

*La producción escri***Vida**

indagación sobre el proceso escritor en
el grado 9.º-B de la IED del barrio Simón Bolívar
de la ciudad de Barranquilla



Instituto Latinoamericano de Altos Estudios

*Jorge Jesús
Correa Bellío*

La producción escriVida
indagación sobre el proceso escritor en
el grado 9.º-B de la IED del barrio Simón
Bolívar de la ciudad de Barranquilla

La producción escriVida
indagación sobre el proceso escritor en
el grado 9.º-B de la IED del barrio Simón
Bolívar de la ciudad de Barranquilla

Jorge Jesús Correa Bellío

Queda prohibida la reproducción por cualquier medio físico o digital de toda o un aparte de esta obra sin permiso expreso del Instituto Latinoamericano de Altos Estudios –ILAE–.

Publicación sometida a evaluación de pares académicos (*Peer Review Double Blinded*).

Esta publicación está bajo la licencia Creative Commons
Reconocimiento - NoComercial - SinObraDerivada 3.0 Unported License.



ISBN 978-958-8968-20-9

© JORGE JESÚS CORREA BELLÍO, 2016
© Instituto Latinoamericano de Altos Estudios –ILAE–, 2016
Derechos patrimoniales exclusivos de publicación y distribución de la obra
Cra. 18 # 39A-46, Teusquillo, Bogotá, Colombia
PBX: (571) 232-3705, FAX (571) 323 2181
www.ilae.edu.co

Diseño de carátula y composición: HAROLD RODRÍGUEZ ALBA
Edición electrónica: Editorial Milla Ltda. (571) 702 1144
editorialmilla@telmex.net.co

Editado en Colombia
Edited in Colombia

*A cuatro mujeres que son mi fundamento y mi razón de ser:
A mi madre, testimonio de simplicidad a través de su vida.
A mi novia ayer, mi esposa hoy, por su adorable presencia en mi existir.
A mi hermana, constructora de unidad familiar.
A mi sobrina, manantial de luz y alegría.*

CONTENIDO

AGRADECIMIENTOS	11
RESUMEN	13
ABSTRACT	15
RAZÓN DEL TÍTULO DEL PROYECTO	17
INTRODUCCIÓN	19
CAPÍTULO PRIMERO	
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	21
I. El problema y su importancia	21
II. Pregunta de investigación	22
III. Objetivos respecto al problema	22
A. Objetivo general	22
B. Objetivos específicos	23
IV. Justificación	23
CAPÍTULO SEGUNDO	
MARCO TEÓRICO	27
I. Antecedentes	27
A. Una revisión a investigaciones y estudios sobre la producción escrita en Colombia y en América Latina	27
II. Marco teórico	30
A. ¿Qué es escribir?	30
B. El código escrito	32
C. Historia de la escritura	34
D. Un viaje sinóptico a través del tiempo	34
E. El valor histórico de la escritura	35
F. El acto de escribir como competencia comunicativa	36

La producción escriVida...

G. La producción escrita en el contexto escolar	39
H. La producción escrita desde las bases de la lectura	40
I. La producción escrita como producto de evaluación	42
J. Categorías básicas en la estructuración del escrito	43
III. Marco legal	46
CAPÍTULO TERCERO	
METODOLOGÍA	49
I. Tipo de investigación	49
II. Población y muestra	49
III. Instrumentos para recolección y análisis de la información	51
CAPÍTULO CUARTO	
ANÁLISIS DE RESULTADOS	53
I. Sobre el ejercicio de redacción	53
II. Sobre las encuestas a docentes y estudiantes	57
A. Encuesta estudiantes - año lectivo 2014	58
B. Síntesis del análisis a la encuesta a los estudiantes	65
C. Encuesta docentes - año lectivo 2014	66
D. Síntesis del análisis a la encuesta a los docentes	73
CONCLUSIONES, PROYECCIONES Y APORTES	75
I. Conclusiones	75
II. Proyecciones aportes	77
BIBLIOGRAFÍA	79
ANEXOS	81

AGRADECIMIENTOS

- A la Universidad de Chile, Facultad de Ciencias Sociales, Departamento de Educación Programa de Magister en Educación y a su cuerpo académico y profesional por proporcionarme las orientaciones y el basamento para estructurar el saber en aras de construir y renovar el conocimiento siempre al servicio de la comunidad educativa de la IED del Barrio Simón Bolívar.
- A la Corporación Universitaria Reformada y su personal administrativo por ser nexos y garante en este proceso formativo.

RESUMEN

La habilidad escritora es un elemento básico para que el estudiante evidencie el proceso de apropiación del saber a través de la elaboración de textos en los que exprese sus opiniones, pareceres y conclusiones en torno a los temas estudiados.

Sin embargo, los docentes del grado 9.º-B de la Institución Educativa Distrital del Barrio Simón Bolívar de la ciudad de Barranquilla, se encuentran con serias dificultades en torno a la debida estructuración de textos. Problemática que impide visibilizar los avances en el proceso de aprendizaje y que dio las bases para una investigación desde la siguiente pregunta: ¿En qué medida los problemas estructurales de redacción y de gramática en los textos escritos por los estudiantes de grado 9.º-B de educación básica secundaria de la Institución Educativa Distrital del Barrio Simón Bolívar de Barranquilla, inciden en el alcance de sus aprendizajes?

Esta investigación se desarrolló con los 24 estudiantes que conforman el curso en estudio bajo el paradigma metodológico cuantitativo, basado en teorías previamente establecidas y la recurrencia a la estadística para analizar las encuestas aplicadas a estudiantes y docentes. la línea de estudio fue descriptivo.

La investigación determinó que existe una visión limitada y equivocada acerca de la producción escrita, pues para el estudiante es un proceso aburrido y sin sentido y para el docente es simplemente una forma de revisar la ortografía y el léxico para asignar una calificación.

ABSTRACT

Writing is a basic skill by means of the student evidences the process of appropriation of knowledge through the development of texts that express their views, opinions and conclusions about the topics studied.

However, teachers of grade 9.º-B of the Educative Distrital Institution in Simón Bolívar neighborhood in Barranquilla, encounter serious difficulties regarding the proper structuring texts. Problems that prevent visible progress in the learning process and gave the basis for an investigation from the following question: ¿How the structural problems of writing and grammar in texts written by students of grade 9.º-B of the the Educative Distrital Institution in Simón Bolívar neighborhood in Barranquilla in Barranquilla, affect the reach of their learning?

This research was conducted with 24 students that integrate grade 9.º-B under the quantitative methodological paradigm, based on previously established theories and recurrence to the statistics to analyze surveys of students and teachers. Line study was descriptive.

The investigation showed that there is a limited and wrong view about the written production at school, for the student is a tedious process and meaningless, and for the teacher is a way to check spelling and vocabulary to assign a score.

RAZÓN DEL TÍTULO DEL PROYECTO

¿Por qué la producción escriVida?

Porque en el itinerario formativo que caracteriza la educación básica (desde primer grado hasta noveno grado) el educando debe aprehender elementos que coadyuven a adquirir y madurar el hábito escritor como habilidad lingüística para su óptimo desenvolvimiento en la educación media (décimo y undécimo grado) y proyectarse con ello a la educación superior y, aún más, al ejercicio de la actividad profesional. Es decir, *para toda la vida*. Pues en todos los ámbitos en que interaccione, la escritura siempre estará presente. Amén de que el cultivo y la maduración de la producción escritora son inherentes a la vida, no sólo del estudiante y del profesional, sino de todos.

INTRODUCCIÓN

Una fábula a manera de introducción:

El lorito parlanchín

Lorencito, era el más parlanchín en la clase del maestro Sabiondo, un viejo búho de grandes lentes y plumaje gris, admirado y respetado en el Bosque de los Sauces por su saber enciclopédico.

Lorencito, era un lorito simpático que con su voz chillona era capaz de repetir con exactitud casi milimétrica las enseñanzas del maestro Sabiondo.

Una mañana de verano, el viejo búho sabelotodo, luego de haber hecho una lúcida disertación a cerca del calentamiento global y sus efectos sobre el planeta, pidió a sus pupilos elaborar una reflexión escrita sobre el tema tratado y sus compromisos para la conservación del medio ambiente.

Dura tarea para Lorencito... pues expresarse por escrito, procurando mantener todas las reglas gramaticales y una buena caligrafía no era lo suyo.

Hablar, chirrear, repetir y parlanchinear eran sus atributos para expresarse en forma oral; habilidades que el divertido lorito había adquirido y potenciado alternando día a día con sus vecinos los pericos, las guacamayas y las cacatúas... ¡y vaya que sí!... Lorencito, en esto, era todo un experto.

Aquel ejercicio de producción escrita impuesto por el maestro Sabiondo, redujo a Lorencito. El lorito no avanzó más de tres renglones en su texto, al que el viejo búho le encontró innumerables errores gramaticales que terminaron por hacerle acreedor a una calificación de insuficiente en la tarea.

La producción escriVida...

... pero maestro Sabiondo –replicaba Lorencito– yo el tema lo sé y lo puedo explicar oralmente, pero comentarlo por escrito me resulta difícil.

Lorencito –dijo con voz pausada el experimentado maestro–, no se trata de que sólo sepas explicar oralmente, debes también hacerlo desde tu habilidad escrita, con buena redacción, dicción, ortografía, caligrafía y apropiación gramatical. Así llegarás a ser competentemente lingüístico y comunicativo, e integralmente formado como lo describe el ideal educativo de esta institución.

JORGE CORREA BELLÍO

CAPÍTULO PRIMERO

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

I. EL PROBLEMA Y SU IMPORTANCIA

En la estructura curricular, esto es, en los planes de área y de asignatura de toda institución educativa, el desarrollo y la potenciación de la habilidad escritora es un elemento básico para que el estudiante evidencie el proceso de aprehensión y apropiación del saber a través de la elaboración de textos representados en tareas y trabajos individuales y grupales; para los cuales la escritura ha de constituirse en instrumento para expresar sus opiniones, pareceres y conclusiones en torno a los temas abordados. De allí la necesidad de crear una cultura sobre esta habilidad lingüística.

Sin embargo, en el ámbito de esta tarea, los docentes se encuentran con serias dificultades en torno a la debida estructuración de textos escritos tanto de forma (tipo de texto, redacción, ilación de ideas, ortografía, vocabulario, etc.) como de fondo (coherencia, cohesión, unidad, sentido global).

Esta caracterización particulariza la situación del grado 9.º-B de la Institución Educativa Distrital del Barrio Simón Bolívar de la ciudad de Barranquilla, donde la mayor parte de los profesores manifiestan su inconformidad ante el hecho que los estudiantes de este curso presentan falencias en la producción de textos escritos. Se evidencian problemas de índole sintáctico y gramatical en cuanto a la estructuración de oraciones y frases, baja competencia lingüística reflejada en un vocabulario pobre, amén de las fallas ortográficas en los productos escritos que deben ellos desarrollar y entregar a los docentes titulares de las distintas disciplinas académicas para ser evaluados.

Estas problemáticas, a juicio de los docentes, impiden visibilizar los avances en el proceso de aprehensión de saberes y el alcance de los

logros y objetivos propuestos. La escasa y pobre producción escrita de los estudiantes de este grado, obstaculizan la posibilidad de comprender con precisión las ideas y opiniones expuestas y sustentadas por ellos de manera escrita.

Pero la problemática se agudiza al encontrarse que los docentes asumen una actitud pasiva frente a este hecho, sin plantear alternativas que coadyuven al educando a superar sus deficiencias. Manteniéndose en la equivocada y limitada concepción que los aspectos gramaticales determinan en suma el fundamento para evaluar la producción escrita de los estudiantes; obviando consideraciones de mayor trascendencia en el texto escrito, tales como: la construcción basada en el descubrimiento y en su utilización pragmática, es decir, la lengua empleada en contextos comunicativos.

II. PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

Este hecho, permitió sentar las bases para desarrollar una investigación centrada en el siguiente interrogante:

¿En qué medida los problemas estructurales de redacción y de gramática en los textos escritos por los estudiantes de grado 9.º-B de educación básica secundaria de la Institución Educativa Distrital del Barrio Simón Bolívar de Barranquilla, inciden en el alcance de sus aprendizajes?

Desde la perspectiva de la pregunta problematizadora, es apreciable que: *Problemas estructurales de redacción y de gramática en los textos escritos y, alcances de su aprendizaje*, son constituyentes fundamentales de la investigación y del objetivo propuesto.

III. OBJETIVOS RESPECTO AL PROBLEMA

A. Objetivo general

Determinar en qué medida los problemas estructurales de redacción y de gramática en los textos escritos por los estudiantes de grado 9.º-B de educación básica secundaria de la Institución Educativa Distrital del Barrio Simón Bolívar de Barranquilla, inciden en el alcance de sus aprendizajes.

B. Objetivos específicos

- Caracterizar las problemáticas gramaticales y estructurales más comunes en la redacción de textos a partir de la revisión y el análisis de escritos producidos por los estudiantes de grado 9.º-B de la Institución Educativa Distrital del Barrio Simón Bolívar.
- Porcentualizar la incidencia de las problemáticas gramaticales y estructurales detectadas para determinar su efecto sobre la capacidad de comprensión de saberes en los discentes del grado en estudio.
- Determinar la visión y la actitud de los docentes titulares del grado 9.º-B respecto a la problemática a través de la aplicación de instrumentos que permitan obtener información específica que arroje elementos claves para el estudio.

IV. JUSTIFICACIÓN

El proceso de producción escrita en el devenir formativo escolar es elemento fundamental para determinar el avance en el camino de comprensión de saberes en los educandos. En efecto, en la organización del sistema educativo colombiano, *la formación en lenguaje* se constituye en un componente clave para la determinación de los estándares básicos de competencias formulados por el Ministerio de Educación Nacional desde el año 2006, señalándose que es tarea fundamental de las instituciones educativas del país garantizar la formación en lenguaje en la educación básica y la educación media, enmarcándose en ello la *producción textual* como uno de los cinco factores preponderantes para el óptimo alcance y maduración de competencias del lenguaje.

Ahora bien, en el contexto institucional los procesos académicos llevados a cabo por los docentes al interior del aula y específicamente en el ejercicio mismo de enseñar, se ha dado prelación al discurso oral, en tanto que la producción escrita se ha visto reducida a la resolución de cuestionarios, transcripciones o simples preguntas de desarrollo, cuya revisión se ha limitado a aspectos formales o superficiales y a la mera constatación del aprendizaje de conceptos; pasando por alto la singular importancia que tiene el cultivo de la habilidad escritora para la vida del educando y cerrando la posibilidad de hacer del ejercicio

escritor la oportunidad para que el estudiante esboce ideas y pareceres y la constituya en herramienta para su formación. De hecho en los planes de área y de asignatura existe ausencia absoluta en cuanto a la valoración e implementación de esta competencia lingüística en la práctica docente cotidiana.

Esta situación esencial justifica en primera instancia el abordaje de esta temática como asunto de investigación, pues se requiere que la producción escrita alcance un nivel de alta valoración y se integre al quehacer pedagógico institucional. Además porque la producción escrita como habilidad lingüística valida la formación del individuo y la construcción de la sociedad asumida desde su doble valor: uno *subjetivo*, a través del cual es el mismo individuo quien toma posesión de la realidad natural y socio-cultural de la que es miembro y en la que participa y, otra *social*, que le permite establecer y mantener las relaciones sociales con sus semejantes; con los cuales comprende expectativas, deseos, creencias, valores, conocimientos y constituye espacios conjuntos para su difusión y permanente transformación.

Otra razón trascendental, que de igual manera justifica este estudio, se encuentra evidenciada en los deficientes resultados que la Institución Educativa Distrital del Barrio Simón Bolívar de Barranquilla ha obtenido en las Pruebas Saber que anualmente los estudiantes de grado noveno presentan para observación y seguimiento de los avances logrados en las áreas de matemáticas y lenguaje específicamente durante su preparación en el nivel de básica secundaria. Dichas pruebas, aplicadas en todas las instituciones educativas oficiales y privadas a nivel nacional en el segundo semestre del año 2014 y que incluyó como novedad el componente de *producción escrita*, mostró que en el área de lenguaje el 44% de nuestros estudiantes se ubicó en el *nivel insuficiente*, el 45% se ubicó en el *nivel mínimo*, el 11% en *nivel satisfactorio* y ninguno alcanzó el *nivel avanzado*, categoría en la cual se calificó con 0%.

La situación es por ende preocupante y conduce al establecimiento de cuestionamientos serios, análisis profundos y la implementación de acciones efectivas en cuanto a la gestión académica en la institución. De allí la necesidad y el llamado a que la escuela desde su currículo y sus prácticas cotidianas en el aula opte por el desarrollo de la producción escrita como capacidad lingüística para la formación de un ser humano competente en el ámbito comunicativo.

Y un último argumento que sustenta la puesta en marcha de esta investigación, halla asiento en la necesidad de observar la visión y el valor que la producción escritural tiene para todo el estamento docente de la institución y su implementación como estrategia formativa y de evaluación en las distintas disciplinas académicas que se imparten; pues es común y muy generalizada la errónea idea que todo lo referente al lenguaje, y de manera puntual lo atinente a producción escrita, es sólo competencia exclusiva de los docentes de esta área.

Desde la óptica de las anteriores apreciaciones es justificable esta investigación, como necesaria es también, la creación de una cultura en torno a la producción escrita como dinámica para la expresión en el contexto de la Institución Educativa Distrital del Barrio Simón Bolívar de la ciudad de Barranquilla.

CAPÍTULO SEGUNDO

MARCO TEÓRICO

I. ANTECEDENTES

A. Una revisión a investigaciones y estudios sobre la producción escrita en Colombia y en América Latina

La preocupación por la optimización de la habilidad para producir textos escritos, ha acaparado la atención de estudiosos de distintos niveles y campos en el ámbito académico y, aún cuando se puede señalar como una dimensión de estudio relativamente reciente, se citan a continuación importantes aportaciones en los planos nacional y latinoamericano.

En este caso, a nivel de Colombia merece mencionarse el trabajo investigativo titulado: *¿Cómo escriben los niños y jóvenes colombianos?* (conclusiones del Primer Concurso Nacional de Cuento RCN y Ministerio de Educación Nacional, 2009). Este trabajo tomó como punto de partida los 32.032 cuentos que participaron en el Primer Concurso Nacional de Cuento RCN y Ministerio de Educación en homenaje a GABRIEL GARCÍA MÁRQUEZ. Los ministerios de educación y de cultura decidieron adelantar un estudio que permitiera responder a la pregunta *¿cómo escriben los niños y jóvenes colombianos?*

El proyecto se estructuró desde un enfoque mixto entre los métodos cuantitativo y cualitativo, tomando como muestra 3.200 cuentos de manera aleatoria. Del estudio se desprendió, como conclusión, la necesidad de replantear las prácticas docentes en torno a la didáctica de la producción de textos escritos y de acoplarlas significativamente a lo que piden los Lineamientos curriculares de lengua castellana y los Estándares básicos de competencias en lenguaje.

El trabajo publicado por la Universidad Simón Bolívar de Barranquilla titulado: *La metacognición como estrategia pedagógica en la producción de textos argumentativos* (ÓSCAR SANJUÁN VARELA, 2009) determina que en la enseñanza de la composición escrita convergen estudios relativamente recientes provenientes de campos diversos, lingüísticos, psicológicos y pedagógicos que a su vez han visto evolucionar sus estudios desde paradigmas formales que toman en cuenta la conducta humana en la interacción social.

El autor prepondera la intervención de la psicología cognitiva, pragmática y lingüística textual que han inspirado el estudio psicolingüístico del lenguaje escrito; señalando que no sólo se han limitado a hablar sobre el origen interactivo de la escritura, sino que, a la vez, subrayan su contribución al desarrollo de procesos mentales superiores como: la organización de ideas, la esquematización, la asociación entre párrafos y la capacidad para revisar el texto y hacerlo más legible.

La tesis de maestría en educación de la Universidad de los Andes y el Centro de Investigación y Formación en Educación –CIFE– titulada: *Una iniciación a la escritura argumentativa* (TORRES y ORDOÑEZ, 2005) es un estudio que analiza los resultados de una intervención pedagógica sobre 26 estudiantes de décimo grado de una institución educativa en la ciudad de Bogotá durante el segundo semestre de 2003. La intervención se propuso enseñar a redactar un ensayo argumentativo a partir de una conjunción de prácticas.

Los resultados demostraron avances estadísticamente significativos en la calidad de los textos producidos por los estudiantes. El estudio presenta una forma efectiva de iniciar el trabajo de la escritura argumentativa y sugiere la posibilidad de que éste se introduzca desde grados tempranos y se amplíe y profundice en la educación superior.

Con referencia a estudios sobre el tema en América Latina, se destaca el trabajo: *Enfoques de proceso en la producción de textos escritos* (JUANA MARINKOVICH, 2002), de la Universidad Católica de Valparaíso en Chile y publicado en la *Revista Signos*. El estudio pretende revisar los aportes más significativos en términos de los modelos teóricos cognitivos y sociocognitivos del proceso de la producción de textos escritos, formulados en las últimas décadas, estableciendo en qué medida éstos constituyen genuinos modelos teóricos o meras propuestas metodológicas y hasta qué punto las recientes propuestas podrían conformar un modelo integrador.

El punto de partida de esta investigación se gesta en la transformación sobre los estudios en el ámbito de la producción de textos escritos, en especial en su aprendizaje.

Otro de los aportes significativos es el trabajo de tesis para máster en educación denominado: *Estrategias para favorecer la redacción de textos escritos en alumnos de primer grado de la escuela secundaria general Manuel Ávila Camacho* (DIANA ÁVILA MARTÍNEZ, 2006). El estudio se desarrolló bajo la tutoría de la Universidad de Tangamanga en el estado de San Luis Potosí en México.

El estudio propone como objetivo presentar el diseño de una estrategia que favorezca la redacción de textos escritos en estudiantes de secundaria apoyándose en métodos empíricos, teóricos y estadísticos; para lo cual se tomó como muestra dos docentes del área de español y literatura y 32 estudiantes de primer año.

El análisis de datos para los resultados del estudio surgió de la implementación de encuestas dirigidas a estudiantes y profesores y la aplicación de una prueba pedagógica a los alumnos para diagnosticar el estado actual en cuanto a la producción de textos.

Así también, se enuncia el trabajo de investigación llamado: *Aplicación de estrategias para desarrollar la capacidad de producción de textos escritos sobre conservación y protección de la biodiversidad en la localidad de hunaca, en el primer y segundo grado de secundaria de la institución educactiva "Carlos de La Fuente Larruari"* (ROSA VIOLETA HUAYHUA GAMARRA, 2012) desarrollado bajo la asesoría del Ministerio de Educación del Perú, en Hunaca, Arequipa.

El estudio se basa en el análisis de los problemas que influyen en el aprendizaje de los alumnos con respecto a sus capacidades para la redacción de textos con aspectos inherentes como: el manejo de los conectores lógicos, los signos de puntuación, la ortografía, entre otros, paralelamente con la estructuración de los párrafos; hecho que influye notoriamente en el rendimiento académico. Situación a la que se suma la falta de motivación de los profesores hacia el cultivo de esta habilidad comunicativa.

La mencionada autora, plantea el problema bajo el siguiente interrogante: ¿Cómo incentivar y lograr que los educandos produzcan creativamente y coherentemente sus propios textos de conservación y protección de la biodiversidad en un nivel suficiente que le sirva de base para conocimiento de su localidad?

Metodológicamente, el estudio recurre a la entrevista y a la encuesta como medios para la recolección de la información.

II. MARCO TEÓRICO

Escribir no se trata solamente de una codificación de significados a través de reglas lingüísticas. Se trata de un proceso que a la vez es social e individual en el que se configura un mundo y se ponen en juego saberes, competencias, intereses, y que a la vez está caracterizado por un contexto socio-cultural y pragmático que determina el acto de escribir (JURADO y BUSTAMANTE, 1996). Esta afirmación permite ubicar la singular importancia que tiene el adecuado dominio de la escritura para el alcance de un alto nivel de competencia en el proceso de formación académica y profesional.

La habilidad escritora es sin duda alguna, el vehículo que mediatiza la expresión del universo de ideas que integran y caracterizan el entorno de la educación. Por ello, la necesidad de potenciar y optimizar esta habilidad lingüística que se hace prevalente en el tiempo y en todos los contextos.

A. ¿Qué es escribir?

El devenir evolutivo del mundo ha quedado registrado en las páginas de la historia gracias a la presencia significativa de la escritura. Desde su primigenia, el hombre se interesó por plasmar de manera visual sus actuaciones cotidianas a través del código gráfico. En efecto, fue mediante dibujos como inició esta tarea que luego evolucionaría a signos y caracteres que universalmente, al ser empleados para elaborar textos, se denominarían letra.

El acto de escribir, desde sus inicios se constituyó en tecnología, tal y como lo explican algunos estudiosos quienes conceptúan que el hombre requirió para ello de elementos para manifestarlo. Así, se sirvió de las rocas y paredes de las cavernas con tinturas vegetales, utilizó pieles de animales, cortezas vegetales y telas sobre las que trazaba con extractos minerales mezclados con agua; hasta llegar a la modernidad con el empleo del papel, las tintas multicolores, la imprenta, la máquina de escribir y hoy con la disposición de las más sofisticadas tecnologías, pero sin perder el sentido único y válido de la escritura; esto es, plasmar sus ideas, sentimientos y pensamientos con fines de permanencia.

Sucintamente, este fue el origen de la escritura y su evolución y a partir de allí, al constituirse como técnica, habilidad y arte ha despertado numerosos intereses por su estudio y concepción.

Hoy, el acto de escribir es mucho más que consignar caracteres sobre el papel o sobre la pantalla del computador. “Escribir es en suma todo un proceso que conjuga una serie de destrezas y conocimientos así como intereses que bien pueden agruparse en tres ejes básicos: conceptos (o saberes), procedimientos (o saber hacer) y actitudes (reflexionar y opinar)”¹.

A esta concepción se suma de manera armónica y significativa, el aporte de las estudiosas del tema: EMILIA FERREIRO y ANA TEBEROSKY quienes señalan que “escribir no es copiar, sino producir sentido por medio de los signos gráficos y de los esquemas de pensamiento de quien escribe”².

Dejándose claro con esto que existe una compleja y estrecha relación entre el proceso de pensamiento como ordenador lógico de las ideas y el acto de escribir como estrategia y habilidad de la lengua para establecer con claridad, concreción y secuenciación lo expuesto en el discurso oral.

Escribir entonces es, la capacidad de comunicar coherentemente mediante el código escrito, produciendo textos de una extensión considerable sobre un tema determinado que sea del dominio de quien lo redacta.

La escritura y como tal el acto de escribir, se ha involucrado en todos los sectores de la vida social y cotidiana; “se escribe para la familia o para los amigos (cartas, diarios íntimos, notas, invitaciones); se escribe también para los procesos de formación continuada (resúmenes, comentarios, apuntes, etc.). Los niños y los jóvenes escriben en la escuela exámenes, apuntes, esquemas, fichas, etc”³.

Estas consideraciones, permiten visualizar la escritura como instrumento imprescindible para sobrevivir en la sociedad contemporánea y al mismo tiempo, dimensionar la magna importancia que tiene en todas las instancias.

1 DANIEL CASSANY. *Describir el escribir*, Barcelona, Anagrama, 1989.

2 EMILIA FERREIRO y ANA TEBEROSKY. *Pasado y presente de los verbos leer y escribir*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 2001.

3 DANIEL CASSANY. *La cocina de la escritura*, Barcelona, Paidós, 1993.

En síntesis, no es posible desligar el desenvolvimiento de la sociedad y sus actores de la presencia de la escritura. Como tampoco se puede concebir el progreso social y humano sin el recurso de la escritura.

B. El código escrito

En la conceptualización antes presentada ha quedado establecido que el código escrito es el vehículo que hace posible la concreción de la escritura como tal, pues a través de él se hace posible la consignación de las ideas y la comprensión de las mismas en el proceso de decodificación textual.

El código escrito es la *competencia* de quien escribe, entendida la competencia como el conjunto de conocimientos de gramática y de lengua que tienen los hablantes en la memoria (KRASHEN, 1994). Al lado de esta competencia, se designa la *actuación* como la composición del texto, es decir como el conjunto de estrategias comunicativas que utiliza el hablante para producir un escrito. Integrando estas dos conceptualizaciones: *competencia* y *actuación*, se concluye entonces que un escritor competente será aquel quien tenga dominio y por consiguiente sepa aplicar estas dos habilidades propias del acto escritor.

El código escrito y dentro de él, el acto de escribir, está regulado por tres aspectos de orden fundamental para la elaboración de textos; son ellos: *la adecuación* o propiedad del texto que determina la variedad en el registro y estilo de la redacción; *la coherencia* o propiedad del texto para seleccionar la información y organizar la estructura comunicativa de una manera determinada y finalmente, *la cohesión* o propiedad del texto que conecta las diferentes frases e ideas entre sí para asegurar la interpretación (CASSANY, 1989).

Históricamente el código escrito, y con él la escritura como acto lingüístico, surge como una alternativa para asegurar la perdurabilidad del mensaje emitido, por cuanto en el discurso oral, éste se desaparece tan pronto se enuncia y su significación queda sujeta al emisor y a las circunstancias contextuales en que el mismo mensaje surge y se expresa. La escritura, concretada en el código escrito, supera de este modo las dimensiones del tiempo y del espacio al facilitar la consignación del discurso oral.

Desde esta perspectiva, son muchas las ventajas que reporta la escritura; así lo explicita MARGARITA CASTRO DE ANGARITA cuando apunta que:

Gracias a ella se puede:

- Trascender las condiciones inmediatas.
- Prefigurar y modificar la acción.
- Evitar que el discurso racional comience cada vez desde cero.
- Proseguir discusiones abiertas.
- Ir decantando el conocimiento.
- Facilitar, tanto el cuestionamiento, como la universalización de las condiciones de validez, rectitud y sinceridad de lo que se dice.
- Construir una identidad cultural menos deleble⁴.

La resultante de toda esta amplia gama de posibilidades, es el texto escrito, que se reviste de un alto contenido comunicacional con unas funciones sociales específicas que van desde lo informativo y narrativo, hasta lo científico y explicativo.

En este sentido, FABIO JURADO VALENCIA, MAURICIO PÉREZ ABRIL y GUILLERMO BUSTAMANTE ZAMUDIO (1998) coinciden en afirmar que “producir un texto es un acto social y cultural, porque a través del texto el sujeto se vincula y dialoga con la cultura”⁵.

Al intentar interpretar este postulado, se llega a la conclusión que el texto escrito es el “portavoz” del pensamiento de su autor quien enmarcado en un contexto particular, se integra a éste y se vale del texto como recurso comunicativo para enunciar, denunciar y describir lo que le acontece y le motiva.

El hecho es que para asumir este acto de creación y catalogarlo como óptimo, es absolutamente necesario el dominio de todos sus requerimientos tanto de fondo como de forma; siendo aquí donde se registran las más notorias problemáticas y en particular en el estudiante que cursa su formación básica secundaria, pues sus redacciones además de escasas y limitadas, poseen rasgos de incoherencia, falencias sintácticas, bajo manejo lexical, etc.

4 MARGARITA DE CASTRO. *La enseñanza de la lengua escrita y de la lectura*, Bogotá, Ministerio de Educación Nacional, 1993.

5 FABIO JURADO, MAURICIO PÉREZ y GUILLERMO BUSTAMANTE. *Juguemos a interpretar: Evaluación de competencias de lectura y escritura*, Bogotá, Plaza & Janes, 1998.

C. Historia de la escritura

El hombre comenzó a escribir hace más de 5.000 años. En la antigüedad, la escritura se inventó al menos siete veces –independientemente una de la otra– en siete lugares distintos de la tierra, a saber: Sumer, Egipto, el valle del Huang Ho, Creta y Asia Menor. Pero es de los sumerios de quienes se conservan los documentos escritos más antiguos, pertenecientes al cuarto milenio antes de nuestra era. Y es de los egipcios, a través de los fenicios y luego de los griegos y de los romanos, de quienes nosotros aprendimos a escribir⁶.

D. Un viaje sinóptico a través del tiempo

En la prehistoria, aproximadamente 6.000 años antes de la era cristiana, aparecen los primeros vestigios de la escritura en forma de *Ideogramas* o signos primarios para señalar caminos, advertir peligros, indicar algo, etc.

El primer sistema de escritura fue, probablemente, obra de los primeros burócratas de la historia: los sacerdotes quienes impulsados por la necesidad de llevar un control en los tributos pagados, en las tierras arrendadas y cultivadas y en la raza y número de las especies de ganado decidieron fijar unos signos mediante los cuales pudieran saber en cualquier momento el trato que habían establecido.

De estos signos nació el primer sistema de escritura.

Este primitivo sistema constaba de una serie de signos pictográficos convencionalmente admitidos por la sociedad y que representaban gráficamente los objetos concretos de los que se hablaba o la idea que se quería expresar sobre ellos. De este modo, “se escribía reproduciendo objetos, dibujando aquello de lo que se quería hablar, o representando las ideas por medio de imágenes o símbolos”⁷.

Unos 3.000 años antes de CRISTO, Egipto creó la escritura jeroglífica, en la que cada sonido o fonema era representado por uno o más dibujos. Luego, hacia el año 1.500 a.C., este tipo de escritura alcanzó su máxima perfección cuando los signos inicialmente establecido formas

6 *Gran enciclopedia Larousse*, t. VI, Barcelona, Planeta.

7 Ídem.

adquirieron más simplificadas y menos figurativos, dándole así origen a la escritura hierática y demótica.

Varios siglos después, los sumerios crearon la escritura cuneiforme, un sistema de signos hechos en forma de cuña, formados al estilizar los primitivos dibujos que representaban objetos concretos. Este tipo de escritura se originaba utilizando una caña de punta afilada como pluma para grabar sobre tablillas de arcilla blanda.

1.200 años antes de nuestra era, los fenicios, un pueblo de comerciantes de la costa del Mediterráneo Oriental, inventaron el alfabeto. En realidad, el alfabeto fenicio no era sino una simplificación de la escritura jeroglífica egipcia.

Luego, 400 años antes de JESUCRISTO, surgió el alfabeto clásico griego, que se difundió por toda Europa y fue estudiado en escuelas y universidades.

El alfabeto clásico romano, surgió 30 años antes de CRISTO para ser utilizado en las inscripciones de los grandes monumentos romanos, la redacción de textos en general y para el trabajo manuscrito; este alfabeto sirvió de inspiración para que en el año de 1470 en la ciudad de Venecia, se diseñara el alfabeto moderno romano.

Fue en la Edad Media cuando apareció la escritura gótica, difundida por todo el occidente a través de las impresiones realizadas por GUTTEMBERG.

Hacia la primera mitad del recién culminado siglo XX, la producción escrita alcanzó su máximo esplendor cuando se inició la litografía industrial.

E. El valor histórico de la escritura

La presencia de la escritura en la vida del hombre ha permitido no sólo la expansión del conocimiento, sino también la indeleble perpetuidad del pensamiento y de la visión del hombre mismo sobre todo cuanto le rodea.

La función de la escritura fue y continúa siendo amplia. Así, ha servido para la conservación y difusión de documentos religiosos, técnicos e históricos, tablas astronómicas, inventarios de productos agrícolas, códigos de derecho, textos médicos, crónicas literarias, entre otros usos y manifestaciones textuales. Como instrumento de interacción, la escritura ha favorecido la comunicación, la proliferación de las ideas y la categorización distintiva entre letrados e iletrados, alfabetizados y analfabetos.

Tal ha sido su impacto desde su aparición en el ámbito cultural, que sus funciones se han hecho tan extensivas como esenciales, marcando un hito entre las grandes invenciones del ser humano. Al respecto, JAMES H. BREASTED dijo: “La invención de la escritura y de un sistema capaz de indicaciones sobre papel, ha influido más en elevar la raza humana que ninguna otra proeza intelectual en el progreso del hombre”⁸.

Dejando claramente explícito a través de esta afirmación que la escritura es desde luego el comienzo de la civilización.

Pero sin duda alguna, el valor más importante y de mayor significatividad en cuanto a la presencia de la escritura en la sociedad de todos los tiempos radica en el hecho que, como habilidad lingüística, ha viabilizado la maduración del pensamiento, la posibilidad de la creación textual y la apertura a la expresión del parecer frente a su realidad. Amén de constituirse en elemento clave para la culturización. De allí que J. GODOY en su obra *La domesticación del pensamiento* publicada en 1985 haya afirmado:

La proposición específica es que la escritura hace posible un escrutar el discurso, este escrutinio favoreció el incremento de la perspectiva de la actividad crítica, y en consecuencia de la racionalidad, el escepticismo y la lógica, para retomar la memoria de aquellas cuestionables dicotomías⁹.

F. El acto de escribir como competencia comunicativa

El acto de escribir es una de las cuatro competencias o habilidades lingüísticas descritas por DELL HAYMES cuando a comienzos de la década de los setenta hace referencia a las competencias comunicativas del ser humano, constituyéndose ésta en la competencia que se complementa con el acto de leer e imprime valor de permanencia y perpetuidad en el tiempo a lo que el hombre dice, siente y piensa.

Dentro de las cuatro habilidades o competencias básicas, éstas son: hablar, escuchar, leer y escribir, la escritura es una de las más complejas en su proceso por cuanto compromete el manejo de estructuras gramaticales, el conocimiento del léxico y su semántica, la organización sintáctica de los elementos para crear sentido a lo expresado y

8 JAMES H. BREASTED. *La conquista de la civilización*, Nueva York, Espasa-Calpe, 1926.

9 JACK GODOY. *La domesticación del pensamiento salvaje*, Madrid, Akal, 1985.

el manejo ortográfico y caligráfico. Este último en especial cuando el texto se presenta escrito a “pluma y tinta” de la mano del autor.

Al respecto de la escritura como competencia, MARÍA TERESA GUTIÉRREZ, en su ensayo *La enseñanza de la escritura en la educación secundaria*, establece una relación íntima y determinante entre lenguaje, escritura y adquisición del saber, argumentando que:

La interrelación del desarrollo y la construcción del conocimiento están ligadas al lenguaje, ya que el alumno accede a las diversas disciplinas que comprenden el plan de estudios a través de la lengua escrita; así mismo, a través de ella procesa las tareas que le permiten manipular el conocimiento de todas las ciencias naturales y sociales. Los distintos géneros discursivos académicos tales como el cuestionario, la toma de notas, la elaboración de resúmenes y síntesis, la recuperación de la propia experiencia, el reporte de lectura, el reporte de investigación, etc., ponen en práctica la competencia escrita del alumno¹⁰.

Desde la óptica de esta educadora, autora de este ensayo, queda claramente referenciado y privilegiado no sólo el rol fundamental de la escritura en el proceso de preparación académica, sino el valor proyectivo hacia la educación superior y el desempeño competente y trascendental en la vida profesional.

La escritura como competencia o habilidad lingüística, requiere de tres condiciones básicas para su cultivo eficiente y eficaz (CASSANY, 1995). Ellas son: conocimientos, habilidades y actitudes que han de dar como consecuencia lógica, la redacción de textos que intrínsecamente posean: claridad de ideas, estructura, tono y registro entre otros aspectos. Estas condiciones básicas, están constituidas por los siguientes aspectos (tabla 1):

10 MARÍA TERESA GUTIÉRREZ. “De la oralidad a la escritura: Enseñar la escritura en secundaria”, *Certidumbres e incertidumbres: Correo del Maestro*, n.º 110, México, 2005.

Tabla 1
Condiciones para el cultivo eficiente y eficaz de la escritura

CONOCIMIENTOS	HABILIDADES	ACTITUDES
Adecuación: nivel de formalidad.	Analizar la comunicación.	¿Me gusta escribir?
Estructura y coherencia del texto.	Buscar ideas.	¿Por qué escribo?
Cohesión: pronombres, puntuación, etc.	Hacer esquemas, ordenar ideas.	¿Qué siento cuando escribo?
Gramática y ortografía.	Hacer borradores.	¿Qué pienso sobre escribir?
Presentación del texto.	Valorar el texto.	
Recursos teóricos.	Rehacer el texto.	

A la luz de estas dimensiones con sus correspondientes propiedades, es posible visualizar la complejidad que caracteriza al proceso escritor y la enorme responsabilidad que se cierne sobre los educadores desde las etapas iniciales de la preparación académica de los educandos. Pero así mismo, también involucra en gran medida, el compromiso del aprendiente por procurar la optimización de esta habilidad a través del manejo adecuado de la escritura como proceso; mediante la cual se evidencia la aprehensión y la construcción del conocimiento.

Son precisamente estas características las que hacen de la escritura un proceso complejo en el ámbito del aprendizaje desde los primeros años de escuela y más aún a nivel de la educación básica y la educación media, donde se ha venido convirtiendo en una de las problemáticas más agudas, pues el estudiante de los grados enmarcados en estos niveles, presenta notorias dificultades para expresarse mediante el código escrito; haciéndose evidente la carencia del hábito y de la cultura escritora. Al respecto, LUIS BERNARDO PEÑA BORRERO ha manifestado:

El dominio de la lectura y *la escritura* es un factor determinante en la calidad de los procesos de formación, hasta el punto de que muchos de los problemas que encuentran los estudiantes en su proceso de inclusión a la cultura académica, así como las diferencias que se observan en su desempeño, tienen su raíz en un escaso dominio de la palabra hablada y *escrita*¹¹.

En efecto, en gran medida los indicadores del rendimiento académico del estudiante en cualquiera de las instancias educativas en que se encuentre, están determinados por las destrezas que muestre al expresar sus ideas en sus producciones escritas. Ellas, como lo plantea este mismo autor, siguen siendo uno de los principales criterios para evaluar el desempeño.

G. La producción escrita en el contexto escolar

La producción escrita como proceso engrana en su esencia factores de distinta índole que en su sentido extensivo compromete desde la observancia de reglas y requerimientos de carácter gramatical y de estilo, hasta aspectos intrínsecos de quien escribe y que así también involucra intereses, emociones, intencionalidades, criterios y motivaciones.

Va desde los conocimientos adquiridos y los saberes previos hasta las situaciones del contexto del autor. He aquí la complejidad que lo caracteriza como proceso, definido así por OLGA DEL CARMEN VILLEGAS cuando afirma:

Con la producción escrita se propicia la reorganización de los constructos del sujeto que aprende, haciéndolos asimilables al ejercer sobre éstos la contrastación con el significado de lo vivido, con su intencionalidad y sus acciones, enfrentadas con sus conceptos y explicaciones¹².

La visión de producción escrita en el ambiente formativo de la escuela, dista notoriamente de lo que en realidad es y significa. Para la mayor parte del gremio docente este proceso suele limitarse a simples tareas de transcripción textual y ejercicios de dictado como actividades

11 LUIS BERNARDO PEÑA B. *La competencia oral y escrita en la educación superior*, 2008. En línea: [www.mineduacion.gov.co/1621/articles-189357_archivo_pdf_comunicacion.pdf].

12 OLGA DEL CARMEN VILLEGAS R. *Escuela y lengua escrita*, Bogotá, Cooperativa Editorial Magisterio, 1996.

de iniciación y motivación para abordar la actividad escritora; alternativas que sólo consiguen distorsionar el fundamento de su esencia dentro de los actos comunicativos. OLGA DEL CARMEN VILLEGAS en su compendio escuela y lengua escrita, ha planteado: “El aprendizaje de la escritura parte del enfoque perceptivo motor a través de opciones metodológicas de carácter analítico denominada *aprestamiento* cuyo objetivo es alcanzar la maduración de habilidades y destrezas para el inicio óptimo del proceso escritor. Haciendo caso omiso a que el lenguaje no es instintivo, sino creación cognitiva”¹³.

Asumida la concepción de esta autora, y teniendo la certeza que puede ser el modo de proceder en la mayor parte de las instituciones educativas, vale entonces preguntarse ¿cuál es la conceptualización que el docente tiene a cerca de la producción escrita y qué relevancia tiene éste en el proceso de formación integral del educando?

Así mismo, a la escuela como entidad formativa llamada a la revisión y al ajuste permanente de sus procesos para garantizar una oferta educativa que responda a las exigencias actuales, vale el planteamiento del siguiente interrogante: ¿de qué manera contempla la producción escrita en el contexto de los planes de área y asignatura?

Muy seguramente, la respuesta a los interrogantes propuestos llevarían a deducir que ambos estamentos se encuentran inmersos aún en parámetros subyacentes en la escuela tradicional, la cual no se interesa por el texto como dispositivo global de sentido ni porque el estudiante construya su lengua escrita sobre la base de su utilización en contextos cotidianos y comunicativos.

De la misma forma, el docente inscrito en esta escuela no se preocupa por cultivar procesos de pensamiento que conduzcan al razonamiento analítico con referencia a la escritura.

H. La producción escrita desde las bases de la lectura

En la obra *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea* (DANIEL CASSANY, 2006) además de valorar la lectura en el ambiente del mundo actual y en los contextos tecnológicos que la caracterizan, establece la relación esencial entre ésta y la escritura argumentando que “leer es

13 Ídem.

comprender”, pero que esta comprensión demanda el desarrollo de varias destrezas mentales o procesos cognitivos para la construcción de significados; de allí la necesidad que la labor del docente se encamine a la recuperación del valor semántico de los vocablos y la conexión de los significados de las palabras anteriores y posteriores que integran el texto escrito para la construcción del sentido global.

Leer y escribir como procesos interrelacionados hacen parte de la actividad constructiva del sujeto a través de los signos representativos de la cultura de su entorno. Desde esta concepción sociocultural, “es una práctica insertada en una comunidad particular que posee una historia, una tradición, unos hábitos y unas prácticas comunicativas especiales”¹⁴, las cuales se requieren dinamizar en el ámbito del aula y aprovecharlas como recurso para hacer de la producción escrita un ejercicio significativo y enriquecedor para el estudiante; lo que supone:

- Relacionar realidad contextual del estudiante con la escritura.
- Enfatizar sobre el significado y la interpretación.
- Escribir en cooperación.
- Hablar para una producción escrita significativa.
- Hacer borradores y correcciones.
- Escribir con los estudiantes.

La consecuencia del cultivo y la potenciación de las habilidades lectoras y escritoras en el andamiaje de la formación escolar es lo que DANIEL CASSANNY denomina literacidad, que desde la alfabetización funcional

se refiere a todo lo que afecta al uso de los signos, los textos y los géneros escritos en una determinada comunidad, desde los aspectos más concretos del código gráfico (puntuación, estilo) y menos mecánicos (ortografía, corrección), hasta las cuestiones más generales (el poder derivado del uso de los textos, la alfabetización de una comunidad) y abstractas (formas de pensamiento, valores sociales, etc.) de la cultura escrita¹⁵.

14 DANIEL CASSANNY. *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*, Barcelona, Anagrama, 2006.

15 Ídem.

I. La producción escrita como producto de evaluación

Desde el contexto de la escuela y los ambientes de aprendizaje en los que niños y adolescentes se preparan para el ingreso a la educación superior, existe hoy por hoy la urgente necesidad de un replanteamiento integral en torno a la conceptualización de lo que es la producción escrita y su implicación en el itinerario de la evaluación en el aula y, no sólo esto, sino también la revisión de las metodologías implementadas para su enseñanza y maduración en el proceso de formación escolar. Esto último implica a su vez el análisis a cerca de la manera como el docente asume y promueve la producción escrita desde su disciplina o saber específico y los criterios bajo los cuales evalúa los productos elaborados por los estudiantes, pues lamentablemente se evidencia que para muchos de ellos la definición al respecto de la producción escrita es limitada y en última instancia suele reducirse a un aspecto o dos dentro de la totalidad bastante amplia que lo caracteriza.

Esto en suma, acarrea consecuencias contraproducentes tanto a nivel del trabajo en el aula, como frente a la toma de posturas actitudinales por parte del docente, quien crea en los estudiantes, como destinatarios del proceso formativo, rechazo, apatía y desinterés por cultivar el hábito escritor y la concepción que la producción escrita es esencialmente una actividad sin sentido, un proceso de mero reconocimiento que se lleva a cabo porque simplemente “el maestro lo ordena”.

Todo evidencia el desconocimiento que el docente tiene en torno al proceso de producción escrita, su valor e importancia fundamental para la vida académica y profesional.

Podría decirse que la problemática se afina desde los procesos de formación inicial, los cuales se proyectan y prolongan desde sus falencias y deficiencias de origen.

Álvaro Losada en su obra *Competencias básicas aplicadas al aula*, hace referencia al trabajo del docente al anotar: “el maestro debe trabajar con un enfoque más de contexto la enseñanza de la gramática evitando caer en el *gramaticalismo* y buscando que la lengua sirva como elemento para fortalecer la competencia comunicativa”¹⁶.

16 ÁLVARO LOSADA. *Competencias básicas aplicadas al aula*, 2.^a ed., Bogotá, Ediciones SEM, 2003.

J. Categorías básicas en la estructuración del escrito

El código escrito se halla regulado por tres aspectos o categorías de orden fundamental, siendo ellos: la adecuación (registro y estilo de redacción), la coherencia (organización de la estructura comunicativa) y la cohesión (interconexión de frases e ideas) (DANIEL CASSANY, 1989), para señalar que el núcleo de esta investigación se centra específicamente en determinar en qué medida los problemas estructurales de redacción y de gramática en los textos producidos por los estudiantes de grado 9.º-B de la Institución Educativa Distrital del Barrio Simón Bolívar de Barranquilla, impiden evidenciar los alcances de su aprendizaje. Paralelamente a las categorías mencionadas, se tendrán en cuenta dos adicionales pero igualmente necesarias y preponderantes para la redacción textual; ellas son: el léxico y la ortografía.

Vale la pena conceptualizar de manera puntual sobre cada una de estas categorías para acercarnos a su valor aplicativo y significativo en el ejercicio de la producción escrita:

La coherencia: Hace referencia al dominio de procesamiento de la información, estableciendo cuál es la información permanente que se ha podido comunicar y cómo se ha de hacer (en qué orden, con qué grado de precisión o detalle, con qué estructura, etc). De esta concepción, parte el análisis que las redacciones de los estudiantes que son desorganizadas, que repiten ideas y las mezclan y que no dicen las cosas de forma ordenada, son considerados “textos incoherentes”.

La coherencia tiene que ver entonces, con el entramado o tejido textual, conformado por la articulación de elementos globales e integrales, de aspectos explícitos e implícitos y la manifestación de la secuencialidad, la estructura semántica y pragmática de texto, además de su organización interna. Para conseguir la coherencia textual existen una serie de mecanismos:

- *Tema.* Es aquello de lo que se habla o escribe y a lo que se deben subordinar todos y cada uno de los enunciados del texto.
- *Presuposiciones.* Se trata de la información que el emisor del texto supone que conoce el receptor. Es esencial para que un texto sea coherente para el receptor que el emisor haya “acertado” en sus presuposiciones.
- *Implicaciones.* Se trata de las informaciones adicionales contenidas en un enunciado.

- *Conocimiento del mundo.* La coherencia de un texto depende también del conocimiento general de nuestro mundo que tengamos. Por ejemplo, un enunciado del tipo de “los pájaros visitan al psiquiatra” contradice nuestro conocimiento de la realidad.

La coherencia como categoría textual, está caracterizada por los siguientes aspectos:

- Cantidad de información
- Calidad de la información
- Estructuración de la información

La cohesión: Hace referencia a la vinculación de las oraciones entre sí mediante los elementos que marcan las relaciones semánticas o de significación. La cohesión permite apreciar en conjunto las oraciones, por eso, se dice que es una relación interoracional que permite que las oraciones se organicen en un texto. De este modo, un texto no es la suma de las oraciones que lo componen, sino que es el producto de relaciones entre las oraciones que se instauran en él.

Con el término cohesión (latín *cohoesum*: estar unido, acción y efecto de reunirse o fusionarse los elementos que conforman un todo), se designa en la lingüística del texto al mecanismo morfosintáctico que permite ligar una cláusula o proposición, oración o un párrafo con algún otro elemento mencionado previamente en otra frase, cláusula o párrafo. Allí radica el carácter retrospectivo del texto.

Cohesión y coherencia son dos formas diferentes, pero íntimamente ligadas, para apreciar las dos estructuras de un texto: la externa y la interna. La cohesión se refiere a los mecanismos gramaticales a través de los cuales se realiza la coherencia en la estructura externa o superficial del texto: en tanto en la coherencia alude a la organización, lógico-semántica y pragmática de su estructura interna o profunda.

Procedimientos de cohesión: A partir del modelo de cohesión se pueden señalar tres procedimientos básicos de cohesión en español: (1) mediante sustitución léxica, (2) por elipsis, y (3) mediante conectivos (HALLIDAY y HASAN, 1977).

Sustitución léxica: Se denomina sustitución léxica a la operación de sustituir o reemplazar algún elemento del texto por otro con el que se alude al mismo contenido referencial. Con ello se evita recurrir reiteradamente a los mismos términos utilizados con anterioridad. Es requisito indispensable para realizar tal operación que tanto el elemento

sustituido, como el que lo sustituye, sean correferenciales; es decir, que aludan al mismo referente en el texto.

La elipsis: La elipsis consiste en omitir intencionalmente alguna palabra o frase del discurso sin que esto afecte su interpretación. La información elíptica aunque no aparece expresa se puede inferir sin mayor esfuerzo.

Los conectivos como elemento de cohesión: Se llama conectivos a toda una gama de elementos conjuntivos (por lo tanto, de ahí que, es decir, lo que es más, no obstante, dicho de otra manera, sin embargo, etc.) con lo que se establece una relación lógica entre algo que se dijo anteriormente con algo que se va a decir a continuación. Los conectivos expresan directamente una relación específica (de causas, consecuencias, énfasis, repetición, contraste, analogía, etc.) entre las proposiciones de un discurso.

El léxico se constituye en una de las categorías que a nivel de producción escrita determina el grado de conocimiento, utilidad y dominio que posee un hablante al construir un texto. Hablar de léxico implica abordar diferentes acepciones dentro del campo lingüístico, pero en la situación del estudio, materia de esta investigación, se refiere al vocabulario de un idioma o región, el diccionario de una lengua o el caudal de modismos y voces de un autor.

En términos de su aplicación en la redacción de textos, el léxico permite determinar la riqueza de vocabulario de quien se expresa a través del código escrito al recurrir a la multiplicidad de significados que maneja e integra a la estructura textual. Esta concepción, se adecúa al planteamiento de JOAQUÍN GARRIDO MEDINA al señalar que:

El léxico se considera como un nivel de representación constituido por unidades cuyas propiedades son fundamentales en la elaboración y procesamiento de las unidades de otros niveles; al mismo tiempo, estas propiedades están relacionadas en el nivel léxico por reglas que abarcan información tanto morfológica y sintáctica como semántica.

De ello se deduce la necesidad de que la enseñanza recoja estas relaciones de manera adecuada, principalmente concibiendo la adquisición del vocabulario como un proceso que afecta tanto a las propiedades sintácticas de unidades más amplias que la unidad léxica como a los fenómenos comunicativos que se producen en el nivel del texto¹⁷.

17 JOAQUÍN GARRIDO MEDINA. *Elementos de análisis lingüístico*, Madrid, Fundamentos, 1991, pp. 44 y 45.

El léxico, en síntesis, alude a la utilización de términos adecuados, vocablos pertinentes a la temática y a la intención textual, a fenómenos como la sinonimia y la antonimia, entre otros aspectos.

La ortografía: Que de manera simple quiere decir escribir correctamente, tiene una alta injerencia y valoración cuando se trata de analizar la capacidad y calidad con que se redacta un texto. Lo que consecuentemente conduce a que el mensaje comunicado mediante el código escrito, sea comprensible.

Al abordar el análisis de la ortografía en el texto escrito, conviene hacerlo desde tres partes o aspectos característicos:

- El referido a las letras con que se escriben las palabras, llamada ortografía literal.
- El que tiene relación con los signos de puntuación con que se separan las palabras, frases y oraciones. Denominado ortografía puntual o puntuación.
- El relativo a los acentos que llevan las distintas palabras de nuestro idioma, que se conoce como ortografía acentual o acentuación.

III. MARCO LEGAL

El cultivo y la potenciación de la competencia escritora en el aula, está caracterizado en el documento lineamientos curriculares para lengua castellana del Ministerio de Educación Nacional como soporte para la elaboración de los planes de estudio, la formulación de objetivos, la selección de contenidos, la comprensión e implementación de los logros, indicadores de logro y proyectos pedagógicos contenidos en el Proyecto Educativo Institucional.

Así también, la Ley 115 o Ley General de Educación de 1994, que rige todo el sistema educativo nacional, hace referencia a este tópico en su artículo 20 (Objetivos generales de la educación básica) literal B: “Desarrollar las habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente”. Y el artículo 22 (Objetivos específicos de la educación básica en el ciclo de secundaria) literal A: “El desarrollo de la capacidad para comprender textos y expresar correctamente mensajes complejos orales y escritos en lengua

castellana, así como para entender, mediante un estudio sistemático, los diferentes elementos constitutivos de la lengua”¹⁸.

Los estándares básicos de competencias trabajados desde el Ministerio de Educación Nacional como criterio público para juzgar si un estudiante, una institución o el sistema educativo en su conjunto cumplen con unas expectativas comunes de calidad, determinan para el área de lengua castellana el factor referido a la producción textual para el grado noveno: “Produzco textos escritos que evidencian el conocimiento que he alcanzado acerca del funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación y el uso de las estrategias de producción textual”¹⁹.

18 MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Ley 115 o Ley General de Educación: Objetivos generales de la educación básica*, Bogotá, 1994.

19 MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Estándares básicos de competencias*, Bogotá, 2006.

CAPÍTULO TERCERO

METODOLOGÍA

I. TIPO DE INVESTIGACIÓN

El tema propuesto para la investigación se asumió bajo el paradigma metodológico cuantitativo, puesto que a partir de la recolección y el análisis de datos pretendió dar respuesta al interrogante de investigación esbozado, basándose en teorías previamente establecidas y la recurrencia a la estadística. La línea de estudio que enmarcó esta investigación fue de carácter descriptivo, definido por HERNÁNDEZ SAMPIERI como aquel que “busca especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis”²⁰.

En este caso el objeto de análisis o la temática a investigar se hizo explícita y de manera espontánea en el contexto de un aula de clase de una institución educativa de carácter oficial, relacionada con las fallencias de los estudiantes del grado 9.º-B en el proceso de producción de textos escritos y su incidencia sobre la aprehensión de los saberes específicos y su correspondiente evaluación en las áreas y asignaturas abordadas en este grado. Conjuntamente con el análisis de las actitudes de los docentes titulares de dichas áreas y asignaturas de estudio respecto a esta problemática.

II. POBLACIÓN Y MUESTRA

La muestra seleccionada para adelantar esta investigación, se igualó al total de la población, es decir, los 24 estudiantes del grado 9.º-B. La

20 ROBERTO HERNÁNDEZ SAMPIERI. *Metodología de la investigación*, México, McGraw-Hill/Interamericana Editores, 2006, p. 103.

razón que explica el equiparamiento de la población con la muestra, radica en el reducido número de estudiantes que conforman el total de la población.

Es decir que **POBLACIÓN = MUESTRA**

El grado 9.º-B, sobre el cual se focaliza este trabajo, está conformado por 24 jóvenes: 12 muchachos y 12 muchachas con edades establecidas en los 14, 15 y 16 años. Son jóvenes con baja motivación hacia el estudio. Habitan en el contexto del Barrio Simón Bolívar en el que se circunscribe el colegio y en sectores aledaños pertenecientes a los estratos 1 y 2 –categorizados como bajo– en los que imperan la marginalidad, la violencia, la inseguridad y vicios de toda clase.

La mayoría proviene de hogares fragmentados en los que la autoridad suele representarla la madre, como cabeza de hogar, u otro miembro de la familia. El sustento se deriva de actividades independientes o informales, por lo que en los hogares se carece de un sueldo básico y estable que permita vivir en condiciones mínimas.

El nivel de escolaridad de los progenitores o acompañantes de estos jóvenes oscila entre el analfabetismo y la formación básica inconclusa.

En lo referente al rendimiento académico en los jóvenes materia de estudio, es notorio el bajo interés en procurar avances y buenas calificaciones. El conformismo se refleja en la obtención de promedios ubicados entre 3,0 y 3,5 sobre 5,0 que representa la categoría de *excelente* y la nota máxima de calificación. Al terminar cada uno de los cuatro periodos académicos que conforman el año escolar, se hace necesaria la implementación de *actividades de apoyo* o de *recuperación* para el alcance de los logros programados para quienes se ubican en calidad de *insuficiente*; para así evitar un alto índice de reprobación. Hecho que en consecuencia ha llevado a que el estudiante asuma cada vez más una actitud pasiva, permisiva consigo mismo y menos comprometida con su rol y su proceso de formación.

Lo anteriormente expuesto se evidencia al revisar los promedios generales del grupo en las áreas y asignaturas básicas al finalizar el año lectivo 2014 (tabla 2):

Tabla 2
Resumen de promedios generales del grupo 9.º-B

ÁREA/ASIGNATURA	PROMEDIO DEL GRUPO	NIVEL DE RENDIMIENTO
Filosoffa	2,5	Bajo
Ciencias Sociales	3,2	Básico
Biología	3,5	Básico
Física	3,6	Básico
Química	3,4	Básico
Matemáticas	3,5	Básico
Lengua Castellana	3,5	Básico
Inglés	3,2	Básico
Comerciales	3,0	Básico
	3,2 (Promedio total)	Básico

III. INSTRUMENTOS PARA RECOLECCIÓN Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

Para lograr un acercamiento objetivo a la problemática en estudio se implementó la encuesta a los estudiantes del grado materia de estudio para determinar sus apreciaciones alrededor de la producción escrita en su contexto formativo; así también se aplicó la encuesta a los docentes de las áreas y asignaturas básicas por ser estas disciplinas académicas en las que dichos docentes más solicitan la elaboración de textos escritos de diferente índole como medio de evaluación para constatar la adquisición de conocimientos. Además porque en estas asignaturas es donde se porcentualiza un mayor nivel de resultados que se ubican entre las escalas valorativas de *bajo y básico*, frente a un mínimo resultado *sobresaliente*; hecho que los docentes atribuyen a la incapacidad de los estudiantes de este grado para redactar textos óptimos y valederos para sustentar sus saberes.

La encuesta permitirá visualizar cuales son, al parecer de los profesores, los aspectos formales y gramaticales en los que los jóvenes vienen reiterativamente fallando y que imposibilitan determinar el positivo alcance de la aprehensión de los contenidos impartidos así también como sus visiones y actitudes frente a la situación problémica descrita.

Paralelamente con la encuesta dirigida al personal docente del grado en estudio y, con la finalidad de determinar de manera más puntual y objetiva las falencias en el ejercicio de redactar textos, se asignó a los 24 estudiantes del grado 9.º-B la elaboración de un texto sencillo sobre un tema escogido por ellos entre las siguientes tres opciones:

- El bicentenario de la ciudad de Barranquilla.
- Barranquilla: sede nacional para las eliminatorias al mundial de fútbol 2014.
- El embarazo en las adolescentes.

El texto escrito por los alumnos y revisado por el docente de lengua castellana, permitió detectar los errores gramaticales y estructurales más coincidentes a partir de las categorías descritas para el análisis en el marco teórico de este estudio:

- Coherencia y cohesión.
- Estructuración sintáctica del texto (orden de ideas).
- Léxico.
- Ortografía.

Estas acotaciones sustentan el grado de confiabilidad de los instrumentos aplicados tanto a los estudiantes como a los docentes, pues al ser implementados garantizaron la obtención de resultados consistentes y coherentes, dentro del ámbito del estudio propuesto.

Su grado de validez radica en el hecho que al aplicarse, permite detectar y cuantificar las falencias estructurales y gramaticales referidas para determinar su efecto sobre la población en estudio.

CAPÍTULO CUARTO

ANÁLISIS DE RESULTADOS

I. SOBRE EL EJERCICIO DE REDACCIÓN

Desarrollado el ejercicio de redacción con los estudiantes del grado 9.º-B para detectar de manera objetiva las falencias en el proceso de producción textual, bajo las opciones propuestas para ello:

- El bicentenario de la ciudad de Barranquilla.
- Barranquilla: sede nacional para las eliminatorias al mundial de fútbol 2014.
- El embarazo en las adolescentes.

Seis estudiantes optaron por el tema: “bicentenario de la ciudad de Barranquilla”; en tanto que por: “Barranquilla: sede nacional para las eliminatorias al mundial de fútbol 2014” se orientaron diez estudiantes y por el tema: “Embarazo en las adolescentes”, ocho estudiantes.

Respecto a las categorías de análisis dispuestas: coherencia y cohesión, estructuración sintáctica del texto, léxico y ortografía, se obtuvieron y cuantificaron los siguientes resultados:

Alrededor de la coherencia y la cohesión, 13 estudiantes del total de la muestra, presentaron graves dificultades, lo cual equivale a un 54,1%. Estas dificultades estuvieron representadas en:

- Inadecuada estructuración del texto en cuanto a disposición de las oraciones.
- Inadecuada relación entre las ideas por el uso indebido de los signos de puntuación.
- Desconexión del sentido entre una idea y otra debido a la ausencia de términos conectores.

- Incomprensión global del texto.
- Poca claridad del sentido expositivo del escrito.

Referente a la estructuración sintáctica del texto, se encontraron dificultades en el escrito de diez estudiantes, equivalentes en términos porcentuales al 41,6% de la muestra. Las dificultades estuvieron representadas en:

- Incorrecta ubicación de las oraciones en el texto escrito.
- Desorganización de las ideas para creación del sentido completo.

En cuanto al léxico, es decir empleo del vocabulario en la redacción, 12 estudiantes presentaron notorios problemas en sus escritos, lo cual equivale a un 50.0% de la muestra. Esta dificultad estuvo manifestada en:

- Repetición de términos e inadecuado juego de palabras.
- Pobreza en el vocabulario empleado.
- Inadecuado empleo de las palabras para expresión del sentido, lo cual hace el texto incomprensible.

Sobre la ortografía, fue evidente encontrar que el 100% de la muestra presentó dificultades en torno a esta categoría de análisis, manifestadas en:

- Ausencia de signos de puntuación.
- Omisión de tildes e inadecuada ubicación de los signos de puntuación.
- Palabras escritas de manera incorrecta.
- Omisión en el empleo de las letras mayúsculas cuando se requiere.

Se hace necesario aclarar que aún cuando la mayoría de los estudiantes presentaron falencias en más de una de las categorías establecidas o en todas ellas, para cuantificar los resultados del análisis con mayor precisión, se optó por considerar de manera particular la problemática más recurrente o de mayor persistencia. A continuación, la presentación gráfica de dichos resultados:

Figura 1
Categorías de análisis para la observación

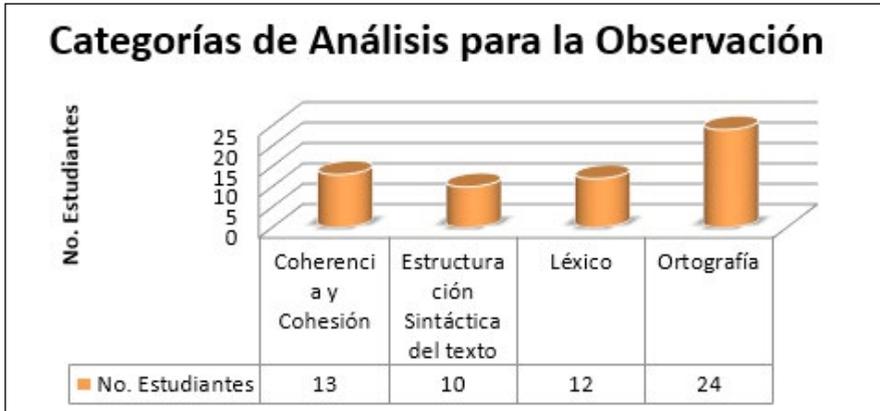


Figura 2
Análisis de la coherencia y la cohesión textual

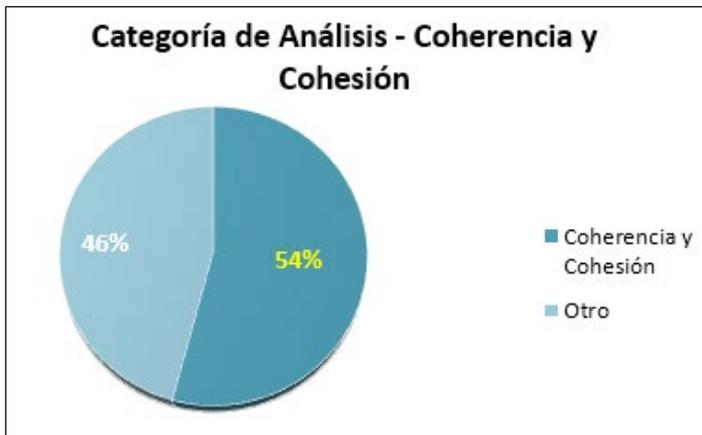


Figura 3
Análisis de la estructuración sintáctica del texto

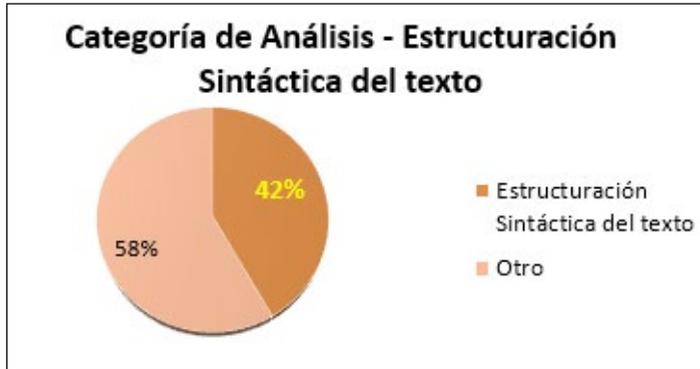


Figura 4
Análisis del léxico

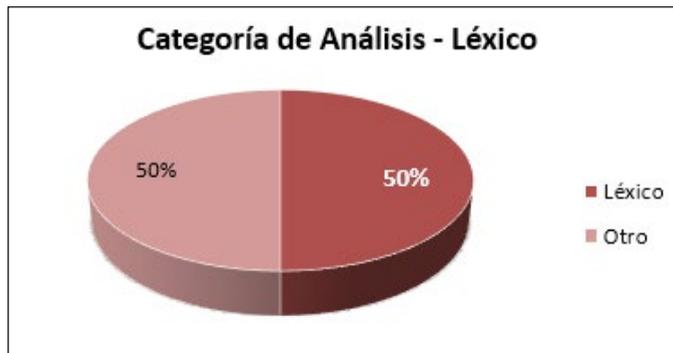
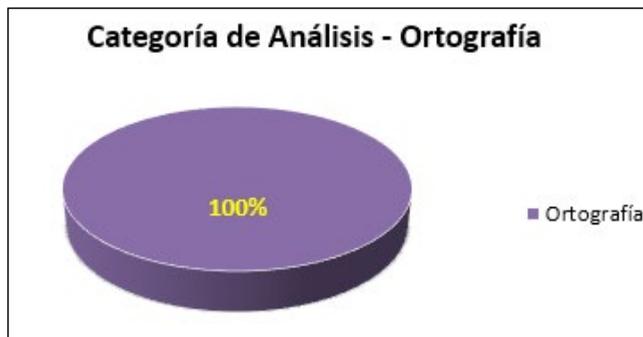


Figura 5
Análisis de la ortografía



II. SOBRE LAS ENCUESTAS A DOCENTES Y ESTUDIANTES

Las encuestas aplicadas tanto a los docentes como a los estudiantes buscaron indagar sobre aspectos generales que permitieran ahondar en el problema desde perspectivas específicas. De este modo, desde el ámbito de los jóvenes del grado 9.º-B, los interrogantes planteados se enfocaron en la visualización de:

- La visión particular en torno a la práctica de la producción escrita.
- La forma como se enseñó desde la educación básica primaria.
- La actitud personal frente al ejercicio de producción textos escritos.

Desde a opinión de los docentes, la encuesta viabilizó sus preguntas en los siguientes aspectos:

- La visualización y experiencia en cuanto a la producción escrita.
- El empleo de la producción escrita como instrumento de evaluación en el aula.
- La actitud hacia el ejercicio escritor en el accionar de los estudiantes.
- El interés en potenciar esta habilidad lingüística para su empleo efectivo en el trabajo académico.

A continuación, el análisis sobre los resultados de las encuestas aplicadas a ambos estamentos, iniciando con los resultados de las encuestas a los estudiantes y posteriormente los resultados de las encuestas a los docentes:

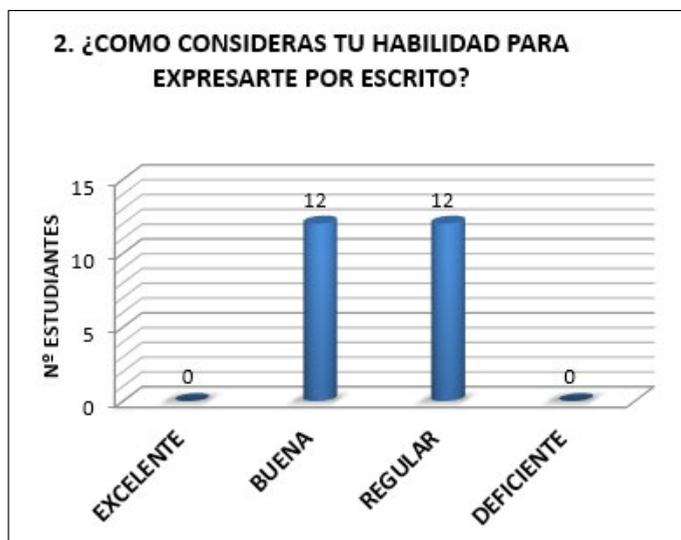
A. Encuesta estudiantes - año lectivo 2014

Figura 6
Respuesta pregunta 1 encuesta



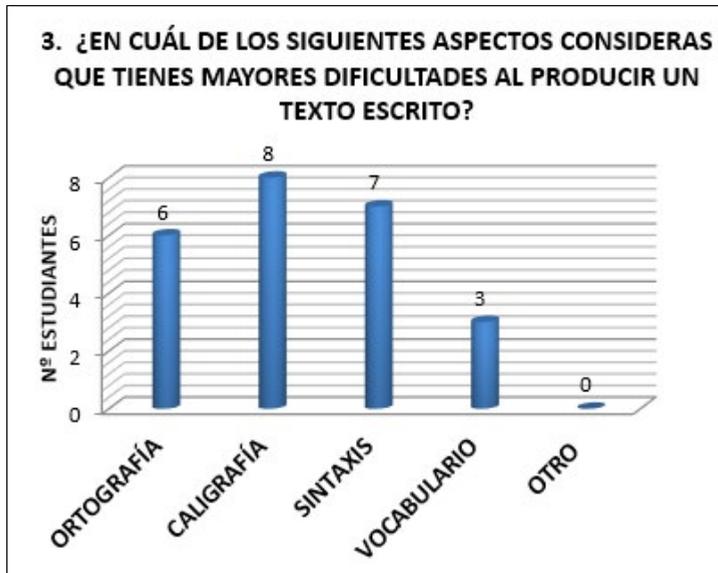
Análisis: Todos los estudiantes reconocen que la escritura es un elemento esencial e importante para el aprendizaje en la escuela.

Figura 7
Respuesta pregunta 2 encuesta



Análisis: Se evidencia un pensamiento neutral en el cual no se es excelente ni deficiente. Un 50 % se considera bueno en cuanto esta habilidad lingüística y el otro 50% regular.

Figura 8
Respuesta pregunta 3 encuesta



Análisis: Son muy marcadas las dificultades en caligrafía, sintaxis y ortografía, lo que permite afirmar que son estos tres aspectos en los que se perciben las mayores dificultades para producir un texto escrito.

Figura 9
Respuesta pregunta 4 encuesta



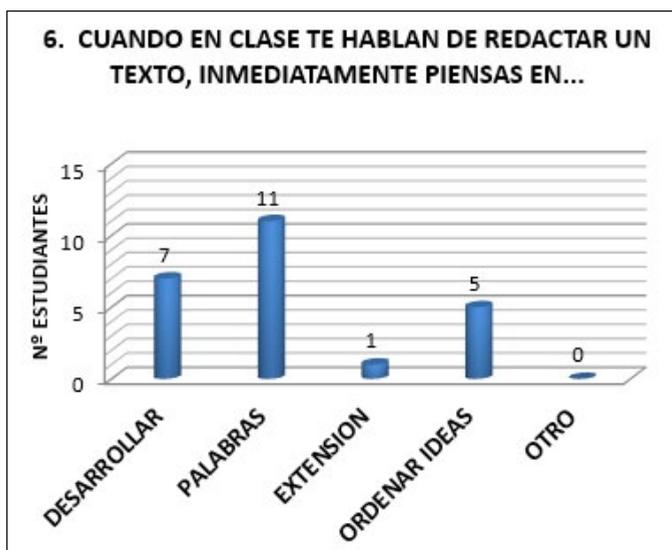
Análisis: Es notable que la razón principal y mayoritaria del disgusto para expresarse por escrito, radica en la cantidad de aspectos a tener en cuenta para llevar a cabo la tarea. Ejemplo de estos aspectos son la ortografía y caligrafía. Esta situación hace pensar en lo complejo que resulta para los estudiantes del grado noveno b expresarse por escrito.

Figura 10
Respuesta pregunta 5 encuesta



Análisis: Se hacen notorias dos razones igualmente significativas por las cuales los estudiantes escriben y son: por el deseo de *aprender* y en torno a un tema y por *cumplirle al profesor para obtener una buena calificación*. Es deducible que el ejercicio sólo tiene un carisma de “tarea” para y por una calificación y pierde su sentido de habilidad para la expresión y la comunicación humana.

Figura 11
Respuesta pregunta 6 encuesta



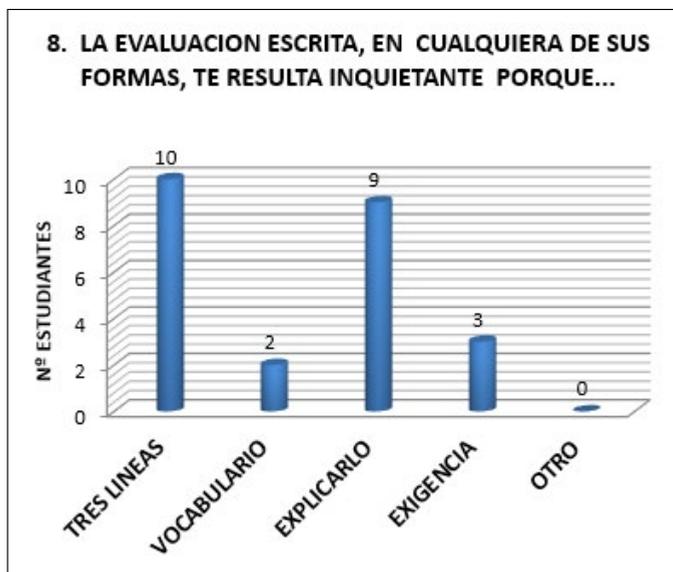
Análisis: Por mayoría se evidencia que lo primero en que piensan los estudiantes de 9.º-B cuando se trata de redactar un texto, son las palabras que se van a utilizar para construirlo, es decir, las expresiones y el vocabulario que habrían de usarse; dejando incluso de lado un aspecto tan importante como la organización de las ideas para la estructuración del escrito. Lo que menos le preocupa es la extensión del texto.

Figura 12
Respuesta pregunta 7 encuesta



Análisis: El 75% de los estudiantes prefiere la evaluación escrita, a pesar de las dificultades que han manifestado para escribir un texto.

Figura 13
Respuesta pregunta 8 encuesta



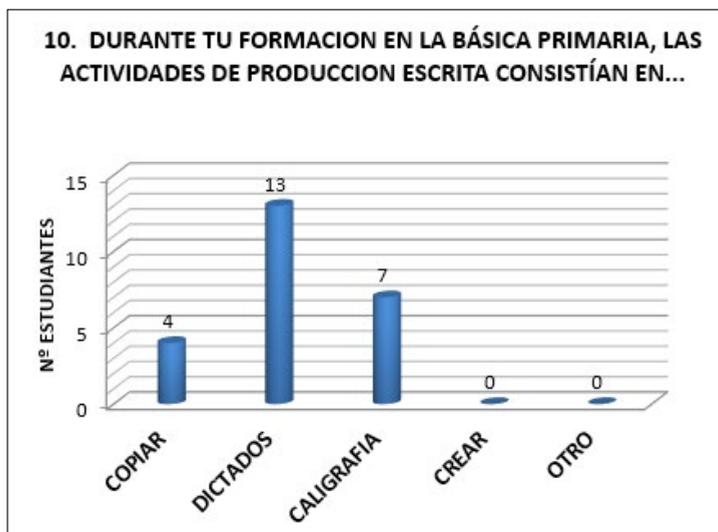
Análisis: Dos razones inquietan al estudiante al momento de desarrollar una evaluación escrita: la primera, que *sólo alcanzan a escribir dos o tres líneas del tema evaluado* y, la segunda, que *aun cuando conocen el tema, no saben cómo explicarlo a través del código escrito*. Se puede observar que los estudiantes manifiestan saber acerca del tema evaluado, pero que es difícil para ellos sustentarlo por escrito con extensión, claridad de ideas y fluidez de vocabulario.

Figura 14
Respuesta pregunta 9 encuesta



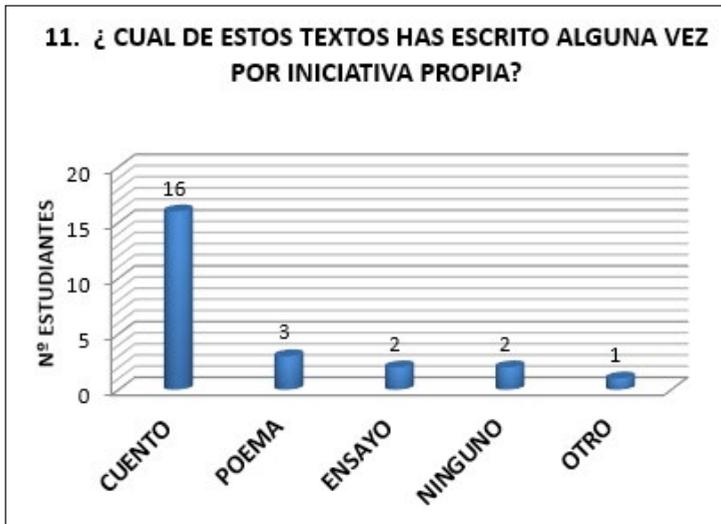
Análisis: La dificultad para exponer o sustentar un tema por escrito en una evaluación escrita, ratifica las serias limitaciones de los estudiantes para emplear el código escrito como vehículo para expresarse en relación a un tema específico. Paralelo a esto, el estudiante reconoce además que la falta de documentación sobre el particular le obstaculiza desplegar sus ideas. Se evidencia la falta de lectura y el bajo interés hacia el cultivo del hábito lector.

Figura 15
Respuesta pregunta 10 encuesta



Análisis: Se evidencia que durante el proceso de formación en primaria, las actividades para fundamentar la producción escrita se redujeron a toma de dictados y ejercicios de caligrafía. No se enfatizó en la creación de textos, ni se motivó a escribir, leer y analizar textos escritos. Por tanto, se puede afirmar que existe un desequilibrio bastante notorio entre la lectura, la escritura y la producción escrita.

Figura 16
Respuesta pregunta 11 encuesta



Análisis: El cuento es el tipo de texto escrito más trabajado por los estudiantes de grado 9.º-B tal vez por su brevedad o por su estilo libre desde distintos aspectos. Esto posibilita su utilización como estrategia de trabajo en el aula para fomentar y mejorar la producción de textos. Adicionalmente, se evidencia también el poco sentido que tiene para ellos desarrollar otro tipo de textos como los ensayos, por ejemplo, que son esenciales en el proceso educativo.

B. Síntesis del análisis a la encuesta a los estudiantes

El análisis condujo en síntesis, a determinar que desde la óptica de los estudiantes de 9.º-B, la escritura es asumida como fundamento para la aprehensión de los saberes y para el alcance de sus aprendizajes dentro del proceso formativo, pero se le concibe como un proceso difícil por cuanto compromete aspectos de distinta índole como la sintaxis y la ortografía entre otros, que impiden que sus productos escritos puedan catalogarse como “excelentes”, puesto que en estos aspectos son en los que con mayor frecuencia suelen presentar deficiencias o dificultades.

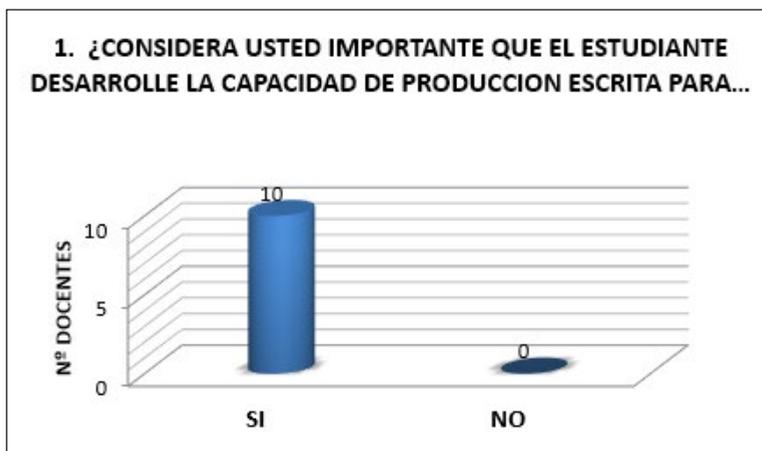
En cuanto a su aplicación en el contexto del aula y del trabajo académico, se producen textos escritos más por cumplir como tarea e ir en pos de una calificación, que por ejercitar esta competencia lingüística.

ca, optimizar el texto, potenciar la comunicación escrita o despertar la creatividad. Estas anotaciones llevan a deducir que en lo que respecta a los estudiantes, la producción escrita no resulta interesante, carece de significación tanto para la escuela como para la vida universitaria; amén de que por parte de los docentes no se lleva a cabo un proceso de motivación que conduzca a los estudiantes a cultivar la producción de textos escritos. Su labor en el aula se limita simplemente a desarrollar actividades para la toma de calificaciones. No hay trascendencia en el rol del docente en este sentido. De allí la razón por la cual el acto de escribir para los estudiantes sea visto como un proceder sin fundamento y sus producciones carezcan de fluidez verbal y calidad en el contenido; evidenciando la carencia de argumentos para una sustentación sólida y coherente caracterizada por un vocabulario rico y acertado.

Paralelamente, la lectura como vehículo que potencia y amplía las posibilidades para la producción escrita, está aislada, a veces ausente y sin relación alguna con el proceso escritor.

C. Encuesta docentes - año lectivo 2014

Figura 17
Respuesta pregunta 1 encuesta docentes



Análisis: Todos los docentes opinan que la producción escrita es importante para la formación integral de los estudiantes.

Figura 18
Respuesta pregunta 2 encuesta docentes



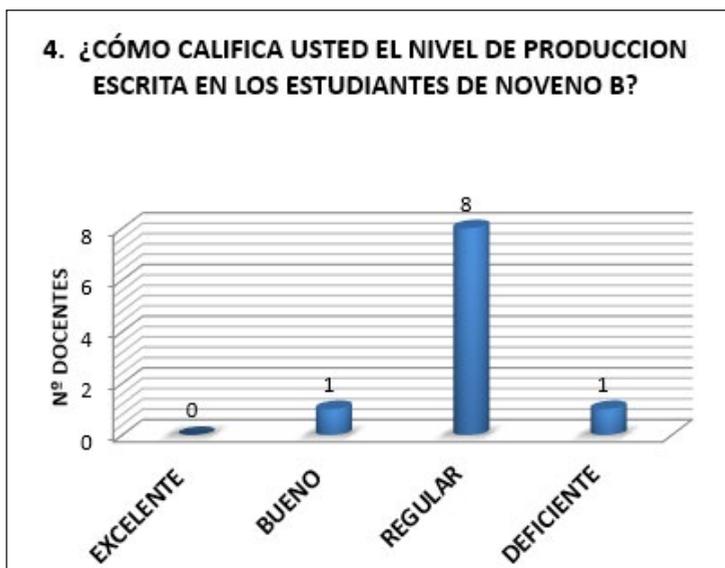
Análisis: Casi todos los docentes (90%) considera valiosa la producción escrita dentro de su asignatura. Se convierte en imperiosa necesidad que tanto docentes como estudiantes dominen el proceso de producción textual para que los resultados académicos sean adecuados y satisfactorios.

Figura 19
Respuesta pregunta 3 encuesta docentes



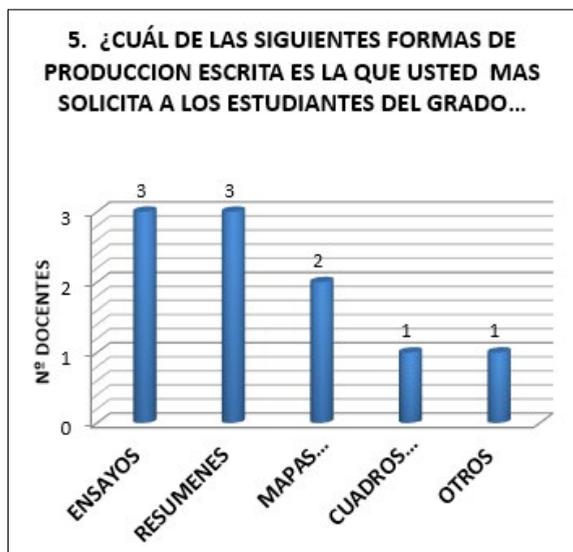
Análisis: La motivación de los docentes para que sus estudiantes produzcan textos escritos se hace presente en sus asignaturas. Es importante que se revise continuamente este proceso para que la producción de textos se mejore y se aproveche, ya que se convierte en una fortaleza para el trabajo en cada asignatura y una oportunidad para el desarrollo de esta habilidad en los estudiantes.

Figura 20
Respuesta pregunta 4 encuesta docentes



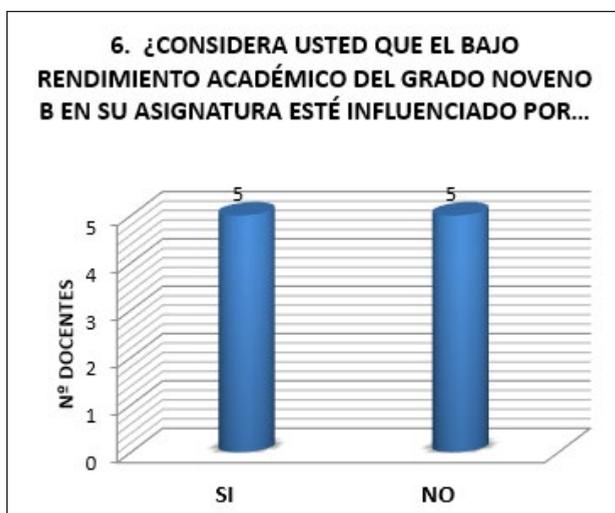
Análisis: Evidentemente, el alcance de la producción escrita en los estudiantes de 9.º-B, desde la perspectiva de los docentes, se ubica en la categoría de regular. Lo cual sostiene que existen y se han detectado serias dificultades en torno al proceso. A pesar de la motivación de los docentes se observa que el desempeño tiene falencias.

Figura 21
Respuesta pregunta 5 encuesta docentes



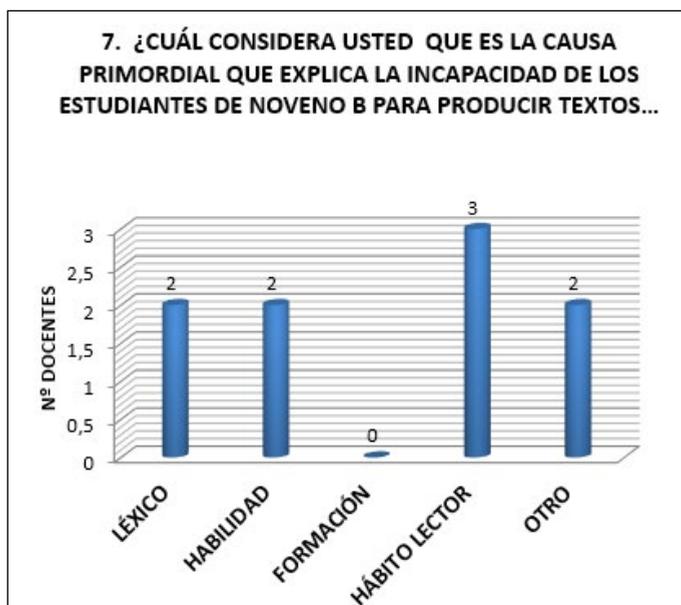
Análisis: Se puede concluir que los textos más solicitados por los docentes a sus estudiantes como actividad de producción en el aula son variados y confluyen en aquellos del tipo ensayo y resúmenes.

Figura 22
Respuesta pregunta 6 encuesta docentes



Análisis: Igualdad, no hay consenso entre los docentes que relacionen exclusivamente los aspectos académicos con la producción de textos en los estudiantes de 9.º-B. Existen otros atenuantes que deben ser revisados, pues es evidente que no es sólo la dificultad para la producción escrita la que está afectando el rendimiento académico.

Figura 23
Respuesta pregunta 7 encuesta docentes



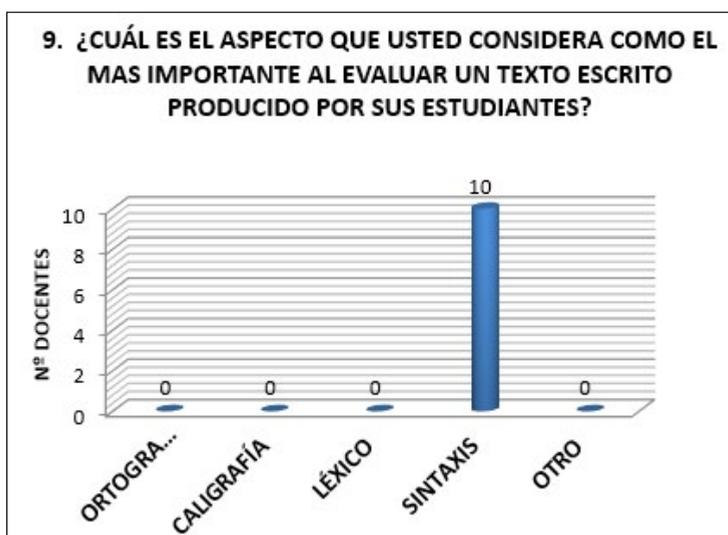
Análisis: A criterio de los docentes, la única razón que parece no afectar el proceso de producción de textos de los estudiantes es la formación que han recibido desde la educación primaria. En cambio, consideran que son causas de su incapacidad para una buena producción escrita y que si afectan son: la pobreza léxica, el escaso cultivo de la habilidad escritora, la carencia del hábito lector y otros dos. De acuerdo a los docentes el problema no es focalizado sino integral.

Figura 24
Respuesta pregunta 8 encuesta docentes



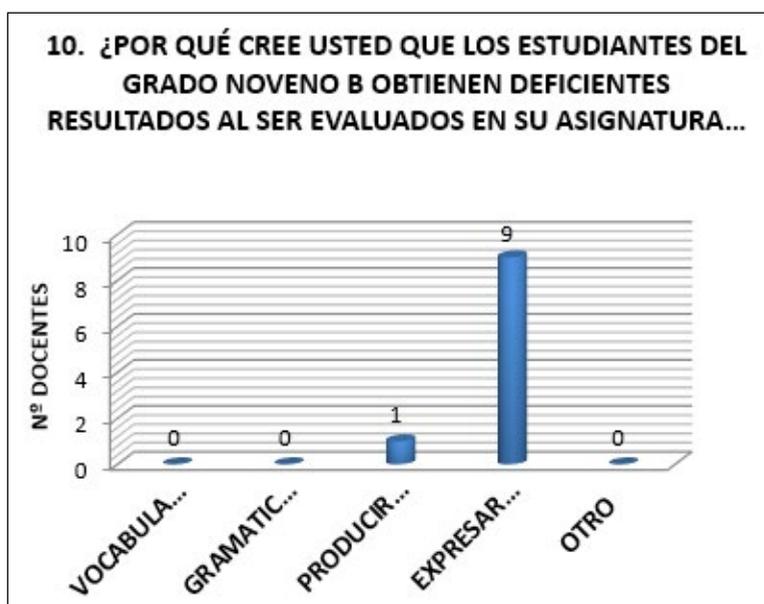
Análisis: La forma de evaluación más implementada es la escrita y a través de ella los docentes pueden observar que se presentan múltiples dificultades en la producción de textos por parte de los estudiantes del 9.º-B. Sólo el 10% de los docentes opta por las evaluaciones orales, en las que los estudiantes, tal vez, muestran un mejor desempeño.

Figura 25
Respuesta pregunta 9 encuesta docentes



Análisis: Sin lugar a dudas para los docentes al evaluar un texto escrito lo más importante es la sintaxis, es decir, la organización de las ideas en la estructura del texto. De tal manera que se deduce que las dificultades en el proceso de producción están directamente relacionadas con la sintaxis. Muy a pesar que los estudiantes presenten dificultades en aspectos como la caligrafía o la ortografía, la sintaxis es la que define la calidad del texto producido.

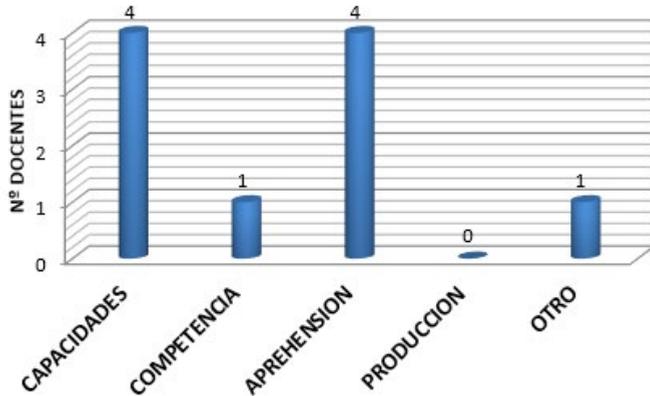
Figura 26
Respuesta pregunta 10 encuesta docentes



Análisis: De acuerdo a los resultados la dificultad radica en expresar y sustentar las ideas por escrito, hecho en el que concuerdan el 90% de los docentes. Teniendo esto claro, es primordial establecer acciones a seguir para mejorar los resultados en la producción de textos. Incluso es importante resaltar que, en primera instancia, se dejan de lado aspectos como el vocabulario y la gramática para privilegiar la capacidad para expresarse por escrito.

Figura 27
Respuesta pregunta 11 encuesta docentes

11. ¿CUÁL ES SU PROPÓSITO ESENCIAL AL RECURRIR A LA EVALUACION ESCRITA EN CUALQUIERA DE SUS FORMAS?



Análisis: Los dos objetivos igualmente primordiales de los docentes al realizar las evaluaciones escritas son: *determinar las capacidades de los estudiantes para sustentar y argumentar, y verificar la aprehensión de los saberes en su asignatura.* Por tal motivo es notable que la producción de textos no sea mayormente valorada en el proceso de evaluación. Es claro entonces que los docentes relegan a un segundo plano la producción de textos y la mejora del proceso mismo y se afanan más por la búsqueda de la argumentación y la verificación de la aprehensión de saberes.

D. Síntesis del análisis a la encuesta a los docentes

Los resultados analizados llevan a determinar que en el quehacer docente la producción escrita ocupa un lugar de importancia. En efecto, la mayor parte de las actividades desarrolladas en el aula y como estrategia de evaluación se encaminan a la redacción de resúmenes y ensayos, los cuales se categorizan entre deficiente y regular debido a escasa calidad de su contenido. La visión general del docente es que la mayor

dificultad de los estudiantes radica en su incapacidad para expresarse mediante el código escrito; ello se debe a que subyacen problemáticas muy incidentes como: pobreza léxica, desinterés hacia la lectura y un conocimiento superficial e incipiente de los temas en estudio.

Es evidente la falta de motivación del docente en el ambiente del aula en cuanto al cultivo significativo de esta habilidad lingüística y su afianzamiento, pues el profesor se ha quedado únicamente en el empleo de la producción escrita para verificar la aprehensión de los saberes y emitir una calificación numérica, obviando conducir al estudiante a que escriba con cohesión, coherencia y originalidad de ideas y planteamientos para la expresión de sus puntos de vista y opiniones. En términos más simples y elocuentes, el docente se ha enfocado más en el aspecto formal del texto escrito que en el fondo del mismo. Parece ignorar el sentido de literacidad que se atribuye al texto escrito al considerar que éste no sólo involucra los aspectos atinentes al código gráfico sino toda la globalidad estructural y de contenido propios de la cultura escrita (CASSANY, 2006).

CONCLUSIONES, PROYECCIONES Y APORTES

I. CONCLUSIONES

A partir de la síntesis sobre los análisis de los resultados a las encuestas aplicadas a docentes y estudiantes, fue posible llegar a las siguientes conclusiones:

1. A nivel de la comunidad educativa existe la conciencia que la producción escrita es esencial e indispensable para el desarrollo de la escritura como habilidad lingüística y para expresar ideas, sentimientos, pareceres y pensamientos alrededor de diferentes tópicos; pero paradójicamente en el contexto de la Institución no es significativo su cultivo y potenciación.
2. La visión generalizada entre el gremio docente que desarrolla sus programas académicos en grado 9.º-B es que la mayor parte de los estudiantes presentan incapacidad para expresarse por escrito.
3. Desde la concepción de los estudiantes, escribir es un proceso difícil y hasta tedioso por cuanto involucra aspectos de forma y de fondo.
4. Tanto estudiantes como docentes han reducido el ejercicio de producir textos escritos a tareas y trabajos académicos ya individuales o grupales, con el objetivo único de tomar calificaciones para general una nota definitiva. En consecuencia:
 - Es explicable la razón por la cual existe entre los estudiantes una visión distorsionada en torno al proceso de la producción escrita, el cual es asumido como impuesto y aburrido.
 - Es limitada la concepción que el docente tiene en cuanto a lo que es producir un texto escrito y la multiplicidad de alcances que este ejercicio representa para la formación del discente.

5. Es evidente el desinterés del estudiante hacia el acto de producir textos escritos, ello debido a la escasa orientación y motivación para su desarrollo desde la labor del docente. Es por esto que los escritos carecen de cohesión, coherencia, calidad de contenido y fluidez verbal.
6. Para los docentes la evaluación de un texto escrito producido por el estudiante está atendida en mayor proporción a aspectos de forma como la ortografía, la sintaxis y la caligrafía, cuando es redactado a mano, más que al fondo o contenido del escrito. Es claro el desconocimiento de la *literacidad* como aspecto que engloba lo externo y lo interno en la estructura textual.
7. La lectura dentro del proceso formativo y como complemento para la optimización de la capacidad escritora, es poco cultivada. Existe un alejamiento entre estas dos habilidades lingüísticas, pues todavía se concibe que este trabajo es competencia exclusiva de los docentes que dictan lenguaje.
8. Se evidencian falencias en el proceso de iniciación a la producción de textos escritos desde los primeros grados de formación en los estudiantes; puesto que las actividades de aprestamiento se redujeron a ejercicios de transcripción textual y de trazos caligráficos. Hay ausencia de motivación para crear textos sencillos y despertar la creatividad.
9. Es perceptible el desconocimiento sobre la amplitud de posibilidades y formas de textos escritos para incitar y conducir al estudiante para su producción. En el aula solamente se trabaja la redacción de ensayos y de resúmenes.
10. El bajo rendimiento académico de los estudiantes del grado 9.º-B no está supeditado expresamente a sus dificultades para producir textos escritos con calidad. Aun cuando este es un factor incidente, paralelamente existen otras circunstancias que se suman.

11. Las razones antes expuestas llevan a concluir en síntesis que, las deficiencias de los estudiantes del grado 9.º-B en lo referente a la producción escrita afectan en gran medida el rendimiento académico del grupo, pues los resultados de las evaluaciones que se les aplican desde las áreas y asignaturas básicas al recurrir a este recurso, oscilan entre *insuficiente* y *básico*.

II. PROYECCIONES APORTES

Realizado el estudio y, una vez expuestas las conclusiones, se presentan los siguientes aportes como sugerencias en aras de superar la problemática con el concurso de administrativos docentes y docentes.

A los administrativos docentes:

1. Integrar en los planes de estudio para todas las áreas y asignaturas la producción escrita como ítem o criterio de evaluación en el Sistema Institucional de Evaluación de Estudiantes – SIEE–.
2. Desarrollar talleres de capacitación al personal docente en torno a la producción escrita y su utilización como estrategia en el aula para potenciar la creatividad y la expresión en los estudiantes.
3. Programar jornadas de lectura y de escritura dentro de las actividades regulares del cronograma institucional que coadyuven a optimizar la operatividad de estas dos habilidades lingüísticas en el aula.
4. Concientizar a toda la comunidad educativa en torno a la importancia y el valor de la producción de textos escritos para el alcance de los objetivos en el proceso escolar y para la vida.
5. Priorizar el cultivo y fomento de la producción escrita como objetivo básico de formación en el Proyecto Educativo Institucional en todos los grados, ciclos y niveles de formación.

A los docentes:

1. Implementar estrategias desde todas las áreas y asignaturas que motiven la producción escrita y la presenten como útil e indispensable para el desarrollo de la competencia comunicativa.
2. Motivar y enseñar al estudiante a redactar textos de distinta índole y estructura, tales como: ensayos, reseñas, resúmenes, relatorías y artículos para su efectivo empleo en el proceso formativo escolar y universitario.
3. Fomentar la lectura de diversos tipos de textos para el análisis crítico y la producción de textos escritos.
4. Hacer de la producción escrita una práctica que se articule con las temáticas específicas de las áreas y asignaturas del plan de estudio y con las estrategias de evaluación dispuestas.
5. Flexibilizar la producción escrita y la lectura con el uso del computador y las TIC en general para el abordaje y generación de diversos tipos de textos.
6. Realizar concursos de producción de textos escritos de diversa índole a nivel institucional e interinstitucional que despierten la creatividad y el gusto por escribir y expresar libremente ideas, sentimientos y opiniones.
7. Potenciar desde los grados iniciales de la formación básica primaria y secundaria la habilidad para producir textos escritos con propiedad, originalidad y estructura de fondo y forma.

BIBLIOGRAFÍA

- BREASTED, JAMES H. *La conquista de la civilización*, Nueva York, Espasa - Calpe, 1926.
- CASSANY, DANIEL. *Describir el escribir*, Barcelona, Anagrama, 1989.
- CASSANY, DANIEL. *La cocina de la escritura*, Barcelona, Paidós, 1993.
- CASSANY, DANIEL. *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*, Barcelona, Anagrama, 2006.
- DE CASTRO, MARGARITA. *La enseñanza de la lengua escrita y de la lectura*, Bogotá, Ministerio de Educación Nacional, 1993.
- FERREIRO, EMILIA y ANA TEBEROSKY. *Pasado y presente de los verbos leer y escribir*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 2001.
- GARRIDO MEDINA, JOAQUÍN. *Elementos de análisis lingüístico*, Madrid, Fundamentos, 1991.
- GODOY JACK. *La domesticación del pensamiento salvaje*, Madrid, Akal, 1985.
- GUTIÉRREZ, MARÍA TERESA. "De la oralidad a la escritura: Enseñar la escritura en secundaria", *Correo del Maestro*, n.º 110, México, Certidumbres e incertidumbres, 2005.
- HERNÁNDEZ SAMPIERI, ROBERTO. *Metodología de la investigación*, México, McGraw-Hills, Interamericana Editores, 2006.
- JURADO VALENCIA, FABIO; GUILLERMO BUSTAMANTE ZAMUDIO y MAURICIO PÉREZ ABRIL. *Juguemos a interpretar: Evaluación de competencias de lectura y escritura*, Bogotá, Plaza & Janes, 1998.
- LOSADA, ÁLVARO. *Competencias básicas aplicadas al aula*, 2.ª ed., Bogotá, Ediciones SEM, 2003.

La producción escriVida...

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Ley 115 o Ley General de Educación: Objetivos generales de la educación básica*, Bogotá, MEN, 1994.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Estándares básicos de competencias*, Bogotá, MEN, 2006.

PEÑA B, LUIS BERNARDO. *La competencia oral y escrita en la educación superior*, Bogotá, MEN, 2008.

VILLEGAS R., OLGA DEL CARMEN. *Escuela y lengua escrita*, Bogotá, Cooperativa Editorial Magisterio, 1996.

ANEXOS

UNIVERSIDAD DE CHILE
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN
PROGRAMA DE MAGISTER EN EDUCACIÓN CON
MENCIÓN EN CURRÍCULO Y COMUNIDAD EDUCATIVA
BARRANQUILLA, COLOMBIA

Joven estudiante:

Esta encuesta tiene por propósito indagar tus apreciaciones sobre la *escritura* como habilidad lingüística en tu vida académica. Por ello te solicito de manera especial tu colaboración respondiendo con toda honestidad. Ten presente marcar una sola respuesta o anotar en la opción “otro” en caso de un respuesta diferente.

Gracias.

NOMBRE: _____

GRADO: 9.º-B

EDAD: _____ AÑO LECTIVO 2014

1. ¿Consideras la escritura como un elemento fundamental para tu formación en la escuela?
SI ___ NO___
2. ¿Cómo consideras tu habilidad para expresarte por escrito?
 - a. Excelente
 - b. Buena
 - c. Regular
 - d. Deficiente
3. ¿En cuál de los siguientes aspectos consideras que tienes mayores dificultades al producir un texto escrito?
 - a. Ortografía
 - b. Caligrafía (trazo de la letra)
 - c. Sintaxis (orden de las palabras en la oración o frase)
 - d. Vocabulario
 - e. Otro, ¿cuál? _____

La producción escriVida...

4. ¿Por qué te disgusta a veces expresarte por escrito?
 - a. Porque te parece engorroso escribir
 - b. Porque hay que tener en cuenta muchos aspectos como la ortografía, la caligrafía, etc.
 - c. Porque el profesor no te motiva a hacerlo
 - d. Porque la asignatura te parece aburrida
 - e. Otro, ¿cuál? _____

5. Cuando tu profesor te solicita escribir un texto, lo haces por...
 - a. Aprender y profundizar sobre un tema.
 - b. Cumplirle al profesor y obtener una buena calificación
 - c. Poner en práctica tu capacidad para expresarte por escrito
 - d. Visualizar por ti mismo(a) tus avances o falencias en el proceso de producción escrita.
 - e. Otro, ¿cuál? _____

6. Cuando en clase te hablan de redactar un texto, inmediatamente piensas en...
 - a. Cómo desarrollar el tema
 - b. Las palabras y expresiones que vas a emplear para construir el texto
 - c. La extensión del texto (número de párrafos)
 - d. El orden en que presentarás las ideas
 - e. Otro, ¿cuál? _____

7. Al momento de evaluarte en cualquier asignatura, ¿cuál forma prefieres?
Oral _____ Escrita _____

8. La evaluación escrita, en cualquiera de sus formas, te resulta inquietante porque...
 - a. Sólo alcanzas a escribir dos o tres líneas del tema evaluado
 - b. No posees un vocabulario fluido para expresarte
 - c. Aun cuando conoces el tema, no sabes cómo explicarlo
 - d. El profesor exige orden y claridad en las ideas, ortografía y caligrafía
 - e. Otro, ¿cuál? _____

9. Al recibir el resultado de una evaluación escrita y descubrir que tu valoración ha sido "básico" o "insuficiente", concluyes que...
 - a. Careces de documentación sobre el tema
 - b. Conoces a cerca del tema, pero no sabes exponerlo por escrito
 - c. El profesor ha sido muy drástico al evaluarte
 - d. Si te hubieran evaluado en forma oral, habrías obtenido mejor resultado
 - e. Otro, ¿cuál? _____

10. Durante tu formación en la básica primaria, las actividades de producción escrita consistían en:
- a. Copiar textualmente de un libro a tu cuaderno de apuntes
 - b. Tomar dictados
 - c. Realizar ejercicios de caligrafía
 - d. Crear tus propios textos
 - e. Otro, ¿cuál? _____
11. ¿Cuál de estos textos has escrito alguna vez por iniciativa propia?
- a. Cuento
 - b. Poema
 - c. Ensayo
 - d. Ninguno
 - e. Otro, ¿cuál? _____

La producción escriVida...

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES

DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN

PROGRAMA DE MAGISTER EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN CURRÍCULO Y COMUNIDAD EDUCATIVA

BARRANQUILLA COLOMBIA

Joven estudiante,

Esta encuesta tiene por propósito indagar tus apreciaciones sobre la ESCRITURA como habilidad lingüística en tu vida académica. Por ello te solicito de manera especial tu colaboración respondiendo con toda honestidad. Ten presente marcar una sola respuesta o anotar en la opción OTRO en caso de un respuesta diferente.

Gracias.

NOMBRE:

Luis Angel Fajardo

GRADO: 9ºB

EDAD: 16

AÑO LECTIVO 2014

INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL DEL BARRIO SIMÓN BOLÍVAR

1. ¿Consideras la escritura como un elemento fundamental para tu formación en la escuela?
SI NO
2. ¿Cómo consideras tu habilidad para expresarte por escrito?
 - a. Excelente.
 - b. Buena.
 - c. Regular.
 - d. Deficiente.
3. ¿En cuál de los siguientes aspectos consideras que tienes mayores dificultades al producir un texto escrito?
 - a. Ortografía.
 - b. Caligrafía (trazo de la letra).
 - c. Sintaxis (Orden de las palabras en la oración o frase).
 - d. Vocabulario.
 - e. Otro. ¿Cuál? _____
4. ¿Por qué te disgusta a veces expresarte por escrito?
 - a. Porque te parece engorroso escribir.
 - b. Porque hay que tener en cuenta muchos aspectos como la ortografía, la caligrafía, etc.
 - c. Porque el profesor no te motiva a hacerlo.
 - d. Porque la asignatura te parece aburrida.
 - e. Otro. ¿Cuál? _____

5. Cuando tu profesor te solicita escribir un texto, lo haces por...
- a. Aprender y profundizar sobre un tema.
 - b. Cumplirle al profesor y obtener una buena calificación.
 - c. Poner en práctica tu capacidad para expresarte por escrito.
 - d. Visualizar por ti mismo(a) tus avances o falencias en el proceso de producción escrita.
 - e. Otro. ¿Cuál? _____
6. Cuando en clase te hablan de redactar un texto, inmediatamente piensas en ...
- a. Cómo desarrollar el tema.
 - b. Las palabras y expresiones que vas a emplear para construir el texto.
 - c. La extensión del texto (número de párrafos).
 - d. El orden en que presentarás las ideas.
 - e. Otro. ¿Cuál? _____
7. Al momento de evaluarte en cualquier asignatura, ¿cuál forma prefieres?
- Oral _____ Escrita
8. La evaluación escrita, en cualquiera de sus formas, te resulta inquietante porque ...
- a. Sólo alcanzas a escribir dos o tres líneas del tema evaluado.
 - b. No posees un vocabulario fluido para expresarte.
 - c. Aun cuando conoces el tema, no sabes cómo explicarlo.
 - d. El profesor exige orden y claridad en las ideas, ortografía y caligrafía.
 - e. Otro. ¿Cuál? _____
9. Al recibir el resultado de una evaluación escrita y descubrir que tu valoración ha sido BÁSICO o INSUFICIENTE, concluyes que ...
- a. Careces de documentación sobre el tema.
 - b. Conoces a cerca del tema, pero no sabes exponerlo por escrito.
 - c. El profesor ha sido muy drástico al evaluarte.
 - d. Si te hubieran evaluado en forma oral, habrías obtenido mejor resultado.
 - e. Otro. ¿Cuál? _____
10. Durante tu formación en la BÁSICA PRIMARIA, las actividades de producción escrita consistían en:
- a. Copiar textualmente de un libro a tu cuaderno de apuntes.
 - b. Tomar dictados.
 - c. Realizar ejercicios de caligrafía.
 - d. Crear tus propios textos.
 - e. Otro. ¿Cuál? _____
11. ¿Cuál de estos textos has escrito alguna vez por iniciativa propia?
- a. Cuento.
 - b. Poema.
 - c. Ensayo.
 - d. Ninguno.
 - e. Otro. ¿Cuál? _____

La producción escriVida...

UNIVERSIDAD DE CHILE
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN
PROGRAMA DE MAGISTER EN EDUCACIÓN CON
MENCIÓN EN CURRÍCULO Y COMUNIDAD EDUCATIVA
BARRANQUILLA, COLOMBIA

Compañero docente:

Esta encuesta tiene por propósito indagar sobre su opinión en torno a las dificultades de los estudiantes del grado 9.º-B para producir textos escritos y su visión sobre el valor de esta habilidad lingüística. Por ello le solicito de manera especial su colaboración respondiéndola. Tenga presente marcar una sola respuesta o anotar en la opción "otro" en caso de un respuesta diferente.

Gracias.

NOMBRE DEL DOCENTE: _____

ÁREA: _____ ASIGNATURA: _____

1. ¿Considera usted importante que el estudiante desarrolle la capacidad de producción escrita para su formación integral?
Si ____ No ____
2. ¿Constituye la producción escrita uno de los ejes fundamentales para el trabajo dentro de su asignatura?
Si ____ No ____
3. ¿Motiva usted a sus estudiantes a escribir desde los contenidos propios de su asignatura?
Si ____ No ____
4. ¿Cómo califica usted el nivel de producción escrita en los estudiantes de 9.º-B?
 - a. Excelente
 - b. Bueno
 - c. Regular
 - d. Deficiente
5. ¿Cuál de las siguientes formas de producción escrita es la que usted más solicita a los estudiantes del grado 9.º-B como trabajo académico?
 - a. Ensayos
 - b. Resúmenes
 - c. Mapas conceptuales
 - d. Cuadros sinópticos
 - e. Otra, ¿cuál? _____

6. ¿Considera usted que el bajo rendimiento académico del grado 9.º-B en su asignatura esté influenciado por la dificultad de los estudiantes para producir textos escritos de calidad?
Sí _____ No _____
7. ¿Cuál considera usted que es la causa primordial que explica la incapacidad de los estudiantes de 9.º-B para producir textos escritos coherentes?
 - a. La pobreza léxica
 - b. El escaso cultivo de la habilidad escritora
 - c. Deficiente formación en este aspecto desde la educación primaria
 - c. La carencia del hábito lector
 - d. Otra, ¿cuál? _____
8. ¿Cuál es la forma de evaluación que usted implementa con mayor frecuencia en su práctica docente en el grado 9.º-B?
Oral _____ Escrita _____
9. ¿Cuál es el aspecto que usted considera como el más importante al evaluar un texto escrito producido por sus estudiantes?
 - a. Ortografía
 - b. Caligrafía
 - c. Léxico
 - d. Sintaxis (disposición de las palabras en la oración para la coherencia y la cohesión).
 - e. Otro, ¿cuál? _____
10. ¿Por qué cree usted que los estudiantes del grado 9.º-B obtienen deficientes resultados al ser evaluados en su asignatura en forma escrita?
 - a. Presentan limitaciones en cuanto al vocabulario.
 - b. Sus producciones escritas tienen múltiples problemas de índole gramatical
 - c. Carecen del hábito para producir textos escritos
 - d. Se les dificulta expresar y sustentar sus ideas por escrito
 - e. Otro, ¿cuál? _____
11. ¿Cuál es su propósito esencial al recurrir a la evaluación escrita en cualquiera de sus formas?
 - a. Determinar las capacidades del estudiante para sustentar y argumentar
 - b. Revisar su competencia escritora
 - c. Verificar la comprensión de los saberes en su asignatura
 - d. Aportar al proceso de optimización de la producción escrita
 - e. Otro, ¿cuál? _____

La producción escriVida...

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES

DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN

PROGRAMA DE MAGISTER EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN CURRÍCULO Y COMUNIDAD EDUCATIVA

BARRANQUILLA COLOMBIA.

AÑO LECTIVO 2014

Compañero docente,

Esta encuesta tiene por propósito indagar sobre su opinión en torno a las dificultades de los estudiantes del grado NOVENO B para producir textos escritos y su visión sobre el valor de esta habilidad lingüística. Por ello le solicito de manera especial su colaboración respondiéndola. Tenga presente marcar una sola respuesta o anotar en la opción OTRO en caso de un respuesta diferente.

Gracias.

NOMBRE DEL DOCENTE:

Luz E. González L.

AREA:

Humanidades

ASIGNATURA:

Lengua castellana

1. ¿Considera usted importante que el estudiante desarrolle la capacidad de producción escrita para su formación integral? SI NO
2. ¿Constituye la producción escrita uno de los ejes fundamentales para el trabajo dentro de su asignatura? SI NO
3. ¿Motiva usted a sus estudiantes a escribir desde los contenidos propios de su asignatura? SI NO
4. ¿Cómo califica usted el nivel de producción escrita en los estudiantes de NOVENO B?
 - a. Excelente.
 - b. Bueno.
 - c. Regular.
 - d. Deficiente.
5. ¿Cuál de las siguientes formas de producción escrita es la que usted más solicita a los estudiantes del grado NOVENO B como trabajo académico?
 - a. Ensayos.
 - b. Resúmenes.
 - c. Mapas conceptuales.
 - d. Cuadros sinópticos.
 - e. Otra. ¿Cuál? _____

6. ¿Considera usted que el bajo rendimiento académico del grado NOVENO B en su asignatura esté influenciado por la dificultad de los estudiantes para producir textos escritos de calidad?
SI _____ NO
7. ¿Cuál considera usted que es la causa primordial que explica la incapacidad de los estudiantes de NOVENO B para producir textos escritos coherentes?
- a. La pobreza léxica.
 - b. El escaso cultivo de la habilidad escritora.
 - c. Deficiente formación en este aspecto desde la Educación Primaria.
 - d. La carencia del hábito lector.
 - e. Otra. ¿Cuál? _____
8. ¿Cuál es la forma de evaluación que usted implementa con mayor frecuencia en su práctica docente en el grado NOVENO B? Oral Escrita _____
9. ¿Cuál es el aspecto que usted considera como el más importante al evaluar un texto escrito producido por sus estudiantes?
- a. Ortografía.
 - b. Caligrafía.
 - c. Léxico.
 - d. Sintaxis (Disposición de las palabras en la oración para la coherencia y la cohesión).
 - e. Otro. ¿Cuál? _____
10. ¿Por qué cree usted que los estudiantes del grado NOVENO B obtienen deficientes resultados al ser evaluados en su asignatura en forma escrita?
- a. Presentan limitaciones en cuanto al vocabulario.
 - b. Sus producciones escritas tienen múltiples problemas de índole gramatical.
 - c. Carecen del hábito para producir textos escritos.
 - d. Se les dificulta expresar y sustentar sus ideas por escrito.
 - e. Otro. ¿Cuál? _____
11. ¿Cuál es su propósito esencial al recurrir a la evaluación escrita en cualquiera de sus formas?
- a. Determinar las capacidades del estudiante para sustentar y argumentar.
 - b. Revisar su competencia escritora.
 - c. Verificar la aprehensión de los saberes en su asignatura.
 - d. Aportar al proceso de optimización de la producción escrita.
 - e. Otro. ¿Cuál? _____

ILAE – UNIVERSIDAD DE CHILE

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES __ DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN

PROGRAMA DE MAGISTER EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN CURRÍCULO Y COMUNIDAD EDUCATIVA

BARRANQUILLA COLOMBIA 2014

ACTIVIDAD DE OBSERVACIÓN NOVENO B (Producción textual)

Joven estudiante,

Entre los temas propuestos a continuación, escoge el que más te agrade y elabora un texto escrito:

- El Bicentenario de la ciudad de Barranquilla.
- Barranquilla: sede nacional para las eliminatorias al mundial de fútbol 2014.
- El embarazo en las adolescentes.

TEMA: El Bicentenario de la ciudad de Barranquilla

NOMBRE DEL ESTUDIANTE: Lois Guillermo Contreras

El bicentenario es la celebración de los 200 años de Barranquilla la cual cumple años el 7 de Abril en el cual Rendimos homenaje a esta la ciudad que nos ha nacido y crecer en ella junto a su gente y alegría. Se hacen fiesta a nombre suyo con todo el sabor Barranquillero.

La producción escriVida...

ILAE – UNIVERSIDAD DE CHILE

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES __ DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN

PROGRAMA DE MAGISTER EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN CURRÍCULO Y COMUNIDAD EDUCATIVA

BARRANQUILLA COLOMBIA 2014

ACTIVIDAD DE OBSERVACIÓN NOVENO B (Producción textual)

Joven estudiante,

Entre los temas propuestos a continuación, escoge el que más te agrade y elabora un texto escrito:

- El Bicentenario de la ciudad de Barranquilla.
- Barranquilla: sede nacional para las eliminatorias al mundial de fútbol 2014.
- El embarazo en las adolescentes.

TEMA: Barranquilla sede nacional para las eliminatorias al mundial de fútbol 2014

NOMBRE DEL ESTUDIANTE: Jabán Manjarrez Márquez

Barranquilla es una sede muy buena para la selección ya que es una ciudad de mucha animación y muy colorida ya que eso era una ventaja para la selección.

Barranquilla es la ciudad que más se siente el ánimo siendo que todos los veces que la selección a tomado de sede a Barranquilla a clasificado a los mundiales. Bogotá era la sede del mundial y en estos últimos años se a cambiado a Barranquilla ya que no era una ciudad muy buena para estas cosas. La selección en Barranquilla a tenido unos de sus mejores tiempos futbolísticamente y por eso creo que Barranquilla es una gran sede para la selección.

ILAE - UNIVERSIDAD DE CHILE

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES _ DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN

PROGRAMA DE MAGISTER EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN CURRÍCULO Y COMUNIDAD EDUCATIVA

BARRANQUILLA COLOMBIA 2014

ACTIVIDAD DE OBSERVACIÓN NOVENO B (Producción textual)

Joven estudiante,

Entre los temas propuestos a continuación, escoge el que más te agrade y elabora un texto escrito:

- El Bicentenario de la ciudad de Barranquilla.
- Barranquilla: sede nacional para las eliminatorias al mundial de fútbol 2014.
- El embarazo en las adolescentes.

TEMA: El embarazo en las adolescentes ☹

NOMBRE DEL ESTUDIANTE: Yineth Paola salas Uerena

En muchas adolescentes a temprana edad están embarazadas por que el novio le pide la Bruevira de amor y ellas se la dan y viene el embarazo a temprana edad y no esperado. Y tambien como hay algunas mujeres inconsistentes que fuerdan embarazadas. Como hay tambien muchas veces en que las adolescentes andan mucho en internet y las habla una persona que no conocen y las invitana a verse y ellas aceptan y se las violan y viene el embarazo no esperado. Nosotras las adolescentes por ahora para mi tenemos que pensar en los estudios en ser alguien mejor tener una pareja que te ama y te respere que te ayude y lo ayudes. El embarazo a temprana edad nos perjudica la vida todo lo que teniamos en mente para hacer y lograr.



Editado por el Instituto Latinoamericano de Altos Estudios –ILAE–,
en mayo de 2016

Se compuso en caracteres Cambria de 12 y 9 ptos.

Bogotá, Colombia