

**El Auto Relato como estrategia didáctica para el mejoramiento de la competencia
ortográfica**

Juliana Pacheco Sánchez

Código 2016234032

Propuesta metodológica para optar por el título de Licenciada en Español e Inglés

Asesor: Gisela Patricia Molina Cáceres

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad De Humanidades

Departamento De Lenguas

Licenciatura en Español e Inglés

Bogotá D.C

2023

Página de aceptación

Nota de aceptación

Firma del jurado

Firma del jurado

Agradecimientos

Infinitas gracias a mis padres y a mi hermano por su apoyo incondicional. Su amor y sacrificio hicieron posible llegar a esta meta.

A los amigos que me apoyaron desde la distancia y a aquellos que me dejó la Universidad, quienes fueron una motivación diaria para culminar este proceso.

A la Universidad Pedagógica Nacional por abrirme las puertas y permitirme formarme académicamente. A mi asesora que, con su apoyo, paciencia y experiencia, contribuyó para la realización de esta investigación

Resumen

Esta investigación pretende fortalecer la competencia ortográfica, específicamente el uso de reglas ortográficas, coherencia y cohesión en producciones escritas en español, utilizando auto relatos como estrategia didáctica para un mejor aprendizaje de los estudiantes del grado 903 del colegio Domingo Faustino Sarmiento, sede A. Se propone que el proyecto sea una investigación de tipo descriptivo cualitativo, de corte de investigación acción.

Palabras clave: *ortografía, coherencia, cohesión, auto relato*

Abstract

This research aims to strengthen the orthographic skill, specifically the use of orthographic rules, coherence and cohesion in written productions in Spanish, using self-stories as a didactic tool in order to have a better learning of the students of 903 grade from Domingo Faustino Sarmiento school. It is proposed that the project be qualitative descriptive research, of an action research nature.

Keywords: *orthography, coherence, cohesion, self-story*

Tabla de Contenido

1.	Planteamiento del problema.....	6
1.1	Contextualización	6
1.1.1	Localidad.....	6
1.1.2	Barrio.....	7
1.1.3	Institución.....	8
1.1.4	Diagnóstico	9
2.	Justificación	16
2.1	Delimitación del problema	18
2.2	Pregunta de investigación.....	21
2.3	Objetivos	22
2.3.1	Objetivo General.....	22
2.3.2	Objetivos Específicos.....	22
3.	Contexto conceptual.....	22
3.1	Antecedentes.....	22
3.1.1	Tesis Locales	23
3.1.2	Tesis Nacionales.....	24
3.1.3	Tesis Internacionales.....	25
3.2	Estructuración conceptual	26
3.2.1	El ser, el saber y el hacer.	26
3.2.2	La herramienta clave para una comunicación clara y efectiva.....	29
3.2.3	Coherencia y cohesión, un camino hacia el sentido.	30
3.2.4	Auto relato: un reflejo del alma en letras.	32
4.	Diseño metodológico	33
4.1	Tipo de investigación	34
4.2	Muestra	35
4.3	Recolección de datos	36
4.3.1	Técnicas de recolección.....	36
4.3.2	Instrumentos de recolección	37
4.4	Análisis de datos	38
4.4.1	Técnicas de análisis de la información	38
4.4.2	Instrumentos de análisis de la información.....	38
4.5	Tabla 2. Matriz categorial.....	39

5. Trabajo de campo	40
5.1 Propuesta de intervención pedagógica	40
5.2 Fases de la investigación	43
5.2.1 Fase 1 - Contextualización	43
5.2.2 Fase 2 - Formulación	44
5.2.3 Fase 3 - Categorización.....	45
5.2.4 Fase 4 - Implementación	46
5.2.5 Fase 5 - Análisis.....	46
5.3 Cronograma.....	47
6. Organización de la información y análisis de resultados	48
Análisis.....	49
7. Conclusiones.....	71
8. Referencias.....	73
9. Anexos.....	80

El Auto Relato Como Estrategia Didáctica Para El Mejoramiento De La Competencia Ortográfica.

1. Planteamiento del problema

1.1 Contextualización

1.1.1 Localidad

La localidad Barrios Unidos es la número 12 de la ciudad de Bogotá. Según el Plan de Ordenamiento Territorial (POT), la localidad está constituida por 4 UPZs (Unidades de Planeación Zonal) y está conformada por 44 barrios. Es una localidad casi en su mayoría de

carácter residencial, aunque cuenta también con grandes extensiones de zonas verdes, como lo es el Parque el Salitre y lugares aledaños. Esta localidad empezó como una reunión de barrios en la década de 1930, en la cual se reguló la construcción de viviendas mediante donaciones de terrenos de algunos terratenientes, como lo fue José Joaquín Vargas, en honor a este, hay un barrio de esta localidad llamado J.J. Vargas.

1.1.2 Barrio

El barrio Rionegro tuvo su origen en 1934 gracias al señor Norberto Samudio, sus hijos, y la Madre Asunción Zamudio Gaitán, quien pertenecía a la Comunidad Bethlemita. Esta urbanización fue diseñada y llevada a cabo por y para la comunidad de entonces. A través del tiempo, se han sumado a esta zona residencial, otro tipo de centros comunitarios y ahora cuenta con un centro de salud, un comedor comunitario para niños y ancianos y una parroquia católica bautizada como Nuestra señora de Guadalupe. Asimismo, el comercio se ha extendido en diferentes tipos de negocios, gastronómicos, de confección, automotriz y como grande superficie, el Centro Comercial Iserra 100. Además, cuenta con alrededor de 13 instituciones educativas, entre las que se destaca el Colegio Domingo Faustino Sarmiento.

Este barrio tiene diferentes vías de acceso como la Avenida Suba y las calles 68 y 80, ofreciendo, así una amplia variedad de transporte público. Está ubicado de norte a sur entre la transversal 55 y la calle 90, y de oriente a occidente entre la Avenida Suba y la transversal 60C, entre los barrios La Castellana, Los Andes y Pasadena.

1.1.3 Institución

El Colegio Domingo Faustino Sarmiento está ubicado en la localidad de Barrios Unidos en la ciudad de Bogotá, en el barrio Rionegro. Es un colegio de carácter oficial, mixto y trabaja en calendario A. Cuenta con dos jornadas, mañana y tarde. Está distribuido en 3 sedes localizadas muy cerca entre ellas. Una sede está destinada para la educación primaria, otra para la educación media y la otra para la media técnica. Esta investigación será desarrollada en la sede A, en el grado 903.

El colegio tiene diferentes vías de acceso, muy cerca se encuentra la estación de TransMilenio Suba – calle 95, ubicada en la troncal Suba. De igual manera, hay diferentes paraderos del SITP aledaños al establecimiento educativo.

Esta institución educativa distrital da inicio a sus labores en 1972 bajo el nombre de Domingo Faustino Sarmiento gracias a un pedagogo, escritor, docente y político argentino, quien luchó laboriosamente por la educación pública. En un primer momento, expide sus títulos de Bachillerato Académico, luego por el acuerdo 078 del 07/09/1987 pasa de ser Bachillerato Académico a Técnico con especialidad Comercial. En la actualidad, el colegio otorga a sus egresados el título de Bachiller Técnico con Especialidad Comercial y certificación del SENA en “Contabilización de Operaciones Comerciales y Financieras”

La población que va a ser partícipe de esta investigación, son 35 estudiantes del colegio mixto Domingo Faustino Sarmiento del curso 903, los cuales están en el grupo etario de entre 14 a los 17 años. El 77% de los estudiantes vive en la localidad de Barrios Unidos, en Suba vive el 20% y en Kennedy el 3%. En este mismo sentido, el 83% de los estudiantes pertenecen al estrato 3, el resto, es decir el 17% de la población se dividen entre los estratos 2, 4 y 5 casi que igualitariamente. Por otro lado, el 91% de los estudiantes tienen hermanos y el 9% no los tienen.

Además, el 86% de la población asegura que realiza las tareas en su hogar sin ningún tipo de acompañamiento y solo el 14% tienen acompañamiento constante y/o esporádico.

Con relación a la investigación, a los estudiantes se les preguntó qué tan importante consideraban escribir con buena ortografía (puntuación, mayúsculas, conectores) y el 66% de ellos respondieron que era “muy importante”, el 31% que era “importante” y el 3% aseguró que era “poco importante”. Nadie respondió que era “nada importante”. Por otra parte, se les preguntó si alguna vez había tenido problemas con los signos de puntuación, a lo que el 29% de los estudiantes respondió que había tenido dificultades “muchas veces”, el 68% “algunas veces” y el 3% “pocas veces”. En esta ocasión, tampoco nadie respondió que “ninguna vez”. De acuerdo con las respuestas obtenidas, la mayoría de los estudiantes reconoce la importancia de los signos de puntuación y manifiesta tener dificultades en el manejo de estos.

1.1.4 Diagnóstico

La institución en la que se va a desarrollar esta investigación es el Colegio Técnico Domingo Faustino Sarmiento, ubicado exactamente en la dirección Transversal 60 N° 95 -61, que corresponde a la sede A. Esta institución educativa está ubicada en un barrio residencial y cuenta con sus sedes B y C a pocas cuadras de distancia. Dichas sedes atienden a la población estudiantil de primaria y básica media. El acceso al colegio puede ser un tanto confuso debido a las cuadras con bifurcaciones y cambios abruptos de nomenclaturas, sin embargo, tiene diferentes vías de acceso y transporte. El colegio está a 5 minutos de la estación de TransMilenio Suba - Calle 95 y tiene diferentes rutas de Sitp.

El manual de convivencia del colegio hace énfasis en que se enfocan en una educación bajo el modelo pedagógico histórico-cultural o socio-constructivismo. Este modelo es definido

luego de diversas reflexiones, en donde asumen que la educación es una construcción colectiva. De acuerdo con Vigostky (como se citó en el manual de convivencia, 2020), “el aprendizaje es el resultado de la interacción social intencionada del sujeto con otros sujetos, y el medio que lo rodea, adquiriendo particular importancia el rol del lenguaje como principal mediador de la interacción”. Su propósito es fomentar una educación en donde cada uno de los individuos implicados en el proceso de enseñanza y aprendizaje, contribuya a la construcción de conocimientos. Como lema proponen “Liderazgo y Emprendimiento Gestores de un Proyecto de Vida”. De tal manera que su misión y visión, van en consonancia en ofrecer y consolidarse como una institución que contribuye con el desarrollo humano de sus estudiantes, brindando herramientas que les permitan interactuar en forma propositiva, crítica, creativa y emprendedora con el entorno.

La muestra que se tomó para llevar a cabo esta investigación fue una prueba diagnóstica. En esta los estudiantes debían responder en la primera parte, la definición de ciertas palabras desconocidas, tomadas del cuento *El almohadón de plumas*, del escritor Horacio Quiroga. Dicho texto estaba siendo trabajado en clase orientado por la profesora titular. La definición de tales palabras se propuso con el fin de evidenciar los diferentes cambios semánticos que se pueden presentar en una idea de acuerdo con las palabras empleadas. Por otra parte, en el segundo punto los estudiantes debían explicar y resumir cuál era su serie o película favorita. Lo anterior con el objetivo de constatar el manejo de signos de puntuación, acentuación, conectores y uso de mayúsculas. Las preguntas propuestas fueron:

De acuerdo con el cuento *El almohadón de plumas*, del escritor Horacio Quiroga, explique con sus palabras el significado de los siguientes términos:

- Desapacible

- Insidiosamente
- Tamborilear
- Manos crispadas

Por otro lado, recomiende su serie o película favorita, explique de qué trata, por qué le gusta y elabore un resumen. No olvide utilizar adecuadamente los signos de puntuación.

A partir de las respuestas de la segunda parte de la prueba, se creó la rúbrica representada en la Tabla 1.

Tabla 1

Rúbrica de evaluación de la prueba diagnóstica

	Ninguna vez	Pocas veces	Algunas veces	Muchas veces	Todas las veces
Uso de comas y puntos					
Uso de tildes					
Uso de mayúsculas					
Uso de conectores					
Cambios de consonantes (s-c/v-b/n-m)					

Creación propia

Nota: Las categorías de esta tabla muestran bajo qué criterios fueron evaluadas las pruebas diagnósticas.

Después de analizar los resultados obtenidos, fue posible crear una serie de gráficas que dan cuenta de las diferencias del uso de signos de ortografía entre 35 estudiantes del curso 903 del Colegio Domingo Faustino Sarmiento.

Gráfica 1

Uso correcto de comas y signos de puntuación

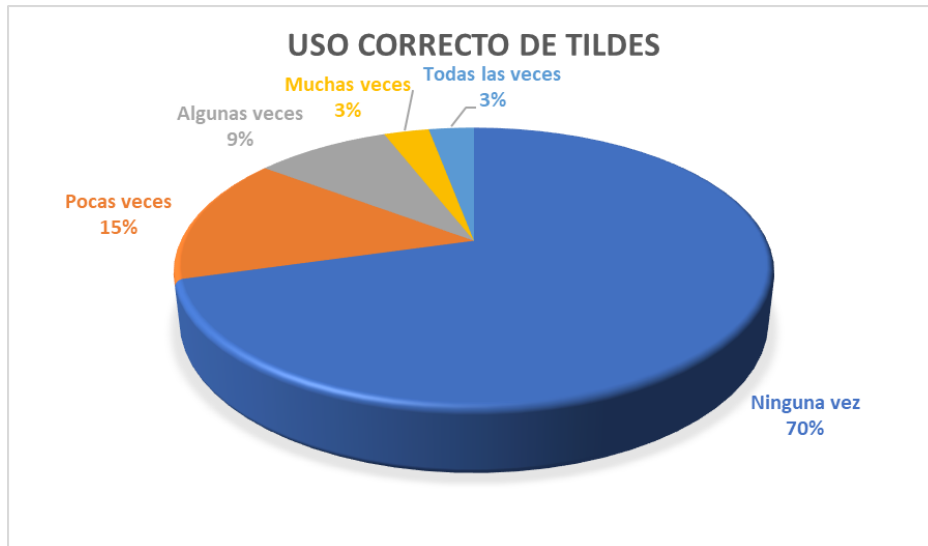


Creación propia

Dada la información relacionada en la Gráfica 1 es posible evidenciar que, el porcentaje más alto, un poco más de la mitad de los estudiantes, es decir el 55% de ellos, utilizaron las comas y signos de puntuación (punto, punto seguido y punto y coma) entre muchas y algunas veces. Por otro lado, solo el 15% de los estudiantes no utilizó ninguna vez estos signos de puntuación en sus escritos.

Gráfica 2

Uso correcto de las tildes

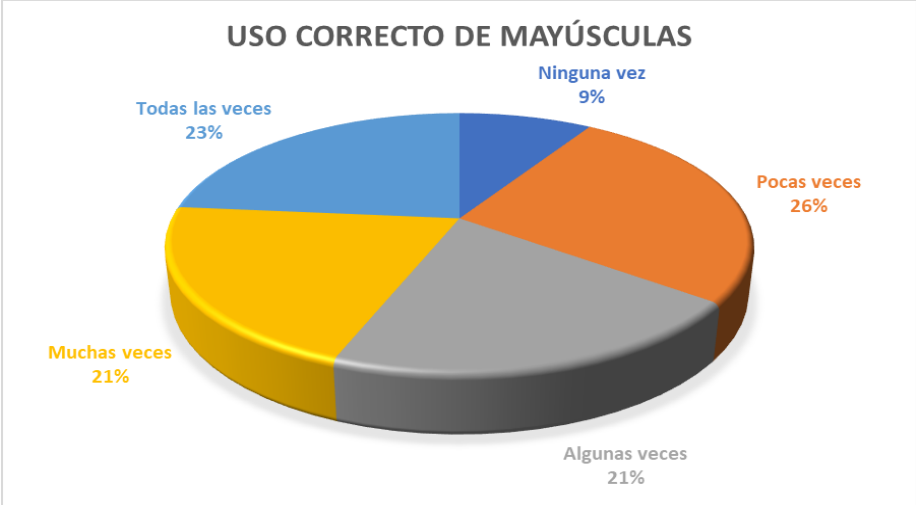


Creación propia

En la Gráfica 2, la información refleja que los porcentajes más altos fueron 70% y 15%, representando respectivamente ninguna vez y pocas veces el uso adecuado de tildes, ya sea por su ausencia o por la asignación errónea. Es decir que más de la mitad de los estudiantes no hacen uso de tildes en sus producciones textuales.

Gráfica 3

Uso correcto de las mayúsculas

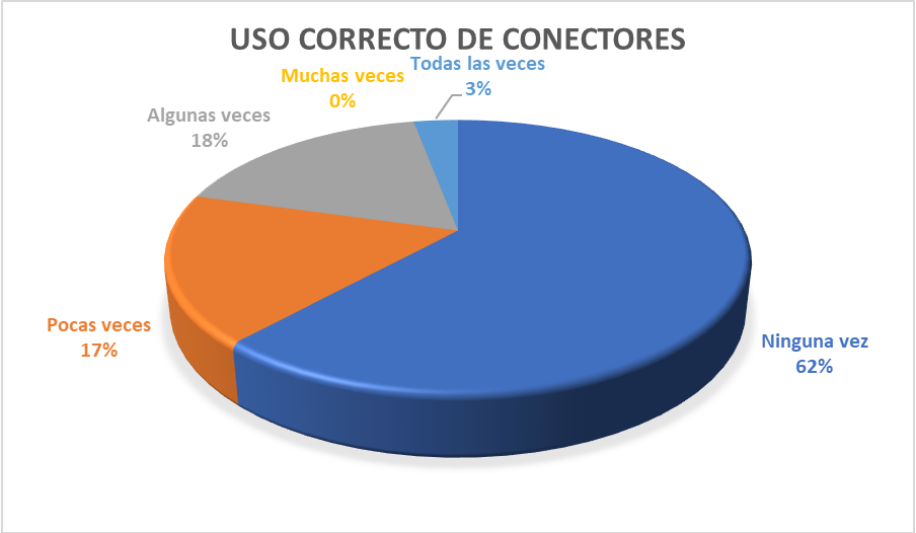


Creación propia

Por el contrario, en la Gráfica 3 es posible verificar que la mayoría de los porcentajes más altos, son del uso adecuado de las mayúsculas. Es decir que algunos de los valores más altos se encuentran en las categorías de todas las veces, muchas veces y algunas veces, reflejando un aceptable manejo de las letras mayúsculas.

Gráfica 4

Uso correcto de conectores

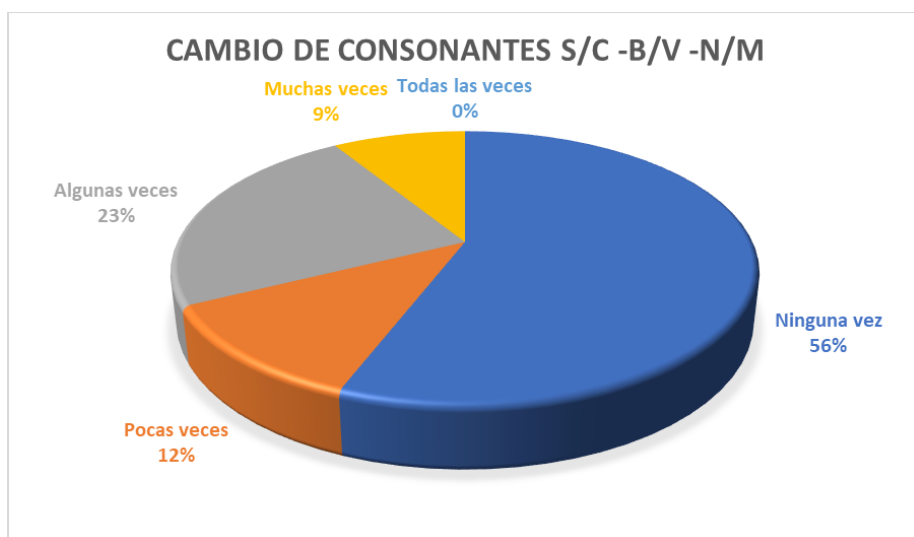


Creación propia

Con respecto al uso de conectores en la producción textual de diagnóstico, el 62% de los estudiantes no utilizó en ningún momento esta herramienta de escritura, dejando un 35% de estudiantes que los utilizaron en un par de ocasiones.

Gráfica 5

Cambio de consonantes s/c - v/b - n/m



Creación propia

Por último, en la Gráfica 5 se revela que menos de la mitad de los estudiantes cambió en sus escritos una consonante por otra, por ejemplo, la s por la c, la z por la s, o la m por la n. Sin embargo, el porcentaje restante en una o varias veces cambió una consonante o vocal por su sonoridad similar.

De acuerdo con la información graficada, se puede establecer que los aspectos puestos a consideración tienen un déficit en un poco más de la mayoría de los estudiantes diagnosticados. Aunque se evidencia que no se tienen los mismos porcentajes de error en los diferentes usos de

los signos ortográficos y tipos de palabras. En otras palabras, existen falencias en la utilización de los signos de ortografía en la mayoría de los estudiantes con respecto a los conocimientos previos puestos a consideración, tales como el uso de las tildes, las comas, mayúsculas y conectores.

2. Justificación

Esta investigación surge de la necesidad de comprender, dar cuenta y tratar de mitigar las posibles falencias que puedan existir en la enseñanza y aprendizaje de las reglas ortográficas, y como consecuencia, falta de coherencia y cohesión. De acuerdo con los Lineamientos Curriculares del área de la Lengua Castellana del grado noveno, en términos sintácticos, los estudiantes deben evidenciar un uso adecuado de signos de puntuación, encaminado a una coherencia y cohesión lineal. En términos semánticos los estudiantes deben dar cuenta de la coherencia de los enunciados, utilizando un léxico amplio y adecuado para cada necesidad. Dicho esto, es fundamental que el proceso de aprendizaje de las reglas ortográficas sea un eje importante en la educación básica y media, ya que con estas constituyen una base para una comunicación escrita exitosa, que pueda dar cuenta de ideas claras, desarrolladas adecuadamente.

Es importante destacar que escribir correctamente debe ser visto como una necesidad para poder tener una comunicación asertiva, donde la ortografía deje de ser vista como meros adornos y se tenga en cuenta que trae consigo un valor social y funcional. Bigas (s.f.), plantea que escribir correctamente conlleva otra serie de matices como la aceptación social, en la cual los niños y niñas aprecian el valor y peso de sus escritos ya que para ellos y sus posibles lectores, los textos tienen sentido y quizá, alguna repercusión.

Además de esto, la falta de signos de puntuación, acentuación o cambios de consonantes en ciertas palabras hace que el sentido de un enunciado cambie considerablemente. En otras palabras, la coherencia y la cohesión de producciones textuales se pueden ver afectadas por dichas variaciones. Por tanto, es importante identificar los factores que determinan este fenómeno y descubrir una manera de promover el uso de estas reglas gramaticales de la lengua castellana.

Sin embargo, es conveniente mencionar que las dificultades con la enseñanza y el aprendizaje de la ortografía estén relacionadas con los cambios que ha tenido la didáctica de la lengua. En la antigüedad, la metodología de la enseñanza de las lenguas consistía en emplear textos para su traducción con el fin de memorizar vocabulario y adquirir un uso adecuado de la lengua. Posteriormente, se exponía al alumno a enunciados más amplios y la enseñanza estricta de las reglas gramaticales.

En principio, aparece el término de competencia comunicativa con el lingüista Noam Chomsky en la década del '60, quien propone un hablante ideal, alguien que conoce las reglas de una lengua y es capaz de actuar bajo estas mismas en un contexto real, junto a una comunidad de hablantes y oyentes igualmente ideales. Más adelante, en la década de 1970, el sociolingüista Dell Hymes propone una nueva definición para esta competencia, que se entiende como un conjunto de habilidades que tienen los hablantes de una comunidad para entenderse. Sugiere que el propósito y el objetivo de la enseñanza de una lengua es que el alumno adquiriera una competencia comunicativa, y esta es para él, que además de las reglas gramaticales, sintácticas y semánticas, supiera en qué momento usar qué estructura y pudiera llegar a una comunicación exitosa¹. En efecto, era esa la meta, poder comunicarse, de allí que se empezó a utilizar el enfoque comunicativo. En este método, la enseñanza está dirigida a realizar actividades que

imiten la realidad fuera del aula de clase, con textos y situaciones de la vida cotidiana, y los estudiantes sepan comunicarse asertivamente en este contexto. Es por esto, que la gramática fue dejada de lado, puesto que, en una conversación en la vida real, no hay mucha diferencia si se solicita un “vehículo”, “behículo” o “veiculo”.

Del mismo modo, con la utilización social del lenguaje, es posible emplear diversos textos que den cuenta de los diferentes contextos que exponen, además de las voces y posiciones que se encuentran dentro de ellos. De acuerdo con Habermas (1980, citado en los Lineamientos Curriculares), “los sujetos capaces de lenguaje y acción deben estar en condiciones de comprender, interpretar, analizar y producir tipos de textos según sus necesidades de acción y comunicación” (p. 36). Dicho de otro modo, aprender una lengua, va más allá de conocer y memorizar las estructuras gramaticales, sino que es necesario que el sujeto pueda comprender más allá de lo literal de un texto y entienda el trasfondo de este. Sin embargo, cuando algunos elementos de la gramática son agregados o evadidos, un texto puede cambiar sustancialmente sus cualidades semánticas, y es aquí donde nace la preocupación para esta investigación.

En este sentido, se busca con esta investigación identificar y promover el buen uso de la ortografía, ligado a la coherencia y cohesión en la producción de textos por medio de una estrategia tan versátil como los auto relatos. Con esto, no se trata de constatar que las prácticas empleadas por los maestros para la enseñanza de la ortografía no son adecuadas, de lo que se trata es de fortalecer y promover el uso de herramientas para la enseñanza y el aprendizaje de la ortografía por medio de producciones escritas como es en este caso, el auto relato.

2.1 Delimitación del problema

La enseñanza de la ortografía ha sido un tema fundamental desde la primera infancia, desde los pasos iniciales para escribir correctamente junto con la gramática y la caligrafía. Se ha creado la percepción de que la enseñanza de la ortografía ha tenido un fuerte declive en los últimos años. Se cree que las escuelas no fomentan o refuerzan su uso adecuado, con el propósito de, además de escribir correctamente, producir textos escritos dotados de coherencia y cohesión. Sin olvidar, también, las diferentes variaciones que se dan en la escritura en las redes sociales y el mundo cibernético. En donde escribir de cualquier manera está bien, con la finalidad de ahorrar tiempo y adoptar las tendencias sociales. Sin embargo, no hay estudios que confirmen dicho cambio negativo, por el contrario, se han buscado nuevas estrategias didácticas y pedagógicas con el fin de que este saber no sea dejado de lado.

Para empezar, De acuerdo con De La Rosa (2015) “La palabra Ortografía viene del griego orthos, que quiere decir correcto, y de grapho, que significa escribir, así que ortografía quiere decir escribir correctamente.” (párr. 3) En este sentido, se entiende que la ortografía es la recopilación de ciertas reglas ortográficas diseñadas para la lengua castellana, las cuales son el resultado de acepciones a lo largo de los años, con el propósito de dar sentido a un enunciado sin que cambie su significado. De acuerdo con el gramático Manuel Seco citado en Valdés (s.f.),

la ortografía no solo incluye la escritura correcta de las palabras sino el empleo correcto de una serie de signos que reflejan aspectos de la significación de las palabras (por ejemplo, las mayúsculas); la intensidad (acentos); la entonación (puntuación); o responden a necesidades materiales de la expresión escrita (guion, abreviaturas) (p. 1).

Es decir, cada signo, acento y cambio de una letra puede constituir un cambio en el sentido mismo del mensaje, alterando su tiempo, intención, coherencia y cohesión. Es por ello por lo que resulta fundamental la enseñanza de la ortografía y su aprendizaje en la escuela.

En este mismo sentido, para que tal proceso de enseñanza y aprendizaje de la ortografía fuera exitoso, se propuso utilizar los auto relatos como estrategia didáctica con el fin de facilitar el proceso puesto que, este tipo de relato se considera un poco más cercano al escritor. En consecuencia, el autor puede plasmar diversas vivencias y en ellas, usar diferentes signos de puntuación que acentúen la intencionalidad, vivencias, sensaciones que el autor desee proyectar de una mejor manera, dotándolo de sentido y continuidad. Según Goodman (1996), “la comprensión (del texto) se verá influenciada por el grado de capacidad que tenga el escritor para construir el texto y el lector para reconstruirlo y construir el significado” (p. 26). Es decir que las producciones orales y escritas parten de ser una expresión personal, siendo guiados con parámetros y reglas sociales, que ayudan a darle una forma y estructura a esas producciones para que tengan sentido tanto para el que escribe, como para el que lee.

Sin embargo, no se pretende argumentar que los signos de puntuación y la ortografía en general son lo más importante de un texto, desde que la ausencia de estos elementos no signifique el cambio de significado de una oración. De acuerdo con García Márquez (1997) en su discurso *Botella al mar para el dios de las palabras*, no se deberían mantener las leyes y condiciones de la lengua que impusieron nuestros antepasados. Propone que es necesario aceptar saberes que se han minimizado y reconocer las nuevas variaciones que se puedan presentar en la gramática y el vocabulario. Sin olvidar que es imperante variar junto a la lengua, como la sociedad, las ideas y nosotros hemos trascendido con el tiempo. García Márquez sugiere que:

Jubilemos la ortografía, terror del ser humano desde la cuna: enterremos las haches rupestres, firmemos un tratado de límites entre la ge y jota, y pongamos mas uso de razón en los acentos escritos, que al fin y al cabo nadie ha de leer lagrima donde diga lágrima ni confundirá revólver con revolver (p. 7).

Con esto reconoce que, en algunas variaciones ortográficas, no se cambia una idea en general y que se podría ser más laxos al momento de omitir o de agregar, por ejemplo, una tilde y en este orden de ideas, simplificar la gramática. Aunque no deja de lado que algunas palabras tienen una variedad de significados de acuerdo a como esté escrita o el contexto en el que se use. Y es en este punto donde se debe prestar más atención, puesto que un cambio de sentido puede impedir una comunicación correcta.

2.2 Pregunta de investigación

En consecuencia, esta investigación tiene la intención de entender y descubrir:

¿Cómo fortalecer la competencia ortográfica en la producción de textos de los estudiantes del grado 903 del colegio Domingo Faustino Sarmiento?

A partir de esta premisa, se busca fortalecer los procesos de producción textual, enfocados en la enseñanza de la ortografía, la coherencia y la cohesión por medio de auto relatos en los estudiantes del grado 903 del colegio Domingo Faustino Sarmiento. Ya que dichas herramientas al ser de orden sintáctico y semántico resultan fundamentales para una buena comunicación escrita.

De acuerdo con los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA), los Estándares Básicos de Aprendizaje (EBA) y los Lineamientos Curriculares, la enseñanza de la ortografía está enfocada sobre todo en los grados de Básica Primaria y los primeros de la Básica Secundaria. Se observa que se dejan de lado en los grados superiores, ya que se presupone, que los estudiantes han adquirido estos conocimientos en los primeros años de su educación, cambiando el énfasis a estructuras más sólidas y críticas.

2.3 Objetivos

2.3.1 Objetivo General

Fortalecer la competencia ortográfica en la producción de textos a través de auto relatos de los estudiantes del grado 903 del colegio Domingo Faustino Sarmiento.

2.3.2 Objetivos Específicos

Identificar el uso de las reglas ortográficas, la coherencia y cohesión que tienen los estudiantes al producir textos escritos.

Establecer cómo el uso correcto o incorrecto de reglas ortográficas en las producciones escritas puede alterar el sentido de un texto.

Promover el uso y aplicación de reglas ortográficas, la coherencia y la cohesión con el fin de mejorar la producción escrita a través de los auto relatos.

3. Contexto conceptual

3.1 Antecedentes

Para el desarrollo de este proyecto, fue necesario rastrear investigaciones anteriores para establecer un estado de la cuestión, así como las estrategias que se han utilizado. A partir de ello, formular una propuesta que resulte pertinente al tipo de población objeto y a sus necesidades histórico-contextuales.

3.1.1 Tesis Locales

En primer lugar, fue encontrado el trabajo *Estrategia didáctica de inclusión: la apertura al mundo de las reglas ortográficas*, (Fajardo y Zamora, 2020), para la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. En esta tesis las autoras querían identificar por qué los estudiantes no hacían uso de las reglas ortográficas. La población escogida fue el grado 5A3 del colegio República de Colombia, jornada nocturna. El resultado de este trabajo fue el descubrimiento de que los docentes de la materia no se interesaban en el tema, no enseñaban la forma correcta de hacer uso de la lengua escrita, no corregían a los estudiantes en sus escritos. Como consecuencia, al no evaluar esta parte de conocimiento, desencadenó en que los estudiantes ignorasen si tenían errores en sus escritos, pensando que lo hacían de forma correcta.

En segundo lugar, se rastreó el trabajo *Cuentos cortos para la apropiación del uso de los signos de puntuación en los estudiantes de ciclo v de la franja diurna del Colegio Nueva Constitución*, (Guachetá y González, 2018), realizado como proyecto de grado Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Humanidades e Idiomas, para la Universidad Libre de Bogotá. En dicha investigación, los autores buscan resaltar la eficacia de los cuentos cortos para la apropiación del uso de los signos de puntuación por parte de los estudiantes que de ciclo V que fueron utilizados para esta prueba. De acuerdo con los investigadores, mediante los cuentos cortos, los estudiantes son capaces de identificar, analizar, comparar y aplicar los diferentes signos de puntuación según sea el caso, en función de escribir textos coherentes y cohesionados.

Las dos investigaciones anteriores, tienen como objetivo explorar una posible causa de las dificultades que tienen los estudiantes con el uso de las reglas ortográficas. Además, implementar unas herramientas y estrategias didácticas que contribuyan a una formación en términos gramaticales y sintácticos. Dichos aspectos también están presentes en esta

investigación, sin embargo, se plantea con este trabajo, indagar más a fondo los orígenes de estas dificultades, más allá del desinterés por parte de docentes y alumnos.

3.1.2 Tesis Nacionales

En este contexto, fueron consultadas varias investigaciones a nivel nacional colombiano. Se halló un artículo de investigación respaldado por la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, titulado *El desarrollo de la competencia ortográfica en estudiantes de educación secundaria*, (Rodríguez y Sánchez. 2018). En esta investigación fue llevado a cabo un programa en el cual fueron partícipes 60 estudiantes de los grados Primero a Cuarto de educación secundaria. Se esperaba que, de acuerdo a la aplicación de la estrategia didáctica empleada, la ortografía mejorase al avanzar los cursos de educación. Sin embargo, tales resultados no fueron tan exitosos como se esperaba y fueron muy pocos los errores que no se cometían reiteradamente desde el primero hasta el cuarto grado.

Por otro lado, se consultó el trabajo *Fortalecimiento de las Competencias Escriturales Para Mejorar los Procesos de Ortografía, Redacción y Comprensión de Textos en los Estudiantes de Grado Tercero Colegio Alegría del Niño- Riohacha*, (Escalante, 2020). Esta investigación fue presentada para otorgar el título de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Tecnología e Informática, avalada por la Universidad Antonio Nariño, modalidad a distancia. En este trabajo se busca implementar una serie de estrategias que promuevan las aptitudes escriturales. La autora de esta investigación considera que dichas aptitudes resultan clave en la enseñanza y aprendizaje de la escritura. A lo que se refiere es que, aplicar correctamente los signos de puntuación y las reglas ortográficas es parte de aprender a escribir,

es decir, fijarse tanto en la forma como en el contenido, teniendo en cuenta el grado de escolaridad en la redacción de cuentos y adecuada comprensión de ellos.

Estas investigaciones tienen en común la implementación de un programa o estrategia en función de mejorar el uso de signos ortográficos en la población escogida, la cual en ambos casos está enfocada en la básica primaria.

3.1.3 Tesis Internacionales

Dentro de las investigaciones a nivel internacional, fue posible encontrar el trabajo titulado *Efectividad del programa “Ortodidactic” para mejorar la ortografía en estudiantes de 6° grado de primaria de un colegio privado del distrito de Cercado de Lima*, (Hurtado & Niño, 2019). Esta investigación es una Tesis para optar por el grado académico de Magíster en Educación con mención en dificultades de aprendizaje de la Pontificia Universidad Católica del Perú. Esta investigación tiene metodología con un enfoque cuantitativo, de corte cuasi experimental. Se pretende con este trabajo demostrar que el programa “Ortodidactic” es efectivo, mediante una estrategia cuasi experimental, en donde los estudiantes de prueba fueron divididos en dos grupos, el experimental y el de control. El resultado fue que el grupo experimental, el cual recibió el programa señalado anteriormente, mantuvo unos niveles más altos de uso adecuado de la ortografía, frente al grupo de control que tuvo niveles más bajos.

Por otro lado, se encontró un artículo titulado *Estrategias y método para mejorar la ortografía* (Cabanillas, 2021). Este artículo fue publicado por la revista Polo del Conocimiento de Ecuador, indexada por varias bases de datos. En esta investigación se pretende identificar los usos incorrectos de la ortografía que tienen los estudiantes. Es de corte descriptivo cualitativo, no experimental. La investigación fue llevada a cabo mediante un análisis documental que diera cuenta de las estrategias mayormente utilizadas por los docentes para la enseñanza de la

ortografía y si quizá, fueran estas prácticas docentes inadecuadas para un aprendizaje exitoso de los estudiantes. En esta investigación se tienen en cuenta las leyes nacionales que pueden sesgar un poco los contenidos vistos en clase. Como resultado se encontró que las herramientas y estrategias empleadas por los docentes, no motivaban a los estudiantes en la utilización de la ortografía.

Los hallazgos encontrados en las investigaciones consultadas fueron, en su mayoría, que el objetivo principal de los autores ha sido crear nuevas estrategias didácticas. Apuestas pedagógicas que fomenten y fortalezcan el uso de signos de ortografía en la producción escrita de los estudiantes de diferentes ciclos, por medio de diferentes herramientas. Sin embargo, no se tiene en cuenta a profundidad las causas principales del porqué los estudiantes presentan estas dificultades a lo largo de su vida académica, o por qué los docentes no demuestran interés en impartir y corregir este conocimiento.

3.2 Estructuración conceptual

3.2.1 El ser, el saber y el hacer.

Para entender mejor el enfoque y objetivo de esta investigación, hay conceptos que se deben tener claros. En primer lugar, de acuerdo con el Diccionario de la Real Academia Española, una competencia se define como “pericia, aptitud o idoneidad para hacer algo o intervenir en un asunto determinado.” (s.f.). En este caso puntual, se puede definir una competencia como la capacidad o habilidad de alguien de hacer algo, tener las herramientas necesarias para realizar una actividad. Se resumiría en la capacidad del sujeto de articular el saber, el hacer y el ser. Este concepto se ha trabajado desde diferentes perspectivas, diferentes

enfoques que tratan de explicar el desarrollo intelectual del ser humano. Las competencias que atañen a esta investigación son las competencias lingüísticas, las cuales se componen por el habla, la comprensión oral y la comprensión escrita.

En este sentido, Cassany (1994) sugiere que un sujeto competente lingüísticamente “sabe escribir -y decimos, por lo tanto, que es un buen redactor o escritor- quien es capaz de comunicarse coherentemente por escrito, produciendo textos de una extensión considerable sobre un tema de cultura general” (p. 258). Así pues, la competencia además de recurrir a los aspectos sociales que desarrollan el lenguaje, debe contener también coherencia y cohesión. En otras palabras, debe tener sentido y continuidad, siguiendo una estructura para que sea capaz de comunicarse con otros.

Por otro lado, Lomas (1999) en su obra *Cómo enseñar a hacer cosas con palabras*, sugiere que hay dos importantes competencias, por un lado, se encuentra la competencia literaria y por otro, la competencia comunicativa. En un primer momento, se definió que la competencia literaria era la capacidad de producir textos con estructuras claras y la comprensión de estos. En este sentido, anteriormente se buscaba el acercamiento de los alumnos a la literatura mediante la lectura y por dicho contacto, los estudiantes adquirieran esta competencia. Sin embargo, más adelante se sugirió que “el lector coopera con el autor en la construcción cooperativa del sentido” (p. 109). En otras palabras, se afirma que la competencia literaria no se adquiere con el simple contacto de los alumnos a la literatura. Por el contrario, el alumno debe entender qué hacer con el texto, interpretarlo y entenderlo, abarcar lo que dice el autor y darle sentido mediante experiencias propias.

En un segundo momento, Lomas (1994) retoma la competencia comunicativa, que se refiere a un comportamiento en el que un estudiante es capaz de producir enunciados tanto gramatical como contextualmente adecuados. Es por esto que el autor afirma que para:

contribuir al desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado, es decir, de su capacidad para comprender y expresar diferentes tipos de textos con coherencia, corrección y adecuación de las intenciones del intercambio comunicativo y a las características de la situación de comunicación... (p. 77)

Entonces pues, de acuerdo con Lomas (1994) un sujeto es competente literal y comunicativamente cuando tiene la capacidad de leer y producir un texto, entenderlo y adecuarlo a un contexto específico. Además de otorgarle un sentido general en consonancia con una intención comunicativa. En este sentido, un sujeto competente comunicativamente, es aquel que está en la capacidad de producir un texto, debe ser capaz de utilizar herramientas gramaticales como los signos ortográficos, claves y necesarios en la creación de textos, que permiten transmitir un mensaje claro a los lectores.

Dentro de esta competencia comunicativa, el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL) sugiere que dicha competencia está dividida en otras. Estas son la lingüística, la sociolingüística y la pragmática. Y a su vez, la competencia lingüística se subdivide en las competencias léxica, gramatical, semántica, fonológica, ortográfica y ortoépica.

Entretanto, esta investigación estuvo dirigida a fortalecer la competencia ortográfica de los estudiantes por medio del uso del auto relato. De acuerdo con el MCERL, "la competencia ortográfica supone el conocimiento y la destreza en la percepción y la producción de los símbolos de que se componen los textos escritos" (Consejo de Europa, 2002, p. 114). Es decir, es la competencia que tiene un individuo para entender, interpretar y organizar los símbolos, en este

caso las letras y los signos de puntuación, y con ellos construir un texto coherente, entendible para los demás.

3.2.2 La herramienta clave para una comunicación clara y efectiva.

Como se mencionaba en la delimitación del problema, la ortografía es un conjunto de normas las cuales han sido acordadas socialmente, que rigen la escritura, es la forma correcta de escribir. Según lo explica Daniel Cassany (1994): “es la forma gráfica que presenta la lengua escrita; como cualquier otra convención establecida, la norma ortográfica es un instrumento imprescindible para moverse de manera autónoma en la sociedad moderna” (p. 407). En un trabajo posterior, Cassany (1999) complementa que existe una conciencia ortográfica y que esta está conformada por una combinación entre los conocimientos gramaticales y la intención de comunicar algo. En otras palabras, la ortografía es una herramienta que permite establecer un código que sea reconocible y pueda ser interpretado por todos, logrando una comunicación escrita exitosa.

Si bien el conocimiento de la ortografía resulta fundamental para la comunicación, son los errores los que ayudan a reforzar lo que define Cassany como la conciencia ortográfica. Estas equivocaciones según autores como Ferreiro (1992), Sotomayor et al (2013 citados por Espinosa 2021) “son errores constructivos, en tanto permiten llegar al dominio del sistema convencional mediante hipótesis sobre la escritura que se van reformulando a medida que el alumno adquiere nuevos conocimientos. De esta forma, el error se convierte en un signo de progreso en el desarrollo del conocimiento ortográfico” (párr. 45). En este sentido, los estudiantes tendrán un aprendizaje significativo cuando cometan errores y entiendan y aprendan de esta manera. Es aquí donde se refuerza la idea de utilizar un texto con significado para los estudiantes como el auto

relato. En este escrito es posible que los alumnos plasmen sus emociones y les den más uso y sentido a los signos según sea la necesidad.

Por otro lado, Lomas (1999) sugiere que la gramática estricta, en este sentido la ortografía y su enseñanza, no es tan importante como se había planteado, puesto que “la gramática tiene que ser un soporte, una ayuda, un medio, no un fin... no es sino un aspecto más (y casi nunca esencia) de la enseñanza de la lengua” (Castella citado en Lomas, 1999, p. 73). Siguiendo con esta idea, se evidencia que la ortografía resulta un instrumento que no se propone enseñar en su individualidad, sino cómo su uso, los textos adquieren sentido e interiorizan las normas de los signos ortográficos. Asimismo, como se menciona anteriormente, la ortografía provee un sentido específico a un texto según sea su uso y su correcta utilización, es decir, le otorga coherencia y cohesión a una producción escrita. Dicha coherencia y cohesión se explican más ampliamente a continuación.

3.2.3 Coherencia y cohesión, un camino hacia el sentido.

Según lo define el Diccionario de la Real Academia de la lengua española, la coherencia y la cohesión son la “conexión, relación o unión de unas cosas con otras” y la “acción y efecto de reunirse o adherirse las cosas entre sí o la materia de que están formadas” respectivamente. En palabras más claras, se puede definir la coherencia como la correcta relación entre diversos tipos de palabras que forman una proposición, la cual tiene un sentido y pertinencia según sea el caso del texto. Por otro lado, la cohesión es la relación con sentido que tienen estas proposiciones entre sí, mediadas sobre todo por conectores en función de unir enunciados ya formados.

Un autor que se ha encargado de estudiar el análisis del discurso y todas las características de las producciones orales y escritas, es decir el discurso y el texto, ha sido Teun Van Dijk. Este autor tiene diversas teorías sobre la importancia de reconocer un discurso, su procedencia y su intención, además de estudiar la gramática del texto y el discurso. Es allí donde este autor define desde su perspectiva la coherencia como “una propiedad semántica de los textos o discursos basada en la interpretación de cada frase individual relacionada con las otras frases”. (1998, p. 147). En otras palabras, es la propiedad que tienen los textos de tener un sentido entre las palabras articuladas dentro de un enunciado, que lo hacen entendible y susceptible a interpretaciones. En este sentido, un texto coherente tiene que tener por lo menos 3 características empezando con una intencionalidad comunicativa, unos recursos sintácticos, referentes a la cohesión, como los conectores y conjunciones y, por último, un contexto ideal.

En otro apartado, buscando ofrecer una mayor claridad, Huerta (2010) estudiando la teoría de Van Dijk sugiere que:

En definitiva, la coherencia es una propiedad del texto, de naturaleza pragmática, por la que aquél se concibe como una unidad de sentido global. Es decir, los conceptos y las relaciones de significado que se dan en su interior no contradicen el conocimiento del mundo que tienen los interlocutores sino más bien la fortalecen y se nutren de ella para delimitar su significado. (p. 79)

La cohesión es una propiedad del texto, inherente a la coherencia y reflejada en las pistas que el autor da para comprender el mensaje; estas pistas están dadas por la abundancia o carencia deliberada en el empleo de los conectores. (p. 79)

Así pues, la coherencia y la cohesión van ligadas entre sí en un texto escrito. En él se refleja la intención del autor porque las ideas se articulen adecuadamente en función de que el texto tenga sentido entre sus oraciones. Además, estas oraciones deben estar en concordancia y relación con las siguientes, siguiendo una secuencia lógica, cargadas de significado e intención comunicativa. Es por esto que tener en cuenta la coherencia y la cohesión en la producción de textos es fundamental para el aprendizaje de las reglas ortográficas. Ya que dichas reglas son una herramienta para llegar a la producción de textos con las características y estructuras pertinentes para el ciclo de educación de los jóvenes en los cuales está basada esta investigación.

Continuando con el concepto de discurso, Lomas (1999) hace la claridad entre un texto y un discurso, siendo que “el texto sería el producto de una emisión lingüística mientras el discurso sería ese texto en su contexto” (p.62). Así, pues, para este autor el análisis del discurso es el análisis de un texto, su estructura y cómo se trabaja en un contexto real. En esta investigación resulta pertinente puesto que se busca evidenciar cuáles son los elementos seleccionados para una producción textual (auto relato), atendiendo a su contexto para un adecuado uso del lenguaje escrito, y si se logra, una comunicación exitosa. En este sentido se busca que los textos creados por los estudiantes transmitan un mensaje claro a través de los auto relatos, puesto que se infiere que, al plasmar sus ideas, el texto tenga un mayor sentido.

3.2.4 Auto relato: un reflejo del alma en letras.

Ahora bien, el auto relato o relato autobiográfico, es un tipo de texto en el cual el autor plasma en su escrito experiencias propias, una historia significativa para él, que sale de un plano individual, para volverse social. Según lo afirma Juliaio (2021):

Una de las características básicas de los relatos autobiográficos es que hablan de experiencias vividas; son también como instrumentos que ayudan a encontrarle sentido a

la vida. El narrador las cuenta, las interpreta y las conecta entre sí, y a través de ellas, los otros actores que aparecen siempre se presentan desde la experiencia del narrador. (párr. 15).

Al tratar de redactar estas historias, el autor debe ser capaz de pasar sus recuerdos, que están en sus estructuras mentales, a un texto narrativo, con todo lo que este implica, desde su gramática hasta su pragmática. Por tanto, el autor de un texto autobiográfico básicamente escoge qué eventos y cómo los da a conocer socialmente. Según el mismo autor (2021):

Al elegir y articular los momentos vividos para narrarlos de modo comprensible para el otro, el narrador no sólo explora su memoria, sino que también indaga sobre el contexto sociocultural en el que estas experiencias adquieren sentido, provocando la conexión de eventos y situaciones cotidianas. Por lo tanto, la estructura narrativa no podría ser impuesta desde afuera: no hay una verdad que deba surgir en la narrativa autobiográfica, sino solo experiencias elegidas en la memoria y conectadas entre sí. (párr. 18).

Es en este punto donde se puede evidenciar que el uso del auto relato es adecuado para construir un aprendizaje duradero y verdadero en el estudiante de las reglas ortográficas. De acuerdo con Lomas (1999), “el aprendizaje de la escritura y la mejora de las destrezas escritas de los alumnos y de las alumnas exigen una planificación específica en la enseñanza de la composición escrita” (p. 121). Siguiendo lo anterior, se presume que, con el auto relato los estudiantes estén en la capacidad de plasmar en el texto sus emociones y esto conllevará a darles un sentido especial a sus producciones escritas utilizando los signos de puntuación.

4. Diseño metodológico

4.1 Tipo de investigación

Esta investigación tiene un enfoque de tipo cualitativo, ya que el objeto de estudio es el uso de una competencia de los individuos humanos, los cuales actúan de manera independiente de acuerdo con su contexto y su bagaje personal. Como lo plantea Elssy Bonilla y Penélope Rodríguez (1997) “La principal característica de la investigación cualitativa es su interés por captar la realidad social ‘a través de los ojos’ de la gente que está siendo estudiada” (p. 84) y agregan además que “explora de manera sistemática los conocimientos y valores que comparten los individuos en un determinado contexto espacial y temporal” (p. 86). Es decir, este tipo de investigación se enfoca en los individuos, su contexto y su conocimiento. Por lo tanto, este método de investigación es pertinente puesto que se busca trabajar el auto relato como instrumento pedagógico, el cual surge a partir de experiencias propias de los estudiantes.

Esta investigación cualitativa es una investigación acción, debido a que la autora después de hacer la observación planteó una serie de actividades en pro de fortalecer su objeto de estudio. Es de carácter descriptivo ya que, de acuerdo con Cauas (2015), los estudios descriptivos se dirigen principalmente al análisis y descripción de fenómenos sociales y educativos con un espacio y tiempo establecidos. En este sentido, se pretenden describir los procesos que llevan a cabo los estudiantes. Aquellos quienes sirven para hacer la investigación frente al uso de signos ortográficos, y los fenómenos que tienen estos procesos en su trasfondo, es decir, la presencia de estos tópicos en la malla curricular.

El diseño de esta investigación es la de acción que se caracteriza porque “se centra en la posibilidad de aplicar categorías científicas para la comprensión y mejoramiento de los procesos de transformación, partiendo del trabajo colaborativo de los propios sujetos implicados” (Vidal 2007, párr. 28). Es decir, este tipo de investigación permite que el investigador por medio de la observación, o particularmente con ella, identifique una problemática contextual. Posteriormente,

apoyándose en algunas teorías, logre formular una acción social que contribuya a solucionar determinada problemática. En este sentido, para el presente trabajo la investigación acción procura fortalecer la competencia ortográfica, particularmente la ortografía, problema que fue identificado en la prueba diagnóstica. Para ello se usó como estrategia didáctica la escritura de auto relatos, por parte de la población objeto.

4.2 Muestra

La muestra se puede definir como un conjunto finito y representativo, extraído de una población específica a la cual se tiene acceso, con unas características específicas (Arias, 2012). En este sentido, la muestra representativa seleccionada para el diagnóstico e investigación es un grupo de 35 estudiantes del curso 903 del Colegio Domingo Faustino Sarmiento. Las pruebas diagnósticas realizadas fueron en su totalidad utilizadas para conocer los porcentajes obtenidos a partir de las faltas de ortografía en sus textos escritos. Esta muestra fue seleccionada a conveniencia por la investigadora, debido al enfoque del proyecto que se llevó a cabo, es decir, cualitativo - descriptivo. Esta muestra a conveniencia se caracteriza por seleccionar una población que esté disponible para el investigador.

Esta técnica se trata de seleccionar una muestra de la población por el hecho de que sea accesible. Es decir, los individuos que aportarán en la investigación son elegidos porque están fácilmente disponibles, no porque hayan sido seleccionados mediante un criterio estadístico, aunque no permite afirmar de manera general sobre la población estudiada. (Sánchez, 2017, p. 12)

En este sentido, la población para la muestra fue seleccionada de acuerdo a la disponibilidad de los estudiantes del colegio Domingo Faustino Sarmiento, agrupados por sus características similares en el curso 903 de la jornada mañana.

4.3 Recolección de datos

4.3.1 Técnicas de recolección

Existen varias técnicas de recolección de la información dependiendo el tipo de investigación que se lleva a cabo. En este caso, la técnica de recolección empleada en este trabajo fue en primer lugar, la observación. En la observación se logró recopilar información de una forma objetiva, ya que la investigadora no interfirió en las actividades que se llevaron a cabo dentro del centro educativo y puede dar cuenta de los procesos desarrollados en clase. Según Arias (2012), “es una técnica que consiste en visualizar o captar mediante la vista, en forma sistemática, cualquier hecho, fenómeno o situación que se produzca en la naturaleza o en la sociedad, en función de unos objetivos de investigación preestablecidos” (p. 69). La observación se puede dar de diferentes formas, en este caso es una observación para participar, puesto que se desean conocer las dinámicas propias del salón de clase, sus particularidades y contexto normal, para luego, poder interactuar en este ambiente conociendo todo lo anterior.

En segundo lugar, se encuentra la encuesta, entendida como una técnica que busca la recopilación de información por medio de preguntas, abiertas o cerradas. Esta técnica permite recoger información de una población específica, aplicando las mismas preguntas a todos los participantes de la investigación, con el fin de evidenciar sus conocimientos.

4.3.2 Instrumentos de recolección

Los instrumentos empleados para la recolección de datos fueron los diarios de campo, diligenciados por la investigadora. De igual manera, se diseñó un cuestionario de dos puntos, para responder de forma abierta a una de las preguntas planteadas relacionadas con un tema ya trabajado por la profesora titular del colegio. Por otro lado, responder de forma abierta a una pregunta de carácter personal, recomendando por gusto o afición una serie o película. De dicho cuestionario fue posible sustraer los datos que se usaron para el diagnóstico.

Además de los diarios de campo, otro instrumento clave en esta investigación fue el taller. Una serie de estos fueron diseñados como una herramienta que permite que los estudiantes participen de manera activa en el proceso de aprendizaje. Estos talleres fueron elaborados de acuerdo con las categorías de análisis trabajadas, teniendo dos talleres enfocados en cada categoría. Con la implementación de dicho instrumento, se buscó que los estudiantes relacionaran el conocimiento con un contexto cercano y que, además, todos pudieran ser partícipes de la construcción de dicho conocimiento.

En el mismo sentido, a partir de la técnica de la encuesta, se diseñaron unas rúbricas, las cuales tenían como función sustraer información de los talleres propuestos para los estudiantes. Una de estas rúbricas, se crea como una escala, es decir que, con criterios como: muchas veces, algunas veces, pocas veces y ninguna vez, pretendía medir con qué frecuencia los estudiantes hacían uso de los signos de ortografía y de acentuación. Ahora bien, se diseña otra rúbrica con las categorías de análisis de la información de la investigación, apoyadas en los Lineamientos Curriculares de la Lengua Castellana, que pretende medir los conocimientos y saberes expuestos por los estudiantes en los talleres evaluados.

Otro insumo fundamental en la presente investigación fueron los textos y/o auto relatos escritos por los estudiantes. Estos resultaron ser fuentes primarias de información que dieron

cuenta del problema de investigación y, además, pudieron evidenciar si la propuesta pedagógica tuvo éxito en su aplicación.

4.4 Análisis de datos

4.4.1 Técnicas de análisis de la información

La técnica escogida para la investigación fue el análisis de contenido. Esta técnica de análisis de la información se basa en la lectura e interpretación de textos o imágenes, que se debe realizar de una forma objetiva, metódica, sistemática y organizada. “Se puede percibir de un texto o una imagen el contenido manifiesto, obvio, directo que es representación y expresión del sentido que el autor pretende comunicar” Andréu (s.f. p.2). Bajo esta técnica se busca que el investigador infiera de forma objetiva de acuerdo con los datos recogidos con los diferentes instrumentos que se mencionan anteriormente.

4.4.2 Instrumentos de análisis de la información

Los instrumentos de análisis de la información que se emplearon en esta investigación fueron, en primer lugar, una matriz diseñada por la investigadora. En esta se agrupan los datos presentados en la prueba diagnóstica, de acuerdo con unas categorías propuestas. A partir de esta matriz, se creó una serie de gráficas que presentan esta información de manera más clara. Esta información se refleja por medio de porcentajes y se evidencia la repetición y ausencia de los datos suministrados por los estudiantes. A partir de esto, se puede hacer un análisis en términos de frecuencia respecto a cuántas veces se repite o está ausente una categoría de análisis.

4.5 Tabla 2. Matriz categorial

Unidad de análisis	Categorías	Subcategorías	Indicador
Competencia ortográfica	Competencia	Competencia lingüística	<ul style="list-style-type: none"> • Sabe comunicarse con éxito de forma escrita. • Interpreta y entiende qué hacer con un texto (darle sentido). • Adecúa y direcciona un texto a un contexto específico.
	Coherencia-Cohesión	Conectores	<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce las diferentes clases de conectores. • Hace uso de los conectores en sus textos.
	Ortografía	Signos de puntuación	<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce los diferentes signos de puntuación (comas, puntos, signos de interrogación y exclamación) • Entiende la función de los diferentes signos de puntuación. • Emplea los signos adecuadamente en sus producciones escritas.
	Auto relato	Texto - composición escrita	<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce la estructura del texto. • Precisa los personajes y tiempos propios del texto. • Crea un auto relato con sus experiencias.

5. Trabajo de campo

5.1 Propuesta de intervención pedagógicaⁱⁱ

Con el fin de desarrollar este proyecto, se propuso un plan de trabajo centrado en 4 principales categorías: competencia, ortografía, coherencia - cohesión y auto relato. A partir de esto, se esperaba que los estudiantes fueran conscientes de la importancia del uso de los signos de ortografía en la vida cotidiana, usando el auto relato como estrategia didáctica. Para conseguir este propósito, fueron elaborados e implementados una serie de talleres, con los cuales se esperó que los estudiantes adquirieran una habilidad y conocimiento para escribir correctamente. De igual forma, se esperó que se usen los signos de puntuación y conectores, los cuáles serán evaluados mediante unas rúbricas con categorías como: respuesta correcta e incorrecta. Por otro lado, para el uso de diferentes herramientas gramaticales, se utilizaron categorías como: todas las veces, muchas veces, algunas veces, pocas veces y ninguna vez. Con lo anterior, se pudo evidenciar el progreso de los estudiantes a través de los talleres.

La propuesta de intervención pedagógica fue la siguiente:

Tema	Ortografía	Coherencia y cohesión	Auto relato
------	------------	-----------------------	-------------

Objetivos	Reconocer la importancia del uso de los signos de puntuación y entender la relación que puede tener con un cambio de sentido literal.	Identificar palabras clave como conectores que ayudan a un texto a tener secuencia, relación, conexión y sentido.	Entender las características del auto relato y transformar recuerdos en textos gramaticalmente correctos.
Actividades	Análisis de diferentes textos a los cuales se les cambiarán sus signos de puntuación con el fin de que cambien su sentido original.	Escribir textos individual y grupalmente que tengan un sentido global, haciendo uso de conectores y signos de puntuación.	Escribir experiencias propias que deseen compartir con la clase con posterior lectura en voz alta para que todos identifiquen si la redacción fue adecuada.
Recursos	Textos cortos Aula de clase Tablero	Textos cortos Aula de clase Tablero	Cuadernos y lapiceros Aula de clase Tablero Otros lugares de la institución donde se sientan a gusto para compartir sus relatos.

Resultados esperados	Que los estudiantes fortalezcan el uso de los signos de puntuación y ortografía en general en sus textos y en su vida diaria.	Que los estudiantes dentro de su vocabulario manejen palabras como conectores y conjunciones que los ayuden a conectar sus ideas, tanto en lo escrito como en lo verbal.	Que los estudiantes sepan conectar ideas y pensamientos con coherencia, que puedan plasmar sus emociones en sus escritos de manera ordenada.
Tiempo	11 semanas	10 semanas	11 semanas

Los talleres diseñados para la elaboración e implementación de este proyecto fueron divididos y agrupados de acuerdo con las categorías de análisis (competencia, ortografía, coherencia y cohesión y auto relato). Para comprender mejor, un taller se considera como *“un proceso planificado y estructurado de aprendizaje, que implica a los participantes del grupo y que tiene una finalidad concreta. Ofrece siempre la posibilidad, cuando no exige, que los participantes contribuyan activamente”* (Campo, 2015, p. 2). En otras palabras, un taller es una herramienta que contribuye a un proceso de aprendizaje, el cual requiere que los aprendices participen de una manera activa en el desarrollo de estos, con el fin de conseguir un objetivo.

Teniendo en cuenta que los talleres requieren la participación de los alumnos, el auto relato resultó pertinente como estrategia didáctica para el aprendizaje de los signos ortográficos. Con este tipo de producciones escritas, el autor debe acudir a sus propias experiencias, emociones y sentimientos, mientras que textualmente, se va trabajando el uso adecuado de los signos ortográficos, la coherencia y la cohesión. Se buscó que los estudiantes además de tomar

conciencia de la importancia de estos recursos gramaticales la fueran interiorizando y que escribir con buena ortografía se diera espontáneamente.

Siendo así, los talleres elaborados fueron divididos de la siguiente manera: Los talleres titulados *Los signos y sus sentidos* y *Escuchando y entendiendo*, estaban enfocados principalmente en la ortografía. En este caso, en determinar el uso apropiado de los signos de ortografía en los escritos de los estudiantes. Para la categoría de coherencia y cohesión, se propusieron dos talleres, los titulados *Ahí, hay y ay, los baches de la ortografía* y *Construcción colectiva*. Con estos talleres mencionados se buscaba evidenciar cómo los estudiantes hacen una selección de palabras e ideas para darle un sentido a un texto.

Para la categoría de competencia, se propuso un taller basado en ciertas figuras retóricas, las cuales se habían ido trabajando en el aula de clase. Se pretendía que los estudiantes estuvieran en la capacidad y tuvieran la competencia de crear textos de un tema específico, con cualidades y características básicas de un texto gramaticalmente correcto. Por último, para la categoría del Auto relato, se agruparon los talleres encaminados a desarrollar dichos textos, ya que se emplearon como la herramienta didáctica que reúne en su interior las otras categorías mencionadas. Los talleres desarrollados en esta categoría son *Auto relato* y *Una parte de mí*.

5.2 Fases de la investigación

Para desarrollar este proyecto, se propuso un plan de trabajo de 5 fases de la investigación, es decir, los pasos que se dieron para el desarrollo de la misma.

5.2.1 Fase 1 - Contextualización

Para la fase de la contextualización, se realizaron una serie de observaciones en las clases de Español del curso 903 del Colegio Domingo Faustino Sarmiento. En dichas clases fue posible presenciar las dinámicas dentro del aula entre los estudiantes y la profesora titular.

Posteriormente, fue aplicada una encuesta (Anexo 1 y 2) a los alumnos con el fin de conocer el entorno que los rodea en términos socioeconómicos y constatar el apoyo académico recibido por sus padres a través de sus respuestas. De igual manera, se les dio a los estudiantes un formato de autorización de datos personales, entregados para que los padres de familia lo firmaran y estuvieran al tanto de la investigación en la que los estudiantes eran partícipes. A partir de lo evidenciado en la observación, se planteó una problemática común y se buscaron bases teóricas que trataron de responder o justificar el fenómeno encontrado.

5.2.2 Fase 2 - Formulación

Para la fase de la formulación, se llevó a cabo una prueba diagnóstica (Anexo 3) con el fin de establecer el dominio de los estudiantes del grado 903 del colegio Domingo Faustino Sarmiento, de los signos ortográficos y otras herramientas gramaticales. Dicha prueba se vio ampliamente explicada en el diagnóstico, la cual estuvo dividida en dos partes. La primera consta de definir una lista de palabras desconocidas, tomadas del cuento *El almohadón de plumas*, del escritor Horacio Quiroga, con el propósito de evidenciar los diferentes cambios de sentido que pueden surgir en una idea a partir de las palabras seleccionadas. Por otra parte, en el segundo punto los estudiantes debían explicar y resumir cuál era su serie o película favorita con el objetivo de constatar el manejo de signos de puntuación, acentuación, conectores y uso de mayúsculas.

A partir de esta información, se pudo verificar que, como se puede ver graficado en el diagnóstico, un poco más de la mitad de los estudiantes, usa los signos de puntuación entre muchas y algunas veces. Y solo un 11% no los utiliza ninguna vez. Por otro lado, frente al uso de tildes, los porcentajes más altos de 70% y 15% corresponden a ninguna vez y pocas veces al uso o asignación adecuado de tildes. En este mismo sentido, el uso de conectores en las producciones escritas del diagnóstico, reflejan que el 62% de los estudiantes no hizo uso de esta herramienta en sus escritos en ninguna ocasión, y solo el 35% lo hicieron un par de veces.

Sin embargo, las estadísticas frente al uso de las mayúsculas es más que aceptable, puesto que los valores de las categorías más altas corresponden al uso de mayúsculas: todas las veces, muchas veces y algunas veces, demostrando un amplio manejo de estas.

Gracias a los resultados expuestos en la prueba diagnóstica, fue posible hacer la formulación de la investigación. Es decir, establecer los objetivos que se querían lograr y delimitar del problema que se va a investigar, todo en consonancia con la pregunta de investigación propuesta.

5.2.3 Fase 3 - Categorización

En esta fase fue posible determinar las unidades de análisis en la que se centró la investigación. En este caso la unidad de análisis trabajada es la *ortografía*. De esta a su vez, surgen las categorías de análisis que fueron escogidas para dicho análisis, que corresponden a *competencia*, *coherencia*, *cohesión* y *auto relato*, definidas en un apartado anterior.

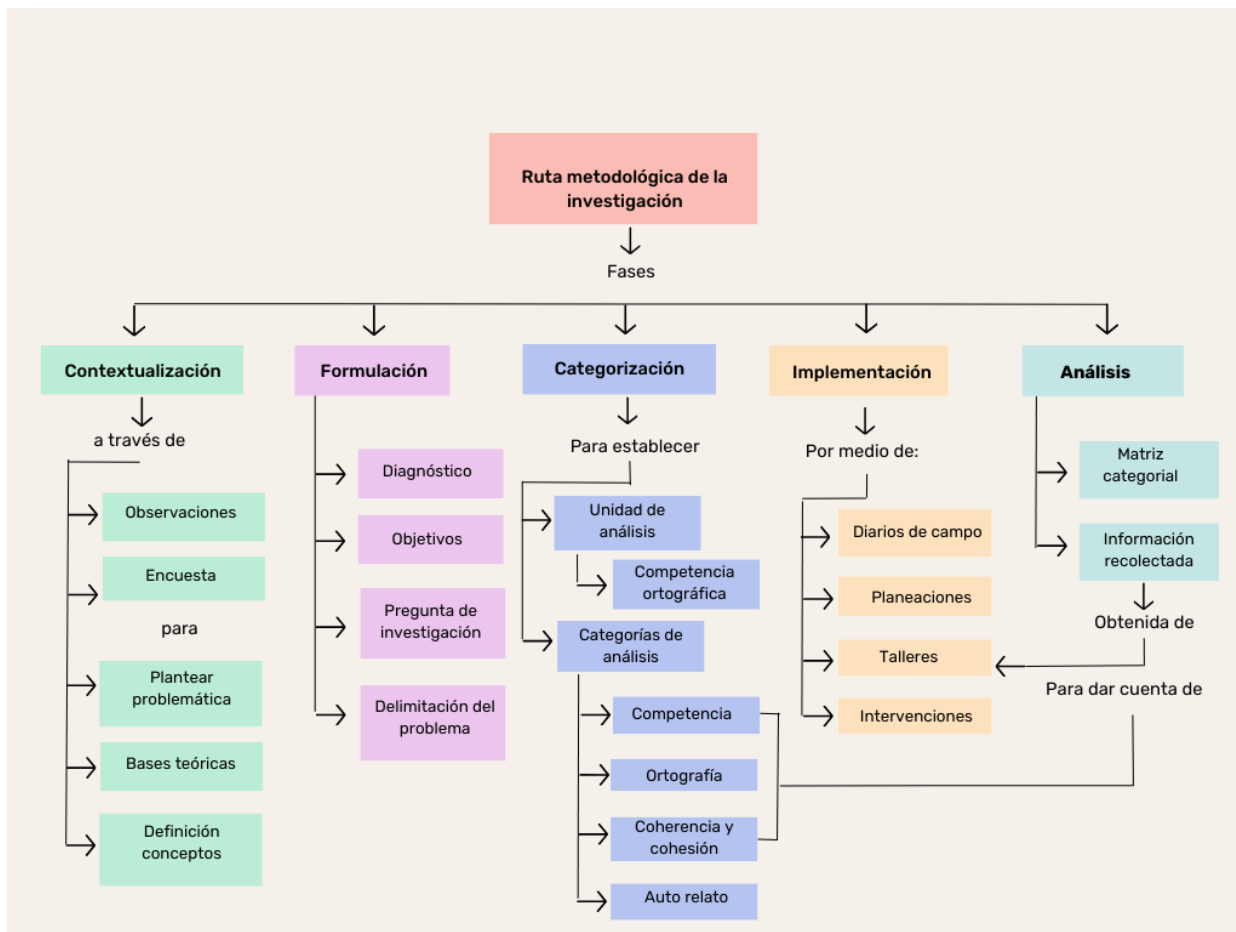
5.2.4 Fase 4 - Implementación

En la fase de la implementación fueron utilizadas herramientas creadas a partir de los elementos teóricos seleccionados. Las planeaciones y talleres diseñados en función de asegurar el aprendizaje de los indicadores de la matriz categorial de análisis fueron puestos en funcionamiento en las intervenciones con los estudiantes. A partir de estas experiencias, se crearon unos diarios de campo que reflejan las vivencias positivas y factores a mejorar de tales intervenciones en el aula de clase.

5.2.5 Fase 5 - Análisis

En esta fase de análisis, se trianguló la información obtenida en las otras fases. En otras palabras, se contrastó la información investigada proveniente de teóricos y especializados con los resultados de los talleres propuestos, a la luz de una matriz categorial que muestra los objetivos que se supone, todos los estudiantes debían alcanzar. En este caso, el uso y manejo de los signos de ortografía y la coherencia y cohesión en los textos producidos por los estudiantes.

Esta ruta metodológica se representa a través de un mapa conceptual para graficar la dirección en la que se llevó a cabo esta investigación.



5.3 Cronograma

El plan de trabajo que se propuso anteriormente se dividió en 3 grandes temáticas que fueron trabajadas durante las 32 semanas del año lectivo escolar. Por consiguiente, se hizo una distribución de las semanas con el fin de trabajar con los estudiantes casi que el mismo tiempo para todos los temas, en función del aseguramiento del aprendizaje. Cabe anotar, que la contingencia del mundo escolar hace que las actividades del cronograma se alteren en ciertas oportunidades, sin embargo, los talleres propuestos fueron llevado a cabo satisfactoriamente.

	<i>SEMANA 1 - 11</i>	<i>SEMANA 12 - 21</i>	<i>SEMANA 22 – 32</i>
<i>Tema 1</i>	Signos de puntuación		
<i>Tema 2</i>		Coherencia y cohesión	
<i>Tema 3</i>			Auto relato

6. Organización de la información y análisis de resultados

A continuación, se presentan la organización de la información y los resultados de la investigación obtenidos gracias a la aplicación de talleres en las intervenciones realizadas, mediante la aplicación y recolección de las actividades propuestas. Esto con el fin de responder a la pregunta de investigación ¿Cómo fortalecer la competencia ortográfica en la producción de textos de los estudiantes del grado 903 del colegio Domingo Faustino Sarmiento?

Al terminar esta investigación acción, se esperaba que los estudiantes del curso 903 manifestaran y se evidenciaran una apropiación del conocimiento del uso e importancia de los signos de ortografía. Que sean capaces de utilizarlos en sus escritos y nutran tales textos con conectores que entrelacen sus ideas de forma que sean comprensibles para otros lectores. Se buscó que los estudiantes entiendan la relación entre los signos de puntuación y el sentido global de un texto y cómo se puede alterar con la ausencia o exceso de estos signos.

Análisis

A continuación, se dará cuenta de la implementación y análisis de la información obtenida en las intervenciones realizadas. Las actividades propuestas fueron evaluadas de acuerdo con los presupuestos planteados por los teóricos Daniel Cassany (1994) y Carlos Lomas (1994; 1999), de lo que se refiere a competencia, ortografía, coherencia - cohesión y auto relato. Para ello, se emplearon unas rúbricas de acuerdo con la actividad y objetivo planteado. Entonces bien, la información reflejada fue recolectada mediante los talleres previamente mencionados.

Para empezar, se analizaron dos talleres correspondientes a la categoría de ortografía, los titulados *Los signos y sus sentidos* y *Escuchando y entendiendo*. El primero de estos, correspondiente al taller # 1, propició el primer acercamiento a los signos de puntuación en esta investigación. Allí se planteó una serie de enunciados los cuales contaron con un espacio en blanco para la ubicación de signos de interrogación o exclamación según fuera el caso. La evaluación y análisis de los resultados se hizo bajo los criterios e indicadores de una rúbrica de valoración de los signos ortográficos, teniendo en cuenta factores como la ubicación, la correcta escritura y la pertinencia de tales signos.

En este sentido se entendió como un error de pertinencia cuando se usaron los signos de interrogación (¿?) en vez de los signos de exclamación (¡!). Por ejemplo, un estudiante del curso 903 ubicó los signos de la siguiente manera: “¿*Dame esa camisa roja, es mía?*”, “¿*Jamás me imaginé una sorpresa así?*” y “¿*Noo ... no puedes saltar en este lugar?*”. En estos enunciados, los signos más pertinentes son los de exclamación (¡!) y no los de interrogación (¿?), puesto que el sentido semántico de cada oración no corresponde a una pregunta en ninguno de los tres casos. (ver Figura 1).

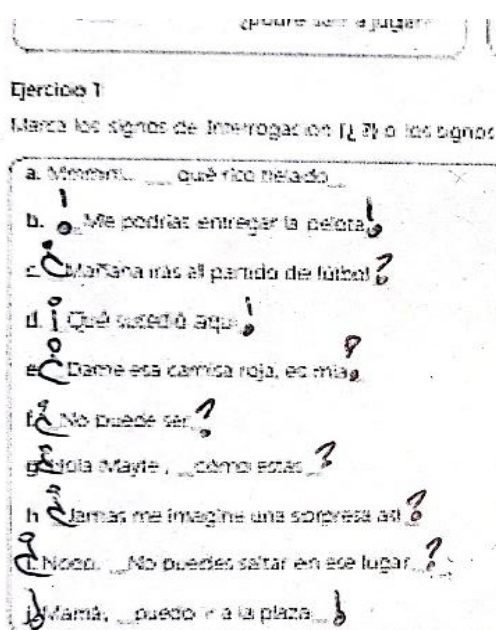
Del mismo modo, se entendió como error ubicar los signos en un lugar incorrecto dentro del enunciado, por ejemplo, como lo planteó un estudiante en la oración “*¡Hola Maite... cómo estás?*”. En este caso la pregunta que se quiere hacer es preguntarle a Maite cómo está, sin que Maite esté dentro de la pregunta. En este sentido, la pregunta correcta es “*Hola Maite... ¿Cómo estás?*”, ya que la primera parte de la oración es un saludo, no una pregunta. (Ver Figura 1). Por último, se entendió como error una escritura incorrecta de los signos, como sería el caso de los ejemplos: *!No puede ser¡* y *!Jamás imaginé una sorpresa así¡*, en donde se intercalan el signo de apertura (¡) con el de cierre (!), dando un mensaje confuso puesto que cada uno de estos signos indica el principio y el fin de cada exclamación o pregunta (Ver Figura 2). Según como lo interpreta Cassany (1999), la utilización de los signos ortográficos va encaminada a expresar una intención en particular, es decir, a comunicar una idea claramente. Sin embargo, cuando no se escogen bien los elementos para formar una oración o se les altera el orden, puede verse afectada la comunicación, puesto que el mensaje termina siendo confuso.

Entonces pues, a partir de lo que se consideró un error, se pudo evidenciar que frente al enunciado “Mmm, qué rico helado” 20 de los 29 estudiantes asignaron a esa oración signos de exclamación (¡!) de manera acertada. Mientras que los otros 9, o utilizaron signos de interrogación (¿?) fallando en la pertinencia o escribiéndolos de forma incorrecta, como “¡Mmm, qué rico helado¡” o “!Mmm, qué rico helado¡”.

Por otro lado, en el enunciado “Qué sucedió aquí” 16 estudiantes afirmaron que la opción correcta era “*¿Qué sucedió aquí?*”, mientras que los otros 13 aseguraron que lo adecuado era “*¡Qué sucedió aquí!*”. En este enunciado en particular, se tomó como error el signo de admiración ya que se asumió como una pregunta, más que como una exclamación (ver Figura 1 y 3). Sin embargo, gramaticalmente las dos opciones están correctas, dependiendo de la

intención del escritor y la situación dada. Estas dos interpretaciones pueden deberse a los diferentes contextos dados por los estudiantes a la pregunta, lo que indica que están en la competencia de darle características a la situación o intención de la comunicación como lo refiere Lomas (1994; 1999) quien afirma que un lector es partícipe en la construcción del sentido de un texto.

Figura 1



Tomado de colombiaaprende.edu.co

Figura 2

Ejercicio 1

Marca los signos de Interrogación (?) o los signos de exclamación (!)

- a. ¡Mmmmm...! ¿qué rico helado!
- b. ¿Me podrías entregar la pelota?
- c. ¿Mañana irás al partido de fútbol?
- d. ¡Qué sucedió aquí!
- e. ¡Dame esa camiseta roja, es mía!
- f. ¡No puede ser!
- g. Hola Mayra, ¿cómo estás?
- h. ¡Jamas me imagine una sorpresa así!
- i. Nooo...! No puedo saltar en ese lugar!
- j. Mami, ¿puedo ir a la plaza?

Tomado de colombiaaprende.edu.co

Figura 3

Ejercicio 1

Marca los signos de Interrogación (?) o los signos de

- a. Mmmmm... ! que rico helado !
- b. ¿ Me podrías entregar la penca ?
- c. ¿ Mañana irás al partido de fútbol ?
- d. ¿ Qué sucedió aquí ?
- e. ! Dame esa camisa roja, es mía !
- f. ! No puede ser !
- g. Hola Mayte ¿ cómo estás ?
- h. ¡ Jamás me imagine una sorpresa así !
- i. Nooo ! No puedes saltar en ese lugar !
- j. Mamá ¿ puedo ir a la plaza ?

Tomado de colombiaprende.edu.co

. En el mismo sentido, el taller *Escuchando y entendiendo*, diseñado para estar enfocado en la ortografía, especialmente en los signos de puntuación, planteó que los estudiantes leyeran un fragmento de un texto del autor trabajado en clase Horacio Quiroga, titulado *Historia de dos cachorros de coati y de dos cachorros de hombre*. Dicho ejercicio consistió en determinar en qué punto va cada elemento ortográfico. Para esta actividad, la maestra en formación hizo una lectura en voz alta, enfatizando las pausas, entonaciones y acentuaciones, para que se facilitara la ubicación de los signos, como las comas, los puntos, la exclamación, la interrogación y tildes. La evaluación y análisis de resultados se realizó bajo la rúbrica que presenta los criterios de

ubicación y uso de los signos de puntuación. Dicha rúbrica cuenta con los indicadores de todas las veces, muchas veces, algunas veces, pocas veces y ninguna vez. (Ver rúbrica de evaluación Anexo 4).

En este taller, se entendió como un error la ausencia de los signos de puntuación o su mala ubicación. Tal es el caso, por ejemplo, del enunciado *“Había una vez un coati que tenía tres hijos Vivían en el monte comiendo fruta...”* En este fragmento el error radica en la ausencia de tildes en las palabras “coatí”, “había”, “tenía” y “vivían”, las tres últimas como verbos conjugados en pretérito las cuales requieren llevar tilde. Además de palabras con ubicación errónea de las tildes como el caso de “pájáros o pajarós”, “árbol” “grandés” (ver Figura 4 y 5), que correctamente estarían escritas como “pájaro”, “árbol” y “grandes”; o su ausencia total como “raices” y “dia”, las cuales presentaron error en no llevar el acento adecuado: “raíces” y “día”.

Figura 4

de pájáros, cuando estaban arriba de los árboles y sentían un gran r de cabeza y salían corriendo con la cola levantada .

Una vez que los coaticitos fueron un poco grandés su madre los reu naranjo y les hablo así:

—Coaticitos: ustedes son bastante grandes para buscarse la comida s porque cuando sean viejos andarán siempre solos como todos los coat que es muy amigo de cazar cascarudos puede encontrarlos entre los allí hay muchos cascarudos y cucarachas,El segundo que es gran cor encontrarlas en este naranjal,hasta diciembre habra naranjas,El tercer sino huevos de pájáros,puede ir a todas partes porque en todas partes Pero que no vaya nunca a buscar nidos al campó porque es peligroso,

»Coaticitos: hay una sola cosa a la cual deben tener gran miedo Son lo

Figura 5

que es muy amigo de cazar cascarudos, puede encontrarlos entre
allí hay muchos cascarudos y cucarachas. El segundo, que es gran
encontrarías en este naranjal, hasta diciembre habra naranjas. El ter
sino huevos de pajaros, puede ir a todas partes, porque en todas pa
Pero que no vaya nunca a buscar nidos al campo, porque es peligro

»Coaticitos: hay una sola cosa a la cual deben tener gran miedo. Se
vez con ellos y se lo que les digo por eso tengo un diente roto. D
siempre los hombres con un gran ruido, que mata. Cuando oigan c
cabeza al suelo por alto que sea el árbol.— Si no lo hacen así los
un tiro.

Así hablo la madre. Todos se bajaron entonces y se separaron
izquierda y de izquierda a derecha como si hubieran perdido al

De acuerdo a como lo indica Cassany (1994), la utilización de estos signos de puntuación resulta imprescindible para ser parte activa de una sociedad moderna. Esto debido a que en la actualidad la tradición oral ha ido perdiendo relevancia sobre todo en la juventud, como resultado de las nuevas tecnologías, se precisa otro sistema eficaz de comunicación. Por esta razón la escritura es una de las formas para comunicarnos exitosamente y los signos de puntuación resultan vitales para escribir un texto coherente y cohesionado; así como ser capaz de transmitir un mensaje con sentido.

Por otro lado, el taller que en primer lugar se encaminó a evidenciar la coherencia y la cohesión en los textos a partir de determinadas palabras homófonas, las cuales son aquellas que suenan fonéticamente igual, pero su grafía y su significado son diferentes entre sí, fue el taller *Ahí, hay y ay, los baches de la ortografía*. En este se planteó que los estudiantes resolvieran una actividad, la cual constaba de 10 oraciones, con espacios en blanco, que incluyeron las palabras “hay” (forma conjugada del verbo Haber, hace referencia a la existencia de algo), “ahí” (adverbio demostrativo de lugar) y “ay” (interjección usada para expresar estados de ánimo).

Fueron ellos quienes debían asignar la palabra pertinente a dichos espacios según fuese el sentido de la oración. Además, se formuló un punto en el taller en el que se pretendía que los estudiantes escribieran dos frases creadas por ellos, en las cuales debían usar las palabras homófonas mencionadas, con el fin de evidenciar un aprendizaje. De igual forma, que los talleres anteriores, la evaluación y análisis de los resultados se hizo bajo los criterios e indicadores de una rúbrica de valoración. (Ver rúbrica de evaluación Anexo 5). Sin embargo, en este caso se tuvo en cuenta la correcta escritura de las palabras seleccionadas, la pertinencia del uso de cada una de ellas y la creación de nuevas oraciones usando tales palabras.

En este sentido, se entendió como una respuesta incorrecta el cambio de una palabra por otra, por ejemplo, poner la interjección “ay” en lugar del adverbio de lugar “ahí” y combinaciones similares que cambian el sentido del enunciado. Tal es el caso de un estudiante que resolvió el tercer enunciado de la siguiente manera: “*hay Dios mío, no puedo mover el brazo*”. El sentido de la primera parte del enunciado “hay Dios mío” refiere la existencia de algo, en este caso Dios, más no representa una exclamación por la angustia que conlleva no poder mover un brazo. De la misma manera, el estudiante respondió a los enunciados 2 y 5 “*¿ay algo de comer en la nevera?*” y “*ay tengo tus cuentos*” con la interjección “ay” agregando una emoción a estos enunciados. En primer lugar, el enunciado 2 se puede interpretar como una pregunta ansiosa por saber si hay algo de comer en la nevera, y en el segundo lugar, se transmite una reacción por recordar algo.

No obstante, estos enunciados no requerían agregar emoción alguna. En el primer caso, la respuesta ideal era “*¿Hay algo de comer en la nevera?*” ya que el hablante está preguntando si se encuentra algún alimento dentro del electrodoméstico para consumir, con “hay” como forma conjugada del verbo haber, que hace referencia a la existencia de un objeto. En el segundo caso,

la respuesta era *“Ahí están tus libros”* debido a que el hablante está indicando el lugar espacial donde se encuentran los libros, haciendo uso del adverbio de lugar “ahí” (Ver Figura 6). En los anteriores ejemplos, se pudo evidenciar como la elección de diferentes palabras puede afectar la coherencia y sentido de un texto, puesto que según lo menciona el Diccionario de la Real Academia Española, la coherencia resulta de una relación de palabras que, unidas, tienen un sentido y una pertinencia lógica.

Por otro lado, se consideró un error escribir de forma inadecuada las palabras trabajadas, como se evidenció en el enunciado escrito por un estudiante *“ahy no ay nadie”* (Ver Figura 6). En este enunciado se encontraron varios errores, el primero de ellos es la escritura incorrecta del verbo “hay”, el cual está escrito como “ahy”, y cabe aclarar que dicha palabra no existe. Sin embargo, aunque el estudiante hubiese escrito el verbo de manera correcta, la frase *“hay no ay nadie”* tampoco tendría un sentido lógico, debido a que no hay un objeto al que se pueda hacer referencia de si existe o no. En este caso, la palabra homófona más apropiada para empezar el enunciado es el adverbio de lugar “ahí” ya que especifica en qué lugar hay qué. Como resultado tenemos, *“ahí no ay nadie”*. Ahora bien, este enunciado tampoco tiene sentido lógico debido a que se utiliza una interjección como reemplazo de un verbo, en otras palabras, se utiliza la exclamación de una emoción en lugar de un verbo que indica la presencia de algo. De manera que el enunciado más apropiado en este caso era *“ahí no hay nadie”*, por medio del cual el escritor comunica a otros que, en un lugar específico, no se encuentra la presencia de nadie.

No obstante, la mayoría de los estudiantes respondió satisfactoriamente a los enunciados propuestos, razón por la cual se puede señalar que cumple con los criterios de análisis. Lo anterior porque en la orientación previa al taller, se evidenció que los estudiantes reconocen las

diferencias y usos de cada una de estas palabras homófonas, pero se les dificulta, al momento de la escritura, escoger la adecuada (Ver Figura 7 y 8).

Como se menciona en el contexto conceptual, la coherencia y la cohesión se dan gracias a la correcta relación entre las palabras seleccionadas en una oración. Es por esto que un intercambio entre las palabras homófonas “ay”, “hay” y “ahí”, es decir, una interjección, un verbo conjugado y un adverbio de lugar, constituyen un cambio importante en el sentido de la proposición. Entonces pues, según lo plantea Van Dijk (1998), las palabras escogidas para la formulación de un enunciado hacen que este sea entendible e interpretado. Sin embargo, la intención de comunicación de un texto puede verse afectada si un intercambio de palabras con diferentes significados, cada una, se ven intercaladas de forma no lógica.

Figura 6

1. Completa las siguientes oraciones con la palabra correcta: "ahí", "hay" o "ay".
 - ahí viene mi amigo, espera un momento.
 - ¿hay algo de comer en la nevera?
 - hay Dios mío, no puedo mover el brazo.
 - ahí un examen mañana, tengo que estudiar mucho.
 - ay tengo tus cuentos.
 - En la nevera no ay leche.
 - ahí no ay nadie
 - No sé cuántas bicicletas ay.
 - ¡ahí!, que golpe me he dado!
 - hay, en la puerta, ahí un hombre que dice ¡ahí!
2. Escribe dos oraciones diferentes utilizando cada una de las palabras homófonas: "ahí", "hay" y "ay"

Figura 7

1. Completa las siguientes oraciones con la palabra correcta: "ahí", "hay" o "ay".

- Ahi viene mi amigo, espera un momento.
- ¿Hay algo de comer en la nevera?
- Ay Dios mío, no puedo mover el brazo.
- Hay un examen mañana, tengo que estudiar mucho.
- Ahi tengo tus cuentos.
- En la nevera no Hay leche.
- Ahi no Hay nadie
- No sé cuántas bicicletas Hay.
- ¡Ay!, que golpe me he dado!
- Ahi, en la puerta, hay un hombre que dice ¡Ay!

2. Escribe dos oraciones diferentes utilizando cada una de las palabras homófonas: "ahí", "hay" y "ay"

¡Ay! Llegé tarde a mi casa y desde la ventana ahí vi a mi mamá, tengo que entrar sin que nadie de ahí me registre.
¿No hay nadie?

Figura 8

1. Completa las siguientes oraciones con la palabra correcta: "ahí", "hay" o "ay".
 - Hay viene mi amigo, espera un momento.
 - ¿Hay algo de comer en la nevera?
 - Ay Dios mío, no puedo mover el brazo.
 - Hay un examen mañana, tengo que estudiar mucho.
 - Ahí tengo tus cuentos.
 - En la nevera no hay leche.
 - Ahí no hay nadie
 - No sé cuántas bicicletas hay.
 - ¡Ay! que golpe me he dado!
 - Ahí, en la puerta, hay un hombre que dice ¡Ay!
2. Escribe dos oraciones diferentes utilizando cada una de las palabras homófonas: "ahí", "hay" y "ay"
 - Ahí en el pasto hay una mujer que dice ¡Ay!
 - Ahí en el corredor hay un niño que dice ¡Ay!

Para la categoría de competencia, se propuso principalmente un taller basado en las figuras literariasⁱⁱⁱ, con el cual se buscó que los estudiantes construyeran un texto literario a partir del uso de algunas de estas figuras retóricas, específicamente del símil o comparación, personificación y onomatopeya. Este texto se propuso como la composición de una carta de amor, utilizando las figuras literarias mencionadas, sin olvidar los signos ortográficos que se trabajaron en clase. De acuerdo con Cassany (1994), cuando un individuo es competente lingüísticamente es capaz de comunicarse exitosamente de forma escrita y, además, está en la capacidad de redactar textos de cultura general con los mínimos requisitos gramaticales. Por lo anterior, se propuso que los estudiantes pusieran en práctica los conocimientos adquiridos, tanto los de los signos de ortografía, como las características y funciones de las figuras literarias. El propósito era lograr que el estudiante pase de un saber a un saber hacer de manera efectiva. A

continuación, se expondrán 3 composiciones textuales realizadas por los estudiantes, las cuales cuentan con características diferentes entre ellas.

En primer lugar, el texto de la Figura 9 muestra un escrito que tiene una extensión considerable, separado en varios párrafos de no mucha longitud. En él se puede evidenciar el uso de los signos de ortografía, en su mayoría las comas, formando un texto coherente, que logra cumplir con una intención comunicativa. Muestra además, que el estudiante posee la capacidad de crear un texto de un tema general, dotado de elementos gramaticales básicos. Sin embargo, hay muchos errores que persisten, sobre todo en lo referente a la acentuación de las palabras. Tales errores se pueden evidenciar en el siguiente fragmento:

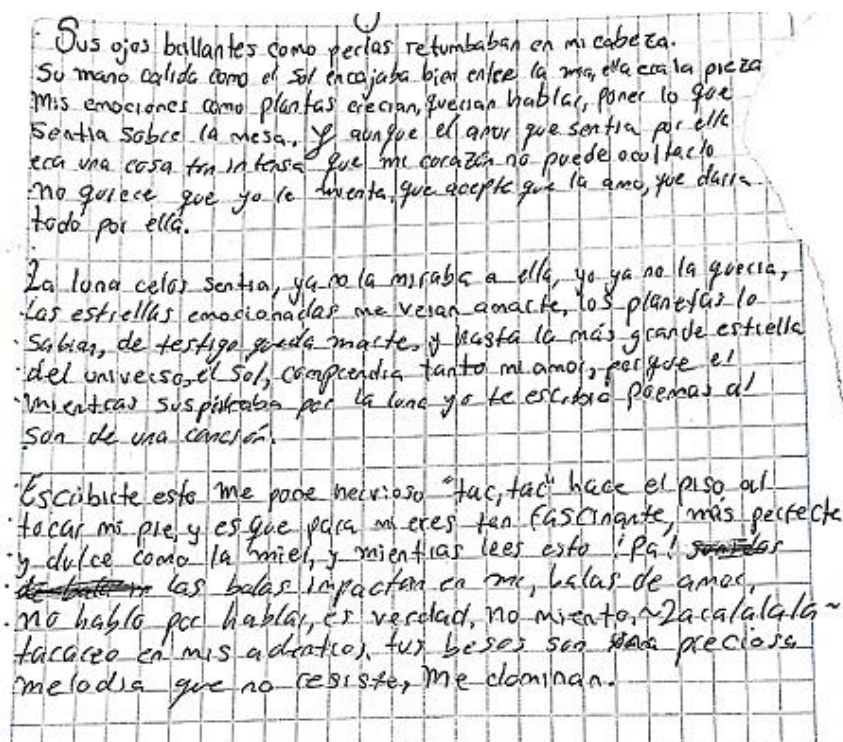
“La luna celos sentía, ya no la miraba ella, yo ya no la quería, las estrellas emocionadas me veían amarte, los planetas lo sabían, de testigo queda marte, y hasta la más grande estrella del universo, el sol, comprendía tanto mi amor, porque el mientras suspiraba por la luna yo te escribía poemas al son de una canción.”

Según se puede observar, el uso de comas es recurrente dentro del texto, sin embargo, en el enunciado *“los planetas lo sabían, de testigo queda marte, y hasta la estrella más grande del universo, el sol...”* el uso de la coma seguida de la conjunción “y” es un error, dado que las comas, cuando son utilizadas para enumerar elementos, el último de estos debe ser enumerado solamente por la conjunción y no por ambas. Cabe aclarar que, aunque se hubiera omitido la coma mencionada antes de la conjunción, es más apropiado usar un punto seguido puesto que, se hace un cambio de idea, en otras palabras, se cambia el sujeto, su respectivo verbo y predicado. Entonces pues, un uso apropiado de los signos de puntuación en este enunciado resultaría *“los planetas lo sabían, de testigo queda marte. Hasta la estrella más grande del universo, el sol...”*.

De la misma manera, otro error que se encontró en el fragmento anterior es la falta de uso de mayúsculas, específicamente cuando la estudiante se refiere a “Marte”, nombre propio del cuarto planeta del Sistema Solar. Por otro lado, el empleo de las tildes de los verbos conjugados en pretérito imperfecto de indicativo de querer, ver, comprender y escribir es incorrecto, debido a que dichas palabras carecen de tilde, del mismo modo que el pronombre “él” que se refiere al sol. Diferente a lo que se refiere “el”, como artículo determinado del masculino en singular.

Sin embargo, es importante destacar que la falta de estas tildes no alteró en gran magnitud el sentido del texto, cumpliendo con el postulado de Lomas (1994), quien refiere que un individuo es competente comunicativamente cuando este, puede producir un texto enfocado en un contexto en específico, otorgándole coherencia a la producción con diferentes elementos ortográficos y que pueda ser entendido por otros.

Figura 9



Sus ojos brillantes como perlas retumbaban en mi cabeza.
Su mano cálida como el sol encajaba bien entre la mía, ella era la pieza
Mis emociones como plantas crecían, quería hablar, poner lo que
Sentía sobre la mesa. Y aunque el amor que sentía por ella
era una cosa tan intensa que mi corazón no puede ocultarlo
no quiero que ya lo olvide, que acepte que la amo, que darme
todo por ella.

La luna celeste sentía, ya no la miraba a ella, ya ya no la quería,
Las estrellas emocionadas me vesían amarte, los planetas lo
Sabían, de testigo queda Marte, y hasta la más grande estrella
del universo, el Sol, comprendía tanto mi amor, por que él
Mientras suspiraba por la luna yo te escribía poemas al
Son de una canción.

Escíbete esto me pone nervioso "tac, tac" hace el piso al
tocar mi pie, y es que para mí eres tan fascinante, más perfecta
y dulce como la miel, y mientras lees esto ¡Pa! ~~sonar~~
~~de tanto~~ las bolas impactan en mí, bolas de amor,
no hablo por hablar, es verdad, no miento, ~Zacalalala~
tacareo en mis dientes, tus besos son una preciosa
melodía que no resiste, me claman.

En segundo lugar, se seleccionó el texto de la Figura 10. En él se pudo evidenciar la competencia del estudiante para redactar un texto de un tema específico. El alumno hizo uso de algunas figuras literarias, creando una producción escrita con coherencia y cohesión de ideas. Sin embargo, se pudo evidenciar la falta de uso de signos de puntuación. A partir del siguiente fragmento fue posible evidenciar que:

“Mi admiración por él no cabe en un simple texto, era una persona con la capacidad mental de un genio, pero con el físico de un insecto, nunca tuvo la capacidad económica para tener una vida estable y con lujos, pero disfrutaba de lo poco que tenía, a sus ojos era una fortuna tenerlo”

Hubo una persistencia en la falta de uso de algunos signos de puntuación, en este caso los puntos. En el enunciado “...pero con el físico de un insecto, nunca tuvo la capacidad económica...” resulta pertinente un punto seguido como reemplazo de la coma, debido a que se está dejando de lado la descripción física de un personaje y se pasa a otro tipo de representación. En otras palabras, se cambia de idea, haciendo necesario el uso de un punto seguido quedando de la siguiente manera: “...pero con el físico de un insecto. Nunca tuvo la capacidad económica...”. En el mismo sentido, resulta imprescindible el uso del punto aparte cuando se cierra un párrafo. La división de tales párrafos se evidenció solamente por el cambio de renglón.

Cabe mencionar que en este texto el uso del punto de la letra “i” es inexistente. De acuerdo con la Real Academia Española (2019), la falta del punto de esta letra no es considerado exactamente como un error o que sea obligatorio escribirla. Sin embargo, tal punto es una de las características de esta letra, por lo tanto, no sería adecuado su completa omisión. Se puede entonces suponer que el estudiante no está familiarizado con la adición de la mayoría de los puntos ortográficos, ya sean de puntuación, como las partes de las letras.

Es necesario destacar algunas curiosidades como que en dos renglones seguidos se encuentre la palabra “capacidad” y luego “capacidad”. Esta dualidad puede ser interpretada como la competencia del estudiante de auto corregirse e ir avanzando en su dominio gramatical, si bien escribiendo una palabra de forma incorrecta, luego escribiéndola de manera correcta. Según Sotomayor (2012), los errores son constructivos, es decir que son necesarios para formar conocimiento. Cometer uno hace parte del proceso de aprendizaje, donde se comete el error, se cae en cuenta de él, se corrige y se interioriza la escritura de la palabra con el fin de no volverla a escribir de forma incorrecta.

Con respecto a la acentuación de las palabras, se evidenció que a algunas se les asignan las tildes de forma correcta, como a “*admiración*”, “*él*”, “*físico*” y “*económica*”. No obstante, la palabra “*tenia*” está mal acentuada ya que, se supone que el estudiante se refiere al verbo conjugado en primera o tercera persona del singular del pretérito imperfecto de indicativo de tener (*tenía*), diferente a lo que se refiere “*tenia*”, que se define como una especie de parásito intestinal. El cambio de esta palabra constituiría un cambio de sentido de la oración, creando una falta de coherencia en el enunciado. Por otro lado, la palabra “*núnca*” a pesar de ser una palabra grave, no lleva tilde ya que estas palabras no se acentúan cuando terminan en las letras n, s o vocal. Aunque sea un error tildar esta palabra grave, en la pronunciación no se crea un cambio de sentido, por lo tanto, sigue siendo coherente.

Figura 10

Mi admiración por él no cabe en un simple texto, era una persona con la capacidad mental de un genio, pero con el físico de un insecto, nunca tuvo la capacidad económica para tener una vida estable y con lujos, pero disputaba de lo poco que tenía, a sus ojos era una fortuna tenerlo.

- ~~Tesis~~, crashh, crack, estas sonidos eran recurrentes en su mansión, una echiza de lados madera y tierra, su casa aunque era muy deslizable, era afortunada de tener un genio como habitante, aunque no estudio nunca, era un arquitecto envidiable y si algún daño afectaba su mansión el lo protegía como a si fuera su hijo.

Le encontraron muerto en su casa, la piel era igual de translucida a un papel, sus ojos que pasian ver muy alla de lo posible se apagaron para siempre, su hogar triste, siendo lo que era caer a pedruzos ese día a forma de funeral, las nubes se vistieron de negro para llorar por un hombre poco afortunado.

Por último, se seleccionó el texto de un estudiante (ver Figura 11) que carece de coherencia en su sentido global, la cohesión de sus ideas es desordenada y se evidencia la falta de uso de signos ortográficos como comas, puntos y tildes. En esta producción textual se evidenció que si bien se ha llegado a que los estudiantes reconozcan la importancia de los signos de puntuación y cómo pueden alterar el sentido de un enunciado, los errores persisten.

Como se mencionaba al comienzo del análisis de la categoría de competencia, los estudiantes debían crear un texto coherente y cohesionado haciendo uso de las figuras literarias trabajadas en clase, empleando de igual manera los signos de ortografía. En este texto se pudo observar que el estudiante creó una lista de enunciados en prosa, sin ningún elemento que los enumerara como pueden funcionar las comas.

Entonces en el fragmento “*Es mas rápido que un gepardo más agil que un venado y mas avanzado que estos incluso mas grande que un oso su motor y su estructura aveces el viento*”

ruge como ello y suena "grr grr grr"..." no se evidenció un hilo conductor que demostrara una secuencialidad de ideas que sean cohesionadas y tengan coherencia. Se evidenció más bien, una serie de enunciados que de forma separada puedan tener sentido alguno.

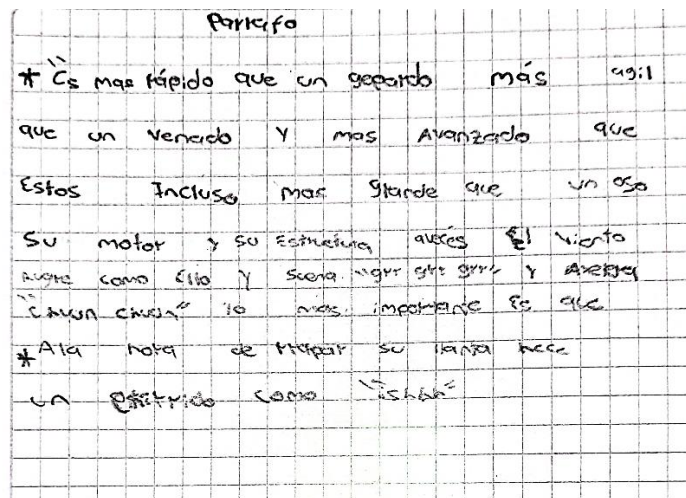
En primer lugar, se pudo observar que el estudiante ha escrito la palabra “más” en tres oportunidades, como un adverbio comparativo que indica la cantidad o proporción de algo. Sin embargo, de esas tres ocasiones, dos la ha escrito sin tildarla adecuadamente, reemplazándola con la conjunción “mas”, que en este sentido carecería de coherencia y cohesión. Es decir, puede que el estudiante tenga el conocimiento de saber cómo se escriben ciertas palabras, pero no aplique dicho saber en sus producciones escritas.

No obstante, cuando se utilizan los signos ortográficos correctamente, la enumeración de los elementos expuestos cobran algo de sentido. Un ejemplo de lo expuesto se puede observar en el siguiente fragmento: *“Es más rápido que un guepardo, más ágil que un venado y más avanzado que estos. Incluso más grande que un oso su motor y su estructura. A veces el viento ruge como ello y suena "grr grr grr"..."*, se puede deducir que el estudiante está haciendo la descripción de un automóvil, exponiendo sus cualidades.

Si bien los enunciados con la puntuación correcta adquieren algo más de coherencia, no cumplen con la actividad solicitada. Los estudiantes debían crear un texto a partir de un tema específico, utilizando ciertas figuras retóricas. El ejercicio tenía como finalidad comprobar que los estudiantes tuvieran la capacidad y competencia para redactar un texto de cultura general con una extensión y coherencia considerables. Porque como lo refiere Goodman (1996, citando a Halliday y Hasan 1975), “el texto no es simplemente un conjunto de oraciones bien formadas compuestas de palabras o morfemas. El texto debe tener una unidad; debe transmitir de modo comprensible un mensaje coherente y cohesivo” (p. 29). Esto es, que más allá de tener

enunciados bien escritos y con buena ortografía, se busca que un texto sea coherente y transmita un mensaje al lector, teniendo en cuenta que el lector también hace parte de darle sentido al texto.

Figura 11



En otro sentido, la siguiente categoría que se hizo presente en los talleres fue el auto relato. Este tipo de texto fue escogido como estrategia didáctica con el fin de que los estudiantes se sintieran libres para escribir sus pensamientos de una manera ordenada, coherente y con buena ortografía. Entonces pues, el siguiente taller trabajado fue el denominado *Auto relato*. En tal se propuso que los estudiantes escribieran un texto con las características de dicho tipo de escrito, es decir, que plasmaran sus emociones y percepciones de una experiencia específica. En esta ocasión se les pidió que contaran en un texto cuál había sido su viaje más memorable o significativo para ellos y por qué. Se buscó que estos escritos estuvieran dotados de coherencia lógica a lo largo del texto, que tuvieran un orden cronológico que les permitiera seguir un hilo conductor y tengan sus ideas claras. Además, de contar con los signos de ortografía

anteriormente trabajados, sobre todo las comas y las tildes, fundamentales para una comprensión lectora exitosa. Para este taller se diseñó una rúbrica para el análisis y evaluación de la información recopilada. Los criterios e indicadores surgen a partir de los Lineamientos Curriculares de la Lengua Castellana. (Ver Anexo 6).

En el mismo sentido, se entendió como un error la construcción del texto sin coherencia ni cohesión, carente de sentido global a lo largo del escrito, con ideas y estructura desorganizadas y la falta de signos de puntuación que permitieran dar un sentido más conciso al texto.

Según se puede observar en la Figura 12, un estudiante construyó un texto contando la historia de cuando fue a acampar. Dentro del texto se puede evidenciar el uso de signos ortográficos, de mayúsculas, tildes, puntos y comas. Un fragmento de dicho texto es *“Todo ese día organizamos nuestras cosas personales y la parte donde dormíamos, ya que había una tienda de campaña para 11 personas, cuando debería ser para máximo 7 personas.”* En esta parte se encuentra un punto aparte, de tal modo que el estudiante abre el nuevo párrafo así: *“Ya en la noche hicimos unas actividades y todos se fueron a descansar.”* De acuerdo con lo que se evidencia en el fragmento anterior, el estudiante no hace uso de todas las tildes, por ejemplo, pero las que usa, las usa adecuadamente.

Además, se puede destacar que el estudiante hizo uso de expresiones que cumplen el rol de adverbios de tiempo, es decir, frases que indican la secuencialidad u orden cronológico de un evento. Esto se refleja en el inicio de los párrafos, donde el alumno va contando cómo va transcurriendo la noche en la que fue a acampar. Dichas expresiones son: *“Cuando fui el año pasado a Santander...”*, *“Ya en la noche hicimos unas actividades ...”*, *“Sobre la una de la madrugada...”*, *“Sobre las ocho y media nos toco levantarnos...”* Estos enunciados logran que

un texto tenga coherencia temporal, lo cual permite que el lector entienda de una mejor manera los sucesos que se narran, ya que se presentan de una manera organizada, cohesionada y coherente.

Figura 12

Autorelato

Cuando fui el año pasado a Santander en un campamento, el viaje duró 10 horas y casi nadie pudo dormir en el bus, además al momento de llegar al lugar donde nos íbamos a alojar, ya era de mañana por lo cual desayunamos y armamos la tienda de campaña. Todo ese día organizamos nuestras cosas personales y la parte donde dormíamos, ya que había una tienda de campaña para 11 personas, cuando debería ser para máximo 7 personas.

Ya en la noche hicimos unas actividades y todos se fueron a descansar. En la carpa fue un poco difícil acomodarse, además todo el suelo tenía piedras por lo que era más incomodo. Sobre la una de la madrugada todos escuchamos ruidos extraños, por lo cual a todos se les fue el sueño, a medida que pasaba el tiempo había un calor insostenible y para más mala suerte estaba lloviendo, por lo cual teníamos humedad en la carpa y nadie durmió esa noche.

Sobre las 10 y media nos tocó levantarnos y a

Con los auto relatos, como herramienta didáctica, para el mejoramiento de la competencia ortográfica, se procuró que los estudiantes escribieran con más soltura y tranquilidad sobre asuntos que les competen. A partir de esta producción textual, se continuó con la revisión del sentido y la coherencia a partir del uso de los signos de ortografía. A este taller se le denominó *Una parte de mí*.

En este sentido, se escogió el auto relato de la Figura 13, el cual llamó mucho la atención por el mensaje que transmite su autora. Principalmente se debe destacar que el uso general de los signos ortográficos está presente, como se evidencia en el siguiente fragmento: *“No lo sé, sinceramente aún no le he encontrado el sentido a mi vida, el arte es lo que me ha estado manteniendo con vida. Si, lo sé, no es una gran respuesta pero por ahora mis ganas de seguir respirando se la debo al arte, pensar en la idea de matarme no es tan mala pero cada acción tiene consecuencias, y se que esas acciones no son nada buenas ni para mi familia ni para mis amigos/novia.”* Sintácticamente se puede evidenciar que, dentro de un mismo párrafo, hay varias oraciones principales, cada una de ellas con una idea propia, correctamente separadas con comas y un punto seguido.

No obstante, se encontraron algunos errores como que la estudiante utilizó tres veces la palabra “sé” como verbo “saber” conjugado en tiempo presente en primera persona del singular. Sin embargo, en una oportunidad la estudiante no tildó esta palabra, cambiándole el sentido, ya que “se” sin tilde es un pronombre átono o indicador de impersonalidad. Además, se presenta la discordancia en cuanto al número en el siguiente enunciado: *“...por ahora mis ganas de seguir respirando se la debo al arte, ...”*, teniendo en cuenta que las ganas de seguir respirando están en plural, la causa de tener esas ganas también debe estar en el mismo número, representado por la palabra “las” como pronombre acusativo de la tercera persona del plural dejando como resultado: *“...por ahora mis ganas de seguir respirando se las debo al arte, ...”*. A nivel semántico, este texto tiene un sentido coherente en su desarrollo, guardando la mayoría del tiempo concordancia entre el sujeto, género, número y tiempo verbal. En cuanto a lo que se refiere al nivel pragmático, se puede evidenciar un texto cargado de emociones y sentimientos del autor.

Figura 13

No lo sé, Sinceramente aún no le he encontrado ~~ta~~ el sentido a mi vida, el arte es lo que me ha estado manteniendo con vida. Si, lo sé, no es una gran respuesta pero por ahora mis ganas de seguir respirando se la debo al arte, pensar en la idea de matarme no está tan mala pero cada acción tiene consecuencias, y sé que esas acciones no son nada buenas ni para mi familia ni para mis amigos/novio. Mi objetivo es ser la mejor y aunque sé que no siempre lo voy a lograr doy todo mi empeño en conseguirlo, que se sientan orgullosos de mí, ser la mejor académicamente y artísticamente. No sé si esta sea mi razón de coexistir pero solo sé que el arte corre por mis venas y sería un gran logro que me llamen "Artista"... Se sentiría tan bien.

Escaneado con CamScanner

Teniendo en cuenta el auto relato descrito anteriormente, este tipo de producciones además de mejorar la escritura, pueden ser una herramienta para que los estudiantes expresen sus ideas, puedan reflejar lo que sienten y tal vez, puedan organizar sus pensamientos de una mejor manera en papel.

7. Conclusiones

El objetivo principal de esta investigación era fortalecer la competencia ortográfica en la producción de textos a través de auto relatos de los estudiantes del grado 903 del colegio Domingo Faustino Sarmiento. Para ello, se diseñó una serie de talleres, los cuales estaban enfocados en trabajar las cuatro diferentes categorías de análisis, estas son la competencia,

ortografía, coherencia y cohesión y auto relato. A partir de la información recolectada se pueden llegar a las siguientes conclusiones.

El proyecto no tenía la pretensión de corregir y perfeccionar el uso de signos de ortografía evidenciado en la producción de textos. Este tipo de conocimiento se edifica a lo largo de la vida académica. Es decir, en el lapso en el que se desarrolla un proyecto de investigación, no se logra evidenciar un perfeccionamiento de la lengua escrita. Este es un proceso de largo alcance, en el cual los estudiantes también deben estar interesados en aprender.

Se buscó, sobre todo, que los estudiantes comprendieran la importancia de la ortografía y su relación con la sintaxis y la semántica, entendiendo la sintaxis como la escritura correcta de las palabras y signos de puntuación y la semántica como el sentido literal de tales palabras. Por tanto, se trató de que los estudiantes tuvieran conciencia de la relevancia del sentido para llegar a un acto comunicativo eficaz.

En este sentido, se pudo vislumbrar la relación de la ortografía con otros elementos gramaticales de una narración, como la coherencia y la cohesión, y deja de ser una herramienta meramente de estructura y forma, pasando a un asunto que contribuye al sentido de un texto.

Se evidenció que la enseñanza de la gramática de manera aislada demuestra mejores resultados. En otras palabras, cuando se evalúa el uso y aplicación de ciertas palabras de manera aislada, es decir, en enunciados sin relación, el conocimiento de los estudiantes parece ser amplio. Sin embargo, cuando se les solicita que hagan una producción textual, el conocimiento no se ve de la misma manera.

En este punto se debe recalcar, que la enseñanza y aprendizaje de la ortografía no es solo responsabilidad del profesor. Es de suma importancia que los estudiantes tengan la disposición

de adquirir dicho conocimiento. Por ejemplo, de acuerdo con la Gráfica 2 elaborada a partir de la prueba diagnóstica, el 70 % de los estudiantes no utilizaban tildes en sus escritos. Este resultado se sigue viendo a través de las actividades, a veces sin ninguna mejora. Entonces pues, hay estudiantes que, aunque comenten errores en sus escritos, presentan la intención de mejorar sus producciones textuales. Sin embargo, hay otros que no disponen de mayor iniciativa.

A pesar de que muchos estudiantes no tengan mayor intención de utilizar adecuadamente los signos de ortografía, la escuela debe seguir formando esta competencia, puesto que, según los Lineamientos Curriculares, que citan a Habermas (1980), los individuos deben ser capaces de comprender, interpretar y analizar el mundo que los rodea. Es una necesidad comunicativa que no solo compete al ámbito educativo. Escribir y leer con sentido y coherencia es parte de las competencias comunicativas que posee el ser humano.

Es por ello, que la escuela debe seguir facilitándole a los estudiantes textos que les permitan fortalecer y ampliar su vocabulario, entender otras expresiones literarias y estructuras gramaticales, aprender un sinnúmero de léxico y su significado. No solo esperar a que los alumnos decidan qué quieren leer y escribir, sino guiarlos para que puedan desarrollar sus capacidades lingüísticas.

8. Referencias

- Andréu, J. (s. f.). *Las técnicas de Análisis de Contenido: Una revisión actualizada*. Fundación Centro Estudios Andaluces. <http://mastor.cl/blog/wp-content/uploads/2018/02/Andreu.-analisis-de-contenido.-34-pags-pdf.pdf>
- Anthropos (1999), 186, El análisis crítico del discurso – Teun A. van Dijk, pp. 23-36. <http://www.discursos.org/oldarticles/El%20an%20alisis%20cr%20del%20discurso.pdf>
- Arias, F. (2012). *El proyecto de investigación. Introducción a la Metodología Científica. 6ta Edición. FREELIBROS.ORG*. https://www.academia.edu/23573985/El_proyecto_de_investigaci%C3%B3n_6ta_Edici%C3%B3n_Fidias_G_Arias_FREELIBROS_ORG
- Aliaga, V. (2006). *Las Competencias*. <https://www.aulavirtualusmp.pe/ojs/index.php/rpoe/article/viewFile/612/470>
- Baca, V. (2010). Evolución de la didáctica de las lenguas. Cuadernos de Educación y Desarrollo ISSN-e 1989-4155, Vol. 2, N°. 13 <https://www.eumed.net/rev/ced/13/vmbm.htm>
- Becco G R. Vigotsky y las teorías del aprendizaje [Internet. En: Tutores al borde de un ataque de nervios/ Profesorado/ C098]. [Acceso: 21/10/06] Disponible en: http://perso.wanadoo.es/angel.saez/pagina_nueva_165.htm
- Bigas, M. (s. f.). *La enseñanza de la ortografía*. Departament de Didàctica de la Llengua i la Literatura. UAB (Universitat Autònoma de Barcelona). https://ddd.uab.cat/pub/artpub/1996/182970/aulinnedu_a1996n56p6.pdf
- Bolaños, O. 1999. Caracterización y tipificación de organizaciones de productores y productoras. Unidad de planificación estratégica. Ministerio de agricultura y ganadería. XI Congreso Nacional Agronómico / I Congreso Nacional de Extensión. Costa Rica
- Bonilla, E & Rodríguez, P. (1997) “Más allá del dilema de los métodos La investigación en ciencias sociales, Bogotá.
- Cabanillas, C. (2021). *Estrategias y métodos para mejorar la ortografía*. Polo del Conocimiento. (Edición núm. 56) Vol. 6, No 3 Marzo 2021, pp. 457-475 ISSN:

- 2550 - 682X DOI: 10.23857/pc. v6i3.2381. <https://Dialnet-EstrategiasYMetodosParaMejorarLaOrtografia-7926950.pdf>
- Campo, A. (2015). Cómo planificar un taller.
https://bideoak2.euskadi.eus/debates/elkarlan2016/Proyecto_18_09.pdf
- Cassany, D.; Luna, M. i Sanz, G. (1994). *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó, 1994, 550 p. Reimpresión 13ª: 2008. ISBN: 84-7827-100-7.
- Cassany, D. (1999). Construir la escritura. Paidós Ibérica, ISBN 84-493-0770-8
- Carrera, B., & Mazzarella, C. (2001). Vygotsky: enfoque sociocultural. *Educere*, 5(13), 41-44.
- Cauas, D. (2015) “Definición de las variables, enfoques y tipo de investigación”. Biblioteca electrónica Universitaria. <https://scholar.google.com/scholar?hl=es&assdt=0%2C5&q=nivel+descriptivo+de+investigaci%C3%B3n&oq=ni>
- Colegio Técnico Domingo Faustino Sarmiento (IED)*. (s/f). Edu.co.
<https://www.redacademica.edu.co/colegios/colegio-tecnico-domingo-faustino-sarmiento-ied>
- Colegio Técnico Domingo Faustino Sarmiento I.E.D. (2020). *Manual de Convivencia*.
<https://www.redacademica.edu.co/sites/default/files/2021-12/manual%202020%20DOFASA.%2010%20Febrero%202020.pdf>
- Consejo de Europa (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Instituto Cervantes, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Anaya.
- De La Rosa, N.I. (2015). La importancia de la Ortografía en la Producción de Textos. *Una Vida Científica, Boletín científico de la escuela preparatoria No. 4*, 3(5).
<https://www.uaeh.edu.mx/scige/boletin/prepa4/n5/e2.html>
- Derechos básicos de aprendizaje | Colombia Aprende*. (s. f.).
<https://www.colombiaprende.edu.co/contenidos/coleccion/derechos-basicos-de-aprendizaje>

- Domínguez, M. (s. f.). *Análisis de la coherencia en los textos producidos en clases de Física en el nivel polimodal*. Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681-5653). <https://rieoei.org/historico/deloslectores/2522Dominguez.pdf>
- Escalante, M. (2020). *Fortalecimiento De Las Competencias Escriturales Para Mejorar Los Procesos De Ortografía, Redacción Y Comprensión De Textos En Los Estudiantes Del Grado Tercero Colegio Alegria Del Niño - Riohacha*. Repositorio Institucional Universidad Antonio Nariño. <http://repositorio.uan.edu.co/bitstream/123456789/2854/6/2020MilyethdelCarmenEscalanteBolivar.pdf>
- Escutia, M. (s. f.). *Chomsky, la naturaleza humana, el lenguaje y las limitaciones de la ciencia y una propuesta complementaria inspirada en c. S. lewis. Grupo (CRYF). Universidad de navarra. Ciencia, Razón y Fe*. <https://www.unav.edu/web/ciencia-razon-y-fe/chomsky-la-naturaleza-humana-el-lenguaje-y-las-limitaciones-de-la-ciencia>
- Espinosa, R. (2021). Propuesta de investigación pedagógica para el tratamiento y mejora de la ortografía en los alumnos del Centros de Bachillerato Tecnológico. *Dilemas contemporáneos: educación, política y valores*, 8(2), 00041. Epub 21 de abril de 2021. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v8i2.2553>
- Fajardo, M. & Zamora, T. (2020). *INFORME DE PASANTÍA ESTRATEGÍA DIDÁCTICA DE INCLUSIÓN: LA APERTURA AL MUNDO DE LAS REGLAS ORTOGRÁFICAS*. Repositorio Universidad Distrital Francisco José de Caldas. <https://repository.udistrital.edu.co/bitstream/handle/11349/25442/Zamora%20Guerrero%20Tania%20Katherine%202020.pdf?sequence=9&isAllowed=y>
- Fernández-Rufete Navarro, A (2015): Enseñanza de la ortografía, tratamiento didáctico y consideraciones de los docentes de Educación Primaria de la provincia de Almería, *Investigaciones Sobre Lectura*, 4, 7-24. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5155197.pdf>
- García Márquez, G. (1997). Botella al mar para el dios de las palabras. (Discurso en el Primer Congreso Internacional de la Lengua Española celebrado en Zacatecas, México).

https://www.ingenieria.unam.mx/dcsyhfi/material_didactico/Literatura_Hispanoamericana_Contemporanea/Autores_G/GARCIA/Botella.pdf

Goodman, K. (1996). *La lectura, la escritura y los textos escritos: Una perspectiva transaccional sociopsicolingüística*. Textos en contexto.

https://eva.fic.udelar.edu.uy/pluginfile.php/26558/mod_resource/content/1/Goodman%201996.pdf

Goodman, K. (2003). *Vista de El aprendizaje y la enseñanza de la lectura y la escritura* / <https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/enunc/article/view/2480/3463>

Guachetá, D. & González, R. (2018). *Cuentos cortos para la apropiación del uso de los signos de puntuación en los estudiantes de ciclo v de la franja diurna del Colegio Nueva Constitución*. Repositorio Institucional Unilibre.

https://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/15749/Tesis_DanielaGuachet%C3%A1_RichardGonz%C3%A1lez.pdf?sequence=1

Huerta, S. (2010). *Coherencia y cohesión*. Herencia: Estudios literarios, lingüísticos y creaciones artísticas, ISSN-e 0718-9125, Vol. 2, N°. 2, págs. 76-80.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3401183>

Hurtado, Y. & Niño, V. (2019). *Efectividad del programa “Ortodidactic” para mejorar la ortografía en estudiantes de 6° grado de primaria de un colegio privado del distrito de Cercado de Lima*. Repositorio Institucional de la PUCP (Pontificia Universidad Católica Del Perú. Escuela De Posgrado).

https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/16720/HURTADO_RODR%C3%8DGUEZ_NI%C3%91O_DE_GUZM%C3%81N_MENDOZA%20%281%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Infante, M. & Lozano, E. (2016). *La producción textual con coherencia y cohesión en los estudiantes de grado cuarto del Colegio San José de Castilla (Bogotá)*.

Universidad del Tolima. <http://repository.ut.edu.co/handle/001/1935>

Juliao, C. (2021). El relato autobiográfico: narrar la experiencia como ejercicio de escritura de sí mismo y construcción social de la realidad. *Revista de filosofía*, 78, 79-95. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-43602021000100079>

- Lomas, C. (1994): "La educación lingüística y literaria", en *TEXTOS de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, nº 1. Graó. Barcelona.
- Lomas, C. (1999). *Cómo enseñar a hacer cosas con palabras. Volumen II. Teoría y práctica de la educación lingüística*. Paidós
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (1998). *Lineamientos Curriculares del Área de Lengua Castellana*. Bogotá: MEN
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2006). *Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas*.
https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf
- Pilleux, M. (2001). Competencia comunicativa y análisis del discurso. *Estudios filológicos*, (36), 143-152. <https://dx.doi.org/10.4067/S0071-17132001003600010>
- Real Academia Española. (s. f.). *Competencia*. Diccionario de la Lengua Española.
<https://dle.rae.es/competencia>
- Real Academia Española: *Diccionario de la lengua española*, 23.^a ed., [versión 23.5 en línea]. <<https://dle.rae.es>>
- Real Academia Española. (s.f.). *Los puntos sobre las íes*. <https://www.rae.es/noticia/los-puntos-sobre-las-ies>
- Ronquillo, E. & Goenaga, B. (2009). Competencia Comunicativa: Evolución cronológica del término y sus elementos constitutivos. *Humanidades Médicas*, 9(1)
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1727-81202009000100005&lng=es&tlng=es.
- Rodríguez, C. I. T. (s. f.). *PRINCIPALES TEORÍAS EN LA ADQUISICIÓN DEL LENGUAJE | El procesamiento del lenguaje*.
https://formacion.intef.es/pluginfile.php/154123/mod_imscp/content/1/principales_teoras_en_la_adquisicin_del_lenguaje.html
- Rodríguez Muñoz, F. J. & Sánchez Fernández, J. (2018). El desarrollo de la competencia ortográfica en estudiantes de educación secundaria. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*. (31) 154-171. DOI:

<https://doi.org/10.19053/0121053X.n31.2018.6095>.

<http://repositorio.uptc.edu.co/handle/001/2083>

Sánchez, C. (2017). Probabilidad y estadística. Muestreo Probabilístico y no Probabilístico. Universidad del Istmo

Sandoval, J. E. (2004). Reseña histórica. *Ciencia y Poder Aéreo*, 1(1), 2.

<https://doi.org/10.18667/cienciaypoderaereo.107>

Sotomayor et al., (2012). Caracterización de problemas ortográficos recurrentes en alumnos de escuelas municipales chilenas de 3°, 5° y 7° básico. *Revista Signos. Estudios de Lingüística*. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/signos/v46n81/a05.pdf>

Unir, V. (2022). *Qué es el desarrollo cognoscitivo y sus implicaciones en el ámbito de la Educación Especial*. UNIR. <https://www.unir.net/educacion/revista/desarrollo-cognoscitivo-cognitivo/>

Universidad de Navarra. (s. f.). *Chomsky, la naturaleza humana, el lenguaje y las limitaciones de la ciencia y una propuesta complementaria inspirada en C. S. Lewis. Grupo (CRYF). Universidad de Navarra. Ciencia, Razón y Fe*. <https://www.unav.edu/web/ciencia-razon-y-fe/chomsky-la-naturaleza-humana-el-lenguaje-y-las-limitaciones-de-la-ciencia>

Valdés, I. (s/f). *La enseñanza de la ortografía en los niños con dificultades en el aprendizaje*. Instituto Superior Pedagógico “Rafael M. de Mendive” de Pinar del Río.

Van Dijk, Teun (1998): *Texto y contexto; semántica y pragmática del discurso*. Madrid. Cátedra.

Vásquez, I. (2005). *Tipos de estudio y métodos de investigación*.

<https://www.gestiopolis.com/tipos-estudio-metodos-investigacion/>

Vidal, M & Rivera, N. (2007). Investigación-acción. *Educación Médica Superior*, 21(4)

http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412007000400012&lng=es&tlng=es.

Vygotsky, L. S. (1981) *Pensamiento y Lenguaje*. Buenos Aires: La Pléyade.

9. Anexos

Anexo 1



Encuesta de Caracterización

Marque con una X según corresponda:

Edad 17

Sexo

- Femenino
 Masculino
 No binario

Barrio

- Localidad
 Antonio Nariño
 Barrios Unidos
 Bosa
 Chapinero
 Ciudad Bolívar
 Engativá
 Fontibón
 Kennedy
 La Candelaria
 Los Mártires
 Puente Aranda
 Rafael Uribe Uribe
 San Cristóbal
 Santa Fe
 Suba
 Sumapaz
 Teusaquillo
 Tunjuelito
 Usaquén
 Usme

Estrato

- 1
 2
 3
 4
 5

¿Con quién vive?

- Madre

- Padre
 Otro

Nivel de escolaridad de la madre

- Primaria
 Bachillerato
 Técnico
 Tecnólogo
 Profesional

Nivel de escolaridad del padre

- Primaria
 Bachillerato
 Técnico
 Tecnólogo
 Profesional

Ocupación de la madre

Modista

Ocupación del padre

vigilante

¿Tiene hermanos?

- Sí
 No

Si tiene hermanos, ¿qué lugar ocupa entre ellos?

- Mayor
 Medio
 Menor
 No tiene hermanos

¿Tiene personas bajo su responsabilidad?

- Hermanos
 Abuelos
 Otros
 No aplica

En el lugar de residencia cuenta con

- Agua
 Luz

Anexo 2

- Gas
- Internet
- Computador
- Tableta

- Pocas veces
- Ninguna vez

¿Ha reprobado algún año escolar?, ¿cuál?

No

¿Realiza las tareas solo/a o en compañía de alguien?

- Solo/a
- Acompañado/a

¿A qué dedica su tiempo libre?

- Hacer deporte
- Escuchar música
- Practicar algún instrumento musical
- Usar redes sociales
- Videjuegos
- Dibujar
- Leer

¿Qué le gusta leer?

- Literatura
- Periódico
- Cómicos
- Redes sociales
- Ciencia ficción

¿Cree que escribir con buena ortografía (puntuación, mayúsculas, conectores) es?

- Muy importante
- Importante
- Poco importante
- Nada importante

Considera que a usted

- Se le dificulta escribir
- Escribe con facilidad

¿Alguna vez ha tenido problemas con los signos de puntuación?

- Muchas veces
- Algunas veces

Anexo 3



Reconocer y recomendar

De acuerdo con el cuento *El almohadón de plumas* del escritor Horacio Quiroga, explique con sus palabras el significado de los siguientes términos:

- Desapacible = Los sentidos del cuerpo de un individuo se sienten desagradables
- Insidiosamente = Que engaña de manera oculta o disimulada a alguien
- Tamborilear = repiquear los dedos sobre la mesa simulando el sonido de un tambor
- Manos crispadas = calambres en los músculos

Por otro lado, recomiende su serie o película favorita, explique de qué trata, por qué le gusta y elabore un resumen. No olvide utilizar adecuadamente los signos de puntuación.

Warrior Nun = una chica en post mortem es llevada a la morgue pero sucede algo inesperado que conlleva monjas guerreras demoníacas y cardenales del Vaticano.

Eva Silva es una chica muerta parapléjica que en la morgue llega un equipo de monjas con una monja guerrera ya moribunda en ella se encontraba el halo de un ángel, este le otorgaba poderes, al morir el halo necesitaba un recipiente y ella revivió, ahora como la nueva monja guerrera tendrá que defender a la iglesia católica.

Anexo 4

Rúbrica de valoración frecuencia del uso de signos ortográficos

	Todas las veces	Muchas veces	Algunas veces	Pocas veces	Ninguna vez
Tildes	0 estudiantes	6 estudiantes	8 estudiantes	17 estudiantes	6 estudiantes
Comas	1 estudiante	9 estudiantes	12 estudiantes	10 estudiantes	5 estudiantes
Puntos	6 estudiantes	20 estudiantes	8 estudiantes	0 estudiantes	3 estudiantes

Anexo 5

Rúbrica de valoración de las palabras homófonas “ahí, hay y ay”

RÚBRICA DE VALORACIÓN PALABRAS HOMÓFONAS		
CRITERIO	INDICADORES	
Escribe correctamente las palabras “ay”, “hay” y “ahí”	Cumple	No cumple
Ubica las palabras según sea el sentido de la oración dada	Cumple	No cumple
Crea oraciones utilizando las diferentes palabras de forma adecuada	Cumple	No cumple

Anexo 6

Rúbrica de valoración Producción textual

		RÚBRICA DE VALORACIÓN PRODUCCIÓN TEXTUAL			
CRITERIO	INDICADORES				
Coherencia y cohesión Nivel semántico	1. Excelente Produce un texto con coherencia general a lo largo del mismo, usando herramientas como conectores y guardando concordancia entre el sujeto, género, número y tiempo verbal.	2. Aceptable Produce un texto con coherencia y cohesión en la mayoría de este, usando en algunas ocasiones conectores, dividiendo en párrafos las ideas.	3. Insuficiente Produce un texto con fallas en la coherencia global del texto, perdiendo un hilo conductor, resultando difícil de entender.	4. Deficiente Produce textos sin sentido y no hace uso de herramientas de escritura.	
Ortografía Nivel sintáctico	1. Excelente Hace uso de los signos de puntuación, comas, tildes, puntos, signos de interrogación y exclamación, así como de un léxico variado, respetando la escritura de cada palabra sin cambiar su sentido. Además, el texto tiene una estructura lógica, de principio a fin.	2. Aceptable Hace uso de los signos de ortografía en la mayoría del texto y posee un léxico aceptable para desarrollar sus ideas. Cambia en pocas oportunidades la escritura de las palabras. El texto tiene organización y sentido.	3. Insuficiente Hace muy poco uso de los signos ortográficos, su léxico solo permite desarrollar ideas básicas. La escritura de las palabras cambia constantemente. Además, el texto no tiene un hilo lógico claro.	4. Deficiente No hace uso de los signos ortográficos, tiene un léxico limitado y cambia en ocasiones la escritura correcta de las palabras. Además, el texto tiene ideas desorganizadas, carente de sentido general.	
Auto relato Nivel pragmático	1. Excelente Entiende los usos sociales de los textos en términos de comunicación e intencionalidad de estos. Además, plasma sus propias	2. Aceptable Entiende que hay una intención en cada texto, además de un contexto propuesto por el autor. Puede dar	3. Insuficiente Se le dificulta plasmar sus experiencias y/o vivencias en un texto, sin añadir una	4. Deficiente No logra plasmar su contexto en una producción textual. Además, no comprende los	

	experiencias en una producción textual basándose también en su contexto.	contexto a su producción textual.	intencionalidad de comunicación.	usos sociales de los textos.
--	--	-----------------------------------	----------------------------------	------------------------------

Anexo 7

Guía Propuesta de Intervención

<p>D E S E M P E Ñ O</p>	<p>El estudiante producirá textos, principalmente auto relatos, utilizando herramientas gramaticales como los signos de puntuación, acentuación y conectores, teniendo en cuenta la ortografía correcta de las palabras, con el fin de construir un texto coherente, con estructura y sentido lógico.</p>	<p>I N D I C A D O R E S</p>	<p>CONCEPTUAL (SABER CONOCER)</p>	<p>* Comprende la importancia del uso de los signos ortográficos tales como puntos, comas, tildes, conectores. * Reconoce las diferencias y situaciones para usar los signos de interrogación y los de exclamación. * Sabe comunicarse con éxito de forma escrita. * Reconoce las diferentes clases de conectores y sus funciones. * Reconoce la estructura del texto trabajado (auto relato) y precisa los personajes y tiempos propios del texto. * Interpreta y entiende qué hacer con un texto (darle sentido). Adecúa y direcciona un texto a un contexto específico. * Reconoce las palabras homófonas, el cambio en su escritura y su significado.</p>
			<p>PROCEDIMENTAL (SABER HACER)</p>	<p>* Analiza el cambio de significado de una oración en cuanto se cambia la ubicación de los signos de puntuación (comas, tildes, puntos). * Analiza los cambios de sentido que puede tener una palabra cuando se le cambia el acento y sugiere el acento adecuado para la situación. * Relaciona los ejemplos dados durante la explicación por parte de la maestra en formación con su realidad comunicativa, aludiendo a su contexto personal.</p>

* Cuestionan la escritura de una palabra homófona frente a otra, debatiendo el significado de cada una.

* Escucha atentamente a sus compañeros en la lectura en voz alta, corrigiendo la entonación y acentuación entre ellos mismos.
 * Atiende cuando sus compañeros explican el significado que entienden por una palabra que suena igual a otra e intervienen si consideran que la respuesta no es correcta.
 * Promueve la importancia de la ortografía en los textos digitales encontrados en línea como la mensajería instantánea.
 * Organiza las ideas para ser expresadas en un escrito de una manera lógica y coherente.

**ACTITUDINAL
(SABER SER)**

Indicadores	Evidencia	<p>Semana 1 En la primera semana, se llevará a cabo el taller <i>Los signos y sus sentidos</i>, el cual trata de evidenciar como los signos de puntuación y su ubicación pueden ser capaces de cambiar el sentido semántico de una oración. En este sentido, después de un ejercicio grupal asignando una ubicación diferente a las comas para ver el sentido cambiante de un texto, se proponen una serie de oraciones, con el fin de asignarle un signo de interrogación o exclamación y ver lo que significa y conlleva cada uno de ellos.</p> <p>Semana 2 Para la segunda semana, se trabajará el taller <i>Escuchando y entendiendo</i>, el cual plantea que los estudiantes lean un fragmento de un texto del autor trabajado en clase Horacio Quiroga, el cual no cuenta con ningún signo de puntuación y son los estudiantes los que deben determinar en qué punto va cada elemento. Para esta actividad, la maestra en formación hace una lectura en voz alta, enfatizando las pausas, entonaciones y acentuaciones, para que facilite la ubicación de los signos, como las comas, los puntos, signos de exclamación y tildes.</p> <p>Semana 3 Para la tercera semana se propone el taller <i>Ahí, hay y ay, los baches de la ortografía</i>, el cual plantea que los estudiantes resuelvan una actividad, la cual consta de 10 oraciones, con espacios en blanco, que incluyen las palabras “hay”, “ahí” y “ay”, pero son ellos quienes deben asignar la palabra pertinente a dichos espacios según sea el sentido de la oración. Además, se formula un punto en el taller en el cual se pretende que los</p>
* Resuelve los talleres propuestos en clase ubicando los signos de puntuación en textos.	* Taller de puntuación. * Taller signos de interrogación y exclamación	<p>A C T I V I D A D E S Y M E T O D O L O G Í A S</p>
* Resuelve y rellena espacios en blanco ubicando la palabra homófona que corresponda. * Participa y cuestiona el contexto	* Taller de palabras homófonas	

y sentido adecuado para cada palabra.	
* Produce textos usando la escritura correcta de las palabras con el fin de no cambiar el sentido global.	* Actividad palabras tritónicas (palabras con 3 acentos posibles, 3 diferentes significados).
* Crea un texto haciendo uso de las herramientas gramaticales propuestas.	* Taller creación de auto relato. * Taller de palabras homófonas.
* Comprende el contexto de un texto y es capaz de darle sentido y continuidad.	* Taller creación de texto

estudiantes escriban dos frases creadas por ellos, en las cuales deben usar las palabras homónimas mencionadas.
<p>Semana 4</p> <p>Para la cuarta semana, el taller que se llevará a cabo es <i>Auto relato</i>, en este taller, el objetivo es que los estudiantes escriban un texto con las características de este tipo de escrito, es decir, que plasmen sus emociones y percepciones de una experiencia en específico. En esta ocasión se les pedirá que cuenten en un texto cuál ha sido su viaje más memorable o significativo para ellos y por qué. Se busca que estos escritos estén dotados de coherencia lógica a lo largo del texto, una secuencialidad temporal. Además, de contar con los signos de ortografía anteriormente trabajados, sobre todo las comas y las tildes, fundamentales para una comprensión lectora exitosa.</p>
<p>Semana 5</p> <p>Para la quinta semana, se trabajará el taller denominado <i>Construcción colectiva</i>, en el que los estudiantes serán divididos en 6 grupos de 5 personas. La propuesta consiste en que, organizados en filas, el primero de cada una, debe crear una historia a partir de un enunciado general para todos. Cada estudiante tiene que escribir un fragmento del texto de 5 renglones en 2 minutos, transcurrido este tiempo, el siguiente en la fila, debe leer la historia y agregar otros 5 renglones en los siguientes 2 minutos y así sucesivamente hasta el final. El último estudiante deberá leer en voz alta a sus compañeros la historia creada por el grupo y debatir entre todos si es un texto con sentido lógico. El propósito de esta actividad es que los estudiantes puedan seguir un hilo conductor y darle coherencia a un texto sin importar el tema. Es evidenciar la capacidad de los estudiantes de construir con coherencia un texto a partir de otro.</p>
<p>Semana 6</p> <p>El taller para la sexta semana es <i>Figuras literarias</i>. Este tópico se eligió por sugerencia de la profesora titular del colegio. En esta semana los estudiantes deberán crear un texto con algunas figuras literarias trabajadas en clase. Estas son la onomatopeya, símil y personificación. Este texto deberá tener sentido, ser claro y dotado de signos de puntuación, además de, claramente, utilizar las figuras según sean su uso y función.</p>

<p>* Participa en voz alta dando su percepción frente a lo que significa una palabra. Además, interviene si considera que la definición de un compañero es incorrecta.</p>	<p>* Taller de figuras literarias</p>	<p>Semana 7 El séptimo taller es una continuación de <i>Figuras literarias</i>. La sesión estará enfocada en explicar los diferentes usos que tienen las diferentes figuras literarias escogidas para trabajar. Siendo la onomatopeya, símil, personificación, metáfora, hipérbole, hipérbaton, anáfora, epíteto, asíndeton y polisíndeton. Estas figuras deberán ser conectadas con unos fragmentos de poemas, los cuales contienen dichas figuras. Al finalizar, los estudiantes deberán socializar las respuestas dadas al taller, con el fin de que expliquen a sus compañeros por qué eligieron esa respuesta, y los demás, debatir si tienen respuestas diferentes o si están de acuerdo.</p>
<p>* Entiende las ideas plasmadas en un texto y organiza las propias para darle coherencia y cohesión al texto.</p>	<p>* Taller creación de auto relato. * Taller creación de texto en construcción colectiva.</p>	<p>Semana 8 En la octava semana se trabajará el taller <i>Una parte de mí</i>. En este auto relato se propone que los estudiantes escriban sobre lo que más los atemoriza o el evento más importante de su vida. Este texto debe ser de una extensión más larga que el anterior escrito y podrán utilizar si así lo requieren, las figuras literarias trabajadas. En este texto se deberá ver reflejado lo aprendido frente a los signos de ortografía, además de poseer coherencia y cohesión. Al finalizar, se hará un debate frente a sus dificultades, especificar si organizar y plasmar sus ideas se hace más fácil con la ayuda de los signos de puntuación.</p>

Anexo 8

Formato de autorización de datos personales y de menores de edad

	FORMATO		
	AUTORIZACIÓN TRATAMIENTO DE DATOS PERSONALES Y DE MENORES DE EDAD		
	<small>Resolución T07 de 18 de junio 2018</small>		
FOR069GGI	Fecha de Aprobación: 18-06-2018	Versión: 01	Página 2 de 2

AUTORIZACIÓN TRATAMIENTO DE DATOS PERSONALES DE MENORES DE EDAD

Ciudad y fecha: _____
Yo, _____, identificado con C.C. C.E. No. _____ expedida en _____, representante legal del menor _____, identificado con T.I. NUP No. _____

declaro que he sido informado por **LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL** (en adelante la **UPN**), identificada con NIT. 899.999.124-4, con domicilio en la ciudad de Bogotá y sede principal en la calle 72 No. 11 – 86 de Bogotá, que, de conformidad con los procedimientos establecidos en la Ley 1581 de 2012, Decreto Reglamentario 1377 de 2013 y el Manual de política interna y procedimientos para el tratamiento y protección de datos personales de la Universidad, disponible en la página web www.pedagogica.edu.co, actuará como Responsable del tratamiento de mis datos personales¹, necesarios para el cumplimiento de la misión de la UPN, obtenidos a través de canales y dependencias institucionales y que podrá recolectar, almacenar, usar, actualizar, transmitir, poner en circulación o suprimirlos, mediante el uso de las medidas necesarias para otorgar seguridad a los registros, evitando su adulteración, pérdida, consulta, uso o acceso no autorizado o fraudulento incluso por terceros.

Que tratándose de datos sensibles² y de menores de edad no está obligado a autorizar su tratamiento, salvo las excepciones consagradas en la ley o que medie su consentimiento expreso. Que es de carácter facultativo responder a las preguntas que tratan de datos sensibles o menores de edad.

Como representante legal del menor, debo velar por los derechos consagrados en la Constitución y la Ley sobre sus datos, especialmente el derecho a conocer, actualizar, rectificar y suprimir información personal, así como el derecho a revocar el consentimiento otorgado para el tratamiento de datos personales del menor, en los casos en que sea procedente. Las inquietudes o solicitudes relacionadas con el tratamiento dichos datos, pueden ser tramitadas a través del e-mail: puzajaymeclamos@pedagogica.edu.co

La Universidad garantiza la confidencialidad, libertad, seguridad, veracidad, transparencia, acceso y circulación restringida de los datos y se reserva el derecho de modificar su Política de Tratamiento de datos personales en cualquier momento. Cualquier cambio será informado y publicado oportunamente en la página web.

Teniendo en cuenta lo anterior, autorizo de manera voluntaria, previa, explícita, informada e inequívoca a la **UPN** para tratar los datos personales del menor que represento, de acuerdo con el Manual de política interna y procedimientos para el tratamiento y protección de datos personales de la Universidad y para los fines relacionados con su Misión.

Leído lo anterior, manifiesto que la información para el Tratamiento de los datos personales del menor de edad que represento, ha sido suministrada de forma voluntaria y es veraz, completa, exacta, actualizada, comprobable y comprensible.

FIRMA
Nombre: _____
Identificación: _____

¹ La UPN garantiza la confidencialidad, libertad, seguridad, veracidad, transparencia, acceso y circulación restringida de sus datos y se reserva el derecho de modificar su Política de Tratamiento de datos personales en cualquier momento. Cualquier cambio será informado y publicado oportunamente en la página web.

² Son **datos sensibles** aquellos que afectan la intimidad del Titular o cuyo uso indebido puede generar su discriminación, tales como aquellos que revelan el origen racial o étnico, la orientación política, las convicciones religiosas o filosóficas, la pertenencia a sindicatos, organizaciones sociales, de derechos humanos o que promuevan intereses de cualquier partido político o que gerencien los derechos y garantías de partidos políticos de oposición, así como los datos relativos a la salud, a la vida sexual, y los datos biométricos (Art. 8º Ley 1581 de 2012, art. 3º Decreto 1377 de 2013).

Anexo 8
Diarios de campo
Diario de campo 02 noviembre 2023



Departamento de Lenguas
Facultad de Humanidades
Docente: Gisela Molina

Práctica: Asistida Autónoma XX		Nombre: Juliana Pacheco Sánchez	
Profesor titular: <input type="checkbox"/> Gisela Molina		Grado: 903 – 901- 902	
Institución: Domingo Faustino Sarmiento		Jornada: Mañana	
Fecha: 02 de noviembre 2023	Actividad: <input type="checkbox"/> Joya académica <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> Paración <input type="checkbox"/> Clase		
Tiempo: 4 horas 20 min 6:40 am a 11:00 am	Otro:		
Descripción de actividad desarrollada	<p>La jornada académica empieza con el curso 903. Para esta sesión se comienza con el habitual llamado a lista y la verificación del uniforme. Para esta sesión los estudiantes debían presentar una consulta sobre qué es una reseña y un argumento. Para calificar la elaboración de esta consulta. La profesora titular llama por lista a cada uno de los estudiantes. Mientras todos pasan, los alumnos deben estar sacando una serie de citas del libro que todos llevan, ya que en la próxima clase realizarán cada uno una reseña de la novela escogida.</p> <p>Faltando 20 minutos para culminar la clase, la profesora me indica que ya puedo aplicar mi actividad planeada. La cual consta de la explicación de los 3 principales niveles de lectura, luego de la lectura de un texto pequeño y a partir de este, la resolución de alrededor de 7 preguntas enfocadas en cada uno de los niveles de lectura.</p> <p>Entonces se hace una explicación muy breve de los niveles de comprensión lectora, se dictan las preguntas que deben resolver, se les pasa el texto y se sugiere que le tomen una fotografía al mismo, para que puedan responder esas preguntas en casa y en el cuaderno. En este punto la clase es finalizada ya que suena el timbre de cambio de hora. Llega el curso 901 y de igual manera se les solicita la consulta sobre qué es una reseña y qué es un argumento.</p> <p>Simultáneamente los estudiantes deben extraer citas textuales que describan al protagonista de la historia leída, y citas que corroboren cuáles son los espacios concretos y generales en los cuales se desarrolla la historia.</p> <p>Mientras la profesora califica las consultas en el cuaderno, yo voy puesto por puesto preguntándole a los estudiantes si tienen alguna duda, y son bastantes los que no entienden bien cuál cita les sirve o no, o hac en preguntas relacionadas con la actividad propuesta por la profesora titular.</p> <p>Con estas actividades transcurre la clase y se da por culminada.</p> <p>Posteriormente llega el curso 902. Este curso no ha finalizado con las exposiciones pendientes, así que primero, se llama a lista, se reparte y se consume el refrigerio para luego organizarse para escuchar las últimas exposiciones. Con la ayuda del computador y el video xxxx que tiene la profesora, los estudiantes faltantes pasan a hacer sus exposiciones. Por su lado, a estos estudiantes se les deja la consulta de averiguar qué es una reseña y qué es un argumento, lo cual lo deben presentar en la próxima clase.</p>		
Evaluación cualitativa de la actividad (debilidades y fortalezas)	<p>Debilidades:</p> <ul style="list-style-type: none"> La debilidad radica en la falta de atención que ponen los estudiantes, tanto para seguir las instrucciones que se les da, como para prestar atención a los compañeros que hacen las exposiciones. La falta de tiempo para realizar la intervención planeada. Ya que, de 3 cursos, solo se pudo implementar en uno de ellos y por muy xxxx tiempo. <p>Fortalezas:</p> <ul style="list-style-type: none"> Las preguntas que hicieron los estudiantes del 903 frente al texto que se les dio para responder a las preguntas dadas. Es decir, tenían la intención de responder a las preguntas, de leer y de entender el texto propuesto. Las inquietudes que presentaron los estudiantes del curso 901, las cuales me las hacían saber para que les ayudara, confiando en mi saber. 		



Departamento de Lenguas

Facultad de Humanidades

Docente: Gisela Molina

Práctica: Asistida Autónoma III		Nombre: Juliana Pacheco Sánchez	
Profesor titular: Gisela Molina		Grado: 903 – 801- 802	
Institución: Domingo Faustino Sarmiento		Jornada: Mañana	
Fecha: 05 de octubre 2023	Actividad: <input type="checkbox"/> Joya académica	Pr <input type="checkbox"/> oración <input checked="" type="checkbox"/> Clase	
Tiempo: 4 horas 00 min 6:20 am a 11:00 am	Otro:		
Descripción de actividad desarrollada	<p>Esta sesión de clase inicia con el curso 903. La profesora titular no fue al colegio ese día, de tal manera que la clase inició tarde mientras se buscaba a alguien que abriera el salón. Alrededor de las 6:40 se abre el aula y en primer lugar se llama a lista. Con los alumnos ya organizados se les explica las actividades que se van a llevar a cabo durante la sesión. En primer lugar, está propuesto que los estudiantes resuelvan un taller, el cual consiste en una tabla con diferentes enunciados. Cada enunciado es un fragmento de un poema que contiene una figura literaria en su interior. En total son 10 enunciados por cada figura literaria vista en clase. Como segunda actividad, se propone entregarles a los estudiantes el auto relato que elaboraron en la sesión anterior, lo corrigen y le agregan nuevas cosas que sientan que les haya hecho falta.</p> <p>Los estudiantes muestran bastante desinterés por realizar las actividades porque, en primer lugar, no estaba la profesora titular, y en segundo, la mayoría de los estudiantes estaban realizando una tarea para la siguiente hora de clase, muy relevante con el fin de no perder el año.</p> <p>Al mostrarse tan reacios a las actividades, se propuso dividir la clase en tres momentos. El primero para resolver el taller de la tabla de las figuras literarias. El segundo, para corregir el auto relato y agregarle cosas nuevas. Y el tercero, si quedaba espacio, podían terminar sus deberes pendientes.</p> <p>Esta distribución mejoró la actitud de los estudiantes, quienes, en la mayoría de los casos, realizaron las actividades propuestas. Así culminó la hora de clase.</p> <p>Se emplea la clase con el curso 801. Se hace el pertinente llamado a lista y se explican las actividades del día. En primer lugar, se explican las figuras literarias que quedaban pendientes, específicamente el asoneto, políndeton y anáfora. Posteriormente, se entrega el mismo taller que se trabajó con el curso 903 para trabajar en parejas, de igual forma que se trabajó con el curso anterior.</p> <p>La receptividad de este curso fue mucho mejor, además se les propuso, que los últimos minutos de la clase, podían realizar otras actividades que tuviesen pendientes, a propósito del fin de año escolar. Los estudiantes participaron en mayor magnitud que el 903 y constantemente levantaban la mano para resolver alguna duda. Con esta actividad se culminó la clase del 801.</p> <p>Más tarde, se emplea la clase con el curso 802. Para esta hora, se asigna una profesora de planta para ejercer apoyo académico, puesto que el manejo de este grupo suele ser más complicado. Se emplea llamando a lista y organizando el salón y los estudiantes. Luego, se reparte y se consume el refrigerio. En esta actividad se invierten alrededor de 20 minutos.</p> <p>La actividad que se ejecuta es que los estudiantes deben escribir un párrafo, como normalmente lo hacen con la profesora titular. En este caso se les pide que escriban desde el enunciado "¿yo me ganara la lotería". Con esta proposición se busca que los estudiantes conjuguen verbos en tiempo paspretérito con el uso adecuado de tildes. Después, se les explican tres figuras literarias, ya que en este curso no había tenido intervenciones como en los anteriores. Así concluyen las horas de clase.</p>		
Evaluación cualitativa de la actividad (debilidades y fortalezas)	<p>Debilidades:</p> <ul style="list-style-type: none"> El manejo del grupo, en especial el 802. Mantener el orden y la atención en el salón ha sido complicado con unos cursos más que con otros. El control del celular y audífonos en clase, puesto que muchos estudiantes reinciden en el uso de estos dispositivos. La motivación o disposición de algunos estudiantes que no siguen instrucciones, que no hacen las actividades propuestas durante la clase. <p>Fortalezas:</p> <ul style="list-style-type: none"> La participación activa de los estudiantes, sobre todo del curso 801, quienes levantaron sus manos constantemente durante la clase con el fin de resolver dudas del taller. La disposición de la mayoría para resolver las actividades planteadas, preguntando y trabajando activamente. 		



Departamento de Lingües
Facultad de Humanidades
Docente: María Molero

Prácticas Avanzada Autónoma 800		Nombre: Isabela Padroco Sánchez	
Profesor/a: <input checked="" type="checkbox"/> María Molero		Grupo: 800A - 800B	
Institución: Colegio Pascasio Sáenz		Ciudad: Málaga	
Fecha: 21 de septiembre 2023	Actividad: <input type="checkbox"/> Trabajo académico <input type="checkbox"/> Preparación <input checked="" type="checkbox"/> Clase		
Tiempo: 5 horas (05 min 5:20 am a 10:10 pm)	Otros:		
Descripción de actividad desarrollada	<p>Las clases de este día comienzan con el curso 800A, yo hago el llamado a esta habitación y la profesora trata de revisar el uniforme. Pasada esta verificación de rutina, la profesora Molero revisa un taller de comunicación y posteriormente de comunicaciones escritas, el cual los padres de familia tenían que realizar con sus hijos. Empiezo a llamar a cada uno para enseñarles que es lo habían realizado, y posteriormente los estudiantes leen en voz alta las respuestas que le dieron al taller en compañía de sus padres. Esta actividad fue hasta las 7:00 am aproximadamente. Luego inicia la estenografía. Se empieza a leer el tema de las figuras literarias explicando las tres últimas a trabajar, que son el adverbio, el pronombre y el apóstrofo. Se explican las características y usos de cada una de estas tres figuras y se les pide a los estudiantes que creen sus propios ejemplos para compartir con la clase. Para esta sesión estaba diseñado un taller, el cual trabajaría dichas figuras, pero el tiempo se agotó. Se cierra la sesión indicando que las figuras literarias son herramientas que les pueden resultar útiles para crear sus propios textos y para entender en mejor medida los textos literarios. En los últimos minutos la profesora trata de dar algunas instrucciones para las clases siguientes y adicionalmente, el representante del curso también compartió información de unas actividades propuestas para el día siguiente, con motivo de la celebración de aniversario y amistad dentro de la institución.</p> <p>Para la segunda hora de clase, se revisa el curso 800B. Hago el llamado a esta habitación y la profesora verifica el uniforme. Esta sesión empieza con la profesora tratando que le pida a los estudiantes elaborar el escrito habituales de leer, escribir un párrafo de 100 líneas, en este caso tenían que contar ¿quién es su persona favorita y por qué? Esta actividad se desarrolla en aproximadamente 20 minutos. Luego empieza una estenografía. En esta clase se habla de tres figuras literarias: hiperbatón, hipérbato y anáfora.</p> <p>Se inicia la explicación de las tres figuras literarias y se dan ejemplos para que ellos entiendan de una mejor manera. También se indica que los alumnos creen ejemplos propios y que los compartan con sus compañeros. En este día se presentan múltiples interrupciones por parte de estudiantes de otros cursos que llegan a dar informaciones de actividades programadas para el día de mañana, como torneos y competencias. En esto se acaba la sesión y no se logra resolver el taller propuesto para trabajar estas figuras literarias.</p> <p>Después del descanso empiezo la clase con el curso 800B. Inicialmente yo llamo a esta y organizo el taller, puesto que la profesora me indica que en un momento llega al salón. Se reparte y se consume el refrigerio. Después, se les indica a los alumnos que si quieren, pueden empezar a escribir una carta para otra persona del colegio, con ocasión de la celebración de aniversario y amistad programada para el día siguiente. Mientras esto ocurría, diez estudiantes tuvieron un altercado, puesto que uno de ellos le quitó la carta al otro y escribió vulgaridades en su carta. La profesora trata internamente para que la situación no pase a mayores. Después de terminar la carta, la profesora me muestra una tarea que tenían pendiente al culminar la clase con este curso.</p> <p>Hago además me dirigo a la biblioteca para diseñar un taller de repaso de las figuras literarias para los próximos, el cual se llevará a cabo según lo previsto el 6 de octubre.</p>		
Evaluación cualitativa de la actividad (debiidades y fortalezas)	<p>Debiidades:</p> <ul style="list-style-type: none"> El uso del tiempo puesto que el tiempo disponible para hacer la estenografía, fue mucho menor que el que tenía previsto al realizar otras actividades dentro de la hora. Mantener el orden mientras se consume el refrigerio ya que los estudiantes se botan constantemente las cosas de las frutas entregadas. <p>Fortalezas:</p> <ul style="list-style-type: none"> El manejo de los grupos 800A y 800B fue aceptable, los estudiantes participan activamente y procuran prestar atención la mayoría del tiempo. 		

Diario de campo 28 de septiembre de 2023



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA Y TECNOLÓGICA DE COLOMBIA
UNIVERSITY OF PEDAGOGICAL AND TECHNOLOGICAL EDUCATION OF COLOMBIA

Departamento de Lengua
Facultad de Humanidades
Docente: María Molina

Práctica Asistida Autóctona 001		Módulo de Lengua Facultad de Humanidades	
Profesor/a: <input checked="" type="checkbox"/> María Molina		Grado: BDA - BDT	
Institución: Domingo Faustino Sarmiento		Comunidad: Mafiana	
Fecha: 28 de septiembre del 2023	Actividad: <input type="checkbox"/> Epílogo académico <input type="checkbox"/> Preparación X Clase		
Tiempo: 5 horas 00 min 5:00 am a 1:00 pm	Otro:		
Descripción de actividad desarrollada	<p>Las clases de este día comienzan con el curso BDT, para esta sesión se tiene propuesta que los estudiantes realicen el taller que quedó pendiente en la clase pasada de las figuras retóricas de adonación, polidondación y epíteto. En primer lugar llamo a la orden y los estudiantes se organizan en sus lugares. Posteriormente procedo a replicar las actividades que tienen que hacer, que conocen en adonación y polidondación en dos poemas, ubico conjugaciones sugeridas para formar varios polidondos. Por último escoger el adonativo calificativo adecuado para formar epítetos. Esta actividad se hace en grupos de 3 o 4 estudiantes, con el fin de que los estudiantes compartan sus conocimientos.</p> <p>Después de terminar este taller, se socializan las respuestas que dio cada grupo a la actividad. Entonces para el primer punto, algunos estudiantes leyeron fragmentos de los poemas propuestos en donde se identificaba los adonativos. Para el segundo punto, se planteó que un estudiante de cada grupo compartiera cuál conjugación escogieron para formar los polidondos con sentido lógico, en algunos ejemplos había más de una respuesta, de manera que se debatía cuál era la mejor opción, es decir, la más lógica. Para el último punto, de la misma forma que el punto anterior, un estudiante de cada grupo compartía qué adonativo combinaba mejor con cada sustantivo dentro del enunciado propuesto.</p> <p>Terminada la actividad y habiendo socializado las respuestas, se propone que los estudiantes escriban un párrafo de 3 o 4 párrafos, cada uno de 5 líneas. Se ofrecen 4 temáticas como lo son: ¿Cuál ha sido la experiencia que más lo ha marcado?, ¿Cuál es la cosa que más lo atrajo? y ¿Cuál ha sido el acontecimiento más importante que ha vivido? Para estas producciones textuales, se espera que los estudiantes hagan uso de los elementos ortográficos trabajados. Esta sesión termina y se recoge los escritos con el fin de corregirlos y en la siguiente sesión, ellos puedan mejorar con base en las recomendaciones dadas.</p> <p>A continuación, repasa la clase con el curso BDT. Para esta hora de clase se tiene previsto que los estudiantes realicen el taller de las figuras literarias correspondientes a hipérbato, hipérbatos y anáfora. En primer lugar, llamo a la orden, pero la profesora está con algunos estudiantes en su escritorio, lo cual hace que los estudiantes se dispersen y no pongan atención al llamado. Entonces la profesora los organiza nuevamente y se continúa con la verificación de la letra. Como la clase anterior se había explicado las características y usos de estas figuras, en esta clase se hace un resúmen de lo que además tienen escrito en su cuaderno. Se repica el taller, el cual consta de formar un hipérbato a partir de unos enunciados dados, identificar las hipérbatos en unos poemas y, por último, descubrir la anáfora en otros versos.</p> <p>Para esta actividad los estudiantes fueron organizados en parejas.</p> <p>Mientras realizan el taller, muchos fueron levantando la mano conforme iban avanzando en el taller, haciendo preguntas de algo que no entendían o les causaba duda. Por sugerencia de la profesora trataba, los estudiantes debían copiar las respuestas del taller en el cuaderno de cada uno. De esta manera transcurrió la hora y la clase finalizó.</p> <p>Después del descanso, llega el curso BDT. Con ellos se inicia el llamado de la orden y la organización del salón. La profesora trataba les colata el título de la novela que van a leer estas semanas, la condición es que sea de un autor colombiano, nacido después de 1900. Además, ellos tienen unos temas sugados de los diferentes momentos de la literatura colombiana y deben responder en parejas, la temática propuesta. En este sentido, se comenta en la clase que la siguiente semana se empezará dichas exposiciones.</p> <p>Finalmente se repica el refugio y se comienza a corregir. En esto se pasan alrededor de 30 minutos. Luego, se escribe el texto habitual en los cursos octavo. En esta ocasión, los estudiantes deben escribir dos párrafos, en uno contar lo que habían hecho en su mañana y en el otro contar lo que iban a hacer en su tarde, con el objetivo de usar verbos conjugados en pasado y futuro y corroborar su correcta ortografía. Después de esto, la profesora dicta algunos enunciados con palabras que llevan tilde y para a estudiantes aleatoriamente para que escriban la oración en el tablero y ver si escriben las palabras correctamente.</p> <p>Con esta actividad concluye la clase, entonces, me dirijo a la sala de profesores en la última hora a planear la clase de la siguiente semana.</p>		
Evaluación cualitativa de la actividad (deficiencias y fortalezas)	<p>Deficiencias:</p> <ul style="list-style-type: none"> El manejo del grupo, en especial el BDT. Mantener el orden y la atención en el taller ha sido complicado con unos cursos más que con otros. El control del celular y audifonos en clase puesto que muchos estudiantes recurren en el uso de estos dispositivos. La motivación o disposición de algunos estudiantes que no siguen instrucciones, que no hacen las actividades propuestas durante la clase. <p>Fortalezas:</p> <ul style="list-style-type: none"> La participación activa de los estudiantes, sobre todo del curso BDT, quienes levantaron sus manos constantemente durante la clase con el fin de resolver dudas del taller. La disposición de la mayoría para resolver las actividades planteadas, preguntando y trabajando activamente. 		

ⁱ Esta información fue extraída del artículo *Evolución de la didáctica de las lenguas* escrito por Virginia Baca (2010) y del artículo *Competencia Comunicativa: Evolución cronológica del término y sus elementos constitutivos* escrito por Elsa Ronquillo y Beatriz Goneaga (2009).

ⁱⁱ Para ver la totalidad de esta propuesta de intervención, los objetivos y actividades propuestos, diríjase al Anexo 7

ⁱⁱⁱ Figuras Literarias como tema propuesto por la profesora titular del colegio Domingo Faustino Sarmiento.