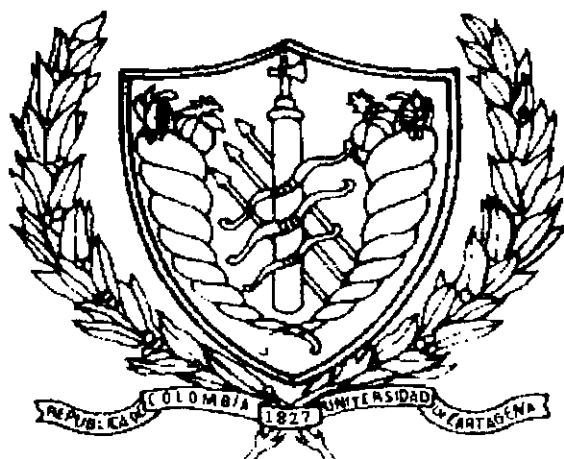


1

**EVALUACION DE COMPETENCIAS EN LA PRODUCCION ESCRITA DE
ESCOLARES DEL GRADO SEGUNDO DE EDUCACION PRIMARIA EN
COMFENALCO**



NELBYS BERMUDEZ HERRERA

**UNIVERSIDAD DE CARTAGENA
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE LINGÜÍSTICA Y LITERATURA
CARTAGENA D.T. Y C.
2001**

T.
411
B516

2

UNIVERSIDAD DE CARTAGENA			
CENTRO DE INFORMACION Y DOCUMENTACION			
FORMA DE ADQUISICION			
Compra	Donacion	<input checked="" type="checkbox"/> Canje	U. de C.
Precio \$	10.000	Proveedor	Fany Ling y Cia
Nº. de Acceso	102754	No. de ej.	
Fecha de ingreso: DD	06	MM	04 AA 02

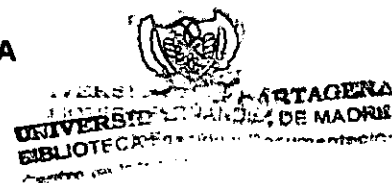
**EVALUACION DE COMPETENCIAS EN LA PRODUCCION ESCRITA DE
ESCOLARES DEL GRADO SEGUNDO DE EDUCACION PRIMARIA EN
COMFENALCO**



NELBYS DEL CARMEN BERMUDEZ HERRERA

**Monografía de grado para optar el título profesional en Lingüística y
Literatura**

**Asesor
CLARA INES FONSECA MENDOZA**



**UNIVERSIDAD DE CARTAGENA
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE LINGÜÍSTICA Y LITERATURA
CARTAGENA D.T. Y C.
2001**

***Agradezco a Dios por ser mi compañero fiel en todo momento,
a mis Padres y hermanas por su paciencia y apoyo,
a mis profesores por sus conocimientos y
a mis compañeros por los más bellos recuerdos.***

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE LINGÜÍSTICA Y LITERATURA
EVALUACION DE TRABAJO DE GRADO

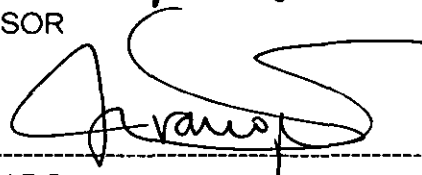
ESTUDIANTE: NELBYS DEL CARMEN BERMUDEZ HERRERA
TITULO : EVALUACION DE COMPETENCIAS EN LA
PRODUCCION ESCRITA DE ESCOLARES DEL GRADO
SEGUNDO DE EDUCACION PRIMARIA EN
COMFENALCO.

CALIFICACION

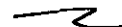
A P R O B A D O



ASESOR



JURADO



CARTAGENA, DICIEMBRE / 2001

TABLA DE CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCION	5
1. LA PERSPECTIVA DE LA SEMANTICA DEL TEXTO EN EL DESARROLLO Y EVALUACION DE LA PRODUCCION ESCRITA	10
1.1 La Dimensión Textual	12
1.2 La Dimensión Pragmática	14
2. ANALISIS DE LAS PRODUCCIONES ESCRITAS	19
2.1 Nivel A: Coherencia Local	20
2.2 Nivel B: Coherencia Lineal	24
2.3 Nivel C: Intenciones y Superestructura	28
3. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	36
BIBLIOGRAFIA	39
ANEXOS	41

INTRODUCCION.

Actualmente la educación se plantea serios problemas y, entre ellos, uno de los principales es el de adecuarse a las exigencias de formación que día a día presenta la sociedad, lo cual conlleva a la búsqueda de mecanismos que eleven el nivel general de la calidad de la educación. Para lograrlo, es necesario saber dónde exactamente se debe hacer énfasis y qué tipo de competencias hay que desarrollar, para permitir el mejoramiento en la apropiación y la producción de conocimientos. Todo esto implica el planteamiento de estrategias acordes a la sociedad del momento y a las prioridades que se exigen en los procesos de lectura y escritura.

La realización de proyectos de investigación, dirigidos desde la psicolingüística permite centrar la atención en las relaciones entre el aprendizaje de la lengua escrita y el desarrollo cognitivo del niño, en los procesos de construcción de la lengua escrita, en la participación del niño en estos procesos, en sus aportes tanto al inicio como en el transcurso del mismo, y en la forma como la lengua escrita estructura al niño y viceversa por medio del conocimiento previo y de las hipótesis que sobre ella van surgiendo a lo largo del aprendizaje.

Los resultados de este tipo de estudios, también permiten darnos cuenta si la pedagogía utilizada para el aprendizaje de la lengua escrita esta acorde con el

proceso de aprehensión de la misma por el niño y en esa medida plantearse nuevas estrategias pedagógicas más apropiadas para el logro de los objetivos. Es, dentro de este marco general, donde se ha llevado a cabo la investigación mostrada en esta monografía, consistente en la ***Evaluación de competencias en la producción escrita de escolares del grado segundo de Educación Primaria en COMFENALCO.***

La estrategia utilizada para la evaluación es la propuesta de estructuración semántica del texto de ***Teun Van Dijk*** (Micro, Macro y Superestructura), relacionadas con los niveles de logro para la escritura (Nivel Literal, Inferencial y Crítico). *

Los niveles literal e inferencial, relacionados con la micro y macroestructura respectivamente, forman parte de la llamada dimensión textual. Para la microestructura se hará énfasis en la coherencia lineal, concordancia y segmentación y para la macroestructura se tendrá en cuenta la coherencia global, progresión temática, uso de conectores y signos de puntuación.

* Los conceptos de Micro y Macroestructuras aparecen en: Estructuras y Funciones del discurso. México, siglo XXI, 1980. Y el concepto de Superestructuras en: la Ciencia del Texto. Buenos Aires. Paidós, 1983.

El nivel crítico relacionado con la superestructura hace parte de la dimensión pragmática e intenta ir más allá del texto mismo, comparándose con otros textos y con los conocimientos de la vida personal. Aquí se enfatiza en la intención comunicativa, es decir, en la pertinencia textual y el manejo de estrategias comunicativas, además, en el tipo textual o selección y control de categorías textuales de acuerdo al texto producido.

Los resultados de la evaluación permitieron formular propuestas de desarrollo que privilegien los elementos comunicativos y la búsqueda del sentido y significación en los procesos de comprensión y producción de textos.

Para ello, las muestras escritas de los niños se evaluaron teniendo en cuenta, para el nivel de la microestructura, la producción de al menos una proposición con concordancia entre sujeto, verbo, género, número y la delimitación de dicha proposición evidenciada a través de algún recurso.

Para la macroestructura, se evaluó la producción de más de una proposición coherente estableciendo algún tipo de relación estructural entre ellas a través del uso de conectores, señalizadores y signos de puntuación con función lógica. Y por último, el nivel de la superestructura fue evaluado teniendo en cuenta la capacidad de leer la intencionalidad del enunciado y de responder al requerimiento pragmático de la pregunta, seleccionando un tipo de texto pertinente y siguiendo el principio lógico de organización del mismo.

Los indicadores de logro señalados para cada uno de los niveles, son adaptados de las propuestas de varios autores, entre ellos **Mauricio Pérez Abril** y **Fabio Jurado**. *

Para cada categoría se definen unas condiciones mínimas y de este modo se establecen los niveles de competencia. Estos son:

≡ **NIVEL A:** Es el nivel básico, se considera que se cumple con éste, si se produce por lo menos una oración, la cual esta segmentada y sigue un hilo temático a lo largo de la misma.

≡ **NIVEL B:** Se considera que un texto cumple con este nivel si además de cumplir con las condiciones del **NIVEL A**, establece relaciones entre varios enunciado a través del uso de algún conector y signos de puntuación que cumplen una función lógica clara y permiten establecer relaciones entre los componentes de su escrito.

≡ **NIVEL C:** En él, además de cumplirse los dos niveles anteriores, debe responder a la intencionalidad comunicativa requerida y por otro lado debe contar con una superestructura . Aquí la intencionalidad se refiere a la pertinencia del texto frente a la situación de comunicación y al reconocimiento del interlocutor.

* Autores que han realizado varios trabajos en el campo educativo con relación al desarrollo de competencias en la producción escrita, desde dos dimensiones: la textual y la pragmática.

Teniendo en cuenta, en términos generales, que la evaluación va dirigida a la competencia textual, referida a la posibilidad de producir escritos que responda a cierta consistencia interna en su organización, sus significados y su estructura, y la competencia pragmática, referida a la capacidad de situarse en un contexto, reconocer los interlocutores, las intenciones comunicativas y seleccionar el léxico y el tipo de texto pertinente, se analizaron muestras de escrituras obtenidas mediante el desarrollo de talleres que fueron elaborados teniendo presente las capacidades e intereses de los niños.

Los resultados y las muestras escritas acompañan los análisis, los cuales se presentan como referente para tener una idea de la producción escrita de estos niños.



1. PERSPECTIVA DE LA SEMANTICA DEL TEXTO EN EL DESARROLLO Y EVALUACION DE LA PRODUCCION ESCRITA.

Al escribir, exponemos nuestro pensamiento, nuestro yo; la escritura nos permite reconocer ideas, propuestas, iniciativas, intenciones, proyectos o utopías. A través del acto de escribir comprobamos si somos meros repetidores o productores de conocimiento, pues la escritura no es una traducción del habla o del lenguaje oral, ya que son dos actos diferentes.

Escribir es pensar con claridad y ordenar los pensamientos o ideas, y el medio necesario para que salga a flote la creación es la redacción. Es así como en la escritura el habla sufre una transformación en discurso intencional y trae consigo exigencias funcionales que influyen en los modos de realización más complejos y elaborados de mayor ampliación semántica.

Ahora bien, los diversos usos sociales del lenguaje además del contexto, implican la existencia de diferentes tipos de textos, entre ellos los periodísticos, los narrativos, los científicos, los explicativos... y de acuerdo a las necesidades e intereses de comunicación, los individuos están en condiciones de comprender, interpretar, analizar y producir tipos de textos.

De acuerdo a lo anterior, es necesario abordar los elementos que conforman un texto, los procesos que se ponen en juego en el momento de comprender, interpretar y producir textos, lo mismo que las competencias asociadas.

Desde una perspectiva social y comunicativa, el texto es un elemento de la cultura, un portador de significados, visiones del mundo, valoraciones e ideologías. En este sentido producir un texto es un acto social y cultural, porque, a través de él, el sujeto se vincula y dialoga con la cultura.

Desde una perspectiva semiótica, el texto es una red de significados formado por reglas estructurales, semánticas, sintácticas y pragmáticas. En este sentido, producir un texto es producir una unidad relacional de significado que permiten definirlo como un texto cohesivo, coherente, adecuado y significativo.

Coherente, porque exige seleccionar la información y tener la capacidad para organizarla y comunicarla convenientemente.

Cohesionado, porque exige la aplicación acertada de los recursos lingüísticos que permiten establecer relaciones lógicas entre las oraciones del texto y encontrar el hilo conductor del tejido que lo conforma.

Adecuado, porque obedece a una intención y a un uso específico.

Significativo porque parte de un interés particular de quien escribe y se desarrolla en situaciones reales de comunicación.



Con base en esto, se definirán a continuación dos grandes dimensiones evaluativas para las pruebas escritas, una textual y otra pragmática, de acuerdo con la estructuración semántica del texto propuesta por *Teun Van Dijk*.

1.1 La Dimensión Textual, enfatiza en los procesos intratextuales, aquello que atañe a las estructuras semánticas y sintácticas, se evidencia la presencia de microestructuras o estructuras locales del discurso, es decir, la estructura de las oraciones individuales y las relaciones de conexión y de coherencia entre ellas; y macroestructuras o contenido global de un discurso, de donde deben derivarse de los sentidos de las oraciones del discurso, esto es, la secuencia propocional que subyace en el discurso, lo mismo que el manejo de léxicos particulares y de estrategias que garantizan coherencia y cohesión.

Entre estas estrategias se encuentran los *vínculos cohesivos*, a los cuales hace referencia **Alvaro Díaz**¹ en el texto "**las relaciones de cohesión y de coherencia textual**" en donde los resume en dos clases de relaciones: **Referenciales Endofóricas y Conjuntivas**.

Las **Referenciales Endofóricas** se dan entre elementos que aparecen en el texto mismo y se clasifican en: **Relaciones Anafóricas y Catafóricas**.

1 DIAZ, Alvaro. Aproximación al texto escrito. Editorial Universidad de Antioquia. 1995.

Las **Relaciones Anafóricas** se usan para referirse a algo o a elementos que aparecieron antes en el texto, aquí se utilizan marcas como lo pronombres personales (se refieren a las distintas personas gramaticales que intervienen en el diálogo: primera persona, la que habla: yo y nosotros. Segunda persona, a quien se habla: tú, usted, ustedes. Y tercera persona, de quien se habla: el, ella, ellos, ellas). Los artículos definidos (se refieren, generalmente a seres o cosas previamente conocidos por los hablantes; su presencia es casi siempre necesaria junto al sustantivo y se emplean para señalar una entidad en particular o un conjunto genérico: la, el los, las, lo.) Los adverbios (aquí, allí, ahí, acá, allá, cerca, lejos, fuera, afuera, dentro, adentro, encima, debajo, arriba, abajo, delante, adelante, alrededor, detrás, donde, dondequiera) ciertos términos genéricos y otros específicos, etc.

Las **Relaciones Catafóricas** se relacionan con las expresiones que se usan para referirse a una información que aparecerá mas adelante en el texto, en estas relaciones se utilizan las siguientes marcas: tales como, por eso, por ejemplo, los siguientes, seguidamente, entre otros.

Para finalizar, las **Relaciones Conjuntivas** se dan mediante elementos conjuntivos, conjunciones y frases conjuntivas, entre los cuales encontramos:

- ❖ **Relación de Adición:** y, también, además, más, aún, agregando a lo anterior, por otra parte.
- ❖ **Relación de Contraste:** pero, inversamente, a pesar de, sin embargo, por el contrario, aunque, no obstante.

- ❖ **Relación Causa / Efecto:** porque, por consiguiente, por esta razón, de ahí que, puesto que, por tanto, de modo que, por eso, en consecuencia.
- ❖ **Relación de Tiempo:** después, antes, seguidamente, entre tanto, en adelante, posteriormente, simultáneamente.
- ❖ **Relación de Ampliación:** por ejemplo, en otras palabras, es decir, o lo que es lo mismo, así.
- ❖ **Relación de Comparación o Igualdad de apreciación:** del mismo modo, igualmente, de la misma manera, así mismo, de igual modo.
- ❖ **Relación de Énfasis:** sobre todo, ciertamente, lo que es más, repetimos, en otras palabras, es decir, lo que es peor, como si fuera poco.
- ❖ **Relación de Resumen o Finalización:** finalmente, en suma, en conclusión, para terminar, para concluir.
- ❖ **Relación de Orden:** primeramente, seguidamente, en primer lugar, en segundo lugar, y por último.
- ❖ **Relación de Cambio de Perspectiva:** por otra parte, por el contrario, en otro sentido, en contraste con.

1.2 **La Dimensión Pragmática**, que tiene en cuenta los procesos extratextuales, es decir, aquellos que atañen a la preconstrucción del contexto o situación de comunicación en la que se producen o aparecen los textos, al componente ideológico y político que subyace a los mismos y al uso social que se hace de los textos.

Está referida a la superestructura o estructuras globales que caracterizan el tipo de un texto, y permiten determinar el orden global de las partes del texto a través de un esquema al que el texto se ha dado.

Para cada dimensión se definieron categorías y subcategorías de análisis, que permiten calificar y establecer los niveles de competencia en la producción escrita. Con respecto a la **Dimensión Textual** se definieron dos categorías: **la coherencia local o lineal** y **la coherencia global**. Antes de referirnos a cada una de las categorías, es conveniente resaltar que la propiedad semántica global de textos ha sido frecuentemente llamada coherencia o cohesión. Es así como una secuencia de oraciones, se considera coherente si satisface ciertas relaciones semánticas.

Ahora bien para diferenciar la coherencia y la cohesión, **Scardamalia, Bereiter y Goelman**, las definen así: Cohesión, "**se refiere a los medios lingüísticos a través de los cuales, la coherencia se despliega en la estructura superficial**", en tanto que coherencia es, "**la vinculación de los significados en el texto**".²

De acuerdo con esto, la cohesión es necesaria, puesto que son los rasgos lingüísticos de la estructura superficial de un texto que señala las conexiones

2 SCARDAMALIA, Bereiter y Goelman. La Cohesión Lingüística, citado por Judith Irwing y Mary Anne Doyle. Conexiones entre lectura y escritura Aprendiendo de la investigación. Buenos Aires: Aique. 1992.

entre oraciones y ayuda a que una secuencia de oraciones se mantenga unida, pero la cohesión no es suficiente para producir coherencia, la cual es comprendida como "**La calidad mayor y global de la estructura textual**".

Volviendo a las categorías correspondientes a la **Dimensión textual** tenemos que con la coherencia local o lineal se define el **Nivel A** de competencia de la producción escrita y con la coherencia global que supone el cumplimiento de la primera, se define el **Nivel B** de Competencia.

Nivel A: es el nivel básico definido alrededor de la coherencia local o lineal, se refiere al nivel interno de la proposición, por lo tanto se requiere la producción de al menos una proposición y es entendida como la realización adecuada de enunciados; constituye como se señaló anteriormente el nivel microestructural. Aquí se tendrá en cuenta la producción de proposiciones delimitadas semánticamente y la coherencia interna de las mismas.

Esta categoría esta constituida por dos subcategorías: concordancia y segmentación, las cuales necesitan cumplir algunas condiciones mínimas para su verificación. La subcategoría concordancia se evidenciará con las condiciones de producir al menos una oración y establecer concordancia entre sujeto-verbo al interior de la misma. La subcategoría segmentación se cumple si el estudiante segmenta oraciones mediante algún recurso explícito: un espacio, el cambio de renglón, una muletilla, un guión, un signo de puntuación.

Nivel B: se considera que un texto cumple con este nivel si logra las condiciones mínimas del nivel anterior; se define alrededor de la coherencia global, constituyendo un nivel macroestructural, en el sentido de dar cuenta de la globalidad del texto.

Un texto alcanza el nivel B, si evidencia las subcategorías progresión temática, conectores y signos de puntuación con función a través del cumplimiento de algunas condiciones. Para la progresión temática se requiere que el estudiante produzca más de una proposición y que siga un hilo temático a lo largo del texto. Para la subcategoría conectores y signos de puntuación con función, es necesario que en el texto se establezcan relaciones explícitas entre las proposiciones a través del uso de algún conector o frase conectiva y mediante el uso de signos de puntuación con función lógica clara.

La **Dimensión pragmática** constituye el **Nivel C** de competencia seleccionando un tipo de texto de acuerdo con dicha situación. Configurado por las categorías de intención y superestructura. Para ello se definieron dos subcategorías: pertinencia y tipo textual.

La intención comunicativa, esta referida a la llamada pertinencia textual y manejo de estrategias comunicativas, la cual se considera a partir de la siguiente condición: responder a los requerimientos pragmáticos de la situación de comunicación: describir, narrar, argumentar etc. y reconocer el tipo de texto, es decir, si se pide describir, se espera un texto descriptivo, si se pide argumentar se espera un texto narrativo etc. Así mismo, si se pide escribir

para un niño se deberá seleccionar el léxico adecuado al interlocutor y optar por una forma de enunciación.

La superestructura o tipo textual, esta dado bajo la condición de que el estudiante sea capaz de seleccionar y controlar un tipo de texto pertinente en sus componentes globales, siguiendo un principio lógico de organización del mismo.

De esta manera, si el tipo de texto seleccionado fue el narrativo, la superestructura consistirá en presentar al menos tres grandes componentes: una apertura, un conflicto y un cierre si por el contrario fue un texto explicativo el seleccionado, se tendrá que presentar una introducción, una serie de explicaciones y un cierre.

2. ANALISIS DE LA PRODUCCION ESCRITA.

Los talleres aplicados para el análisis de la producción escrita en los estudiantes evaluados fueron desarrollados durante la jornada escolar y partieron de situaciones significativas tales como una fiesta de cumpleaños, juegos de la peregrina y de béisbol y de actividades propias del desarrollo lingüístico y académico como la descripción de una persona o de una fruta. Dichas situaciones y actividades significativas guardaban una estrecha relación de sentido con los propósitos del análisis; por ende, propiciaron la producción de textos escritos.

Los enunciados presentados determinaron las condiciones de su realización y exigieron al estudiante manejar dos estrategias comunicativas específicas como la **Narratividad** (véase los talleres 1, 2, 3, y 4 en los anexos) entendida como **"la enunciación de eventos que ocurren en un espacio y un tiempo determinados y que se sitúan antes, después, o al mismo tiempo que el acto de decirlos"** y la estrategia de la **Descripción** (talleres 5, 6, 7) que en relación con la anterior **" se asocia más con mostrar y se caracteriza por una organización textual no cronológica"**.

2.1 NIVEL A: COHERENCIA LOCAL

Como ya se dijo anteriormente, al **Nivel A** en el desarrollo de competencias le corresponde el análisis de la coherencia local o lineal que constituye la **microestructura** del enunciado; se tuvieron en cuenta dos categorías: la **segmentación** y la **concordancia**.

Para la subcategoría de la concordancia se tuvieron en cuenta dos condiciones: la producción de al menos una oración y la concordancia entre sujeto, verbo, género y número; por otro lado, para analizar la segmentación se tomó en cuenta que el niño segmentara oraciones mediante algún recurso explícito: un espacio, cambio de renglón, un guión etc. Veamos:

Texto 1

***"un campesino
planta arboles y
cultiba"***

En el texto 1 se cumple con las condiciones exigidas por este nivel, dado que existe una evidente concordancia entre el sujeto (campesino) y el verbo (planta) ambos corresponden a la forma conjuntiva de la tercera persona del singular. Ahora bien, aunque en este texto no se cumplen algunas reglas ortográficas - el acento de árboles (esdrújula), la neutralización entre los grafemas /b/ y /v/ (cultiba) -. Existe una total conciencia por parte del estudiante en la segmentación de las proposiciones, puesto que utiliza espacios, cambio de renglón y el conector de adición /y/; el uso de esta conjunción no aleja al

estudiante de este nivel sino que lo reafirma dado que se puede notar que es utilizada para marcar una diferenciación entre plantar árboles y cultivar, podríamos decir que dichas actividades son las mismas pero al interrogar al estudiante sobre sus diferencias, este alega que "una cosa es sembrar árboles para tener sombra y otra cosa es cultivar para vender en la ciudad".

Así mismo el Texto 2 ejemplifica el nivel A, puesto que aunque el sujeto no está explícito se nota una total conciencia por parte del estudiante de la forma de conjugación que debía usar. Veamos:

Texto 2

"rrepartieron pudin, chupetas de las que pintan la boca y gaceosa y marmelo cocacola bailamos y comimos chocolates"

Las conjugaciones en la primera persona del plural de los verbos rrepartieron, bailamos y comimos y sus desinencias en el tiempo verbal, muestran cómo el sujeto manejado por el estudiante corresponde con dichas conjugaciones (ellos y nosotros). Ahora bien en este texto también se presenta, el uso de la conjunción y, que puede presentarse como punto de discusión para inscribir estos textos (1 y 2) en el Nivel A. Sin embargo cabe anotar que el criterio manejado con respecto al uso de conectores en el nivel posterior no implica una literalidad del mismo, es decir, no radica en el hecho de utilizarlo sino de hacerlo con una función específica: unir dos o más proposiciones. Ahora bien en los textos anteriores la conjunción /y/ une sustantivos y cumple la función de reemplazar la coma.

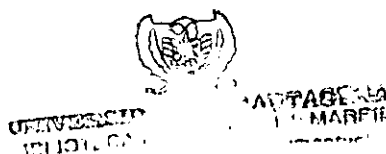
En la frase "chupetas de las que pintan la boca" además del buen uso del número, de nuevo encontramos concordancia entre sustantivo plural (chupetas) y el verbo (pintan).

Analizando el Texto 2 desde la utilización de la subcategoría de la segmentación notamos que el niño hace uso de espacios entre palabras, cambios de renglón, utiliza la conjunción /y/ para enlazar sustantivos y verbos como elemento cuantificador de enumeración. Caso totalmente contrario ocurre en el texto 3, en donde la no conciencia del uso de este conector lleva al estudiante a repetir el verbo y, en otro caso, el sintagma nominal (función sujeto) con el fin de resaltar otra cualidad del sujeto:

Texto 3

***"yo soy bajo soy delgado
mis ojos son negro
mi cabiño es negro
mi cabeño es liso"***

Nótese que el niño no posee conciencia gramatical del uso del signo de puntuación cuantificador o enumerativo (la coma) y se ve en la necesidad de repetir el verbo; sin embargo en el segundo segmento del texto, puede verse como ya no repite el verbo sino el sintagma nominal (función sujeto) para resaltar otra cualidad de su cabello. Por otro lado aunque existe una neutralización entre los grafemas /ll/ y /lñ/ es claro que el niño habla de su cabello.



Sometiendo este texto a las condiciones exigidas por este nivel, notamos una total concordancia entre los sujetos utilizados (yo, ojos, cabello) y los verbos que los acompañan (bajo, delgado, son, es); y por otro lado en el análisis del número, podemos ver cómo los adjetivos son utilizados correctamente con relación a sus sujetos, es así como el niño afirma que sus "ojos son negro" y de inmediato dice que su cabello " es negro", si se tratase de una confusión entre el uso del plural y del singular, lo mas obvio es que en el segundo segmento (cuando describe a su cabello) hubiese utilizado el plural; demuestra este hecho que existe una conciencia del estudiante con respecto a los adjetivos concordantes y no concordantes, en el negro que acompaña a ojos, faltó la /s/ pluralizante, según la explicación del productor del texto, por olvido.

Las dificultades presentadas por el grupo de niños evaluados para el logro de los objetivos de este nivel fueron mínimas, puesto que los estudiantes produjeron más de una proposición, éstas fueron segmentadas y la gran mayoría estableció concordancias entre sujetos y verbos; sin embargo, como pudo notarse en los textos citados, estos niños tienen dificultades ortográficas de acento (arboles, pudin), hipercorrecciones (rrepartieron), neutralización de /s/ /c/ (gaceosa) de /b/ /v/ (cultiba) y de /ll/ /ñ/ (cabeño), por otra parte éstas "faltas ortográficas" no determinan el desarrollo de la competencia de producción de textos, ni en este nivel, ni en los posteriores puesto que aunque la ortografía e incluso la caligrafía es un elemento importante "la evaluación del desarrollo de competencias en escritura tiene

que ver más con el proceso de significación y búsqueda del sentido que con la forma" ³.

2.2 NIVEL B: COHERENCIA LINEAL.

Al analizar la coherencia lineal de un texto se debe tener en cuenta que éstos cumplan con las exigencias del A y además la coherencia global del mismo, entendida como el seguimiento de un núcleo temático a lo largo de la producción, que constituye el nivel de la **macroestructura**, en el sentido de dar cuenta de la globalidad del texto.

Para este nivel se tendrá en cuenta la continuidad de foco, reflejada en la progresión temática, es decir, el hecho de que el niño produzca más de una oración y que siga un hilo temático a lo largo del texto; por otro lado, que utilice conectores y signos de puntuación estableciendo con ellos relaciones explícitas entre las proposiciones.

En el texto 4, por ejemplo, que se presentará a continuación, se dan las condiciones exigidas por este nivel:

3 PEREZ ABRIL, Mauricio. Evaluación de competencias para la producción de textos. En: Revista Alegría de enseñar, año 10, Enero - Abril de 1999. Santa fe de Bogotá: MEN. p. 58

Texto 4

***"Es obalada,
su concha es verde
su pulpa o caarne es roja
y esta llena de pepitas
negras y algunas son
blancas su sabor es dulce."***

Además de cumplir con los requisitos del nivel A, concordancia entre sujeto y verbo (la patilla es, está llena, algunas son blancas, su sabor es dulce) y segmentación entre palabras a través de espacios y de proposiciones con cambios de renglón; este texto puede incluirse en el nivel B, puesto que el estudiante sigue un hilo temático en las proposiciones que presenta (las características de la patilla); por otra parte, es claro el uso del signo de puntuación de la coma, para enumerar las cualidades, es decir, que el niño maneja correctamente el uso de la coma, puesto que la utiliza para separar palabras o proposiciones; aparece también la conjunción disyuntiva /o/ para señalar dos maneras de enunciar una características (su pulpa o carne es roja); se utiliza también la conjunción /y/, no para unir sustantivos sino para unir proposiciones.

El tema del texto no se pierde, la progresión implica una descripción de una fruta y eso es lo que se hace. El uso del punto final reafirma la conciencia de la función de los signos de puntuación por parte de este estudiante.

En el texto 5, sucede igual que el anterior dado que, como veremos, en él se establece relaciones explícitas entre las proposiciones mediante el uso de conectores, frases conectivas o signos de puntuación:

Texto 5

***"primero repartieron las tarjetas
tomamos gaceosa despues repartieron dulces
tomaron fotos y jugamos. Vailamos comimos pudin nosotros"***

Nuevamente es evidente la presencia de las condiciones del nivel A en el texto; en cuanto al nivel B, podemos ver cómo se da una progresión temática a lo largo del texto: la idea es narrar lo que sucedió en una fiesta de cumpleaños, este estudiante determina esta secuencia a través de tres conectores que están claramente enlazados: /primero/, /despues/ e /y/. Por otra parte se introduce el signo de puntuación "punto seguido" y se deja de lado la coma, dicho recurso se utiliza para finalizar una proposición, iniciar otra y para finalizar el texto.

Es curiosa la frase "Vailamos comimos pudin nosotros", puesto que el estudiante coloca el sujeto al final, y por que era claro la pertinencia del uso de la conjunción /y/ para enlazar los dos verbos.

Además se presenta el problema con los acentos (pudin, despues) la neutralización /s/ /c/ (gaceosa) y /b/ /v/ en (vailamos).

El Texto 6 es el mejor ejemplo del uso de conectores con función: **pero** (conjunción adversativa que indica oposición o contrariedad entre los elementos que une) y **cuando**, deíctico temporal:

Texto 6

***'Me entregaron la tarjeta
pero lo mejor fue cuando
jugamos y bailamos'***

El uso de conectores contribuye al seguimiento del hilo temático iniciado, aunque este texto posee sólo dos proposiciones intencionalmente segmentadas por un espacio y con la utilización de una tinta de color diferente, al inicio de las mismas, es significativo, puesto que el carácter suspensivo e inferencial de la primera (" me entregaron la tarjeta") muestra que el interlocutor que interroga (el docente) al haber estado presente en la fiesta sabe qué sucedió en ella, el niño corta la narración, pasa un espacio y de inmediato selecciona los mejores momentos vividos por él y por sus amigos y ya no habla en singular sino que pluraliza y expone "pero lo mejor fue cuando jugamos y bailamos".

Sería peligroso asegurar que no existe coherencia entre las dos proposiciones puesto que el desarrollo de competencias en un niño implica también un proceso de selección, de jerarquización de las ideas significativas que debe exponer.

Aunque la pregunta es directa (escribe todo lo que hicieron tú y tus amigos en esa fiesta), el niño es libre de seleccionar lo que él cree que debe mencionarse; no es que no sepa o no pueda mantener el hilo temático. Al interrogar a Marinela, la productora del texto 6, por qué sólo expuso que le entregaron la tarjeta y no continuó el relato. Ella contestó simplemente "para qué repetir lo que usted sabe, además me dió pereza"; y, de inmediato, hizo una exposición oral detallada y coherente de lo acontecido en la fiesta; esto muestra claramente que nuestro sistema educativo está inscrito en la oralidad y que se hace poco énfasis en la escritura, cuando no sea para copiar tediosas lecciones que pasan a ser letra muerta. Muestra también que este tipo de análisis de "contar lo que sucede en una situación determinada", tiene un mayor éxito si el sujeto investigador se ausenta de los hechos. No quiere decir esto que apelamos al sistema educativo impuesto por Piaget, en donde el niño es un navegante solo en el mar de conocimiento. Hacemos un poco de énfasis en la concepción de Bruniana de la cocreación del conocimiento, de la negociación con la cultura.

2.3 NIVEL C: INTENCION Y SUPERESTRUCTURA.

El análisis del Nivel C en la producción escrita implica una incursión en la **Superestructura** del texto, la cual **"está referida a la posibilidad de seleccionar un tipo de texto pertinente y seguir un principio lógico de organización"**⁴ para el caso que nos ocupa narrar y describir, la

4 *Ibid.*, p. 60.



superestructura consistirá en utilizar al menos tres componentes textuales básicos: una apertura, un conflicto y un cierre. En cuanto a la descripción, la superestructura consistirá en exponer o presentar información basada en hechos objetivos. Por otro lado, en este nivel se analizan además la presencia de dos subcategorías específicas: **Intención comunicativa y Tipo Textual**.

La subcategoría de Intención comunicativa implica la pertinencia textual, manejo de estrategias comunicativas y que el alumno responda a los requerimientos pragmáticos de la comunicación. Por otra parte, el análisis de la subcategoría Tipo Textual sugiere mirar cómo el estudiante, selecciona y controla categorías textuales de acuerdo al tipo de texto que produce. Dicho de otra forma, corresponde a este nivel aquellos textos que además de cumplir con los dos niveles anteriores " **responden a los requerimientos pragmáticos de la situación de comunicación y selecciona y controla un tipo de texto en sus componentes globales**"⁵.

Para el análisis de este nivel utilicé 7 textos contrastados, dado que este es el nivel más alcanzado por los estudiantes en un porcentaje del 80% frente a los demás niveles. Veamos:

⁵ *Ibid.*, p. 60

INTERROGACION	TEXTO 7	TEXTO 8
Cual es tu nombre?	<i>Stefanny Esther Morales Julio</i>	<i>Mi nombre es Laura Marcela Barrios Ilerena.</i>
Cuantos años tienes?	<i>Yo tengo 7 años</i>	<i>Yo tengo 10 años cumplidos.</i>
Cuando es tu cumpleaños?	<i>El 29 de enero</i>	<i>Mi cumpleaños es el 8 de julio.</i>
Que cosas te gustan?	<i>La Barbie, el carro y el Ken</i>	<i>Me agrada pasear con mi mama y con mi papa con mis hermanos.</i>
Que cosas no te agradan?	<i>El robot, Jugo de remolacha.</i>	<i>Nome agrada la verdura y tampoco el coliflor.</i>

Como puede verse en los textos anteriores, los estudiantes han leído la intencionalidad de los enunciados y por ende respondieron al requerimiento pragmático de las preguntas.

Lo verdaderamente significativo en el análisis contrastivo de estos textos, como puede notarse, es que la productora del texto 7 responde directamente lo que se le pregunta mientras que la del texto 8 utiliza el enunciado de la pregunta para armar su respuestas.

Estos estudiantes no sólo utilizaron recursos lingüísticos **pertinentes** puesto que **describen** quiénes son y cuáles son sus aficiones y cuáles no, sino que además se situaron en la comunicación presentada por los interrogantes, reconocieron la intencionalidad de los mismos y seleccionaron el tipo de texto en atención a esas necesidades comunicativas planteadas.

Ahora veamos el caso en el que el niño no solo responde a los requerimientos pragmáticos sino que además utiliza una **superestructura** acorde con el tipo de texto exigido:

Texto 9

**"Tengo que tirar la piedra
y saltar sin pisar la ralla
y si piso la ralla le toca al otro jugador y el otro
jugador tira la piedra
y el también brinca y
si el gana le toca otraves"**

Texto 10

**"lo que mas me gusta
del beisbol es cuando
un jugador batea la
pelota y corre alas bases
solo ai tres bases
y si el jugador corre
a las tres bases y se
pasa desde donde batio
ase una carrera y le toca
batear otraves y si no le da es un strik o si no lo batea
y la cojen es un aut"**

Tanto el texto 9 como el 10 son producidos por el mismo estudiante, en ellos podemos ver cómo se cumple con la intención comunicativa: **narrar**; son textos sencillos y que, además, cumplen con la estructura pertinente de dicha narración.

Analizando estos textos desde su conjunto, notamos cómo éstos se adaptan al esquema convencional que propone la narración: poseen un inicio **"tengo que tirar la piedra y saltar sin pisar la ralla"**(Texto 9), **"lo que mas me gusta del béisbol es cuando un jugador batea "** (Texto 10), ambos inicios



diferenciados por la forma de la pregunta "Qué tengo que hacer para ganar en la peregrina"(Texto9) "Qué es lo que más te divierte de un partido de béisbol"(Texto 10).

En cuanto a la complicación, está marcada lingüísticamente por el recurso expresivo de la repetición. Con el fin de resaltar el punto álgido de ambos juegos y al no tener la conciencia de la función de los signos de puntuación, no les queda otro recurso que repetir constantemente, haciendo uso de la conjunción /y/:

Texto 9

***Y si piso la ralla le toca
Al otro jugador y el otro
Jugador tira la piedra
Y el también brinca"***

Texto 10

***y corre a las bases
solo ai tres bases
y si el jugador corre
a las tres bases y se pasa
desde donde batio
ase una carrera y le toca batear otraves"***

Nótese que la complicación del Texto 10 es mas extensa que la del Texto 9, esto guarda relación con el hecho de que el productor del texto asistió al partido de béisbol, mientras que el juego de la peregrina es narrado con base a lo que escuchó del grupo que asistió a verlo.

Por ende, los desenlaces son particularmente diversos, mientras que en el Texto 9 el alumno no narra a cabalidad cómo finaliza el juego. En el Texto 10, detalla magistralmente toda la secuencia del juego del béisbol:

Texto 9

Y si el gana le toca otrabes"

Texto 10

***y si no le da es un
Strik o si no lo batea
Y la cojen es un aut"***

Podemos analizar de lo anterior, que los factores externos intervienen en la producción escrita de los niños, puesto que el hecho de que la docente haya dividido el curso, unos para ir a ver el juego de la peregrina y otros para asistir a un partido de béisbol, marca notablemente no sólo el detalle de la narración, su extensión, sino también la calidad de los componentes que la conforman.

Por otro lado, la intención comunicativa de los interrogantes, determina el tipo de narración presentada, mientras en el primero dice qué tiene que hacer; en el segundo, se pregunta por lo que más le divierte; y así lo responde el estudiante, pero además narra todo lo acontecido en el partido.

Este hecho no implica que los alumnos no respondan al requerimiento de comunicación de las preguntas (como en el caso del Texto 10), sino que va mediado por la asistencia a esta actividad por parte del productor del texto. Otro factor que media la producción escrita y que debe ser tenido en cuenta por los docentes es la forma de interrogación utilizada:

¿Cómo eres tu?

¿Eres alto o bajito?

¿Eres gordo o delgado?

¿De qué color son tus ojos?

¿Cómo es tu cabello?

*Escribe aquí como eres
y dibújate en el marco de al lado.*

En este tipo de interrogación, se limita al estudiante al darle los elementos para que seleccione los que sean acordes con su físico, cortando la posibilidad de que él se describa no solo en términos físicos sino espirituales o morales:

Texto 11
**"Soy una niña baja
Delgada tengo los ojos
Café"**

En este texto, la niña sigue la secuencia impuesta por la pregunta; sin embargo, no habla sobre si es gorda o delgada o sobre las características del cabello. La niña responde acertadamente a la intención comunicativa, describirse, pero su producción escrita es limitada, por que ni siquiera responde lo que la pregunta dirigida le pide.

Caso opuesto es el Texto 12, en donde la niña, responde a los requerimientos de la interrogación, seleccionando opciones; pero además introduce otras partes de su descripción, no expuestas en la pregunta:

Texto 12
**"llosoilaura mis ojos son
café oscuro
miboca es mui clara
como la de mi papá
mi cuerpo es mui bonito"**

Nótese que, aunque existen problemas de segmentación (llosoilaura, miboca) y faltas ortográficas (llo, mui), la niña responde a la intención comunicativa de describirse, no se puede decir categóricamente que no segmenta por que en el resto de la narración lo hace; sin embargo, lo significativo de este texto es que a pesar de que es el resultado de una interrogación dirigida el alumno, se ve en la libertad de seleccionar de las opciones e introducir otros elementos.

Así mismo, se presenta el caso en que el estudiante cumple a cabalidad con lo propuesto, es decir, responde única y exclusivamente lo que se le pidió, seleccionando de todas las opciones sin introducir nuevos elementos:

Texto 13
**"yo soy alto
soy delgado
mis ojos son negro bajito
mi pelo es lizo"**

Lo problemático de este tipo de pregunta no sólo radica en la cantidad de la producción escrita de los estudiantes sino más bien en la calidad de la misma, el estudiante está en libertad de poner a funcionar su imaginación y decir a través de lo que escribe lo que cree que es y el por qué de si mismo, por otro lado su idea de descripción quedara limitada en decir si es alto o bajito, si es gordo o delgado, de qué color son sus ojos y cómo es su cabello.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

El resultado de los análisis en general, muestran deficiencias en las reglas gramaticales y ortográficas como alternancia entre grafemas, hipercorrecciones, problemas de acento, entre otras. Pero, sin restarle importancia a este aspecto, lo que se busca en la evaluación de competencias en la producción escrita es resaltar el proceso de significación y la búsqueda del sentido, lograr individuos capaces de producir textos coherentes y significativos de acuerdo a sus necesidades e intereses de comunicación.

En las muestras escritas de los niños evaluados se observa un gran intento por producir textos que mantengan un hilo temático a lo largo del mismo, respondiendo, al mismo tiempo, el requerimiento pragmático de la pregunta y manejando en forma sencilla el tipo de texto que se le sugiere.

Otro aspecto interesante que se pudo percibir es la **relevancia** del lenguaje oral sobre el lenguaje escrito, gran parte de los escolares en sus producciones escritas, al dárseles la libertad de seleccionar su léxico para construir su narración, dieron por supuesto que el interlocutor conocía detalladamente la situación en cuestión y omitieron en sus relatos detalles que hacían parte de ésta. De allí la importancia de que el maestro, en lo posible, saque provecho de las experiencias de sus estudiantes, siendo un sujeto ajeno a la situación que se le pide relatar.



Por otra parte, el hecho de que nuestro sistema educativo esté inscrito en la oralidad se debe en gran parte a que la escuela ha orientado sus ejercicios de escritura a la mera construcción de frases (como pasa en los dictados). En ellos los niños realizan una serie de enunciados sin llevar una secuencia, además de las largas transcripciones de párrafos del texto guía. Esto sería el reflejo de las exigencias y condiciones que lastimosamente aún algunas escuelas propician para el ejercicio de escribir.

Para colaborar en algo en el mejoramiento de estas situaciones, sería conveniente tener en cuenta las siguientes recomendaciones:

- El maestro debe tener un cambio de actitud para que, por fin, forme parte del gran reto del aprendizaje de la producción escrita en los educandos, proporcionándoles las herramientas necesarias para que el niño logre *desarrollar sus competencias*. Es así como la escuela debe ser un espacio dialógico donde el niño confronte activamente los conocimientos que recibe, los que posee y los que le brinda el entorno, con el fin de crear colectivamente saberes, significados y realidades mediante el desarrollo de ciertas capacidades como abstraer, deducir, generalizar, particularizar, describir, comparar, criticar, argumentar, proponer, etc.
- El maestro debe promover y propiciar permanentemente la escritura con *sentido en los niños*, mediante la elaboración de textos basados en experiencias personales, celebraciones o sucesos extraordinarios de la vida escolar, convirtiéndolos así en situaciones significativas ajenas al contexto académico.

- El ejercicio de la escritura no debe tomarse como exclusivo del área de Castellano, sino que debe ser extendido a todas las áreas del conocimiento.
- El docente, al formular preguntas o enunciados en una actividad donde busque ejercitar a los niños en la escritura, debe crear preguntas abiertas y, a la vez, sugerir implícitamente el tipo de texto que desea que maneje el niño, con el fin de no limitarlo en su composición.

BIBLIOGRAFIA

- BROWN, R. Psicolingüística: Algunos aspectos acerca de la adquisición del lenguaje. México. Trillas, 1981.
- BRUNER, J. Concepciones de la Infancia: Freud, Piaget y Vygotsky. Los Formatos de la adquisición del lenguaje, Representación y desarrollo cognitivo. En Acción, Pensamiento y Lenguaje. Madrid: Alianza, 1984.
- BUSTAMANTE, G y JURADO, F. Entre la Lectura y la Escritura: Hacia la producción interactiva de los sentidos. Santa Fe de Bogotá: Magisterio, 1997.
- DIAZ, Alvaro. Aproximación al texto escrito. Medellín Universidad de Antioquia. 1995
- FERREIRO, E. y GOMEZ, M. Los procesos constructivos de apropiación de la escritura. En: Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. México: Siglo Veintiuno, 1982.
- GRAMATICA DE LA LENGUA ESPAÑOLA, Larousse, México. 1999



- IRWING, Judit y DOYLE Mary Anne. Conexiones entre lectura y escritura. Aprendiendo de la investigación. Buenos Aires: Aique, 1992.

- JURADO, F; PEREZ ABRIL, M y BUSTAMANTE GUILLERMO, Z. Juguemos a interpretar: evaluación de Competencias de lectura y escritura. Santa fe de Bogotá: Plaza y Janés, 1998.

- (COLOMBIA) MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Sistema Nacional de la Evaluación de la calidad de la Educacion. Santa fe de Bogotá: M.E.N., 1993.

- MORALES, J y FONSECA, C. Programa de Cualificación de docentes de Educacion Básica Primaria, con énfasis en la enseñanza de la lectura y las matemáticas. Santa fe de Bogotá: Oráculo, 1995.

- PEREZ ABRIL, N. Evaluación de competencias para la producción de textos. En: Revista Alegría de enseñar, año 10. Santa fe de Bogotá: M.E. N. Enero- Abril de 1999

- VAN DIJK, T. Estructuras y Funciones del Discurso. México: Siglo Veintiuno, 1980.

- _____, La ciencia del texto. Buenos Aires, Paidós 1983

ANEXOS

Estos talleres forman parte del **“PROYECTO TAMARINDO: Cartilla de 2º Grado”**
Escrito por la profesora CLARA INES MENDOZA FONSECA

Carol Anais Alzamora

Como lo has observado, a las personas, los animales y las plantas les pasan eventos parecidos: nacen, crecen, se reproducen y mueren. Sin embargo, los seres humanos podemos hacer muchas cosas más, por ejemplo, pensar, amar, reír y hablar.

Escribe las actividades que normalmente realizan las siguientes personas:

Un campesino



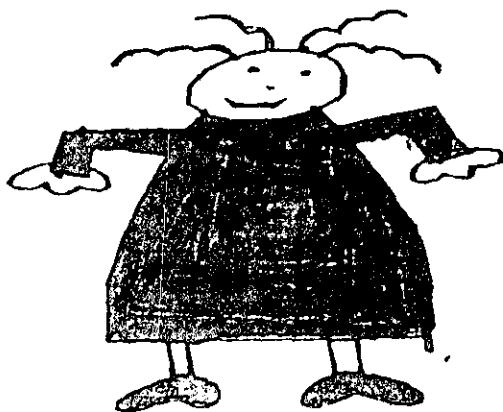
*Un campesino
planta arboles y
culliba*

Un presidente



*El presidente
gobierna a la
ciudad*

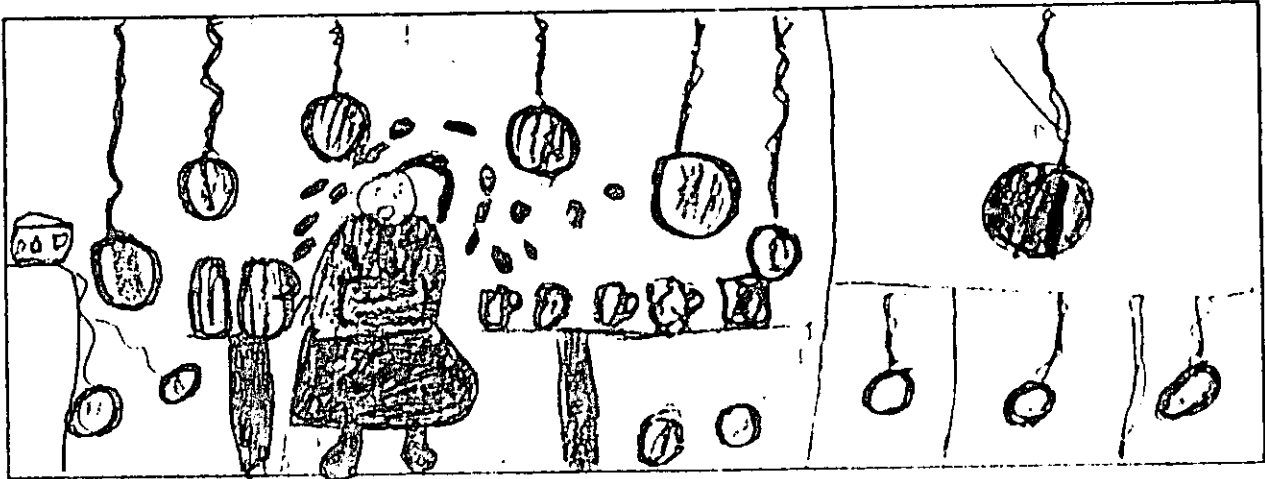
Una mamá



*Una mamá cocina
y alimenta
a sus hijos*

MI FIESTA DE CUMPLEAÑOS

Dibuja tu fiesta de cumpleaños o la de algún amigo.



Escribe todo lo que hicieron tu y tus amigos en esa fiesta:

repartieron pudin chupetas de las que pintan la boca y gaseosa y marmelo cocacola bailamos y comimos chocolates

laura carrillo N- 2 A 2 Narbaes



TEXTO 3

Cómo eres tú?
 Eres alto o bajito?
 Eres gordo o delgado?
 De qué color son tus ojos?
 Cómo es tu cabello?

Cesar

Escribe aquí cómo eres y
 dibújate en el marco de al
 lado

*yo soy bajo soy delgado
 mis ojos son negro.
 mi cabello es negro
 mi cabello es liso*

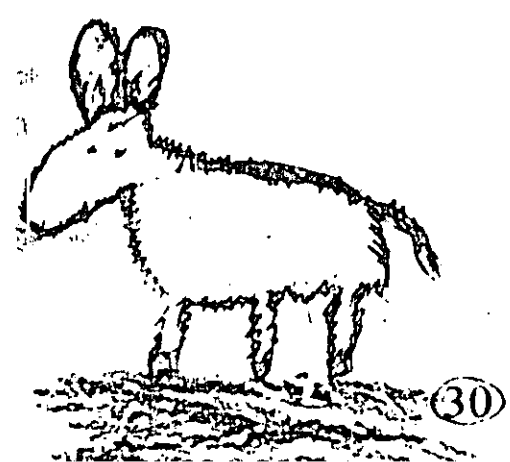


Lee la manera como se describen las características de un burrito llamado Platero:

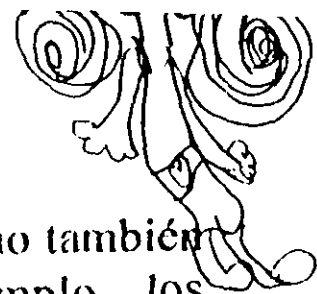
Platero es pequeño, peludo, suave; tan blanco por fuera, que se diría todo de algodón, que no lleva huesos. Sólo los espejos de azabache de sus ojos son duros cual dos escarabajos de cristal negro. (Esto lo escribió un escritor español llamado Juan Ramón Jiménez)

Señala con una X la característica que se describió en el burrito:

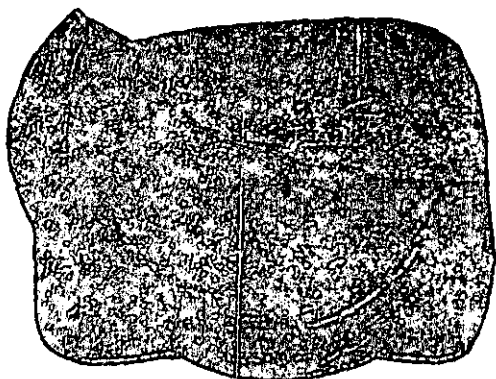
- pequeño color _____ tamaño _____
- peludo tamaño _____ textura _____
- suave: color _____ textura _____
- blanco volumen _____ color _____



Las cualidades de las cosas



Distingüimos las cosas no sólo por sus nombres sino también por sus cualidades o características. Por ejemplo, los mamones son redondos, pequeños, su concha es verde, su pulpa o carne es rosácea y suave y su sabor puede ser dulce o agridulce.



Escribe las características de la patilla:

Es redonda y pequeña.
Su pulpa es rosácea y suave.
Su sabor puede ser dulce o agridulce.

Muchos niños que viven en otros lugares de Colombia no conocen algunos productos de nuestra región. Ponte de acuerdo con tus compañeros y entre todos expliquen a esos niños cómo son los siguientes frutos:

NISPERO:

Es redondo y pequeño.
Su pulpa es rosácea y suave.
Su sabor puede ser dulce o agridulce.



ÑAME:

Es un tubérculo.
Su sabor es dulce y cremoso.

MI FIESTA DE CUMPLEAÑOS

Dibuja tu fiesta de cumpleaños o la de algún amigo.



Escribe todo lo que hicieron tu y tus amigos en esa fiesta:

primero repartieron las tarjetas
 tomamos gaseosa despues repartieron dulce
 tomaron bolos y jugamos o vailamos
 comimos pudin nosotros

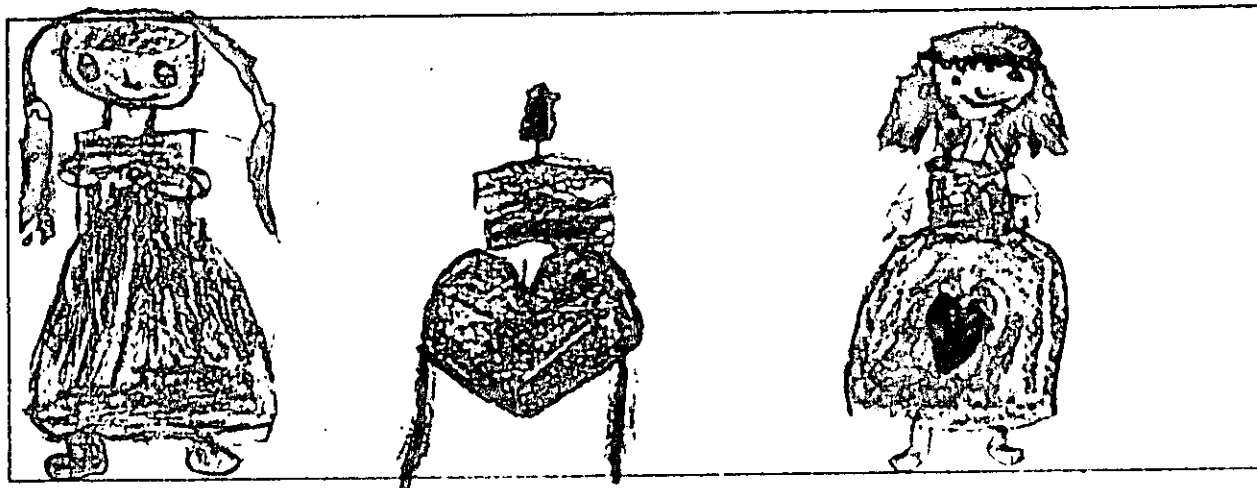
Meredith Paola Villarreal



MI FIESTA DE CUMPLEAÑOS

Marimela - Guerrero - Bermejo

Dibuja tu fiesta de cumpleaños o la de algún amigo.



Escribe todo lo que hicieron tu y tus amigos en esa fiesta:

*Me entregaron la tarjeta.
 Pero lo mejor fue cuando jugamos y bailamos*



Cuéntanos quién eres:

¿Cuál es tu nombre?

Stefanny Esther Morales Suleo

¿Cuántos años tienes?

Yo tengo 4 años

¿Cuándo es tu cumpleaños?

El 29 de enero

¿Qué cosas te gustan?

la Barbie, el carro, y el Ken

¿Qué cosas no te agradan?

El robot, jugo de remolacha



Lee tus datos personales ante tus compañeros y escucha con atención los de ellos, de este modo podrán conocerse mejor.

* Diagnóstico inicial de lectura y escritura

Cuéntanos quién eres:

¿Cuál es tu nombre?

mi nombre es Laura Marcela Barrios Herrera

¿Cuántos años tienes?

Yo tengo 10 años cumplidos

¿Cuándo es tu cumpleaños?

Mi cumpleaños es el 8 de julio

¿Qué cosas te gustan?

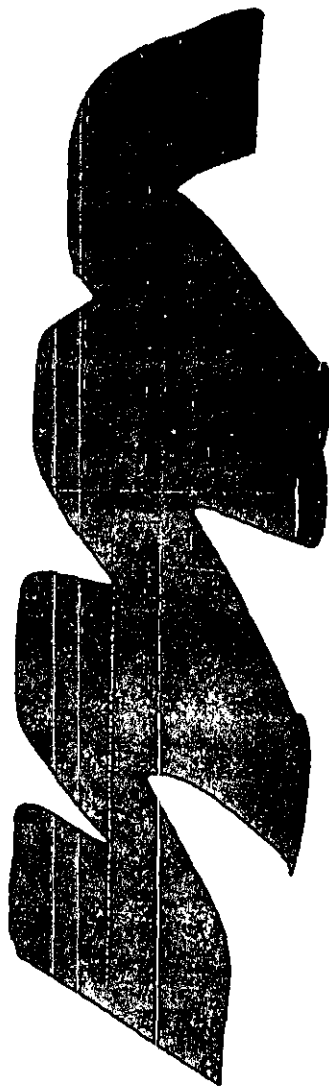
Me agrada pasear con mi mamá y con mi

papá con mis hermanos

¿Qué cosas no te agradan?

no me agrada la verdura y tampoco el

coliflor

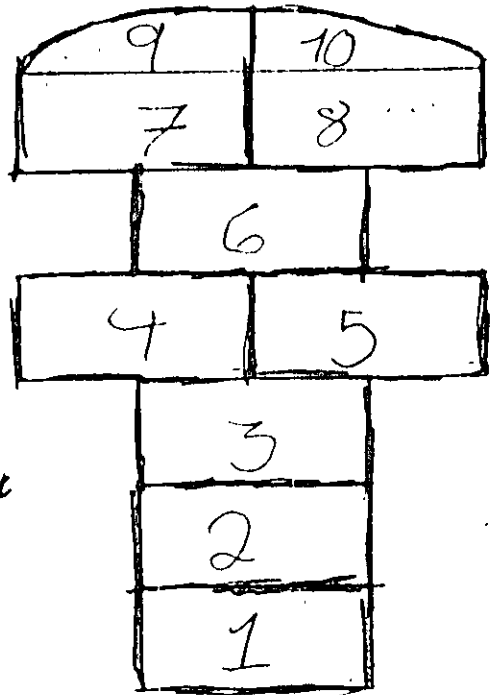


Lee tus datos personales ante tus compañeros y escucha con atención los de ellos, de este modo podrán conocerse mejor.

* Diagnóstico inicial de lectura y escritura

¿Qué tienes que hacer para ganar en la peregrina? *Daniel*

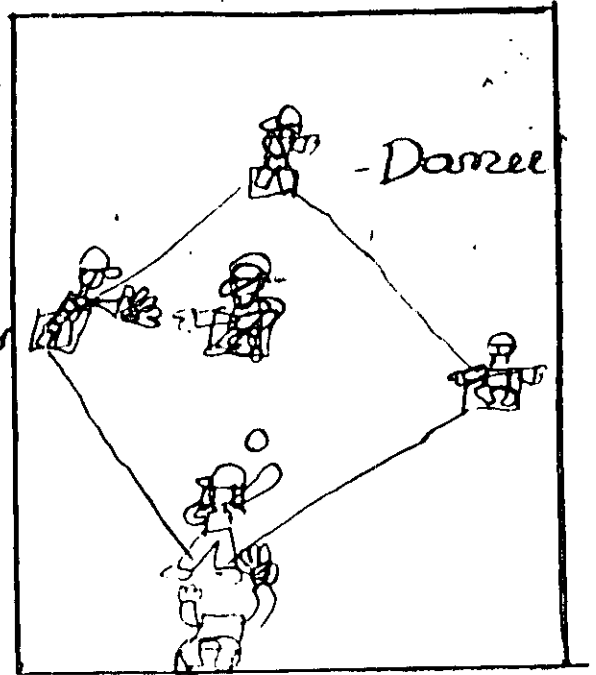
tengo que tirar la piedra
y saltar sin pisar la ralla
y si piso la ralla le toca
al otro jugador y el otro
jugador tira la piedra
y el también brinca y
si el gana le toca al otro



TEXTO 10

¿Qué es lo que más te divierte de un partido de béisbol?
Escribe y dibuja en el cuadro de la derecha.

le que mas me gusta
del beisbol es cuando
un jugador batea la
pelota y corre alas bases
solo ai tres bases
y si el jugador corre
a las tres bases y se
para desde donde batia
ase una carrera y le toca
batear otras y si no le da es un strike o si no la batea
y la corre es un out



TEXTO 11

Cómo eres tú?
 Eres alto o bajito?
 Eres gordo o delgado?
 De qué color son tus ojos?
 Cómo es tu cabello?

Escribe aquí cómo eres y dibújate en el marco de al lado

*soi una niña baja
 delgada tengo los ojos
 cafe -*

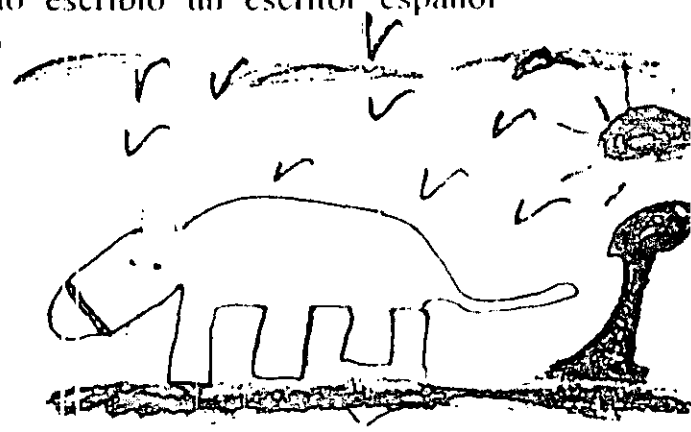


Lee la manera como se describen las características de un burrito llamado Platero:

Platero es pequeño, peludo, suave; tan blanco por fuera, que se diría todo de algodón, que no lleva huesos. Sólo los espejos de azabache de sus ojos son duros cual dos escarabajos de cristal negro. (Esto lo escribió un escritor español llamado Juan Ramón Jiménez)

Señala con una X la característica que se describió en el burrito:

- pequeño: color _____ tamaño X
- peludo: tamaño _____ textura X
- suave: color _____ textura X
- blanco: volumen _____ color X



Cómo eres tú?
 Eres alto o bajito?
 Eres gordo o delgado?
 De qué color son tus ojos?
 Cómo es tu cabello?

Escribe aquí cómo eres y dibújate en el marco de al lado

*llas o Laura mis ojos son
 café oscuros
 mi boca es muy clara
 como la de mi papá
 mi cuerpo es muy bon
 to*

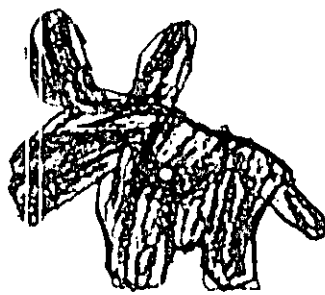


Lee la manera como se describen las características de un burrito llamado Platero:

Platero es pequeño, peludo, suave; tan blanco por fuera, que se diría todo de algodón, que no lleva huesos. Sólo los espejos de azabache de sus ojos son duros cual dos escarabajos de cristal negro. (Esto lo escribió un escritor español llamado Juan Ramón Jiménez)

Señala con una X la característica que se describió en el burrito:

- pequeño: color X tamaño X
- peludo: tamaño X textura X
- suave: color X textura X
- blanco: volumen X color X



Laura Carrillo (30)

Cómo eres tú?
 Eres alto o bajito?
 Eres gordo o delgado?
 De qué color son tus ojos?
 Cómo es tu cabello?

Martín Alonso

Escribe aquí cómo eres y
 dibújate en el marco de al
 lado

*yo soy alto
 soy delgado*

mis ojos son negro bajito

mi pelo es lizo



Lee la manera como se describen las características de un burrito llamado Platero:

Platero es pequeño, peludo, suave; tan blanco por fuera, que se diría todo de algodón, que no lleva huesos. Sólo los espejos de azabache de sus ojos son duros cual dos escarabajos de cristal negro. (Esto lo escribió un escritor español llamado Juan Ramón Jiménez)

Señala con una X la característica que se describió en el burrito:

- pequeño: color _____ tamaño X
- peludo: tamaño _____ textura X
- suave: color _____ textura _____
- blanco: volumen _____ color X

