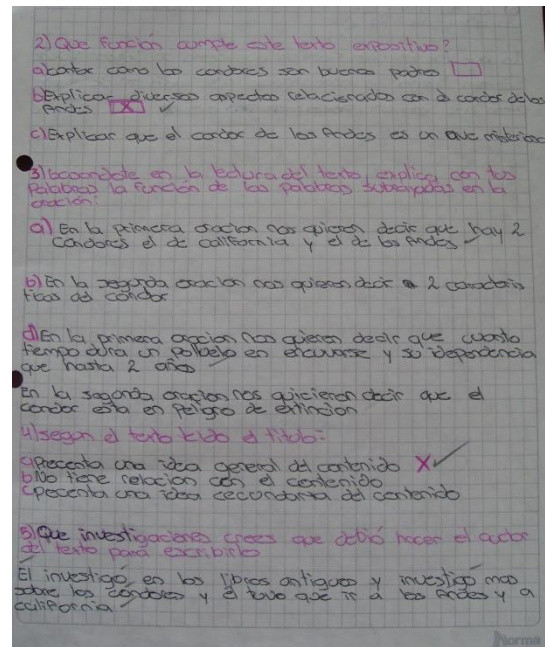
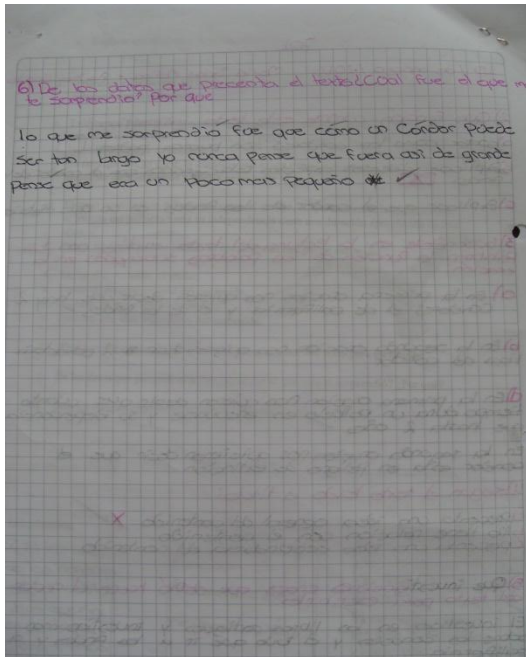
c. Presenta una idea secundaria del contenido.

5. ¿Qué investigaciones crees que debió hacer el autor del texto para escribirlo?

6. De los datos que presenta el texto, ¿Cuál fue el que más te sorprendió? ¿Por qué?

7. Con tus propias palabras completa el siguiente cuadro:

Texto expositivo.		
Introducción.	Desarrollo.	Conclusión.
tema; El tema es sobre los condors por eso el autor el libro quería que los lectores conocieran mas sobre los Andes	características físicas Alimentación reproducción	Existen 2 clases de condors el de California y el de los Andes la reproducción de los polluelos dura por mucho tiempo.



Después de realizar el proceso de análisis se dio paso al proceso de producción textual donde los estudiantes utilizaron el conocimiento adquirido del texto expositivo para crear su propio texto. Autores como Michel Fayol o Bernard Scheuwly destacan tres operaciones que orientan el proceso de producción textual: la planificación, la textualización y la relectura del texto. En la primera operación se encuentra, en primer lugar, la macroplanificación donde se piensa en el destinatario y el objetivo del texto a redactar. Para los estudiantes fue muy importante reconocer el lector a quién estaría dirigido el destinatario del texto expositivo pues a partir de ello organizaban el esquema que orientaría el proceso de escritura y buscaban la información necesaria para hacerlo. Respecto al objetivo del texto, el identificar la función de un texto expositivo le permitió reflexionar sobre el objetivo perseguiría el texto expositivo a realizar.

En segundo lugar está la microplanificación que se enfoca en la elaboración del esquema que orienta la creación del texto. Se evidenció que nueve estudiantes identificaron

satisfactoriamente el tema y el lector de su texto además estructuró la información consultada en torno al tema de su texto expositivo en subtemas sin dificultad, dieciséis estudiantes reconocieron el tema y el lector de texto sin dificultades, sin embargo presentaron pequeñas falencias para clasificar la información por subtemas, tres estudiantes identificaron el tema y el lector pero presentaron serias dificultades para organizar la información en subtemas y finalmente un estudiante no realizó la actividad.

En este desarrollo se presentaron algunas peculiaridades frente a la actividad pues tres estudiantes crearon un texto que no se relacionaba con la planificación inicial, ellos afirmaron no tener información suficiente para realizar el texto según la planeación o se desinteresaron en el tema inicial, dos estudiantes presentaron el texto expositivo sin la planificación correspondiente lo que evidenció pequeñas falencias dentro de la organización de la información dentro del texto, un estudiante presentó únicamente la planificación del texto, este no mostró dificultades frente a la organización de la información por subtemas, un estudiante asistió a clase pero no trabajó en la actividad. Un estudiante realizó un excelente trabajo tanto en la planificación del texto como en la redacción del mismo. Presentó en cada subtema la idea principal, investigó la información necesaria para desarrollar el texto y se vio motivado frente al trabajo a realizar. Este estudiante manifestó que le gustaba escribir siempre y cuando fuera un ejercicio de libre desarrollo.

En la segunda operación, la textualización, se evidenció que veinte estudiantes produjeron de manera satisfactoria el texto expositivo solicitado, seis estudiantes presentaron el texto con algunas dificultades y dos presentaron dificultades considerables frente al texto que había de desarrollarse. En la coherencia se observó la jerarquización de las ideas, en este orden veinte estudiantes demostraron en su texto el orden de los subtemas según la planificación que habían

realizado, nueve estudiantes presentaron pequeñas dificultades frente a organizar los subtemas dentro del texto, incluyeron información que no estaba relacionada con el subtema tratado.

En cuanto a la cohesión se valoró el uso de conectores en el texto, un estudiante demostró que conoce los conectores y su función dentro del texto de manera, tres estudiantes incluyeron dos conectores máximo dentro del texto, ocho estudiantes incluyeron un conector dentro del texto y diecisiete estudiantes no utilizaron algún conector para vincular las ideas dentro del texto expositivo. La mayor parte de los textos mostró el uso de oraciones simples separadas por signos de puntuación (punto y aparte, punto final, coma).

Referente al párrafo y las relaciones morfosintácticas, se observó primero la concordancia sujeto- verbo y sustantivo-adjetivo y segundo la correlación verbal. En este aspecto solo un estudiante presentó pequeñas dificultades frente a estos dos ítems. Referente a la oración, se valoró la construcción sintáctica de las oraciones simples, en este aspecto los estudiantes no presentaron problemas a excepción de un estudiante.

Relacionado al vocabulario, su precisión dentro del texto expositivo, la variedad y el uso de sinónimos los estudiantes demostraron que conocen el vocabulario necesario para expresar la información sin embargo se limitan mucho al momento de escribir y repiten las mismas palabras. Solo cuatro estudiantes mostraron que poseen un amplio vocabulario.

La normativa se enfocó en las normas ortográficas, la puntuación y la presentación. Un estudiante demostró que conoce las normas ortográficas necesarias para la presentación de un texto y no tuvo error ortográfico alguno, los demás estudiantes poseen problemas de ortografía, algunos en mayor nivel que otros especialmente con el uso de las tildes, el uso de la h, la g y la j. Relativo a la puntuación, 9 estudiantes conocen además del uso de la coma, el punto y aparte y el



punto final el uso del punto y coma, los paréntesis o los puntos suspensivos. Y concerniente a la presentación se evaluaron aspectos como la caligrafía y la presentación en general del texto donde la gran mayoría de estudiantes no tuvo problema alguno.

### Planificación y texto expositivo creado

3 Introducción: pertenece a la familia de anfibios usa el veneno para defenderse pone grupos de 3 a 16 huevos

**Introducción**

Tema

- Subtema 1 características: su color brillante indica a los otros si es tóxico, los machos cuidan los huevos y son de la familia de anfibios
- Subtema 2 Época de reproducción: temporada lluviosa
- Subtema 3 longitud y ubicación: sur de centro noreste de sudamérica y la longitud 2,5 a 6 centímetros

9-03-16

Tema: Rana venenosa de flecha verde

Introducción: como son las ranas venenosas de flecha verde

Tema 1. Características de la rana como: su ubicación, su longitud, su reproducción.

Tema 2. sus hábitos de vida como: que viven en la tierra.

Tema 3. su familia

Tema: la rana venenosa  
lectores Biología  
● formación ubicación longitud

**Parrafos.**

- \* las características de la rana venenosa son: se encuentran en el sur de Centro America y en el noreste de sudamerica. su longitud o tamaño es de 2,5 a 6 cm, se distinguen de las demás ranas porque su color es verde brillante.
- \* sus hábitos de vida son: viven en la tierra, utilizan su veneno como arma de defensa, el macho cuida los huevos.
- \* su reproducción o familia: la hembra pone huevos de 3 a 15 en la ojorazca. cuando los huevos eclosionan la rana macho transporta los renacuajos hasta el agujero de los arboles.

## **6.2 Categoría dos: uso del proceso de análisis en la construcción de textos**

### **expositivos.**

Righgels, McGee y Slaton (1990) afirman que es necesario que los lectores de los textos expositivos reciban una orientación previa, una directriz que les permita descubrir la estructura del texto y sus ideas fundamentales por ello se diseñó una propuesta que les permitiera a los estudiantes acceder al texto expositivo, conocer sus generalidades para luego aplicarlas en la construcción de sus propios textos expositivos. A continuación se presenta el resultado de dicho análisis en los textos creados por los estudiantes.

Previo al proceso de análisis se evidenció que los estudiantes carecían de las herramientas necesarias para planificar un texto. La escritura se convierte entonces en un proceso de codificación de signos donde se trata y quiere de expresar algo sin embargo se desconoce el proceso para hacerlo. En los primeros textos se observó que las ideas no estaban interconectadas, cada párrafo correspondía a una oración y no se presentaba información que sustentara o apoyara la idea presentada. Por otro lado el no saber cómo organizar las ideas crea en los estudiantes aversión hacia esta, pues muchos estudiantes manifestaron su disgusto hacia la escritura, para ellos escribir era sinónimo de copiar una información dada ya sea en diapositivas o en el tablero.

Durante el proceso de análisis realizado se evidenció la dificultad de los estudiantes para identificar los temas y los subtemas dentro un texto expositivo y las partes de un texto expositivo. Esto debido a que algunos de ellos manifestaron que no habían trabajado ese tipo de textos como tampoco habían analizado los textos de la manera que planteaba la actividad antes. Fue por ello que en un principio los estudiantes se mostraron confundidos frente al desarrollo de la guía y confundían la estructura del texto expositivo con la estructura del texto narrativo. Para superar

esta dificultad fue necesario retomar algunos conceptos y mostrar a los estudiantes las diferencias explícitamente. Es importante remarcar que al realizar el ejercicio de análisis en parejas les ayudó a los estudiantes primero a valorar la importancia del trabajo en equipo y segundo les permitió confrontar sus ideas y llegar a conclusiones. Este tipo de trabajo cooperativo les enseñó a apoyarse entre ellos para aclarar dudas para seguir avanzando en el proceso. Al finalizar el análisis de los textos presentados la mayor parte de los estudiantes mostraron que comprendieron la diferencia entre los textos y podían identificar la estructura del texto expositivo sin mayores inconvenientes.

Después de trabajar el análisis de textos se comprobó que los estudiantes entendieron la importancia de la planificación previa a la creación del texto gracias al análisis realizado de los textos expositivos puesto que esta le permitió avanzar en las dificultades presentadas en torno a la organización de las ideas en un texto. Por ello se evidenciaron textos con mayor coherencia y cohesión, y que atendían a unos elementos formales determinados a nivel del párrafo, oración palabra y normativa. Los estudiantes reconocieron que este tipo de ejercicios de análisis les permitieron comprender mejor un texto y avanzar en el proceso de escritura. Además entendieron que la escritura no es copiar una información predeterminada sino que es un espacio de creación donde es posible expresar gustos, opiniones o puntos de vista sobre un tema en particular.

## Planificación y texto expositivo creado

Tema: los diferentes tipos de aviones

Lector: agentes de vuelo, o estudiantes para pilotaje

Sub temas: 1: contenido y características

Aviones de carga: Grupo 1 muy espaciosos

Aviones comerciales: Grupo 2 muy cómodos

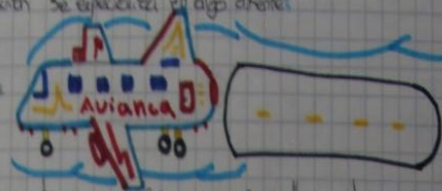
Aviones de guerra: Grupo 3 muy rápidos

Sub temas: 2: nombres y grupos

Grupo 1 aviones de carga	Grupo 2 aviones comerciales	Grupo 3 aviones de guerra
El más grande: airbus A225	El más grande: airbus A380	El más grande: hercules
El más rápido: hercules	El más rápido: f4u 70	El más rápido: bi spirit
El más pequeño: f4u 70	El más pequeño: f4u 40	El más pequeño: A 10 thunderbolt
Pertenece a: Seznambraga	Pertenece a: ovrica	Pertenece a: fuerza aérea

Sub temas: 3: tipos (especificación)

cómo aviones se especifican en algo diferente



aviones transporte carga

Los aviones tienen un fin específico: la carga puede ser carga general o mercancía en este momento vamos a hablar de mercancía, rápidos aviones, aviones línea al fin de una aviones línea es que un pasajero en un viaje largo no se tenga que gastar 18 o más horas también aviones e horas, que pasajero disfrute de los pasajeros con comodidad y el viaje no sea desgastante ese es el fin de una aviones línea.

También existen los aviones de carga hay diferentes tipos de mercancías que lleven hasta otro lugar la mercancía puede ser: alimentos, animales (vacas), etc. esto hace que la gente de viajes importantes no tengan que ir llenos de maletas sino que está le brinda el servicio de llevarse hasta la casa o el sitio donde se espere.

Los más rápidos aviones de la fuerza aérea estos hacen que los pasajeros se sientan seguros ya que son con tanta seguridad y armamento militar para que no se puedan derribar fácilmente y son parte de eso con motor inabarcable por otros aviones voladores. La pueden ser helicópteros o otros aviones esto hace que aviones mente un país o ciudad se sienta muy segura.

## **7. Capítulo VII conclusiones**

De acuerdo con los resultados presentados se puede concluir que analizar un texto previo a su creación le permite al estudiante apropiarse de su estructura y sus generalidades para orientar el proceso de producción del texto expositivo ya que identifica la función del texto, el lector, el tema y la estructura a seguir y lo evidencia en el texto realizado. Además, realizar el análisis de un texto ayuda al estudiante no solo comprenderlo en términos formales sino de contenido ya que facilita su comprensión y puede dar cuenta del tema y los subtemas que lo conforman. La habilidad de análisis se constituye entonces como un elemento fundamental dentro del proceso de aprendizaje ya que facilita la adquisición de un conocimiento que es propiciado por el estudiante mismo. En esta medida se puede afirmar que el análisis de textos previo a su creación facilita su comprensión en cuanto a estructura y contenido y prepara al estudiante para aplicar el conocimiento que adquiere en la creación de un texto expositivo. Al desglosar el texto parte por parte el estudiante comprende la función de cada elemento dentro de él, así al iniciar el proceso de creación puede estructurar sus ideas dentro y atender a la función y el objetivo que el texto expositivo busca.

El análisis con las guías permitió a los estudiantes apropiarse del conocimiento con un trabajo dinámico ya que dentro de estas se presentaron diferentes actividades en las que desarrollaron destrezas como la creación de esquemas, seleccionar la opción correcta dentro de una serie de opciones o expresar con sus propias palabras lo que piensan frente a un tema en específico. Por

ello es necesario ahondar en este tipo de actividades pues le permiten al estudiante no solo adquirir un conocimiento sino reconocer además su papel dentro del propio aprendizaje ya que se da cuenta que puede ser un sujeto activo que alcanza un conocimiento sin la intervención únicamente del docente. El poder expresar sus ideas le brinda al estudiante la posibilidad de reconocerse primero a sí mismo como un sujeto reflexivo y crítico que propicia su proceso de aprendizaje y segundo ser reconocido por los demás.

El trabajo en parejas fue fundamental para la realización del análisis ya que se creó un espacio donde los estudiantes interactuaron y confrontaron sus puntos de vista. De esta manera se mejoraron destrezas, se aceleró el aprendizaje y ellos aprendieron a interactuar con todos los compañeros del salón. Es necesario que el aprendizaje deje de ser considerado en el aula como un proceso individual, pues al cooperar y trabajar el equipo se construye conocimiento compartido, lo cual enriquece mucho más a los estudiantes porque no solo se apropian de un conocimiento sino que además conocen y reconocen al otro como un universo del cual pueden aprender mutuamente. En la escritura, este reconocimiento es importante ya que al ser este un proceso complejo es necesario el apoyo del otro. Al saber que hay otras personas que tienen las mismas dificultades los estudiantes no sentirán temor a afrontarlas y a superarlas.

El trabajo investigativo realizado demostró que es necesario abordar la escritura activa y dinámicamente para que los estudiantes la reconozcan como un espacio de creación que enriquece la vida personal y no como un deber. En ocasiones se manifestó aversión hacia esta por desconocimiento o porque ha sido subyugada a una actividad de castigo dentro del aula. Es por ello que este proceso debe abarcarse desde los intereses de los estudiantes para que ellos se motiven y vean la escritura como el medio por el cual pueden expresarse y construir su identidad.

Si se supera la aversión hacia la escritura podrán verse grandes cambios en las dinámicas educativas actuales.

Una de las limitaciones que se presentó fue la cantidad de estudiantes en el aula ya que al ser la escritura un proceso que involucra una parte individual tiene en cuenta el progreso de cada estudiante y no todos se apropian del conocimiento al mismo tiempo. Por ello se presentaron algunas dificultades con aquellos que avanzaban más rápido pues se debía retomar información clase a clase para aquellos cuyo proceso era más lento lo que ocasionaba molestia entre los estudiantes. Otra barrera que se manifestó está relacionada con la disciplina y organización del aula lo cual afectó en ciertos momentos el desarrollo del proceso debido al tiempo que era necesario para organizar los cuarenta estudiantes y enfocar su atención en las actividades por desarrollar.

## **8. Capítulo IX recomendaciones**

A partir de los resultados de la investigación se sugiere la creación de actividades dinámicas que desarrollen las diferentes habilidades de pensamiento en los estudiantes y que motiven a los estudiantes a trabajar en el aula. Estas actividades no solo enriquecen su proceso de aprendizaje sino que permite en ellos desarrollar procesos que puedan poner en práctica en diferentes áreas.

Es necesario que el desarrollo del proceso de escritura sea permanente y acompañado ya que son muchas las dificultades que presentan los estudiantes y al ser la escritura un proceso tan complejo requiere de actividades que refuercen los conocimientos adquiridos en torno a ella y que la complementen para que los estudiantes adquieran el hábito de escribir de manera natural y espontánea.

Para trabajar aspectos formales de la escritura se propone utilizar recursos dinámicos ya sean juegos o videos pues permiten que el estudiante adquiera el conocimiento y lo interiorice. Cuando se realice ejercicios de escritura al estudiante le será más fácil recordar los aspectos gramaticales vistos y ponerlos en práctica.



## Referencias

Barrio Prado Veraniego. Reseña básica barrial. (2013) recuperado el 19 de marzo de 2015, en <http://www.gestionycalidad.org/infosuba/contenido/resenia/16.pdf>

Crea, (2012). Elementos gramaticales. Recuperado el 09 de mayo de 2015. En [http://sitios.ruv.itesm.mx/portales/crea/dudas/menu\\_gramatica.htm](http://sitios.ruv.itesm.mx/portales/crea/dudas/menu_gramatica.htm)

De Zubiría, J. (s.f) El desarrollo del pensamiento: prioridad en la educación actual. Recuperado el 29 de marzo de 2015 en <http://pedagogialogante.com.co/documentos/articulos/El%20desarrollo%20del%20pensamiento%20prioridad%20de%20la%20educaci%C3%B3n%20actual%20%20De%20Zubiria.pdf>

Greiner, L. (s.f). *Manual de redacción y gramática*. Recuperado el 09 de mayo de 2015, del sitio web de la universidad de Belgrano: <http://repositorio.ub.edu.ar:8080/xmlui/handle/123456789/3068>

Gonzales, J y Domínguez, M (s.f) Un estudio del texto expositivo. Aportes desde la revisión documental. *E-revista*. Recuperado de <http://erevistas.saber.ula.ve/index.php/lenguayhabla/article/view/3586>

Howe, Michael. A. (1999). *La capacidad de aprender. La adquisición y desarrollo de habilidades*. España: Alianza Editorial.

Jitrik, Noé. (2000). *los grados de escritura*. Buenos aires, Argentina: Bordes manantial.

Johnson, Andrew. P (2003). Técnicas de pensamiento en escritura. *El desarrollo de las habilidades de pensamiento*. (pp. 63-78). Buenos aires, Argentina: Troquel S.A.

La cuestión indígena y ambiental en suba. (s.f) recuperado el 19 de marzo de 2015, en <http://www.suba.gov.co/index.php/mi-localidad/conociendo-mi-localidad>

Localidad de Suba, Reseña histórica. (s.f) recuperado el 19 de marzo de 2015, en <http://www.bogota.gov.co/localidades/suba>

Lucero, S. Las habilidades básicas del pensamiento en el desarrollo humano. Una aplicación de la investigación. (2009). *Revista Unimar*. Recuperado el 29 de marzo de 2015 en <http://www.umariana.edu.co/ojs-editorial/index.php/unimar/article/download/135/115>

Manual de convivencia IED prado veraniego (2015)

Navarrete, B. (2009). La motivación en el aula. Funciones del profesor para mejorar la motivación en el aprendizaje. *Revista digital innovación y experiencias educativas* (N°15). Recuperado el día 10 de mayo de 2015, en [http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod\\_ense/revista/pdf/Numero\\_15/BELLEN\\_NAVARRETE\\_1.pdf](http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_15/BELLEN_NAVARRETE_1.pdf)

Pérez. L (s.f) propuesta de un proceso educativo de habilidades de pensamiento como estrategias de aprendizaje en las organización. Recuperado el 20 de abril de 2015. En <http://www.ejournal.unam.mx/rca/214/RCA21403.pdf>

Rendón, M & Zapata, P. (2004) Desarrollo de habilidades de pensamiento y enseñanzas de las ciencias. *IIEC, Volumen 1 (No. 1) 2006*. Recuperado el 29 de marzo de 2015, en [http://portalweb.ucatolica.edu.co/easyWeb2/files/44\\_242\\_v1n1rendonzapata.pdf](http://portalweb.ucatolica.edu.co/easyWeb2/files/44_242_v1n1rendonzapata.pdf)

Sampieri, H.R; Collado, F.C & Lucio, B. M. (2010). Recolección y análisis de los datos cualitativos. En J.M Chacón (EDS), *Metodología de la investigación. Quinta edición* (pp. 406 – 470). México D.F: McGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES, S.A

Sánchez, M. investigación sobre el desarrollo y enseñanza de las habilidades de pensamiento. (2001) *Redie, volumen 4 (No 1) 2004*. Recuperado el 29 de marzo de 2015 en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15504108>

Valenzuela, J (s.f). Habilidades de pensamiento y aprendizaje profundo. *Revista iberoamericana de educación. (N° 4)*. Recuperado el 15 de abril de 2015. En <http://www.rieoei.org/deloslectores/2274Valenzuela.pdf>

Valmore, A y Serrano, S (2002) *los textos expositivos: lectura y escritura*. Mérida, Venezuela. Consejo de Desarrollo Científico, Humanístico y Tecnológico Universidad de Los Andes (ULA).

Vila, I & Díaz, M (2003). Enseñanza de las habilidades de pensamiento desde una perspectiva constructivista. *UMBRAL. Revista de educación, cultura y sociedad. (N° 4)*. Recuperado el 15 de abril de 2015. En [http://sisbib.unmsm.edu.pe/BibVirtualdata/publicaciones/umbral/v03\\_n04/a21.pdf](http://sisbib.unmsm.edu.pe/BibVirtualdata/publicaciones/umbral/v03_n04/a21.pdf)


## Anexos

### Anexo 1. Taller diagnóstico. Texto narrativo

Johan Sebastian Ayalar Saguro 607 fecha 7/9-03-2012  
los tres cerdos

havia una vez 3 cerdos y un lobo muy fiero entonces  
los 3 cerdos se iban a casa, uno al molino, uno  
de fusto el mediano la iso de arboles y el tercero de  
ladreya el lobo le daño la de fusto porque solo y  
solo asta dañarlo y tambien daño la de arbol  
pero no pudo dañar a la de ladreya se subio por  
el leño y habia sofa se resala y cae en la  
sofa y los cerdos comen sofa de lobo.

fin  
gracias



Aha una vez en la jungla un aguilta volando por su territorio y vio  
una manzana y fue por ella pero  
Habian unas niñas jugando y comen  
Zaron a tirarle la piz pero ella noce  
ruda y aguilta volando asta alcanzar la jugosa  
manzana cuando la alcanzó

### Anexo 2. Taller diagnóstico reflexión

Reflexion: Johan Edwin Castañer

La película me dio una reflexión.  
La reflexión es q' tenemos q' cuidar  
el bosque a los animales no  
matar a los animales y si los  
ciudadanos quieren abitar y construir  
una aldea (casas) tienen q' buscar  
un terreno donde no aijan arboles.

Cuidar el medio ambiente no  
contaminar ~~el~~ las rias del  
bosq'

3.

Esta reflexión es sobre la princesa  
Mononoke aqui se puede ver que  
apesar de todos los problemas que  
tenían hombres y mujeres fueron aceptadas.

Hay un lindo lugar el cual destruyeron  
pero con ayuda de la princesa  
lograron que el dios no destruyera esas  
tierra, los abria seruido hablar.

### Anexo 3. Guía de análisis

#### Guía de análisis.

#### *El cóndor de los andes.*



Nombre:

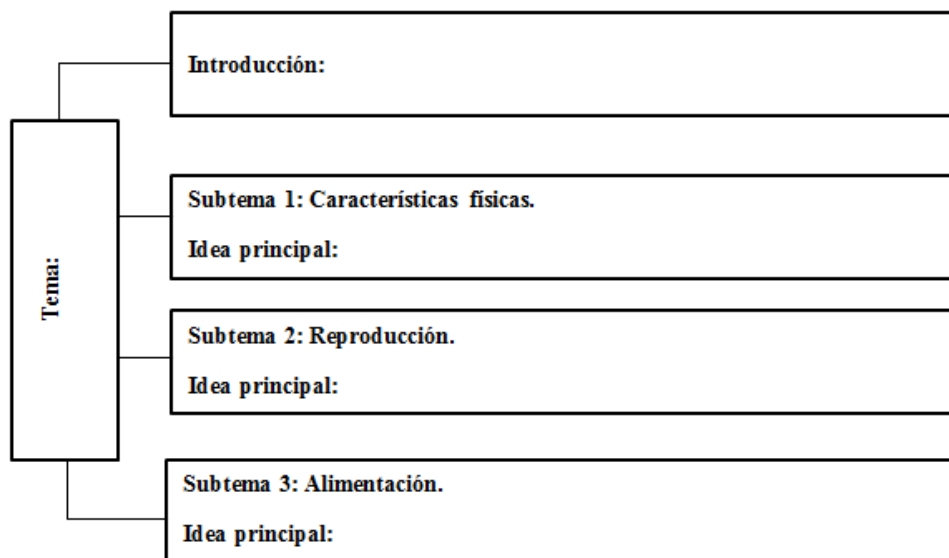
Curso:

Fecha:

#### Instrucciones:

- Lee atentamente esta guía
- Trabaja con tu compañero/compañera
- Tienes 25 minutos para su desarrollo
- Al finalizar entrega la guía y la hoja de respuesta a la docente

1. Identifica la estructura del texto expositivo que acabas de leer.



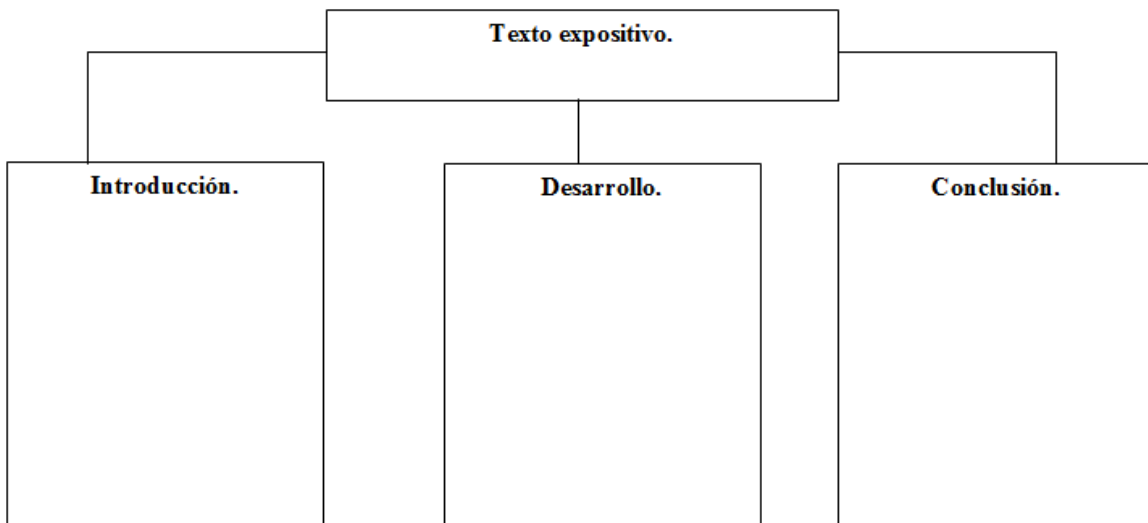
2. ¿Qué función cumple este texto expositivo?
- a. Contar cómo los cóndores son buenos padres.
  - b. Explicar diversos aspectos relacionados con el cóndor de los Andes.
  - c. Explicar que el cóndor de los Andes es un ave misteriosa.



3. Basándote en la lectura del texto, explica con tus palabras la función de las palabras subrayadas en la oración.
  - a. Existen dos especies de cóndores: el primero, el cóndor de California, habita en las montañas rocosas (Estados Unidos); el segundo, el cóndor de los Andes, habita en la cordillera que le da nombre.
  - b. Su envergadura, es decir, la distancia que existe entre las puntas de sus alas abiertas puede ser de 3.30 metros y llega a pesar hasta 12 kg.
  - c.
  - d. El ciclo reproductivo del cóndor, o sea, el cortejo, el apareamiento, la incubación y el levante del polluelo hasta su independencia tiene una duración aproximada de dos años.
  - e. Por tal razón, el cóndor andino se encuentra en peligro de extinción.
  
4. Según el texto leído, el título:
  - a. Presenta una idea general del contenido.
  - b. No tiene relación con el contenido.
  - c. Presenta una idea secundaria del contenido.
  
5. ¿Qué investigaciones crees que debió hacer el autor del texto para escribirlo?
  
6. De los datos que presenta el texto, ¿Cuál fue el que más te sorprendió? ¿Por qué?



Con tus propias palabras completa el siguiente cuadro:



#### Anexo 4. Plan de intervención

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
FACULTAD DE HUMANIDADES - DEPARTAMENTO DE LENGUAS  
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN HUMANIDADES: ESPAÑOL-  
INGLÉS Y ESPAÑOL-LENGUAS EXTRANJERAS  
PLANEACIÓN DE CLASES

#### DATOS GENERALES

**ESPACIO ACADÉMICO:** Práctica autónoma.  
**CÓDIGO:** 1322168      **GRUPO:** 7  
**INSTITUCIÓN EDUCATIVA:** IED Prado Veraniego  
**GRADO:** 701  
**PROFESOR TITULAR:** Wily Orejuela  
**FECHA:** 24-02-16  
**HORARIO DE PRÁCTICA:** Miércoles, 6:30 a 7:50 am  
**TIEMPO DE EJECUCIÓN PREVISTA:** 80 minutos  
**MAESTRO EN FORMACIÓN:** Ángela Rocío Alape

**REFERENTES** (describir referentes teóricos y pedagógicos que soportan la actividad)

**Constructivismo:** entendido como un modelo que pretende la formación de personas como sujetos activos, capaces de tomar decisiones y emitir juicios de valor, lo que implica la participación activa de profesores y estudiantes que interactúan en el desarrollo de la clase para construir, crear, facilitar, liberar, preguntar, criticar y reflexionar sobre la comprensión de las estructuras profundas del conocimiento.

**Pedagogía dialogante:** Asociada al dialogo y a la valoración del proceso de aprehendizaje como un proceso que se realiza por fases y niveles de complejidad creciente que reivindican el papel directivo y mediador del docente y el papel activo del estudiante. El procesos dialogante y por niveles deberá formar un individuo más autónomo que tome decisiones sobres u proceso, que cuente con mayores grados de autoconciencia en torno a los procesos (...) La enseñanza dialogada exige que el que aprehende comprenda lo que hace, sepa por qué lo hace, conozca las razones que justifican la elección de las actividades seleccionadas para conseguir las metas y comprenda la organización de su desenvolvimiento. Zubiria (2006).

**Etnografía de la comunicación:** se toma esta teoría como punto de referencia para los procesos comunicativos que se espera generar en el aula en torno a la temática a desarrollar donde los estudiantes sean agentes activos y participativos.

**MÓDULO, UNIDAD, TEMA (ENTRE OTROS) Y COMPETENCIA O PROCESO (ETC.):**  
(describir a qué tema pertenece, unidad, etc., o competencia y proceso que se quiere desarrollar)

Fase: introducción a la temática.  
Unidad temática: Acercamiento al texto expositivo – analizando el texto expositivo.  
Habilidades: Hablar, leer, escribir, escuchar.  
Competencias: textual, pragmática, semiótica.

**PROPÓSITO TEMÁTICO:** (describir qué se pretende lograr con la actividad. Debe estar ligado al propósito general de la propuesta de intervención)

Realizar un acercamiento al texto expositivo.

**ACTIVIDAD (ES) Y MATERIAL(ES):** (describir qué se hará y aparte, qué materiales se utilizarán)

Para la realización de este acercamiento al texto expositivo se utilizó dos tipos de texto. Con estos ejemplos los estudiantes (organizados en parejas) desarrollaron una guía donde se analizó el tema del texto y su estructura.

**MATERIALES:** texto narrativo (El diablo en el puente del común) – texto expositivo (los volcanes); guías de trabajo, hojas en blanco.

**METODOLOGÍA** (describir cómo se desarrollará lo propuesto)

1. Se organiza a los estudiantes por parejas para la realización de la actividad.
2. Se entrega a los estudiantes el texto narrativo y disponen 10 minutos para su lectura. A continuación se entrega la guía que acompaña la lectura del texto, los estudiantes disponen 15 minutos para su desarrollo. Al finalizar, la docente realizará un cuadro comparativo en el tablero en el que se expondrán las características de este tipo de texto teniendo en cuenta el desarrollo de la guía entregada a los estudiantes.
3. Se entrega a los estudiantes el texto expositivo, disponen 15 minutos para su lectura y 25 para el desarrollo de la guía. Al finalizar este momento la docente consignará en el tablero el resultado del desarrollo de la guía de los estudiantes para la realización del cuadro comparativo.
4. Al finalizar el cuadro comparativo, se define entre todos el texto expositivo.
5. Entrega de las guías desarrolladas a la docente.
6. Tarea.
7. Actividad sorpresa final.

**RESULTADOS ESPERADOS**

**PRODUCTO**

Se espera que los estudiantes reconozcan la diferencia entre un texto narrativo frente a un expositivo atendiendo a su intensidad y estructura.	-Presentación de las guías realizadas. -Participación en clase.
---	--

**EVALUACIÓN de la Actividad:**

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD (Describir)	DEBILIDADES	OPORTUNIDADES	FORTALEZAS	AMENAZAS	PLAN DE MEJORAMIENTO
Los estudiantes ingresaron al aula de sistemas donde se realizó la clase de español. Se acomodaron en los puestos asignados previamente por el docente titular. Al organizarlos se pidió que hicieran silencio pues se hizo		Los estudiantes mostraron su interés	A pesar del inicio de los estudiantes por los	El grupo de estudiantes es muy disperso lo cual hace difícil captar su atención.	Es importante mostrar a los estudiantes la importancia de escuchar para que el desarrollo de la



<p>el llamado de lista. Se aclaró que si no escuchaba a la persona a la que estaba llamando se pondría la falla, razón por la cual los estudiantes hacen silencio.</p> <p>Al finalizar el llamado de lista, se comentó que la clase no será trabajada con el docente titular y que por lo tanto no habrá plan lector ese día. A continuación se explicó las actividades que se desarrollaran en la clase grosso modo. Se pide a los estudiantes que se organicen por parejas. Los estudiantes se levantan de sus puestos para buscar a sus compañeros de trabajo pero en vista del desorden y el alboroto el docente titular solicita que trabajen según el orden en el que se encuentran por lo tanto las parejas se forman con el compañero del lado ya que ellos se encuentran ubicados en dos mesas largas donde se acomodan de 18 a 20 estudiantes por cada una.</p> <p>Los estudiantes se acomodaron en sus lugares. Se solicitó la ayuda de una estudiante para repartir las lecturas. Ella y otro estudiante que ofreció su ayuda las repartieron. Una vez las parejas recibieron la lectura se dijo que se hará una lectura en voz alta. Se comenzó preguntando si algún estudiante conoce la leyenda. Mientras avanzaba la lectura se hizo preguntas relacionadas con la historia contada, esto con el fin de verificar la atención y el seguimiento de los estudiantes:</p> <p>1. ¿quién ha viajado a Zipaquirá?</p> <p>2. ¿quién conoce la Universidad de la Sabana?</p>		<p>frente a las temáticas propuestas para el desarrollo de la actividad, cada estudiante participaba en el grupo.</p> <p>Los estudiantes dialogan entre ellos para desarrollar la guía</p> <p>El trabajo en grupos permitió que los estudiantes compartieran diferentes puntos de vista frente a los temas de las lecturas</p>	<p>grupos asignados en la clase se hizo un buen desarrollo de la actividad, cada estudiante participaba en el grupo.</p> <p>Los estudiantes dialogan entre ellos para desarrollar la guía</p>	<p>Por lo general se le llama la atención a los estudiantes que no dejan escuchar a sus compañeros las indicaciones del trabajo a realizar.</p>	<p>actividad sea favorable.</p> <p>El manejo del tiempo es muy importante por lo que la docente deberá ser más estricta en cuanto el tiempo estipulado para el desarrollo de las guías.</p>
--	--	--	---	---	---

<p>3. ¿han visto el puente antiguo que cruza el río?</p> <p>4. ¿cómo se llama el maestro de la obra?</p> <p>5. ¿Cuál fue el pacto que realizó?</p> <p>A las primeras tres preguntas ocho estudiantes manifestaron conocer a que puente refería. Continuando la lectura cuando se realizó la pregunta 5 se observó que algunos estudiantes no prestaban atención a la lectura. Cuando los estudiantes se percataron de las preguntas de verificación comenzaron a continuar la lectura. En la pregunta 4 se observó que la gran mayoría quería contestarla. Cuando aparecieron palabras desconocidas la docente hacia una pausa. Se preguntaba que creían que podía ser y luego se clarificaba. Cuando la lectura llegó a la copla todos los estudiantes la leyeron en voz alta. Como la copla incluía la palabra parra hubo risas pues hay un estudiantes de apellido parra.</p> <p>Al finalizar la lectura se preguntó a los estudiantes su opinión frente a lo leído, si les llamó la atención, si les gustó o disgustó. A continuación se mostró de manera general la guía que acompañaba la lectura. Se solicitó la colaboración de un estudiante y junto a otra que se ofrece a ayudar, repartieron las guías a sus compañeros una por cada mesa.</p> <p>Cuando todos los estudiantes recibieron la guía, se explicó punto por punto las preguntas de la actividad que había que hacer. En el momento, ningún estudiante tuvo duda alguna. Los estudiantes comenzaron a</p>					
--	--	--	--	--	--

<p>desarrollar las guías, mientras se pasó puesto por puesto para verificar que todo esté en orden y para atender las inquietudes que se puedan surgir.</p> <p>Del desarrollo de la guía se pudo observar que el problema que tuvo la gran mayoría de estudiantes fue al momento de llenar el esquema de la estructura de la historia pues creían que debían copiar la información tal cual aparecía la historia. Se clarificó que debían hacerlo con sus propias palabras.</p> <p>Para algunos estudiantes fue difícil identificar la relación del título con el contenido puesto que les parecía confusa la pregunta. Sabían que había relación pero no podían explicar el porqué.</p> <p>Otros estudiantes manifestaron que era difícil reconocer la intención del autor. Al utilizarse palabras como finalidad, porque, objetivo los estudiantes comprendieron mejor la pregunta. Se observó que los estudiantes dialogaban juntos las respuestas primero y luego se turnaban para escribirlas en la guía.</p> <p>Una de las parejas no estaba trabajando juntos pues mientras ella desarrollaba la guía, él copiaba de otro compañero la tarea de matemáticas. Al observarse el suceso, se decomisó el cuaderno que el compañero del estudiante le había presentado y sugirió a la estudiante que pusiera al estudiante a escribir. Ella así lo hizo y mientras discutían juntos el estudiante redactaba las respuestas.</p> <p>Cuando las parejas discutían sobre una de las preguntas de</p>					
---	--	--	--	--	--

<p>la guía y no lograban ponerse de acuerdo, acudían a los docentes para llegar a una solución. Así paso con una pareja que no sabía si el lugar de la historia hacía referencia al puente o a la vía Zipaquirá - Bogotá. Llamaron a la docente, y esta les pidió que argumentaran el porqué de cada uno. Cuando ambos terminaron su argumentación la docente explicó al estudiante de la respuesta errada que su compañero tenía razón puesto que la pregunta hacía referencia al lugar donde ocurrió la construcción del puente y no del puente en sí.</p> <p>Los estudiantes se demoraron más tiempo del previsto para finalizar la guía. Al finalizar la mayoría de los estudiantes, se esbozó el cuadro comparativo en el tablero. Para llenarlo se utilizaron las respuestas de los grupos. Si la respuesta era incorrecta o incompleta se pedía que otro grupo le ayudara a completarla.</p> <p>El tema y la estructura fueron ítems fáciles para los estudiantes pero al llegar al a función se generó un pequeño intercambio de idea puesto que muchos tenían opiniones distintas. Luego de escucharlas se explicó por qué algunas no podían ser (presentar informa) y por qué otras si (contra, enseñar)</p> <p>Se solicitó el apoyo de un estudiante para repartir la siguiente lectura, mientras las entregaba a sus compañeros se expuso grosso modo la lectura, además se comenta que se hará la lectura en voz alta mientras ellos siguen mentalmente la lectura en su hoja. Antes de comenzar, se pregunta si alguien conoce un</p>					
---	--	--	--	--	--

<p>volcán y que cuántos volcanes creen que hay en Colombia. La mayoría de los estudiantes manifestó saber que es un volcán pero que nunca han visitado uno. Un estudiante preguntó si es verdad que Monserrate es un volcán, a lo que se respondió que cree que sí pero inactivo. Mientras se hizo la lectura se observó que los estudiantes estaban muy dispersos por lo que se tomaron conceptos de la lectura y los preguntaba para captar la atención y saber si era difícil comprender la lectura (volcán, terremoto, erupción, magma) los estudiantes no comprendían la palabra magma así que se empleó un sinónimo (lava) y comprendieron mejor.</p> <p>Al finalizar la lectura, se presentó la guía explicando ítem por ítem. Como el tiempo era corto se clarificó que no había problema si no terminaban puesto que la terminaría la próxima clase, se entregó una hoja en blanco para responder las preguntas.</p> <p>La mayoría de los estudiantes releyó para responder las preguntas. Cinco minutos antes de finalizar la clase se solicitaron las dos guías. Algunos estudiantes comienzan a salir del salón o charlar entre ellos. Se pidió que se organizaran en sus puestos pues la clase no había terminado y mientras se organizaban se comenzó con los estudiantes de la primer mesa que se ordenó a preguntar un número del uno al cuarenta. Los estudiantes parecían extrañados ante la petición. Se organizaron rápido y el salón quedó en silencio. Cuando el primer estudiante acertó el número se le pidió que pasara al puesto</p>					
--	--	--	--	--	--

<p>de los docentes y de igual manera a la segunda estudiante. El timbre sonó pero los estudiantes no salieron del salón pues querían saber qué sucedería con los compañeros que están en el puesto de los docentes. Los dos estudiantes preguntaron si habían hecho algo malo, se les dijo que la suerte los ha favorecido y se les entregó a cada uno un dulce. Los estudiantes al ver la situación comenzaron a lamentarse de no haber dicho los números ganadores y todos salieron del salón</p>					
---	--	--	--	--	--

**SEGUIMIENTO** (Describir en qué se espera avanzar y luego EVALUAR en qué se avanzó respecto al logro del propósito general de la propuesta. Argumentar con soportes)

QUÈ SE ESPERA	QUÈ SE LOGRÒ
<p>Se espera que los estudiantes reconozcan el texto expositivo y sus principales características.</p>	<p>Los estudiantes comprendieron el texto expositivo y conocieron algunas de sus características</p>

**OBSERVACIONES:** (De la maestra Titular o de los estudiantes)

--

## Anexo 5. Consentimiento informado

### INFORMACIÓN PARA PADRES DE FAMILIA Y FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO.



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA  
NACIONAL

*Educadora de educadores*

**Título del estudio:** Creación de textos expositivos motivados por las habilidades de análisis y construcción de textos.

**Docente:** Ángela Rocío Alape Alape.

**Lugar donde se desarrolla la investigación:** IED Prado Veraniego, sede b.

**Propósito:** el propósito de este consentimiento es solicitar su autorización para que su hijo/hija participe en la realización de esta investigación que pretende conocer cómo el desarrollo de la habilidad de análisis y construcción de textos mejora el proceso de escritura de textos expositivos.

**Procedimiento:** Al aceptar la participación de su hijo/hija está permitiendo la toma de fotografías durante las actividades que se llevarán a cabo dentro de la investigación (realización de talleres, juegos, lecturas) encaminadas a mejorar el proceso de escritura de textos expositivos.

**Riesgos asociados a su participación en el estudio:** Participar en esta investigación no tiene para su hijo/hija peligro alguno ya que cada una de las actividades a desarrollar será implementada dentro de la institución educativa y no generan situaciones de riesgo.

**Beneficios de la participación en el estudio:** Al participar su hijo /hija en la investigación permite que con los resultados obtenidos de las diferentes actividades se puedan realizar futuras investigaciones con miras a comprender y superar las dificultades presentadas en el proceso de escritura de los estudiantes.

**Voluntariedad:** La participación es voluntaria. Si usted decide no autorizar la participación de su hijo/hija o retirarlo en cualquiera de las fases de la investigación puede hacerlo sin que esto ocasione alguna sanción o problema para usted.

**Confidencialidad:** Si usted autoriza la colaboración de su hijo/hija, se le garantiza que toda la información suministrada será manejada con absoluta confidencialidad, no serán revelados ni publicados datos personales. La investigadora se hace responsable de la custodia y la privacidad de los mismos.

**Compartir los resultados:** Los datos obtenidos durante la investigación serán empleados para la construcción de una monografía con miras a obtener el título de licenciada en educación básica con énfasis en humanidades: Español y Lenguas Extranjeras. Es necesario especificar que la información permanecerá siempre confidencial.

**Contactos:** Si tiene dudas puede comunicarse con la docente Ángela Rocío Alape al teléfono 3108646479 o al correo electrónico a\_n93@hotmail.es.

**Autorización.**

He entendido la información que se expone en este consentimiento y me han respondido las dudas e inquietudes surgidas.

Yo \_\_\_\_\_ identificado con cédula de ciudadanía \_\_\_\_\_ autorizo a mi hijo/hija \_\_\_\_\_ a participar en la investigación que se llevará a cabo en el curso 701.

Para constancia firmo a los \_\_\_\_ días del mes de \_\_\_\_\_ del año \_\_\_\_\_.

**Declaración del investigador.**

Yo certifico que le he explicado a esta persona la naturaleza y el objetivo de la investigación y que esta persona entiende en que consiste su participación, los posibles riesgos y beneficios implicados. Todas las preguntas que se me han hecho han sido contestadas en forma adecuada. Así mismo, he leído y explicado adecuadamente las partes del consentimiento informado. Hago constar con mi firma.

Nombre del investigador: Ángela Rocío Alape Alape.

Firma:

Fecha: 24 de febrero de 2016.



**Autorización.**

He entendido la información que se expone en este consentimiento y me han respondido las dudas e inquietudes surgidas.

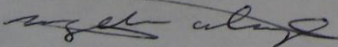
Yo Maria Fedisa Morales Garcia identificado con cédula de ciudadanía 519191663974 autorizo a mi hijo/hija Maria José González participar en la investigación que se llevará a cabo en el curso 701.

Para constancia firmo a los 25 días del mes de 02 del año 2016

**Declaración del investigador.**

Yo certifico que le he explicado a esta persona la naturaleza y el objetivo de la investigación y que esta persona entiende en que consiste su participación, los posibles riesgos y beneficios implicados. Todas las preguntas que se me han hecho han sido contestadas en forma adecuada. Así mismo, he leído y explicado adecuadamente las partes del consentimiento informado. Hago constar con mi firma.

Nombre del investigador: Ángela Rocío Alape Alape.

Firma: 

Fecha: 24 de febrero de 2016.

He entendido la información que se expone en este consentimiento y me han respondido las dudas e inquietudes surgidas.

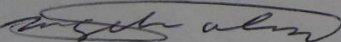
Yo Loz Angela Torres Caro identificado con cédula de ciudadanía 52440886 autorizo a mi hijo/hija Valentina Patricia Torres participar en la investigación que se llevará a cabo en el curso 701.

Para constancia firmo a los 25 días del mes de febrero del año 2016.

**Declaración del investigador.**

Yo certifico que le he explicado a esta persona la naturaleza y el objetivo de la investigación y que esta persona entiende en que consiste su participación, los posibles riesgos y beneficios implicados. Todas las preguntas que se me han hecho han sido contestadas en forma adecuada. Así mismo, he leído y explicado adecuadamente las partes del consentimiento informado. Hago constar con mi firma.

Nombre del investigador: Ángela Rocío Alape Alape.

Firma: 

Fecha: 24 de febrero de 2016.

He entendido la información que se expone en este consentimiento y me han respondido las dudas e inquietudes surgidas.

Yo Yolanda Diaz Morica identificado con cédula de ciudadanía 52083415 autorizo a mi hijo/hija Karen Juliana Tenres Diaz participar en la investigación que se llevará a cabo en el curso 701.

Para constancia firmo a los 25 días del mes de Febrero del año 2015.

**Declaración del investigador.**

Yo certifico que le he explicado a esta persona la naturaleza y el objetivo de la investigación y que esta persona entiende en que consiste su participación, los posibles riesgos y beneficios implicados. Todas las preguntas que se me han hecho han sido contestadas en forma adecuada. Así mismo, he leído y explicado adecuadamente las partes del consentimiento informado. Hago constar con mi firma.

Nombre del investigador: Ángela Rocío Alape Alape.

Firma: 

Fecha: 24 de febrero de 2016.

He entendido la información que se expone en este consentimiento y me han respondido las dudas e inquietudes surgidas.

Yo Mauricio Garcia identificado con cédula de ciudadanía 79738605 autorizo a mi hijo/hija Andrés Santiago Garcia participar en la investigación que se llevará a cabo en el curso 701.

Para constancia firmo a los 26 días del mes de Febrero del año 2016.

**Declaración del investigador.**

Yo certifico que le he explicado a esta persona la naturaleza y el objetivo de la investigación y que esta persona entiende en que consiste su participación, los posibles riesgos y beneficios implicados. Todas las preguntas que se me han hecho han sido contestadas en forma adecuada. Así mismo, he leído y explicado adecuadamente las partes del consentimiento informado. Hago constar con mi firma.

Nombre del investigador: Ángela Rocío Alape Alape.

Firma: 

Fecha: 24 de febrero de 2016.

**Autorización.**

He entendido la información que se expone en este consentimiento y me han respondido las dudas e inquietudes surgidas.

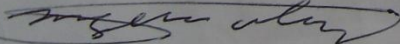
Yo Fanny Adriana Segura Quiroz identificado con cédula de ciudadanía 53'161.481 Bta. autorizo a mi hijo/hija Johan Sebastian Ayala a participar en la investigación que se llevará a cabo en el curso 701.

Para constancia firmo a los 25 días del mes de FEBRERO del año 2016.

**Declaración del investigador.**

Yo certifico que le he explicado a esta persona la naturaleza y el objetivo de la investigación y que esta persona entiende en que consiste su participación, los posibles riesgos y beneficios implicados. Todas las preguntas que se me han hecho han sido contestadas en forma adecuada. Así mismo, he leído y explicado adecuadamente las partes del consentimiento informado. Hago constar con mi firma.

Nombre del investigador: Ángela Rocío Alape Alape.

Firma: 

Fecha: 24 de febrero de 2016.