



UNIVERSIDAD DE CUENCA

RESUMEN

Con la presente tesis, se da a conocer la relación que existe entre la disposición de los estudiantes para escribir un texto, en sus dos dimensiones: funcional y estructural y, la práctica docente, desde el enfoque del aprendizaje significativo.

El objetivo principal de esta investigación fue: determinar los factores de orden pedagógico-didáctico que predisponen adecuadamente a los alumnos y alumnas del Quinto año de Educación General Básica para el desarrollo de las destrezas específicas de la composición de textos. Para lograrlo, se llevó a cabo el siguiente proceso metodológico de investigación en dos escuelas de la ciudad de Cuenca: observaciones directas y estructuradas, el análisis de las planificaciones didácticas y la aplicación de cuestionarios pedagógicos-encuestas a los discentes y maestras.

Los resultados fueron los siguientes: las docentes que consideraban los conocimientos previos, intereses, y destrezas de escritura de sus estudiantes, organizaban los contenidos para que tengan significatividad lógica, daban las explicaciones necesarias y, empleaban materiales didácticos diversos y apropiados, permitían que la mayoría de niños y niñas aprendan a componer sus textos significativamente.

A partir de los resultados obtenidos, se concluye que: la disposición hacia la composición de textos fue Alta, debido a que las maestras consideraron en sus planificaciones y durante el desarrollo de las clases, los fundamentos del aprendizaje significativo y las dimensiones de la composición de textos: funcional y estructural.



UNIVERSIDAD DE CUENCA

PALABRAS CLAVE

- ✓ Disposición o motivación intrínseca.
- ✓ Composición de textos.
- ✓ Destrezas
- ✓ Práctica docente
- ✓ Conocimientos previos
- ✓ Aprendizaje significativo.



UNIVERSIDAD DE CUENCA

ABSTRACT

With the present thesis, it is given to know the relationship that exists among the disposition of the students to write a text, in their two dimensions: functional and structural and, the educational practice, from the focus of the significant learning. The main objective of this investigation was: to determine the factors of pedagogic-didactic order that predispose to the Fifth year students appropriately for the development of the specific dexterities of the composition of texts. To achieve it, it was carried out the following methodological process of investigation in two schools of the city of Cuenca: direct and structured observations, the analysis of the didactic plannings and the application of questionnaires pedagogic-surveys to the students and teachers. The results were the following ones: the teachers that considered the previous knowledge, interests, and writing dexterities of their students, organized the contents so that they have logical meaning, gave the necessary explanations and, used diverse and appropriate didactic materials, they allowed that most of students learn how to compose their texts significantly. Starting from the obtained results, the conclusion is: the disposition toward the composition of texts was High, because the teachers considered in their plannings and during the development of the classes, the foundations of the significant learning and the dimensions of the composition of texts: functional and structural.



UNIVERSIDAD DE CUENCA

INDICE

RESPONSABILIDAD

DEDICATORIA

AGRADECIMIENTO

INTRODUCCIÓN

CAPÍTULO 1

EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO Y OTRAS REFERENCIAS TEÓRICAS PARA COMPRENDER EL PROCESO DE COMPOSICIÓN DE TEXTOS Y SU RELACIÓN CON LA PRÁCTICA DOCENTE.

1.1. El Aprendizaje Significativo dentro del Constructivismo

1.2. La teoría del aprendizaje significativo de Ausubel

1.2.1. El aprendizaje significativo a partir de conocimientos previos

1.2.2. Tipos de aprendizaje

1.2.3. Aportes al estudio del aprendizaje significativo

1.2.3.1. Aprendizaje Significativo y Crítico

1.2.3.2. Modelo de Aprendizaje Cognitivo Consciente

1.3. La composición de textos desde sus dos dimensiones

1.4. Disposición o motivación intrínseca

1.5. La Reforma Curricular de 1996 como aporte a la explicación de la composición de textos para Quinto Año de Educación General Básica

1.5.1. Consideraciones generales del área de Lenguaje y Comunicación

1.5.2. Objetivos del área de Lenguaje y Comunicación relacionados con la producción de textos



UNIVERSIDAD DE CUENCA

1.5.3. Destrezas específicas de la destreza general de escribir para Quinto año de Educación General Básica

1.5.4. Contenidos relacionados con la composición de textos por bloques temáticos 1

1.6. Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación General Básica del 2010 (AFCEGB), desde el área de Lengua y Literatura

1.6.1. Macrodestrezas y microhabilidades

CAPÍTULO 2

PLANES DIDÁCTICOS Y LA PRÁCTICA DOCENTE.

2.1. Una Pedagogía Constructivista y Crítica, ¿qué hay que tener en cuenta para planificar una lección

2.1.1. Una visión general sobre las planificaciones de las lecciones

2.1.2. Componentes curriculares como referentes para las planificaciones didácticas.

2.1.2.1. Perfil de salida

2.1.2.2. Objetivos del área

2.1.2.3. Objetivos del año

2.1.2.4. Eje curricular integrador del área

2.1.2.5. Ejes del aprendizaje

2.1.2.6. Bloques curriculares

2.1.2.7. Destrezas con criterios de desempeño

2.1.2.8. Indicadores esenciales de evaluación



2.2. ¿Qué debe tener en cuenta el maestro o la maestra para que la aplicación de sus planificaciones produzca eficazmente un aprendizaje significativo de la composición de textos

2.2.1. Ejecución de lo planificado

2.2.2. Precisiones para la enseñanza y el aprendizaje de la composición de textos

2.3. Características del docente

CAPÍTULO 3.

FACTORES DE ORDEN PEDAGÓGICO-DIDÁCTICO QUE PREDISPONEN ADECUADAMENTE AL DESARROLLO DE LAS DESTREZAS ESPECÍFICAS DE LA COMPOSICIÓN DE TEXTOS.

3.1. Principales causas que conllevan a una disposición adecuada hacia la composición de textos desde el enfoque del aprendizaje significativo

3.1.1. Lo que tienen que saber los estudiantes para componer sus cuentos

3.1.2. Las maestras y los conocimientos previos de sus estudiantes

3.1.3. Destrezas para la composición de textos

3.1.3.1. Etapa de la planificación

3.1.3.2. Etapa de la textualización

3.1.3.3. Etapa de la revisión

3.1.4. Intereses de los estudiantes

3.1.4.1. Sus experiencias y gustos

3.1.4.2. Cómo las maestras valoran los intereses de sus estudiantes

3.1.5. La Práctica Docente

3.1.5.1. Apreciaciones desde los aportes teóricos al Aprendizaje Significativo



3.1.6. La disposición para el Aprendizaje Significativo de la composición de textos

3.1.6.1. La publicación de los cuentos

3.1.6.2. Análisis general de los cuentos escritos

3.2. Análisis de las planificaciones de lecciones

3.2.1. Bloques curriculares trabajados durante las clases observadas

3.2.2. Eje Curricular Integrador

3.2.3. Objetivos del bloque curricular

3.2.4. Ejes de Aprendizaje

3.2.5. Destrezas con criterios de desempeño

3.2.6. Estrategias metodológicas

3.2.7. Recursos

3.2.8. Indicadores esenciales para la evaluación

3.2.8.1. Técnicas e instrumentos de evaluación

3.3. La disposición para aprender significativamente las dimensiones de la composición de textos y la práctica docente

3.3.1. Valoración de los conocimientos, experiencias, intereses e inquietudes de los y las estudiantes

3.3.2. Valoración de las destrezas para la composición de textos desde sus dos dimensiones: funcional y estructural

3.3.3. Pensamientos de los niños y niñas sobre sus maestras y los cuentos



CAPÍTULO 4

LA DISPOSICIÓN A LA COMPOSICIÓN DE TEXTOS Y LA PRÁCTICA DOCENTE DESDE EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO.

4.1. La disposición para escribir o componer textos

4.1.1. Implicación en los contenidos

4.1.2. Cambios en los esquemas cognitivos

4.2. Práctica docente: los aspectos más importantes que se deben considerar para lograr una disposición a escribir o componer textos significativamente

4.2.1. Conocimientos previos

4.2.2. Intereses

4.2.3. Destrezas

4.2.3.1. Dimensión funcional de los textos

4.2.3.2. Dimensión estructural de los textos

4.2.3.3. Cómo las maestras permitieron el desarrollo de destrezas de sus estudiantes

4.3. Relación entre la disposición para escribir textos significativamente y la práctica docente

CAPÍTULO 5

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.

5.1. Conclusiones

5.2. Recomendaciones

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

ANEXOS.



UNIVERSIDAD DE CUENCA

UNIVERSIDAD DE CUENCA



**FACULTAD DE FILOSOFÍA, LETRAS Y CIENCIAS DE LA
EDUCACIÓN**

“LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA- DIDÁCTICA Y SU INCIDENCIA EN LA
DISPOSICIÓN PARA LA COMPOSICIÓN DE TEXTOS EN SUS DOS
DIMENSIONES: FUNCIONAL Y ESTRUCTURAL, DESDE LA
PERSPECTIVA DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO”

Tesis previa a la obtención del
título de:

Licenciatura en Educación General Básica.

AUTORA:

Silvia Karina Pérez Portilla

DIRECTOR:

Mst. Humberto Chacón

CUENCA-ECUADOR

2010-2011



UNIVERSIDAD DE CUENCA

RESPONSABILIDAD

Las opiniones vertidas en esta tesis son de exclusiva responsabilidad de la
autora:

Silvia Pérez P.



UNIVERSIDAD DE CUENCA

DEDICATORIA:

A mis padres, Esperanza y Arturo, por haberme apoyado siempre e inculcado valores como la responsabilidad y la honestidad. Gracias padres míos por todo, sin ustedes hubiese sido imposible llegar a mi meta. Los amo.

A mi hermana Patty, por haber estado conmigo en los buenos y malos momentos. Gracias por ser mi mejor amiga.

A mi prima Rosa Pérez, por su fe y valentía al enfrentar su enfermedad hasta el último día de su vida. Gracias por dejarme una gran enseñanza.

Finalmente, a los niños y niñas que he conocido durante mi carrera profesional por haber sido mi inspiración y dar sentido a lo que hago.

Silvia.



UNIVERSIDAD DE CUENCA

AGRADECIMIENTO:

Agradezco a Dios, por haber guiado siempre mi camino y puesto en mí esta hermosa vocación de ser maestra.

A mis padres, por su apoyo moral y económico.

A los maestros y maestras de la especialidad, por interesarse en que los/las estudiantes y egresados(as) lleguemos a ser excelentes profesionales.

Mi más sincero agradecimiento al Director de la tesis, Master Humberto Chacón, quien me honró con su confianza y conocimientos durante la realización de este trabajo investigativo. Muchas gracias.

Por último, agradezco a los directores, maestras (Prof. Ana Hinojosa, Prof. Fátima Rubio y Prof. Piedad Tello) y estudiantes de los Quintos Años de Educación General Básica de las escuelas “Huayna Cápac” y “Padre Carlos Crespi”, por la apertura que me han dado para el desarrollo de la presente tesis.

Silvia.



INTRODUCCIÓN

La composición textual al ser un instrumento para desarrollar la competencia comunicativa, debe ser llevada a cabo en el aula de clases con una adecuada disposición hacia la misma, de esta manera se estaría dando la formación de ciudadanos que lleguen a ser los promotores de transformaciones sociales en pro de la justicia y la equidad.

Dentro del ámbito educativo se ha observado a niños y niñas de Quinto Año de Educación General Básica escribir con gusto sus textos, sin embargo esto no sucede con todos, razón por la cual ha surgido la necesidad de estudiar con profundidad esta situación, es así que en el Capítulo 1 se aborda la comprensión del proceso de composición de textos y la disposición hacia ésta, desde el enfoque del Aprendizaje Significativo de Ausubel y otras referencias teóricas como las Reformas Curriculares de 1996 y 2010.

Con la finalidad de dilucidar la existencia de una relación entre la motivación intrínseca para redactar textos y la práctica docente se trabajó el Capítulo 2, para tratar los principios básicos que debe seguir un maestro o maestra tanto en la elaboración de sus planificaciones didácticas como en la aplicación de las mismas para propiciar un Aprendizaje Significativo de las dimensiones de la composición textual: funcional (determinación de la situación comunicativa) y estructural (Planificación, Textualización y Revisión).

La demostración de dicha relación se encuentra en el Capítulo 3 en el que se presentan los resultados de la sistematización y análisis de la información recopilada con las técnicas de observación, los planes didácticos y la aplicación de cuestionarios-encuestas a los discentes y maestras.

En el Capítulo 4 se presenta un acercamiento al alcance de los objetivos específicos y la comprobación de la hipótesis con un análisis integral y más



UNIVERSIDAD DE CUENCA

puntual de los resultados expuestos en el Capítulo 3, con subtemas como, la disposición para componer significativamente un texto, y la práctica docente que valore los conocimientos previos, intereses y destrezas, estos tres términos son explicados teóricamente en el primer capítulo.

Los conocimientos previos hacen referencia a los conceptos y proposiciones pertinentes que son parte de los esquemas cognitivos del sujeto que aprende, los intereses se refieren a las necesidades, experiencias y gustos de los y las estudiantes y, las destrezas son capacidades que la persona puede aplicar o utilizar de manera autónoma, cuando la situación lo requiere.

Finalmente, en el Capítulo 5, se presentan las conclusiones y recomendaciones. Con las conclusiones se deduce que los objetivos específicos y por lo tanto el objetivo general fueron alcanzados comprobando la hipótesis, con las recomendaciones se pretende asegurar el desarrollo de las destrezas para escribir, en el marco de los aspectos positivos de la Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación General Básica 2010, desde el área de Lengua y Literatura, y de otros autores.



UNIVERSIDAD DE CUENCA

CAPÍTULO 1

EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO COMO BASE PARA LA COMPRENSIÓN DEL PROCESO Y LA DISPOSICIÓN A LA COMPOSICIÓN DE TEXTOS, EN RELACIÓN CON LA PRÁCTICA DOCENTE.

1.1 El Aprendizaje significativo dentro del Constructivismo.

Existen varias definiciones de Constructivismo, pero en este caso se podría citar la explicación de Mario Carretero referenciado en el libro de Díaz y Hernández (2003). Carretero considera que el ser humano es una construcción propia gracias a la interacción de sus aspectos cognitivos, sociales, afectivos y de disposiciones internas. Desde esta perspectiva, el conocimiento no sería una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano, que depende de los conocimientos previos y de la actividad externa o interna que se realice para construir dicho conocimiento.

El Constructivismo no siempre fue concebido así, pues ha sido sustentado desde un enfoque Radical, el cual tenía la desventaja de negar al individuo la posibilidad de obtener una verdadera representación de su realidad y de compartirla con otros. Ante esta posición, surge el Constructivismo Social, el cual considera que la realidad se construye entre sujetos con la posibilidad de compartir significados.

Díaz y Hernández citan a Coll (Op. cit., 2003) para considerar tres ideas fundamentales del Constructivismo: el alumno es el responsable último de su propio proceso de aprendizaje, ya que él es quien construye y reconstruye sus conocimientos; la actividad mental constructiva del alumno se aplica a contenidos que poseen ya un grado considerable de elaboración, por lo que el alumno no siempre tendrá que aprender por descubrimiento; la función del docente es conectar los procesos de construcción del alumno con el saber colectivo, lo que quiere decir que debe guiar la actividad mental constructiva de sus estudiantes.



Dentro del Constructivismo se encuentran los enfoques: psicogenético, cognitivo y sociocultural. Desde el enfoque psicogenético, el estudiante sería considerado como el constructor de esquemas y el aprendizaje estaría determinado por el desarrollo. Desde el enfoque sociocultural, el alumno o alumna efectuaría la apropiación o reconstrucción de saberes culturales y el aprendizaje consistiría en la interiorización de representaciones y procesos.

Desde el enfoque cognitivo se considera a la teoría ausubeliana del aprendizaje significativo. El alumno sería visto como el procesador activo de la información, el profesor sería el organizador de la información y promotor de habilidades y destrezas, y el aprendizaje estaría determinado por conocimientos y experiencias previas.

1.2 La teoría del aprendizaje significativo de Ausubel.

1.2.1. El aprendizaje significativo a partir de los conocimientos previos.

La teoría de David Ausubel es constructivista, puesto que concibe al aprendizaje como un proceso de transformación y estructuración de la información por parte del sujeto, y que para facilitar dicho proceso, los contenidos deben interrelacionarse con los esquemas de conocimientos previos y las características personales del educando.

Los conocimientos previos, son todo lo que el estudiante ha aprendido fuera y dentro de la escuela, por lo que están relacionados con su realidad cotidiana y le permiten dar significado a los nuevos contenidos. (PROMEBAZ, 2008).

Los conocimientos previos se refieren a los conocimientos e informaciones que se tiene sobre el contenido que se pretende enseñar. Desde otro punto de vista, existe el uso de la nominación prerrequisitos: “conocimientos, habilidades y actitudes que son condiciones indispensables para abordar el nuevo aprendizaje” (Grupo Santillana, 2009, p. 18).



La escritura requiere el uso de ciertas estrategias y conocimientos no solamente cognitivos sino también procedimentales, si los mismos resultan productivos es probable que la actitud hacia la misma sea positiva.

El aprendizaje significativo es el resultado de la interacción entre la nueva información que va a aprenderse y los conocimientos del que aprende, a éstos Ausubel los llama inclusores o subsumidores, a los conceptos que ya existen en la estructura cognitiva de los sujetos y que les permiten aprender la nueva información. Para producir esta interacción se recomienda el uso de estrategias y organizadores gráficos como los mapas conceptuales, sustentados por Novak.

Cada vez que se aprende algo de manera significativa, el inclusor sirve de enlace y queda modificado. Por lo tanto, este aprendizaje consiste en un proceso continuo de inclusión, esto es, crecimiento, elaboración o modificación de los conceptos inclusores debido a la adición de nuevos conceptos.

Se tiene otro principio sustentado por Ausubel, el estudiante es concebido como un procesador activo de la información y el aprendizaje se da de manera sistemática y organizada ya que es muy complejo, y no por simples asociaciones memorísticas.

La importancia del aprendizaje significativo en el diseño de estrategias para impartir la escritura radica en que este tipo de aprendizaje es flexible, ya que las nuevas informaciones se relacionan de modo no arbitrario y sustancial con lo que el alumno ya sabe; una de las características de este aprendizaje es que toma en cuenta la motivación de los factores afectivos en los alumnos para la comprensión y los esfuerzos que requiere.

Para que se de un aprendizaje significativo es preciso que se cumplan las siguientes condiciones (Ausubel, 1980):

- (a) El contenido debe tener significatividad lógica, esto es, debe existir la posibilidad de establecer conexiones no arbitrarias entre el nuevo conocimiento y el conocimiento previo, así llegará a tener significado psicológico.



- (b) El que aprende debe disponer de ideas pertinentes para relacionar el nuevo contenido con los conocimientos previos.
- (c) Tiene que existir una disposición para el aprendizaje significativo por parte del sujeto que aprende. De nada sirve que se cumplan todas las condiciones anteriores relativas a los nuevos contenidos, si el sujeto decide no relacionar el nuevo material con sus conocimientos previos, lo cual se traduciría en una situación de aprendizaje memorístico o mecánico.

Cuando en la estructura cognitiva del que aprende no existen los inclusores necesarios para encajar la nueva información, no se puede dar paso a este tipo de aprendizaje, ya que los inclusores actúan como un nexo cognitivo, entre la información disponible en la estructura cognitiva del sujeto que aprende y la nueva información que se trata de aprender.

Conocer la organización y estructura cognitiva del alumno o alumna, no sólo significa saber la cantidad de información que posee, ya que esta estructura también ofrece el marco para el diseño de herramientas metacognitivas basadas en las experiencias y conocimientos que modifican el aprendizaje del niño o la niña.

El aprendizaje es significativo en la medida que se genere en un ambiente y en condiciones que permita relacionarse con el contexto, además no es exclusivamente la conexión de la información nueva con la ya existente en la estructura cognoscitiva del educando, este sería un aprendizaje mecánico, arbitrario, sin ningún significado y no sustantivo; lo que se pretende con el aprendizaje significativo es involucrar la modificación y evolución de la nueva información, así como de la estructura cognoscitiva envuelta en el aprendizaje.

1.2.2. Tipos de Aprendizaje

En cuanto al modo en que se adquiere el conocimiento, se presenta el Aprendizaje por Recepción y el Aprendizaje por Descubrimiento.



Aprendizaje por Recepción: el contenido se presenta en su forma final, el alumno o alumna debe internalizarlo en su estructura cognitiva, no significa memorización.

Aprendizaje por Descubrimiento: el contenido principal a ser aprendido no se da, el alumno o alumna tiene que descubrirlo, es propio de la formación de conceptos y solución de problemas. Puede ser significativo o repetitivo.

Y en referencia a la forma en que el conocimiento es subsecuentemente incorporado en la estructura de conocimientos del estudiante, se tiene: el Aprendizaje por Repetición o Mecánico y el Aprendizaje Significativo.

Aprendizaje por Repetición: consta de asociaciones arbitrarias, al pie de la letra y el estudiante manifiesta una actitud de memorizar la información.

Aprendizaje Significativo: la información nueva se relaciona con la ya existente en la estructura cognitiva, de forma no arbitraria ni al pie de la letra y el estudiante debe tener una disposición o actitud favorable para extraer el significado.

Ausubel distingue tres tipos de aprendizaje significativo, según el contenido: aprendizaje de representaciones, conceptos y de proposiciones.

Aprendizaje de Representaciones. Ocurre cuando se igualan en significado símbolos arbitrarios con sus referentes (objetos, eventos, conceptos) y significan para el individuo cualquier significado al que sus referentes aludan.

Aprendizaje de Conceptos. Los conceptos se definen como: objetos, eventos, situaciones o propiedades de que posee atributos de criterios comunes y que se designan mediante algún símbolo o signos.

Ausubel (1980) manifiesta que en los aprendizajes de conceptos, existe un aprendizaje significativo cuando se relaciona intencionalmente el material que es potencialmente significativo con las ideas establecidas y pertinentes de la estructura cognitiva. De este modo, se pueden utilizar con eficacia los



conocimientos previos dentro de la adquisición de nuevos conocimientos que, a su vez, permiten nuevos aprendizajes.

Los conceptos son adquiridos a través de dos procesos: formación y asimilación.

Aprendizaje de conceptos por Formación: los atributos de criterio (características) del concepto se adquieren a través de la experiencia directa, en sucesivas etapas de formulación y prueba de hipótesis.

Aprendizaje de conceptos por Asimilación: se produce a medida que el niño o niña amplía su vocabulario, pues los atributos de criterio de los conceptos se pueden definir usando las combinaciones disponibles en la estructura cognitiva, por ello, el niño o niña podrá distinguir distintos colores, tamaños, etc.

Aprendizaje de proposiciones. Va más allá de la simple asimilación de lo que representan las palabras, puesto que, exige captar el significado de las ideas expresadas en forma de proposiciones.

El aprendizaje de proposiciones implica la relación de varias palabras, cada una de las cuales constituye un referente unitario, luego éstas se combinan de tal forma que la idea resultante es más que la simple suma de los significados de las palabras como componentes individuales, produciendo un nuevo significado que es asimilado a la estructura cognoscitiva.

Una proposición potencialmente significativa, expresada verbalmente, como una declaración que posee significado denotativo (las características evocadas al oír los conceptos) y connotativo (la carga emotiva, actitudinal e idiosincrática provocada por los conceptos) de los conceptos involucrados, interactúa con las ideas relevantes ya establecidas en la estructura cognoscitiva y, de esa interacción, surgen los significados de la nueva proposición.

Sentido y significado.

El sentido se refiere al carácter experiencial que, desde el enfoque constructivista, impregna el aprendizaje escolar, es decir, las percepciones,



motivaciones e intenciones que se tiene sobre una actividad concreta de aprendizaje.

Los significados son el producto del proceso del aprendizaje significativo que resultan de relacionar los conocimientos nuevos con los ya poseídos.

El sentido y los significados que tengan los y las estudiantes son elementos importantes para la construcción de nuevos conocimientos.

1.2.3. Aportes al estudio del Aprendizaje Significativo

1.2.3.1. Aprendizaje Significativo y Crítico.

Ante una sociedad que cambia constantemente, se requiere dejar a un lado conceptos tradicionales y otros que ha incrementado la educación de hoy, ya que no ayudan al estudiante a aprender a aprender.¹

Estos conceptos podrían aplicarse en el ámbito de la escritura propiciando un aprendizaje mecánico. Un aprendizaje realmente significativo y crítico erradicaría conceptos explicados por Marco Antonio Moreira (2005), como:

- ❖ Verdad absoluta, relacionado con la composición de textos, se tendría por ejemplo, que sólo hay una manera de redactar.
- ❖ El concepto de estados y cosas fijas (por ejemplo: sólo con saber gramática se puede escribir bien).
- ❖ El concepto de que el conocimiento es transmitido (por ejemplo: escribir sobre temas impuestos por el profesor).
- ❖ El concepto de información como algo necesario y bueno (por ejemplo, cuanto más escriba el estudiante, interioriza más información).
- ❖ El concepto de idolatría tecnológica (por ejemplo, descargar un archivo de internet sobre un tema y copiarlo sin comprenderlo).

¹ Aprender a aprender es un proceso superior que consiste en darse cuenta de lo que uno aprende y cómo lo aprende.



Los conceptos anteriores deben ser reemplazados por los de: *relatividad* (la composición de un texto depende de su intención comunicativa, tema, etc.), *incertidumbre* (se podrían emplear diversos elementos lingüísticos de acuerdo al tipo de texto), *causalidad múltiple* (los temas de redacción pueden referirse a aspectos de la vida cotidiana que pueden tener varias explicaciones).

Al desarrollar estos nuevos conceptos se estaría logrando un Aprendizaje Significativo Crítico que le permitirá al estudiante ser parte de su cultura, pero sin dejarse someter por una ideología errada, por lo que a través de sus escritos deberá plasmar su posición con criticidad. Este tipo de aprendizaje se facilitará aplicando ciertos principios (Moreira, Op. Cit., 2005) como los siguientes:

Principio de la interacción social y del cuestionamiento. Consiste en el intercambio de significados, como los referentes a la composición de textos. Sin embargo, no será un intercambio de respuestas, sino de preguntas² que lleven a la construcción de nuevos conocimientos reflejando los conocimientos previos del alumno o alumna.

“En la educación la pregunta es un instrumento primordial que puede tener varias funciones como éstas: averiguar el conocimiento previo de los estudiantes, promover y guiar el proceso de reflexión, evaluar el conocimiento adquirido después de la enseñanza, estimular la expresión de los estudiantes y el diálogo con ellos”. (PROMEBAZ, 2008, p. 90-91).

Principio de la diversidad de materiales didácticos. Para despertar una disposición a la composición de textos de una manera significativa, sería pertinente evitar el uso exclusivo de los libros de texto. Lo recomendable es utilizar también libros de cuentos, poesías, relatos, obras de arte, etc. (Moreira, Op. Cit., 2005), para evitar en lo posible el aprendizaje mecánico.

Los libros de texto tienen secuencia para el desarrollo de los contenidos curriculares, sin embargo se corre el peligro de dejarse atrapar por su lógica y

² Se pueden distinguir dos tipos de preguntas: abiertas o cerradas. Si se desea fomentar la libre expresión de los alumnos y alumnas es preferible usar preguntas abiertas o combinarlas con preguntas cerradas.



olvidar la realidad de los estudiantes, así se usaría los libros de texto en forma mecánica, siguiendo su orden establecido y pensado por otros. (PROMEBAZ, 2008)

Principio del aprendizaje como perceptor/representador. El alumno percibe el mundo que lo rodea y lo representa de distintas maneras. Para percibir la realidad, necesariamente el estudiante deberá contar con experiencias previas o percepciones anteriores, las cuales pueden ser modificadas.

Hay que tener presente que debido a que tanto estudiantes como maestros tienen sus propias percepciones, requerirán de la interacción personal y el cuestionamiento para compartir percepciones semejantes sobre los materiales didácticos.

Principio de la conciencia semántica. “El significado está en las personas, no en las palabras” (Moreira, 2005, p. 92), por ello son importantes los conocimientos previos del estudiante para la adquisición de nuevos significados. Las palabras que emplea el alumno o alumna pueden ser: abstractas o generales (lejos de referentes concretos) o concretas y específicas (cerca de referentes concretos), lo que quiere decir que se puede llevar al aula diversos objetos o salir al entorno, para generar con mayor facilidad ideas o proposiciones sobre un determinado tema y promocionar el empleo de palabras concretas.

Además, hay que tener presente que la conciencia semántica también implica tener conciencia de que existen significados denotativos y connotativos, los cuales pueden cambiar. Maestros y alumnos pueden compartir significados denotativos adquiridos de una manera connotativa o idiosincrática.

Principio del aprendizaje por error. La composición de textos es una actividad en la que deben consolidarse las destrezas necesarias para la escritura de distintos tipos de texto, a través de la práctica. Durante esta actividad, el o la estudiante tiene que superar los errores que cometa, los cuales deben ser vistos como algo normal e indispensables para la construcción de nuevos conocimientos.



El maestro o maestra tiene el papel de detectar los errores de sus estudiantes para ayudarles a desarrollar sus destrezas de una manera significativa, y esto, a su vez, debe conllevar a que el alumno o alumna, en algún momento, pueda identificar sus propios errores.

Principio del desaprendizaje. Consiste en diferenciar conocimientos previos relevantes de los irrelevantes, para liberarse de estos últimos, ya que impedirían captar los significados de las nuevas informaciones.

Para la composición de un determinado texto, el niño o niña de Quinto año de Educación General Básica debe aprender con la ayuda de su maestro a separar aquellos conocimientos que no permitan la adquisición de microdestrezas o destrezas específicas como, organizar ideas, sin que esto signifique que tenga que eliminarlos de su estructura cognoscitiva.

Principio de la incertidumbre del conocimiento. El conocimiento es inconstante, ya que el lenguaje humano se vale de elementos como las preguntas, definiciones y metáforas para construir sus percepciones de la realidad.

Los nuevos conocimientos dependerán de las preguntas que el educando se haga. Y como ya se explicó anteriormente, una pregunta relevante reflejará los conocimientos previos, los cuales son diferentes para cada estudiante.

En cuanto a las definiciones, éstas son instrumentos para pensar, puesto que son invenciones que surgen en un determinado contexto para alguna finalidad, por lo que no son definitivas, pudiendo darse otras alternativas de definiciones. El alumno o alumna, desde esta perspectiva, concebirá a las definiciones de elementos lingüísticos, por ejemplo, del adjetivo, como una manera de explicar su significado.

Principio de la no utilización de la pizarra, de la participación activa del alumno, de la diversidad de estrategias de enseñanza. En la educación tradicional, predomina el aprendizaje mecánico al utilizarse solamente la pizarra para copiar ciertos contenidos que los y las estudiantes reproducen en



sus cuadernos, así se convierten en seres pasivos al memorizar los contenidos copiados sin cuestionarlos.

Para que se dé el aprendizaje de una manera sustancial, el maestro tendría que evitar reducir su trabajo a copiar conceptos o ideas en el pizarrón.

1.2.3.2. Modelo de Aprendizaje Cognitivo Consciente.

Además de los principios sustentados por Moreira, se pueden emplear otros métodos relacionados como: el Modelo de Aprendizaje Cognitivo Consciente (MACCS), defendido por Galagovsky (2004), para contrarrestar algunas distorsiones como, suponer que los contenidos organizados y relacionados con los intereses de los y las estudiantes son suficientes para motivarlos y propiciar un aprendizaje significativo.

Este modelo acepta que el aprendizaje es significativo si existe relación entre la nueva información y los conocimientos previos, sin embargo, requerirá de elementos adicionales para que sea sustentable.

Galagovsky (Op. Cit., 2004) analiza cuatro aspectos fundamentales del MACCS, que servirán para el estudio de la práctica docente y su relación con la disposición a la composición de textos: diferenciación entre información y conocimiento, diferenciación entre los conceptos inclusores y los conceptos sostén, diferenciación entre aprendizaje sustentable y aprendizaje aislado, el MACCS como proceso cognitivo consciente.

Diferenciación entre información y conocimiento. La información consiste en los contenidos que el profesor pretende enseñar, expresados por medio del lenguaje verbal, gráfico, visual, etc. La información está fuera de la mente del sujeto, en el caso de la composición de textos, no hay transmisión de conocimientos, sino exposición de informaciones que deben ser seleccionadas y sistematizadas por el alumno para convertirse en conocimientos.

La información tiene un papel importante en el momento que el educando expone sus ideas a través de diversos escritos, pues servirá al



maestro o maestra como instrumento de evaluación de los conocimientos construidos.

Diferenciación entre los conceptos inclusores y los conceptos sostén. Se diferencian en que los conceptos inclusores explicados por Ausubel (1980), pueden ser nexos incorrectos, en cambio, los conceptos sostén deben ser correctos. Esto implica que no basta saber los conocimientos previos del estudiante, sino también analizar su grado de error para corregirlos y para facilitar el cumplimiento del principio del desaprendizaje apoyado por Moreira (2005).

Diferenciación entre Aprendizaje Sustentable y Aprendizaje Aislado. Estos tipos de aprendizaje se relacionan con el Aprendizaje Significativo y Aprendizaje Mecánico. El Aprendizaje Sustentable es un proceso que involucra múltiples destrezas y estrategias cognitivas para relacionar el nuevo conocimiento con los ya existentes.

Este tipo de aprendizaje depende de: la focalización de la atención, sostenimiento de la información en la memoria de corto plazo, búsqueda y evocación en la memoria de largo plazo, comparación, interpretación, resumen, clasificación, resignificación, vinculación, etc., y finalmente, el empleo de estrategias de guardado en la memoria de largo plazo.

Aplicado al proceso de composición de textos, se estimaría un gran trabajo cognitivo del educando, favoreciendo su formación como ser creativo y crítico capaz de enfrentar los cambios acelerados de la sociedad.

El Aprendizaje Aislado es un proceso cognitivo que involucra solamente habilidades memorísticas para consolidar la información en la memoria de largo plazo, sin necesidad de la vinculación con los conocimientos preexistentes y de las múltiples acciones cognitivas en la memoria de corto y largo plazo.

El MACCS como proceso cognitivo consciente. El Aprendizaje Sustentable ocurre cuando los conceptos sostén están en un nivel consciente y la vinculación de éstos con la información se hace con toma de conciencia.



Se resalta el papel activo del alumno como perceptor/representador, y consciente de que entre sus conocimientos previos existen conceptos vinculantes que pueden ser incorrectos o correctos como los conceptos sostén.

Otros conceptos importantes sustentados por Galagovsky (2004) son: el conflicto cognitivo y cambio conceptual:

El **conflicto cognitivo** es entendido como una percepción consciente de una incoherencia entre dos informaciones, y es muy importante en la construcción de nuevos conocimientos, aunque no es la única condición para provocar un cambio conceptual en el alumno o alumna.

El **cambio conceptual** hace referencia a un progresivo desarrollo de destrezas y conocimientos, en el que el estudiante podrá enfrentar conflictos cognitivos conscientes hasta resolverlos. “El cambio conceptual ocurriría cuando los alumnos logren armar redes apropiadas de conceptos sostén y sean capaces de procesar información científica y convertirla en conocimiento sustentable”. (Galagovsky, 2004, p. 361)

Entonces, el educando debe tomar conciencia de la presencia de informaciones sobre propiedades textuales y elementos de la lengua que pueden contraponerse a sus conceptos sostén, los cuales se obtienen con la identificación, selección, resignificación y reconstrucción de los conceptos nexos iniciales.

Derivaciones Didácticas del MACCS:

A mayor conocimiento sustentable en la estructura cognitiva ya existente, mayor número de conceptos sostén. En este caso, el maestro o la maestra, debe buscar estrategias didácticas que permitan al estudiante incrementar sus conocimientos sustentables.

A mayor entrenamiento en habilidades cognitivas para la búsqueda de nexos guardados en la memoria de largo plazo, mayor capacidad para disponer de conceptos sostén. El aumento de conocimientos sustentables se dará aplicando esta derivación didáctica, es así que el alumno dejará de ser un



reproductor de textos, gracias a su esfuerzo por seleccionar los conceptos vinculantes correctos.

El docente debe procurar que sus estudiantes interactúen con sus pares para identificar de mejor manera sus conceptos nexos equivocados y sus conceptos sostenidos apropiados, así como los lenguajes que utiliza para expresar los mismos.

1.3. La composición de textos desde sus dos dimensiones: funcional y estructural

Para tratar las dimensiones de la composición escrita o de textos es necesario adoptar un concepto de escritura: el enfoque cognitivo concibe la escritura como “un proceso, que comprende, a su vez, un conjunto de subprocesos de pensamiento, los cuales se ponen en funcionamiento durante el acto de la composición de manera que el escritor realiza distintos tipos de operaciones mentales y aplica distintos tipos de estrategias”. (Arroyo, 2005, p. 356), y un concepto de texto: “composición de signos que tiene una intención comunicativa” (Ministerio de Educación del Ecuador, 2010).

La composición de textos comprende dos dimensiones: funcional y estructural. La primera hace referencia al propósito comunicativo que debe tener un determinado escrito y se basa en las preguntas: ¿qué decir?, ¿cómo decirlo?, ¿para quién decirlo?, ¿para qué y por qué decirlo?, es decir, el texto se inserta en una situación comunicativa real o simulada.

La segunda dimensión se relaciona con el proceso de escritura: preescritura, escritura y posescritura, estos componentes estructurales pueden ser denominados también: planificación, textualización y revisión (Díaz, 2003).

La **planificación** es un proceso de naturaleza abstracta, pues está en la mente de quien escribe. Los y las estudiantes requieren de una maduración cognitiva y del entrenamiento adecuado que les permita realizar el plan de escritura, el mismo que consiste en una representación más o menos detallada del texto que se desea escribir.



Los escritores novatos planifican en forma superficial, centrándose en lo que tienen que decir sin relacionar con los propósitos específicos y el tipo de lector que puede acceder al escrito, ésta es la planificación guiada por el conocimiento o el modelo de decir el conocimiento (DC), propuesto por Bereiter y Scardamalia. En estos casos, es necesaria la orientación del maestro o la maestra para que los niños y niñas aprendan significativamente cómo planificar un texto, de acuerdo a sus intereses (necesidades y gustos) y nivel de desarrollo de ciertas destrezas.

Durante la planificación es importante explorar los conocimientos previos que se tiene sobre el tema para facilitar las siguientes operaciones: generar las ideas que se refieren a lo que se va a escribir y al cómo se va a escribir, estructurar el contenido de acuerdo a los conocimientos que se tiene sobre los distintos tipos de texto y establecer objetivos que guíen la composición de un texto (Arroyo, 2005).

Ejemplo de planificación (Texto de Lengua y Literatura para Quinto Año):

¿**Qué voy a escribir?** Generación, organización y jerarquización de ideas.

¿**Para quién?** Destinatario.

¿**Para qué?** Propósito.

La **textualización** es la realización del plan elaborado, en esta etapa se traducen los paquetes semánticos (explicaciones, proposiciones, códigos visuales, etc.) en información lingüística, tomando en cuenta aspectos como: cohesión, coherencia, adecuación e inteligibilidad.

Ejemplo:

-Escribir oraciones completas teniendo en cuenta la planificación.

-Utilizar el vocabulario pertinente.

-Utilizar conectores para relacionar las oraciones.



-Aplicar los conocimientos de ortografía y sintaxis.

La **revisión** consiste en mejorar el texto detectando y corrigiendo problemas de redacción. No se refiere únicamente a las correcciones de la ortografía, la puntuación, la calidad gráfica, la limpieza, la presentación, sino en un sentido más amplio, significa centrarse en aspectos como: cohesión, coherencia, organización estructural, etc.

Ejemplo:

-Evaluar si el texto cumple con la intención.

-Comprobar si el texto tiene la estructura prevista.

-Comprobar si las oraciones son completas y claras.

La planificación (preescritura), la textualización (escritura) y la revisión (posescritura) no son una secuencia ordenada de subprocesos, ya que se interrelacionan de forma recursiva y simultánea, y además se desarrollan dependiendo de los factores individuales y de aquellos relacionados con el tipo de discurso o género textual. Por ejemplo, las operaciones mentales que se llevan a cabo durante la planificación, no serán exactamente las mismas para escribir un diario personal, un cuento, un trabajo sobre la célula o una carta. (Camps, 2003)

1.4. Disposición o motivación intrínseca para la composición de textos.

Es pertinente citar el concepto de disposición para realizar aprendizajes significativos, de Coll (1989): el alumno o alumna muestra un elevado grado de implicación en el contenido, intentando profundizar en la comprensión del mismo al relacionar con sus conocimientos previos y experiencias personales.

La actitud para el aprendizaje significativo necesita más tiempo y esfuerzo mental, sin embargo al final, el estudiante produce un significado nuevo, en este caso, sobre la composición de un determinado tipo de texto.

La disposición para aprender significativamente o motivación intrínseca depende de la meta que el alumno se proponga, es decir, de lo que quiere



lograr. Como parte de la planificación de un texto se establecen metas que guiarán al estudiante en su actividad de escribir, lo ideal sería determinar qué tipo de metas se propone, puesto que éstas pueden ser (Díaz, 2003):

1. De aprendizaje: metas de involucramiento con la tarea.
2. De ejecución: metas que involucran el ego, es decir, hacer algo para conseguir una recompensa.
3. De evitación al trabajo: metas que tratan de minimizar el tiempo y el esfuerzo para realizar la tarea.

Las metas de aprendizaje propiciarían un aprendizaje significativo, en cambio, las de ejecución y de evitación al trabajo propiciarían un aprendizaje mecánico. Además de conocer el tipo de metas que se propone un estudiante, es importante analizar cuáles son las posibles razones que lo ha llevado a establecer estas metas, entre ellas, la manera como se da la práctica docente.

1.5. La Reforma Curricular de 1996 como aporte a la explicación de la composición de textos para Quinto Año de Educación General Básica.

1.5.1. Consideraciones generales del área de Lenguaje y Comunicación.

El lenguaje es la facultad humana que permite expresar y comunicar el mundo interior del ser humano, a través del manejo de códigos y sistemas de símbolos. Uno de los lenguajes que utiliza el alumno para expresarse es el escrito. El lenguaje es estudiado por la Lingüística desde la Pragmática, Semántica, Morfosintaxis y Fonología.

Es importante priorizar al lenguaje como instrumento para el aprendizaje, y su estudio no se reduce a aprender gramática, pues como en el caso de la composición de textos, se requiere desarrollar otros conocimientos y destrezas. “La destreza es un saber hacer, es una capacidad que la persona puede aplicar o utilizar de manera autónoma, cuando la situación lo requiere” (Ministerio de Educación y Cultura, 1998, p. 34)



El contenido optimiza el desarrollo de destrezas con la comprensión e interiorización de un conocimiento científico. Para esto, los contenidos deben estar organizados y jerarquizados para que sirvan como materiales potencialmente significativos favoreciendo la Diferenciación Progresiva, de acuerdo a los estudios hechos por Ausubel.

1.5.2. Objetivos del área de Lenguaje y Comunicación relacionados con la producción de textos.

Expresar el mundo natural y el simbólico con el dominio de operaciones mentales como: comparar, clasificar, analizar, sintetizar, inferir, generalizar, inducir, deducir, etc., por medio de la producción literaria y escrita.

Utilizar diversos lenguajes como el escrito, para expresarse, comunicarse, crear y entretenerse, para lograrlo es necesario escribir con claridad, exactitud y naturalidad.

1.5.3 Destrezas específicas para el desarrollo de la destreza general: escribir, para Quinto año de Educación General Básica.

Proceso de la escritura:

- Preescritura: generar ideas para escribir, establecer el propósito de escritura, identificar para quien se escribe, consultar fuentes de información.
- Escritura: escribir de manera legible, lograr interés y creatividad en el escrito, elaborar borradores, mantener una secuencia lógica en las ideas.
- Posescritura: revisar gradualmente la ortografía, consultar a compañeros, maestros, padres de familia, etc., controlar la presentación y legibilidad del escrito, revisar la puntuación, escribir la versión final.

Ortografía:

Separar correctamente letras, palabras y párrafos, usar correctamente las mayúsculas, utilizar el punto y la coma, emplear correcta y gradualmente la b-v, c-s-z-x, g-j, h, y-ll, reconocer las sílabas y su posición en las palabras,



distinguir sílabas tónicas y átonas, emplear correctamente la tilde en palabras agudas, graves y esdrújulas, utilizar la tilde enfática y diacrítica.

1.5.4. Contenidos relacionados con la composición de textos por bloques temáticos.

Pragmática: funciones del lenguaje (expresiva, informativa, apelativa, metalingüística y poética), usos de la escritura en diferentes contextos (situaciones comunicativas), textos de la comunicación escrita: usos y configuración (**narrativo:** cuentos, historietas, fábulas, leyendas, tradiciones y, **descriptivo:** manuales, recetas, avisos, etc.).

Semántica: formación de palabras (polisemia, palabras tomadas de otros idiomas, derivación, composición, lexema y morfema).

Morfosintaxis: noción general de la oración, forma y función de la palabra en la oración.

1.6. Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación General Básica, 2010 (AFCEGB), desde el área de Lengua y Literatura.

El nombre de Lengua y Literatura es una modificación de Lenguaje y Comunicación establecido en la reforma anterior.

La *Literatura* debe ser considerada como un arte y fuente de conocimientos a través del uso estético del lenguaje.

La *Lengua* es entendida como un instrumento simbólico mediante el cual, el ser humano modifica su entorno para acceder a una visión más concreta del mismo, es decir, que el ser humano es un perceptor/representador de su realidad gracias a la lengua, cuya esencia es la comunicación.

Por lo tanto, la enseñanza de la lengua deberá centrarse en el desarrollo de habilidades y conocimientos que permitan la decodificación y codificación de mensajes lingüísticos en diferentes situaciones de comunicación.

1.6.1. Macrodestrezas y microhabilidades.



La enseñanza consistirá en trabajar las macrodestrezas básicas (destrezas generales): *hablar, escuchar, leer y escribir*, éstas serán los ejes de aprendizaje, además del *texto y literatura*; estos dos últimos ejes funcionarán como mediadores para lograr que los estudiantes desarrollen su competencia comunicativa.

Desde esta perspectiva, ya no se hablarán de destrezas específicas para desarrollar las destrezas generales, sino de microhabilidades, las cuales se darán de manera progresiva, sistemática y recursiva durante toda la Educación General Básica desde la necesidad de comunicar.

En esta área se plantea que la **escritura** se dé como: “un *proceso comunicativo* (quién escribe, a quién, en qué circunstancia, con qué propósito) con todas las estrategias que la conforman” (Ministerio de Educación del Ecuador, 2010, p. 86).

Para el desarrollo de esta macrodestreza se debe tener en cuenta la planificación, redacción, revisión y publicación de un escrito (entrega del texto escrito al destinatario), la organización de las ideas, las propiedades textuales como: coherencia, cohesión, adecuación, registro, trama, función y superestructura, y el uso de los elementos de la lengua (elementos mediadores de interacción humana): gramática, morfología, ortografía, semántica, entre otros.

El área de Lengua y Literatura da importancia a la tipología textual (forma de clasificar los textos) como medio para desarrollar las macrodestrezas que están enfocadas en el logro de la competencia comunicativa, la cual consiste en el uso apropiado del lenguaje.



CAPÍTULO 2

PLANES DIDÁCTICOS Y LA PRÁCTICA DOCENTE

2.1. Una Pedagogía Constructivista y Crítica, ¿qué hay que tener en cuenta para planificar una lección?

La Actualización y Fortalecimiento Curricular del 2010, está guiada fundamentalmente por una Pedagogía Crítica, desde la cual se ve al estudiante como un participante activo, al interpretar y resolver problemas para la transformación social.

Esta pedagogía coordina con una Pedagogía Constructivista (fundamentada en algunas teorías como la del aprendizaje significativo de Ausubel), pues busca el acceso a nuevos niveles de reflexión y de desarrollo intelectual, por medio de la construcción de conocimientos que cada estudiante realiza a partir de sus estructuras cognitivas previas; tanto docentes como estudiantes tienen un carácter activo. Y de acuerdo al Aprendizaje Significativo Crítico defendido por Moreira (2005) se busca que el sujeto se integre a la sociedad sin someterse a ideologías injustas.

Según Flórez (2001), se puede caracterizar a la Pedagogía Constructivista desde el enfoque cognitivo de la siguiente manera:

Metas: acceso a niveles intelectuales superiores.

Conceptos de desarrollo que se promoverán en los estudiantes: progresivos y secuenciales, estructuras jerárquicamente diferenciadas.

Contenido curricular: experiencias de acceso a estructuras superiores. (Aprendizajes significativos de la ciencia).

Relación maestro-alumno: el maestro es facilitador y estimulador del desarrollo de las capacidades de sus estudiantes. Maestro Alumno

Metodología: creación de ambientes y experiencias de desarrollo.



Proceso evaluativo: se prefiere la evaluación cualitativa. Hay que tener en cuenta que evaluar no es calificar y debe darse con criterios.

2.1.1. Una visión general sobre las planificaciones de lecciones.

Para dar soporte a una pedagogía constructivista y crítica, se elaboran y ejecutan las planificaciones didácticas, las cuales dan una visión al docente sobre qué y cómo va a realizar sus clases, otorgándole claridad en la secuencia que pondrá en práctica y en los desempeños que deberán demostrar los y las estudiantes durante y después del aprendizaje, asimismo le permitirá interpretar lo que ocurre durante la clase definiendo qué actividades están produciendo aprendizajes significativos y cuáles no.

Los maestros y maestras deben tener presente los siguientes aspectos para sus planificaciones:

- Los propósitos de aprendizaje, los cuales son las metas que el docente plantea, ya sea en el comienzo de la clase (para indagar sobre los conocimientos previos), en el desarrollo (centrados en el proceso de aprendizaje) y en el final de la clase (posibilidad de transferir los aprendizajes a situaciones nuevas).
- Los contenidos, que pueden ser:

-Cognitivos: cuando se trata de representaciones, conceptos o proposiciones pertenecientes a un determinado tema.

-Procedimentales: se refieren al desarrollo de destrezas.

-Actitudinales: si se trata de la interiorización de valores o actitudes.

- El diseño del proceso didáctico para desarrollar los contenidos con la finalidad de alcanzar los propósitos. Para este diseño didáctico es importante conocer sobre los elementos curriculares.

- Los materiales didácticos. Teniendo en cuenta los aspectos anteriores se decide que materiales convienen para favorecer el aprendizaje significativo.



2.1.2. Componentes curriculares como referentes para las planificaciones didácticas.

Los componentes curriculares, sugeridos por la Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación General Básica, que sirven al docente como orientación para sus planificaciones de clase o de lección son:

2.1.2.1. Perfil de salida: se refiere al desempeño que el estudiante debe conseguir al finalizar los estudios de la Educación General Básica. Algunas capacidades a desarrollarse son:

- Disfrutar de la lectura y leer de una manera crítica y creativa.
- Demostrar un pensamiento lógico, crítico y creativo en el análisis y resolución eficaz de problemas de la realidad cotidiana.
- Producir textos que reflejen su comprensión del Ecuador y el mundo contemporáneo a través de su conocimiento de las disciplinas del currículo.

2.1.2.2. Objetivos del área: expresan el desempeño integral que debe alcanzar el estudiante en cada área de estudio.

Entre los **objetivos** del área de Lengua y Literatura referentes a la composición de textos se tiene:

- Saber comunicarse desde la comprensión y producción de textos de todo tipo y en toda situación comunicativa, para usar y valorar el lenguaje como un instrumento de interacción social y de expresión personal.
- Disfrutar, desde la función estética del lenguaje, variados textos literarios.

Estos objetivos se concretarán a través de la escritura de diversos textos con propósitos comunicativos reales (relacionados con la dimensión funcional de la composición de textos) y con sus propiedades textuales (relacionadas con la dimensión estructural de la composición de textos).



2.1.2.3. Objetivos del año: expresan las máximas aspiraciones que se quieren lograr en el proceso educativo dentro de cada área de estudio para un año específico.

Con respecto a los objetivos del área para Quinto Año de Educación General Básica se cita lo siguiente:

- Comprender, analizar y producir reglamentos, manuales de instrucciones, cuentos, recetas, etc. con las propiedades textuales, los procesos, elementos de la lengua y objetivos comunicativos específicos.

2.1.2.4. Eje curricular integrador del área: es el concepto integrador máximo de un área. A partir de éste se generan los conocimientos, destrezas y actitudes.

“ESCUCHAR, HABLAR, LEER Y ESCRIBIR PARA LA INTERACCIÓN SOCIAL”.

2.1.2.5. Ejes del aprendizaje: se derivan del eje integrador del área y sirven para articular los bloques curriculares.

- **Escuchar.** Comprende las microhabilidades: reconocer, seleccionar, anticipar, inferir, interpretar.
- **Hablar.** Comprende las siguientes etapas: planificar el discurso, conducir el discurso, negociar el significado y producir el discurso.
- **Leer.** “La lectura es un proceso constructivo en donde interactúan el lector, el texto y el contexto”. (Equipo pedagógico de Grupo Editorial Norma, 2011, pág. 46). Se siguen los pasos: prelectura, lectura y poslectura.
- **Escribir.** Como se ha explicado en el capítulo anterior, esta macrodestreza se desarrolla en distintas etapas de una manera recursiva: planificar, redactar, revisar y publicar.
- **Texto.** Permite que el alumno o alumna tenga claridad sobre el tipo de texto con el cual se va a trabajar. Comprende algunos aspectos: propiedades del texto, variedades lingüísticas y elementos de la lengua.



De acuerdo a la AFCEGB, se tiene los siguientes conceptos de las **propiedades textuales**:

Coherencia. Se refiere al plano de la significación que debe tener el texto, es decir, cómo se estructura la información y las ideas dentro del texto.

Cohesión. Es la relación que se establece entre distintos elementos del texto que posibilitan un entramado. No debe confundirse con la coherencia, que es la estructura profunda del texto.

Adecuación. Es saber elegir entre todas las soluciones lingüísticas que brinda la lengua la más apropiada para cada situación de comunicación. Es decir, seleccionar el lenguaje adecuado en cada situación comunicativa teniendo en cuenta dialectos, conocimiento de vocabulario, etcétera.

Registro. Es la forma de referirse al receptor según el grado de confianza, puede ser formal o informal de acuerdo con el mayor o menor grado de acercamiento que haya entre los participantes del circuito de la comunicación y las características propias del texto.

Trama. Abarca la secuencia en que se ordenan los componentes y rasgos de los textos. Las tramas pueden ser: narrativa, argumentativa, descriptiva, expositiva, conversacional.

Función. La función del lenguaje manifiesta la intención del emisor en los diferentes tipos de texto: informar, expresar, convencer, entre otras.

Superestructura. La superestructura es la estructura formal que representa las partes en que se organiza el contenido de un texto.

Las **variedades lingüísticas** se refieren a las diferentes formas de emplear la lengua, de acuerdo a la situación comunicativa (formal e informal), a la región geográfica (dialecto), al nivel de escolaridad y entorno (sociolecto) y a la edad (cronolecto).

Y los **elementos de la lengua** son los conocimientos gramaticales, ortográficos y de vocabulario, para crear mensajes orales y escritos en distintas



situaciones comunicativas. (Equipo pedagógico de Grupo Editorial Norma, 2011).

- **Literatura.** Es el arte que emplea la palabra para crear belleza. Se trabaja a partir de las macrodestrezas básicas: escuchar, hablar, leer y escribir.

2.1.2.6. Bloques curriculares: los bloques curriculares organizan e integran un conjunto de destrezas con criterios de desempeño alrededor de un tema generador.

Durante el Quinto Año de Educación General Básica se tratarán seis tipos de texto. Textos no literarios: manual de instrucciones, recetas, diálogos, y textos literarios: cuentos populares, rimas, leyendas tradicionales.

Bloque curricular 1. Reglamentos/Manual de instrucciones. PARA CONVIVIR MEJOR.

Un reglamento es un conjunto de normas o reglas elaboradas, para mantener una buena convivencia. Está formado por oraciones imperativas que explican cómo se debe proceder.

Un manual de instrucciones consta de un conjunto de indicaciones que explican paso a paso, como realizar una tarea, armar o construir algo.

Algunos temas de este bloque servirán como parte de los conocimientos previos de los discentes para trabajar el siguiente bloque, como son: escritura de párrafos y elaboración de preguntas para una entrevista.

Un **párrafo** es un grupo de oraciones conectadas que desarrolla una idea principal, se inicia con mayúscula y termina con punto aparte. Una manera de construir un párrafo es la siguiente: se escoge un determinado tema o idea general sobre lo que se va a escribir, se piensa en una idea principal y en ideas secundarias las cuales apoyan la idea principal, se finaliza con una idea que concluya la información presentada.



Una **entrevista** es un diálogo en el que una persona hace una serie de preguntas a otra persona para conocer cuáles son sus ideas y opiniones sobre un tema en particular.

Partes de una entrevista:

- Presentación: se indica el tema.
- Cuerpo de la entrevista: son las preguntas que deben ser claras e interesantes, para su elaboración se pueden utilizar las siguientes palabras clave: ¿por qué...?, ¿para qué...?, ¿qué...?, ¿quién...?, ¿cómo...?, etc.
- Cierre: el entrevistador puede presentar un resumen o hacer un breve comentario personal.

Bloque curricular 2. Cuento popular. ¿QUIÉRES QUE TE CUENTE UN CUENTO?

Para la presente investigación se trabajó gran parte de este bloque, sirviendo como base para que los niños y niñas escriban cuentos originales sobre cualquier tema, teniendo en cuenta su estructura y aspectos propios de la dimensión funcional y estructural de una composición textual, es decir, que no precisamente los cuentos tendrán las características propias de un cuento popular.

El **cuento** es una composición literaria que relata los hechos ficticios realizados por uno o varios personajes, en un lugar y tiempo determinados. En América, el cuento surgió a partir de los mitos y las leyendas. Existen algunos tipos de cuento, como: maravillosos, populares, de terror, humor, aventura, ciencia ficción, etc.

El cuento popular es una narración breve que se ha transmitido de manera oral, por lo que un cuento popular es anónimo.

El cuento al ser una narración debe constar de los siguientes elementos:

- **Personajes:** son aquellos que guían el desarrollo de la historia.
- **Escenario:** es el lugar físico donde se desenvuelven los personajes.
- **Tiempo:** corresponde a la época en que se desarrolla la historia.



- **Narrador:** es quien cuenta la historia.

La estructura de un cuento contiene: introducción o inicio, nudo o desarrollo y desenlace o final.

En la **introducción** se presentan los personajes, el escenario, tiempo y el comienzo del conflicto. Se pueden utilizar las siguientes expresiones para comenzar el cuento: érase una vez..., hace mucho tiempo..., había una vez, se cuenta que..., en un lejano país..., en cierta ocasión..., etc.

En el **nudo** se da el desarrollo del conflicto generado por la relación de los personajes. Se pueden emplear durante esta parte las siguientes palabras que sirven como conectores: entonces..., a continuación..., después..., de improviso..., de pronto..., etc.

En el **desenlace** se explica cómo se resuelve el conflicto y cuál es el final de la historia. Se podría emplear las siguientes expresiones: así pues..., finalmente..., es así como..., por último..., y como era de esperarse..., etc.

Calderón (2009), sugiere seguir los siguientes pasos para escribir un cuento:

- Escoger la clase de cuento y tema que se va a escribir.
- Realizar un listado de los posibles personajes que intervendrán en la historia.
- Definir el escenario donde se va a desarrollar la historia.
- Elaborar un primer borrador tomando en cuenta inicio, desarrollo y final.
- Corregir la redacción y ortografía.
- Volver a revisar todo lo antes mencionado.

Bloque curricular 3. Recetas: de cocina, médicas, etc. ¡TODO SOBRE RECETAS!

Las recetas son textos instructivos que se utilizan para dar indicaciones, con el objetivo de preparar o elaborar algo.



Bloque curricular 4. Leyendas tradicionales. LEYENDAS DE MI PAÍS.

Las leyendas tradicionales son textos narrativos populares que se crean según la provincia y las costumbres de sus habitantes.

Bloque curricular 5. Diálogo/Conversación telefónica. DIÁLOGO TELEFÓNICO.

Los diálogos son formas conversacionales que se utilizan con diferentes fines, según el tema que interesa a quienes participan de él.

Bloque curricular 6. Rimas. ¡RIMAS Y CUENTOS O CUENTOS Y RIMAS!

Las rimas son breves composiciones poéticas que utilizan la musicalidad de las palabras para conseguir efectos lúdicos.

2.1.2.7. Destrezas con criterios de desempeño: son criterios que muestran qué debe saber hacer el estudiante con su respectivo conocimiento teórico y en qué nivel de profundidad, y se basan en las preguntas: ¿qué deben saber y ser capaces de hacer los estudiantes?, ¿hasta qué grado de complejidad?

Destrezas con criterios de desempeño referentes a la escritura de textos:

- Escribir reglamentos y manuales de instrucciones sencillos con diferentes propósitos comunicativos y la aplicación de las propiedades de texto.
- Escribir cuentos populares sobre la base de su tradición y con su respectiva estructura.
- Escribir diversos tipos de recetas con diferentes estructuras aplicando las propiedades de texto.
- Escribir diversos tipos de rimas aplicando las características de este tipo de texto.
- Escribir diálogos utilizando recursos particulares del lenguaje con diversos propósitos comunicativos.



-Crear leyendas desde la utilización de historias reales de la región y aplicando los elementos característicos de este género.

2.1.2.8. Indicadores esenciales de evaluación: son evidencias concretas de los resultados del aprendizaje que precisan el desempeño esencial que debe demostrar el estudiante.

Algunos indicadores esenciales de evaluación para Quinto Año de Educación General Básica son:

- Clasifica y jerarquiza las ideas para redactar un manual de instrucciones adecuado con la respectiva estructura
- Utiliza sustantivos, adjetivos, pronombres, oraciones unimembres y bimembres, tipos de sujeto y predicado, signos de puntuación y reglas ortográficas.
- Escribe un cuento popular en el que se identifica la estructura del mismo.
- Escribe rimas de forma creativa con diferentes temáticas, etc.

Se ha explicado que de acuerdo al principio del aprendizaje por error de Moreira (2005), durante el proceso de enseñanza-aprendizaje se pueden presentar errores que deben ser superados por los estudiantes, una forma de detectar estos errores es mediante la **evaluación**.

Ésta debe ser permanente y variada y se basará en las preguntas que el docente se haga como: ¿qué acción o acciones se evalúan?, ¿qué conocimientos son los esenciales en el año?, ¿qué resultados concretos evidencia el aprendizaje? (Ministerio de Educación del Ecuador, 2010). Estas preguntas permiten estructurar los indicadores esenciales de evaluación, los cuales se articulan con los objetivos del año.

Es recomendable que el maestro o la maestra escoja técnicas de evaluación adecuadas y elabore sus respectivos instrumentos, para determinar qué aspectos específicos van a ser evaluados sobre los procesos de redacción, los elementos de la lengua y la estructura de un determinado texto.



Si el dominio de una destreza no se ha dado por completo, es necesario crear otros instrumentos de evaluación que sean atractivos y eficientes que permitan hacer correcciones del proceso de enseñanza y aprendizaje.

La AFCEGB alude la utilización de tres tipos de evaluación: Auto-evaluación, Co-evaluación y la Hetero-evaluación.

- (a) Auto-evaluación:** cuando los propios niños y niñas realizan la acción de evaluar.
- (b) Co-evaluación:** cuando dos o más personas involucradas en el proceso se evalúan entre sí.
- (c) Hetero-evaluación:** cuando otras personas, como los docentes, evalúan el proceso.

2.2. ¿Qué debe tener en cuenta el maestro o la maestra para que la aplicación de sus planificaciones produzcan eficazmente un aprendizaje significativo de la composición de textos?

Como punto de partida, el maestro o maestra debe tener presente que para motivar intrínsecamente a los alumnos, se requiere lograr que: den más valor al hecho de aprender que al de tener éxito o fracaso, que consideren a la inteligencia y a las destrezas como algo modificable, facilitar su autonomía y control por medio de mostrar la relevancia y significatividad de las tareas y materiales. (Díaz, 2003).

2.2.1. Ejecución de lo planificado (Grupo Santillana, 2009).

- ***Inicio:*** en esta etapa se realiza la indagación de lo que saben los alumnos y alumnas sobre el nuevo tema, la desestabilización de los conocimientos previos, a través de la formulación de preguntas, y la comunicación a los niños y niñas de los propósitos que van a alcanzar durante el proceso y al final del mismo.

-***Desarrollo del proceso educativo:*** comprende la introducción al tema, la construcción de los nuevos conocimientos y la reflexión sobre los mismos, la



cual se facilita con la realización de la auto-evaluación y co-evaluación para detectar y corregir errores.

-Evaluación y cierre de la clase: la evaluación debe plantearse como un momento más del aprendizaje y como una fuente de información sobre qué les falta comprender a los alumnos y alumnas o qué no pueden hacer solos.

2.2.2. Precisiones para la enseñanza y aprendizaje de la composición de textos.

Recomendaciones metodológicas de la Reforma Curricular de 1996.

- ✓ No imponer una gramática o una escuela en particular.
- ✓ El contacto con los modelos literarios, servirá para que los alumnos y alumnas enriquezcan su expresión y comprensión.
- ✓ Los alumnos deben interactuar y trabajar en grupo, de acuerdo al tipo de tarea.
- ✓ Respetar los estilos de aprendizaje del estudiante.
- ✓ Las destrezas generales: escuchar, leer, hablar y escribir, no deben enseñarse aisladas unas de otras, al igual que el área de Lenguaje y Comunicación con respecto a las otras áreas.
- ✓ Variar los textos de lectura y controlar la complejidad de su estructura.
- ✓ La clase de lenguaje debe: favorecer las capacidades expresivas y comprensivas de la experiencia personal de los alumnos, enriquecer el pensamiento, la creatividad, el goce de lenguajes, y dirigir la enseñanza del texto como producto del quehacer estético del escritor.

Recomendaciones de la AFCEGB 2010

Considerar que como parte de los conocimientos previos que necesitan los y las estudiantes para escribir los diversos tipos de textos están, su manejo de destrezas referentes al proceso de lectura de reglamentos, manuales de instrucciones, recetas, cuentos, diálogos., pues servirán para identificar la estructura de un determinado texto.



El docente debe hacer lo posible para poner en práctica el principio del aprendizaje por error, es decir, tiene que orientar a los estudiantes en la aplicación de estrategias que les permitan identificar y corregir los errores que cometan durante la etapa de redacción.

El alumno o la alumna puede tener en cuenta lo siguiente: ver si coinciden las ideas con lo que planificaron, analizar si lo que escribieron corresponde al tipo de texto propuesto, por ejemplo, una receta, y ver si utilizaron adecuadamente los elementos de la lengua.

El conocimiento de los elementos lingüísticos debe darse desde lo conceptual durante la escritura y comprensión de textos, especialmente no literarios. Gradualmente los y las estudiantes pueden aprender lo siguiente: adjetivos numerales ordinales y cardinales, oración unimembre y bimembre, palabras agudas, graves y esdrújulas, palabras homófonas, uso de la “c”, “s”, “h”, “v”, “z”.

Se pretende que los discentes sean escritores de todo tipo de textos, los cuales son el eje articulador para desarrollar la competencia comunicativa, y se requiere que las destrezas con criterios de desempeño sean evaluadas en cada texto que se trabaje.

Recomendaciones específicas para la enseñanza de la composición escrita de Díaz y Hernández (2003)

- El desarrollo de un texto implica un cierto tiempo, por lo que es necesario considerarlo cuando se solicita a los y las estudiantes la elaboración de un escrito.
- Intentar que los alumnos desarrollen una clara conciencia de lo que implica componer un texto: conseguir un propósito (informar, argumentar, convencer, divertir, emocionar, reflexionar, etc.), comunicar un discurso a una posible audiencia (niños, compañeros, maestros, padres, etc.), organizar lo que se quiere decir, desarrollar los mecanismos autorreguladores de los procesos (planificación, textualización y revisión).



- Enseñar distintos tipos de géneros y estructuras textuales, insistiendo en la enseñanza de los aspectos funcionales (para qué sirven y en qué contextos sociales).
- Los ejercicios de modelado, con los materiales escritos de diversos tipos de géneros o discursos pueden ser importantes si se plantean de forma adecuada.
- Tener en cuenta las siguientes estrategias para promover un estado motivacional propicio en los alumnos: valorar los intereses y necesidades de los alumnos, crear un contexto favorable, situar, en lo posible, las actividades de escritura en contextos comunicativos reales, explicar y demostrar el valor funcional de la escritura en la vida académica y social de los alumnos.
- No dar importancia sólo a los productos y a ciertos aspectos de la escritura como: ortográficos, de puntuación, sintácticos, etc.
- Dar significatividad psicológica a las evaluaciones y correcciones, es decir, corregir aquello que la competencia de los alumnos les permita aprender.
- Aplicar la evaluación formativa, mediante los diálogos y la observación continua. La evaluación formativa es importante para el estudiante porque ayuda a corregir muchas imperfecciones que se dan durante los subprocesos de la escritura y, porque es una fuente valiosa para desarrollar criterios de autoevaluación, la cual es imprescindible en el aprendizaje autorregulado de la composición de textos.

2.3. Características del docente.

Las maestras y maestros deben tener ciertas características que les permita promover un aprendizaje significativo en sus estudiantes.

- Capacidad para presentar las informaciones de una manera gradual, proporcionando datos que se relacionen con los esquemas cognoscitivos previos, para que sus estudiantes puedan establecer conexiones; si el docente presenta la información de forma secuencial y progresiva, ayudará



UNIVERSIDAD DE CUENCA

a que los educandos lleguen a poseer las ideas de afianzamiento necesarias para adquirir nuevos saberes.

- Capacidad para presentar los contenidos convincentemente, esto permitirá un cambio de actitud en sus alumnos y alumnas.
- Capacidad de explicar las ideas de manera profunda. Mientras mayor sea la capacidad del docente para explicar y profundizar un conocimiento, mayor cantidad de elementos de comprensión y razonamiento aportará a los niños y niñas para que aprendan significativamente.



CAPÍTULO 3

FACTORES DE ORDEN PEDAGÓGICO-DIDÁCTICO QUE PREDISPONEN ADECUADAMENTE AL DESARROLLO DE LAS DESTREZAS ESPECÍFICAS DE LA COMPOSICIÓN DE TEXTOS.

Se realizó el trabajo investigativo en dos escuelas de la ciudad de Cuenca:

- Escuela Fiscal “Huayna Cápac” con 34 estudiantes.
- Escuela Fiscomisional “Padre Carlos Crespi”. Dos paralelos con 35 estudiantes cada uno.

Para la investigación se empleó las siguientes técnicas:

Observaciones directas y estructuradas: para tener una visión sobre los aspectos importantes que intervienen en la disposición adecuada hacia la composición significativa de un texto: conocimientos previos, destrezas para la composición de textos, intereses de los y las estudiantes, práctica docente. De acuerdo a lo que se estipula en la Actualización y Fortalecimiento Curricular 2010, las maestras trabajaron parte de los bloques curriculares 1 y 2.

Análisis de las planificaciones de clase: para determinar su incidencia en el dominio de la composición de textos.

Cuestionarios pedagógicos-encuestas: se aplicaron a las maestras y estudiantes, para tener un acercamiento a la relación existente entre: cómo las docentes interpretan y desarrollan su práctica educativa desde las dos dimensiones de la composición de un texto: funcional y estructural y, la disposición de los alumnos y las alumnas para realizar un aprendizaje significativo de las dimensiones de la composición de un determinado texto.



3.1 Principales causas que conllevan a una disposición adecuada hacia la composición de textos desde el enfoque del aprendizaje significativo.

3.1.1. Lo que tienen que saber los estudiantes para componer sus cuentos.

Los niños y niñas recordaron qué es el cuento, su estructura, diferencias entre cuentos, leyendas y fábulas, cómo puede empezar un cuento, escribieron títulos de cuentos conocidos, recordaron cuentos que han leído o les han narrado como los cuentos populares o de hadas.

Los alumnos y alumnas hicieron preguntas pertinentes que les ayudaron en la composición de su texto, sobre la escritura de párrafos, ortografía, la organización de las ideas, por ejemplo: ¿cuántos párrafos puede haber para el nudo del cuento?

Expusieron con claridad sus ideas, conceptos y proposiciones relacionadas con la clase, como: qué es oración, cómo se construyen los párrafos, definición de cuentos y cuentos populares, cuáles son las partes del cuento.

Podría decirse que los inclusores o ideas pertinentes (conceptos sostén) para la construcción del aprendizaje significativo de los cuentos fueron: construcción de párrafos, desarrollo de diálogos gracias a las clases sobre la Entrevista, las partes del cuento: introducción, nudo, desenlace (conocimiento que se consolidó aplicando organizadores gráficos como de la hamburguesa y mapa conceptual), los cuentos relatados por los familiares y maestras de los estudiantes o leídos por ellos mismos, entre otros.

Fuente: clases observadas los días 5 de octubre, 16 y 30 de noviembre del 2010. (Anexo 5)

Ejemplo de Entrevista:



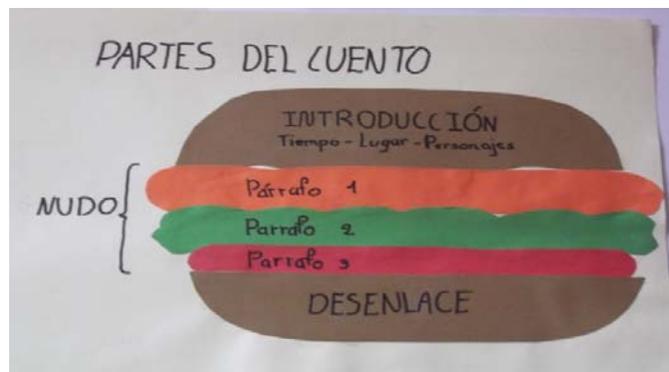
Tema: Los niños trabajadores en el mercado.

Preguntas para los niños y niñas que trabajan en el mercado.

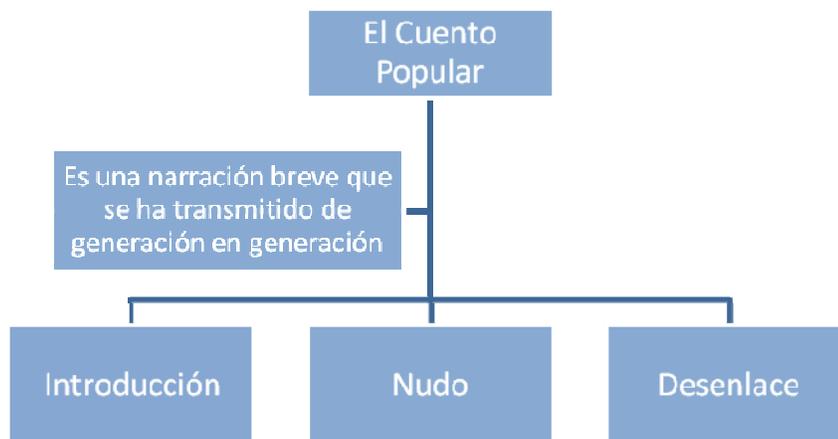
1. ¿Por qué vendes?
2. ¿Qué vendes?
3. ¿Cuánto vendes?

Fuente: observación de la clase del día 15 de noviembre del 2010.

Ejemplo de organizadores gráficos para representar la estructura de un cuento:



Escuela Huayna Cápac



Escuela Padre Carlos Crespi



3.1.2. Las maestras y los conocimientos previos de sus estudiantes.

Las maestras estimularon en gran medida a sus estudiantes a establecer la función que tiene un texto y a planificar lo que van a escribir, aunque una de ellas no dio una explicación detallada sobre cómo planificar, por lo que se dio un poco de confusión en el momento de componer los cuentos.

Dar un modelo adecuado de planificación permite al alumno o alumna identificar de mejor manera cuáles serían los conocimientos que necesita para componer su texto, sin que esto signifique que tenga que sujetarse siempre a este modelo.

El material didáctico utilizado por las maestras y estudiantes (revistas, copias de cuentos, textos, organizadores gráficos sobre la estructura del cuento, etc.) permitió una conexión con los conocimientos previos de los alumnos y alumnas, pues los contenidos estaban organizados gradualmente, es decir, tenían significatividad lógica.

3.1.3. Destrezas para la composición de textos.

3.1.3.1. Etapa de la planificación (Anexo 6)

La mayoría de los estudiantes establecen un propósito de escritura³, específicamente determinando para quién se va a escribir. Igualmente, generaron ideas para cada una de las partes del cuento.

Modelo de Planificación:

1. ¿Para quién escribiré este cuento?

Para mis abuelitos

2. ¿Cuáles serán los posibles personajes para este cuento?

Carlos, Roberto, el papá, la mamá, la bebé.

3. Escribe las ideas de introducción para este cuento.

³ Establecer un propósito es trascendental, puesto que se estarían determinando metas que predispongan hacia el aprendizaje significativo.



Una vez una familia paseaba por un bosque.

4. Escribe las ideas para el nudo de este cuento.

Carlos se cayó al lago.

5. Escribe las ideas para el desenlace de este cuento.

Ya todos felices regresaron juntos a casa.

Escuela Padre Carlos Crespi

Esquema de planificación de Mateo U.

3.1.3.2. Etapa de la textualización

La gran parte de alumnos y alumnas elaboraron borradores para la composición de sus cuentos. Se vio que una cantidad considerable de ellos aplicaron sus diseños, y mientras escribían hacían preguntas a las maestras.



Transcripción del borrador al cuaderno elaborado para el cuento

3.1.3.3. Etapa de la revisión

No todos los estudiantes revisaron lo que escribieron durante y después de la redacción, por lo general, se realizó al final una Hetero-evaluación para corregir errores. No obstante, hay que tener presente que las maestras, desde la Hetero-evaluación y la Co-evaluación, deben inducir a sus estudiantes a que identifiquen sus propios errores. Los discentes que revisaron sus textos se centraron básicamente en la ortografía, cohesión, formación de oraciones y párrafos.

Fuente: clases observadas los días 16, 17 y 30 de noviembre del 2010.



UNIVERSIDAD DE CUENCA



La maestra de la Escuela Huayna Cápac revisa los borradores de sus estudiantes.

3.1.4. Intereses de los estudiantes.

3.1.4.1. Sus experiencias y gustos.

Los alumnos y alumnas expresaron con claridad sus intereses referentes a la vida cotidiana y escolar, por ejemplo, dijeron temas sobre los que les gustaría escribir como: la naturaleza, los animales, las princesas, la familia, la amistad, etc., los cuales fueron plasmados en sus cuentos (Anexos 6 y 7).

3.1.4.2. Cómo las maestras valoran los intereses de sus estudiantes.

Las docentes tomaron en cuenta los intereses e inquietudes de los discentes, por ejemplo, en la escuela “Padre Carlos Crespí” surgieron preguntas interesantes que fueron acogidas por la maestra, como: ¿son verdad los cuentos?, ¿cómo se hizo el cuento?, ¿son iguales los cuentos de la Costa con los de la Sierra?, ¿en qué piensan los autores para escribir el cuento? Fuente: clase observada el día 22 de noviembre del 2010.

Las docentes emplearon diversos materiales didácticos y no sólo la pizarra como: revistas, textos de lengua y literatura, ropa para la dramatización de los cuentos, títeres, copias, papel de colores para desarrollar la técnica de la hamburguesa sobre la estructura del cuento, etc.



Y utilizaron modelos de texto interesantes. Por ejemplo: “La opinión ajena”, “El tío lobo y el sobrino conejo”, “Juan el sucio”, “Charlie y Lola”, “El campesino que venció al diablo”, etc.

Fuente: clases observadas los días 10, 12, 16, 24, 29 de noviembre del 2010. (Anexos 5 y 6)

3.1.5. La práctica docente.

De acuerdo a lo analizado en los puntos anteriores: las maestras y los conocimientos previos de sus estudiantes y cómo valoran los intereses de sus alumnos y alumnas, se tiene que, sus clases permitieron que se produzca un aprendizaje significativo para componer cuentos.

3.1.5.1. Apreciaciones desde los aportes teóricos al Aprendizaje Significativo.

- Las maestras respetaron las ideas y el estilo de escribir de sus alumnos, por lo que no hubo la aplicación del principio tradicionalista de Verdad Absoluta sustentado por Marco Antonio Moreira, lo cual permite promover un aprendizaje significativo.
- Se promueve de alguna manera el Aprendizaje Significativo Crítico, ya que se cumplen en gran medida algunos principios como:
 1. Principio del Cuestionamiento y de la Incertidumbre del conocimiento: los estudiantes y las estudiantes, con la guía de sus maestras se han hecho preguntas importantes para planificar su texto, y para la construcción de sus conocimientos, como: ¿para quién voy a escribir?, ¿qué voy a escribir?, ¿qué son los cuentos?, etc. Son preguntas que deben practicarse continuamente en las aulas, utilizando estrategias como la discusión grupal, para intercambiar ideas sobre la composición de un determinado tipo de texto, y para la identificación de conceptos nexos equivocados.



2. Principio de la diversidad de materiales didácticos: se evitó el uso exclusivo del pizarrón y del texto, aunque este último fue una herramienta muy útil para las docentes.
 3. Principio del aprendiz como perceptor/representador: las maestras valoraron las experiencias y conocimientos de sus estudiantes, los cuales fueron reconstruidos en los cuentos escritos durante las clases de Lengua y Literatura, en éstos se vio una total expresión del mundo interior de los niños y niñas. (Anexo 7)
 4. Principio del desaprendizaje: al conocer los pasos para componer un texto, los cuales no deben ser lineales, los estudiantes van dejando paulatinamente la idea errada de que se escribe un texto sin tener en cuenta una previa planificación. (Fuente: conversación con dos maestras de las escuelas).
- Durante las clases se observó algunas características del MACCS (Modelo de Aprendizaje Cognitivo Consciente) de Galagovsky, por lo siguiente:

Aunque no tan explícitamente se presentó una diferenciación entre información y conocimiento, dejando atrás un principio de la Educación Tradicionalista: los estudiantes pueden aprender por la transmisión de conocimientos. Es así que las maestras dieron las instrucciones necesarias para que los discentes procesen activamente la información entregada y construyan sus conocimientos modificando sus esquemas cognitivos, teniendo como una de las evidencias, sus textos escritos, los cuales se convierten a su vez en información para que las docentes puedan realizar la evaluación.

No es tan conveniente citar el principio del “MACCS como proceso cognitivo consciente”, por consideración al nivel de desarrollo de los alumnos y alumnas, ya que progresivamente, con una adecuada orientación, podrán darse cuenta con mayor facilidad de que entre sus conocimientos existen



incluidos o conceptos sostenidos que les servirán para la construcción de los nuevos conocimientos.

3.1.6. La disposición para el aprendizaje significativo de la composición de textos.

La mayoría de estudiantes se mostraron involucrados en las actividades desarrolladas en clase:

- Relataron cuentos populares como María Angula.



Estudiante de la Escuela P. Carlos Crespi relatando un cuento popular.

- Interpretaron ilustraciones, leyeron cuentos e identificaron su estructura.



Estudiantes de la Escuela Huayna Cápac identifican los párrafos y la estructura del cuento popular “La opinión ajena”.



UNIVERSIDAD DE CUENCA

- Escribieron sus propios cuentos y dibujaron.



Ilustración de un cuento elaborado por un estudiante de la Escuela
“Huayna Cápac”

En un Quinto Año de Educación General Básica se vio un poco de resistencia para escribir sus cuentos, justamente en donde no se dieron explicaciones puntualizadas sobre cómo planificar un cuento y sobre la importancia de establecer la situación comunicativa.

- Leyeron con interés sus cuentos y los de sus compañeros.



Estudiantes de la Escuela P. Carlos Crespi leen los cuentos de sus
compañeros.



UNIVERSIDAD DE CUENCA

- Escenificaron sus cuentos.



Niños y niñas de la Escuela Huayna Cápac en una escenificación del cuento “Juan, el ingeniero”.

3.1.6.1. La publicación de sus cuentos.

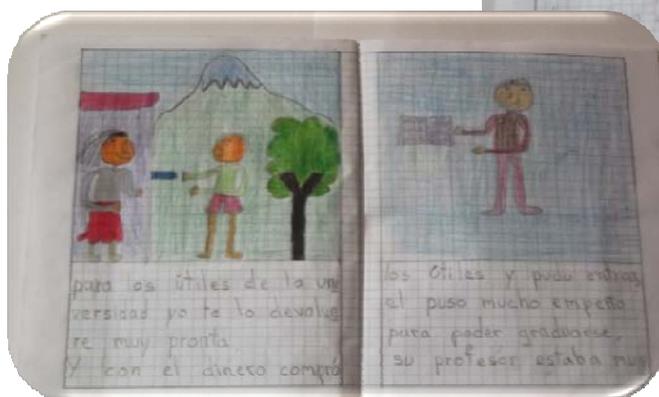
Los discentes escribieron la versión final de sus cuentos, algunos en pequeños cuadernos elaborados por ellos mismos, otros en hojas de papel ministro, y realizaron ilustraciones que se convertirían en los paratextos de sus composiciones. Una vez terminados los cuentos, los entregaron a su destinatario que por lo general fueron, compañeros y maestras.



Los cuentos elaborados muestran de alguna manera la disposición que hubo para componer los cuentos (Anexos 6 y 7).



Nayeli E.





3.1.6.2. Análisis general de los cuentos escritos.

Con una revisión de los Anexos 6 y 7, se pone de manifiesto:

- Los cuentos son creativos, sencillos e inteligibles, a pesar de que se da el uso continuo de palabras como: y, porque, nombres de los personajes.
- Los cuentos tienen introducción, nudo y desenlace.



-Se utilizan palabras clave como: había una vez, se cuenta que, en un hermoso palacio, entonces, un día, cuando, etc.

-Algunos autores de estos textos ya han escrito antes uno o dos cuentos, por lo que se refleja mayor complejidad (10% a 15%) en sus contenidos. Comprobando que la práctica, es decir, la redacción de diversos textos, beneficia el adiestramiento para escribir.

-Se presentan distintos tipos de cuentos: maravillosos, populares, de ciencia ficción.

-Los niños tratan sobre temas interesantes que muestran el caudal de conocimientos, experiencias e interpretaciones del mundo que les rodea. Con el cuento "Un niño y su sueño", seguramente se quiere dar a conocer que a pesar de la discriminación que viven todavía algunos indígenas ecuatorianos, se puede alcanzar las metas.

Sin embargo, es posible citar cuentos que revelan que se ha producido un Aprendizaje Mecánico:

"Había una vez un viejo que contó la leyenda de que una vez había un río de leche y que habían cuatro grupos de negros, el un grupo se metió y salió la raza blanca, el segundo grupo se metió, pero como el agua estaba media sucia salió la raza mestiza, el tercer grupo se metió, pero el agua estaba sucia y salió la raza amarilla y el cuarto grupo se metió pero como ya no quedaba agua salió la raza negra".

- Esta historia no es original.
- No tiene la estructura de un cuento a pesar de iniciar con las palabras claves: había una vez; puesto que, en la introducción debe presentarse el comienzo de un conflicto ficticio, el cual debe desarrollarse para llegar a una resolución.



3.2. Análisis de las planificaciones curriculares.

Se analizarán los planes de lecciones (Anexo 3) desde la consideración de algunos elementos curriculares mencionados en la Actualización y Fortalecimiento Curricular 2010, con el propósito de determinar su incidencia en el dominio de la composición de textos.

3.2.1. Bloques curriculares trabajados durante las clases observadas.

Bloque curricular 1: Reglamento y Manual de instrucciones.

Escritura de párrafos y la Entrevista. La construcción de párrafos favorece una mayor agilidad en la composición de un texto y la entrevista facilita la elaboración de diálogos entre los personajes en base a preguntas.

Bloque curricular 2: Cuentos populares. Las planificaciones se basan en este tipo de cuentos, sin embargo, se respetó las creaciones de los y las estudiantes, es decir, que no necesariamente debían tener las características de un cuento popular, sirviendo éste como una guía para componer cuentos de diverso tipo.

3.2.2. Eje Curricular Integrador.

En las planificaciones didácticas se cita lo siguiente: “Escuchar, hablar, leer y escribir para la interacción social”, el cual consta en la Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación General Básica 2010.

Se considera que el Escuchar, Hablar, Leer y Escribir, estuvieron presentes en distintos momentos, lo que significa que las cuatro macrodestrezas básicas no pueden desarrollarse por separado, pudiendo ser aplicadas en textos literarios como el cuento.

Los niños y niñas:

- Escucharon los cuentos narrados por la docente o compañeros y compañeras.
- Expresaron ideas y opiniones sobre los cuentos. Relataron cuentos.



- Leyeron cuentos de distinto tipo y reconocieron su estructura.
- Compusieron cuentos originales.

3.2.3. Objetivos del bloque curricular.

Conforme a las planificaciones de las maestras, el objetivo del bloque curricular es: comprender, analizar y producir cuentos (populares o no) con la especificidad literaria para conocer, valorar, disfrutar y criticar desde la expresión escrita.

Este es el principio que básicamente orientó a las docentes para que sus estudiantes puedan aprender significativamente a componer cuentos. Es un propósito bien definido y propicio para organizar los contenidos, de tal manera que se logre la conversión de significatividad lógica a significatividad psicológica⁴.

3.2.4. Ejes de Aprendizaje.

El eje de aprendizaje es la Literatura, la cual se orienta hacia el disfrute lúdico de las posibilidades expresivas del lenguaje. No obstante, este disfrute lúdico sería muy limitado si se compone un texto literario sin considerar que el mismo debe tener un objetivo y que debe ser planificado. Asimismo, no se daría este entretenimiento si se conceptualizaran los elementos lingüísticos en este tipo de textos, por ejemplo: identificar sustantivos, adjetivos, etc., afortunadamente esto no se dio durante el desarrollo de las clases observadas, lo que revela que se le dio un verdadero sentido y significado a la Literatura.

3.2.5. Destrezas con criterio de desempeño.

Entre las destrezas con criterios de desempeño referentes al proceso de escritura de un cuento, se cita las siguientes:

⁴ El significado lógico pasará a ser un significado psicológico cuando se haya convertido en un contenido nuevo, diferenciado e idiosincrático dentro de la persona quien aprende.



- ❖ Escribir cuentos sencillos con diferentes propósitos comunicativos respetando su estructura y la aplicación de las propiedades del texto.
- ❖ Escribir cuentos populares con la estructura de este tipo de texto.

Análisis

¿Qué deben ser capaces de hacer los estudiantes?

Escribir cuentos sencillos con diferentes propósitos comunicativos.

¿Qué deben saber los estudiantes?

Concepto de cuento, cómo se estructura, su funcionalidad y ciertas propiedades textuales y elementos de la lengua.

¿Hasta qué grado de complejidad?

Respetando su estructura (introducción, nudo y desenlace) y la aplicación de las propiedades de texto dando vital importancia a la coherencia, cohesión, función y superestructura.

Este grado de complejidad indica que se tiene la convicción de que el niño o niña va adquiriendo las destrezas para componer un cuento, desde la construcción de ciertos conocimientos esenciales referentes a este tipo de texto, como: la estructura y situación comunicativa, los cuales son parte del proceso de planificación o preescritura.

3.2.6. Estrategias Metodológicas.

✓ PLANIFICACIÓN o PREESCRITURA

Conocimientos previos:

-Recordar qué son los cuentos, cuentos populares, los elementos del cuento y su estructura.

-Elaborar un esquema gráfico referencial para escribir cuentos (técnica: organizador gráfico como el mapa conceptual o hamburguesa).



-Conflicto cognitivo: ¿qué se necesita para escribir un cuento?, ¿sobre qué pueden escribir?, ¿cómo se puede escribir un cuento? Estas preguntas son apropiadas para generar un conflicto cognitivo.

-Leer un cuento: “El campesino que venció al diablo”, “Opinión Ajena”, “El tío lobo y el sobrino conejo”, etc.

Los cuentos escritos por otras personas deben servir como modelo con la única finalidad de mejorar la expresión y comprensión sobre el tema. Estos cuentos interesantes sirvieron a los estudiantes para el fin mencionado.

-Identificar las partes del cuento.

-Relatar lo leído.

Planificación:

-Definir para quién y para qué se escribirá el cuento. (El para qué se definió de una manera verbal)

-Pensar cuáles serán los posibles personajes para el cuento.

-Escribir ideas para el inicio, el nudo y desenlace del cuento.

-Pensar en opciones para el título del cuento, seleccionarlo y escribirlo.

Se toma en cuenta aspectos muy importantes para la planificación del proceso de escritura, que se mencionan en la Reforma Curricular de 1996 y la Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación General Básica 2010, como: definir la situación comunicativa, generar ideas para escribir, además se trata de explorar los conocimientos previos de los estudiantes.

Otro aspecto es el narrar, o relatar un cuento, estas acciones permiten determinar la dimensión funcional de los cuentos desde la expresión y apreciación artística. Las preguntas como: ¿para qué escribir un cuento?, ¿para quién?, incentivan a los discentes a establecer metas de aprendizaje que los motivaría durante el proceso de composición.



Del mismo modo, es indispensable la elaboración de esquemas que sirvan a los y las estudiantes como guía para la redacción de sus cuentos. Estos diseños permitieron organizar de mejor manera las ideas de acuerdo a la estructura de un cuento (Introducción, Nudo y Desenlace) y ayudó a no planificar en forma superficial, es decir, sin realizar conexiones entre qué escribir, cómo escribir, para qué, para quién. Estas actividades garantizarán que la planificación o pre-escritura llegue a ser un proceso de *naturaleza abstracta*.

✓ **TEXTUALIZACIÓN O ESCRITURA**

-Escribir el texto teniendo en cuenta la estructura de oraciones (las oraciones son la base para escribir párrafos, los cuales permiten estructurar un cuento), orden lógico de ideas, uso de palabras clave y ortografía.

Se menciona algunos elementos de la lengua y propiedades textuales primordiales para escribir un cuento. Sin embargo, hace falta mencionar que se debe tener en cuenta lo que se ha diseñado previamente, para fundamentar lo trabajado en clase y para la realización de futuras planificaciones micro-curriculares de otros tipos de texto.

-Producir borradores, graficación.

La producción de borradores permite afianzar las destrezas de escritura y da a los estudiantes y las estudiantes una mayor seguridad y motivación para componer sus textos. Este proceso se aplicó en gran porcentaje (70 % a 75%) durante las clases observadas en los Quintos Años de Educación General Básica.

✓ **REVISIÓN O POSESCRITURA**

-Revisar la estructura del cuento y el orden lógico de las ideas así como la expresión del texto creado.

-Mejorar el cuento y su presentación, teniendo en cuenta el uso correcto de las propiedades textuales y los elementos de la lengua.



- Realizar una ilustración sobre el cuento escrito.
- Presentar cuentos originales, limpios, claros y en orden.

Es importante promover la revisión de un texto por medio de una Auto-evaluación, así estos elementos curriculares tomados en cuenta por las maestras para planificar sus clases tendrían mayor efectividad en cuanto a la revisión de cualquier texto, fuera y dentro de la vida escolar. La revisión es más que corregir errores ortográficos, pues también debe revisarse la coherencia, adecuación (nivel de formalidad), cohesión (uso de pronombres, conectores...), etc., recursivamente; las maestras deben incentivar más esta práctica, para cumplir a cabalidad con lo que proponen en sus planificaciones didácticas.

✓ **PUBLICACIÓN**

- Entregar los cuentos escritos para su difusión
- Entregar los cuentos al destinatario.

La publicación se vio cuando los niños y niñas leían los cuentos de sus compañeros, y cuando las docentes leyeron los cuentos de sus estudiantes.

3.2.7. Recursos

Los medios que facilitaron los procesos de enseñanza-aprendizaje para la composición de textos son los siguientes:

- ✚ Plantilla para crear párrafos.

Tema.

¿Cuál es la idea principal?
Escribo una primera idea de apoyo (Idea secundaria)
Escribo una segunda idea de apoyo (Idea



secundaria)	
Escribo una idea que exprese una idea final.

Fuente: esta plantilla fue utilizada el día 10 de noviembre del 2010 en la Escuela Huayna Cápac.

-  Cartulina de colores A4
-  Tijeras
-  Pega
-  Papel de colores, bond, líneas y cuadros.
-  Pinturas de madera.
-  Regla.
-  Lápiz
-  Cuaderno de materia
-  Texto de Lengua y Literatura del Ministerio de Educación del Ecuador.
-  Copias
-  Revistas

3.2.8. Indicadores esenciales para la evaluación.

- Escribe párrafos cortos sobre un tema de gusto personal.
- Realiza un organizador gráfico sobre la estructura del cuento.
- Corrige y realiza mejoras en textos escritos.
- Utiliza soportes o ayudas para escribir cuentos.
- Expresa abiertamente sus ideas al crear cuentos.
- Convierte al escribir cuentos como una forma de distracción y gusta de hacerlos.
- Escribe cuentos populares de forma creativa teniendo en cuenta la estructura y elementos como: personajes, lugar y tiempo.

Los indicadores señalados favorecen el proceso de componer un texto significativamente, puesto que orientan a las maestras sobre los aspectos



específicos que deben tener presente para que sus estudiantes sigan desarrollando las destrezas de escritura. Para esto utilizaron técnicas e instrumentos de evaluación.

3.2.8.1. Técnicas e instrumentos de Evaluación

-Técnica: Observación

Instrumento: Registro Anecdótico.

-Técnica: Observación

Instrumento: Escala descriptiva.

-Técnica: Observación

Instrumento: Lista de cotejo

Estas técnicas e instrumentos de evaluación permitieron establecer de una manera global, qué es lo que debe retomarse para las siguientes clases. (Anexo 3).

El uso de estos instrumentos de evaluación se relaciona con los pensamientos de dos docentes, en síntesis: los cuentos no deben ser cuantificados, puesto que, es más importante valorar el proceso mismo de la composición de cuentos y los sentimientos, ideas y experiencias representadas en ellos.⁵

Según Pimienta (2008), la observación es una acción que permite dirigir la atención hacia las dimensiones: cognitiva, afectiva y psicomotriz. En el proceso educativo, la observación generalmente es intencional, pues se tiene el propósito de obtener información sobre los procesos y los productos, este tipo de observación requiere de guías o instrumentos como: registro anecdótico, escala descriptiva, lista de cotejo.

Este tipo de instrumentos mencionados en las planificaciones didácticas de las maestras consisten en:

⁵ Ideas tomadas de las conversaciones con las profesoras de la Escuela Huayna Cápac y P. Carlos Crespi.



Registro anecdótico: es una breve descripción de un hecho, un aspecto o un acontecimiento significativo observado por el docente.

Por ejemplo:

Fecha: 10 de noviembre del 2010

Anécdota: Algunos estudiantes no identifican correctamente los párrafos dentro de la estructura de un texto.

Descripción: hay algo de confusión en cuál es el inicio y el final de un párrafo, especialmente cuando se presentan diálogos.

Comentario: es importante tener en cuenta este aspecto para escribir con coherencia un cuento, de acuerdo a su estructura.

Fuente: planificación didáctica de la maestra de la Escuela Huayna Cápac.

Escala descriptiva o rúbrica: mediante frases descriptivas se identifica cada uno de los puntos o categorías de la escala. Este instrumento debería ser utilizado también por el estudiante, pues le permite controlar su proceso de aprendizaje.

Por ejemplo:

Nivel Destreza	4	3	2	1
Realiza un organizador gráfico sobre la estructura del cuento.	El estudiante identifica y escribe en donde corresponde los nombres de todos los	El estudiante identifica y escribe en donde corresponde al menos los nombres de	El estudiante identifica y escribe en donde corresponde al menos dos partes del cuento.	El estudiante tiene problemas en identificar y escribir los elementos



	elementos y partes del cuento.	las partes del cuento.		s y partes del cuento.
--	--------------------------------	------------------------	--	------------------------

Fuente: planificación didáctica de la maestra de la Escuela Huayna Cápac.

Lista de cotejo: consiste en un listado de aseveraciones referidas a contenidos, habilidades, conductas, etc., sobre los que interesa determinar su presencia o ausencia durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por ejemplo:

DESTREZA CON CRITERIO DE DESEMPEÑO: Escribir cuentos sencillos como los cuentos populares con la estructura de este tipo de texto.		
INDICADOR ESENCIAL: Escribe cuentos sencillos como los cuentos populares de forma creativa teniendo en cuenta la estructura y elementos.		
INDICADORES	SI	NO
Establece para quién se escribirá el cuento.		
Determina quiénes serán los posibles personajes del cuento		
Escribe ideas para cada una de las partes del cuento: introducción, nudo, desenlace, teniendo en cuenta los elementos (personajes, lugar, tiempo).		
El título del cuento es original y se relaciona con el contenido.		
Escribe un borrador del cuento.		
Las ideas son claras y creativas.		
La ilustración se relaciona con el cuento.		

Fuente: planificación de la maestra de la Escuela P. Carlos Crespi, 5º C

Otra técnica que las maestras podrían utilizar, es **el Portafolio**:

El portafolio permite guardar evidencias del proceso de aprendizaje de los y las estudiantes, siendo una herramienta que sirve tanto para la enseñanza como para la evaluación.



Los niños y niñas junto a sus maestras pueden elegir los trabajos que muestren la manera como inician, desarrollan y finalizan un proceso (Equipo pedagógico de Grupo Editorial Norma, 2011).

Julio Pimienta (2008), recomienda tomar en cuenta los siguientes aspectos:

- Presentación de una carátula inicial en el que conste una idea del objetivo del portafolios.
- Breve descripción del interés del niño o niña sobre un determinado tema como: la composición de cuentos.
- Estructura: división por unidades, capítulos, secciones.
- Contenido referente a los productos de aprendizaje del estudiante y productos del profesor que hayan contribuido a ese aprendizaje.
- Conclusiones acerca del período evaluado.

3.3. La disposición para aprender significativamente las dimensiones de la composición de textos y la práctica docente.

3.3.1. Valoración de los conocimientos, experiencias, intereses e inquietudes de los y las estudiantes.

Gráfico N°1



Fuente: cuestionarios aplicados a los estudiantes los días: 17, 19 y 20 de enero del 2011
Elaboración: Autora

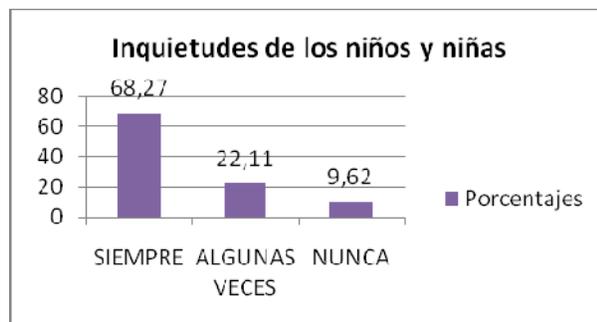


Con respecto al gráfico Nro.1, se observa que el 81,73% de estudiantes consideran que las maestras valoraron sus experiencias, conocimientos e intereses, los cuales han sido explicados en los puntos anteriores, mientras que el 16,35% contestaron que algunas veces sus conocimientos, experiencias e intereses son tomados en cuenta y el 1,92% respondió, nunca.

De los datos obtenidos se evidencia lo siguiente, el porcentaje alto corresponde a que las docentes han tomado en cuenta una condición importante para el aprendizaje significativo: conocer y apreciar lo que conocen y gusta a los niños y niñas.

En relación al gráfico Nro. 2, el 68,27% de estudiantes piensan que las maestras les ayudaron en las inquietudes que tenían, esto revela que, las maestras actuaron como mediadoras para permitir la conexión entre los esquemas cognitivos de los alumnos y la nueva información.

Gráfico N°2



Fuente: cuestionarios aplicados a los estudiantes los días: 17, 19 y 20 de enero del 2011

Elaboración: Autora

No obstante, hay que considerar que el 22,11% respondió que algunas veces las docentes les ayudaron en sus inquietudes y el 9,62% contestó que nunca lo hacen. Estos dos porcentajes harían reflexionar sobre estrategias que permitan lograr atender las dudas de todos los discentes, pues dentro del ámbito educativo las preguntas promueven la reflexión, y por ende, el aprendizaje significativo.



El análisis hecho es corroborado de alguna manera por las maestras, ya que en los cuestionarios aplicados respondieron que sí tomaron en cuenta los conocimientos previos e intereses de sus estudiantes, en síntesis:

Dieron libertad absoluta a los niños y niñas para escribir e imaginar sus cuentos teniendo presente sus intereses, edad y vivencias. Ellas disfrutaron al leer los cuentos de sus estudiantes, pues vieron una relación con las experiencias de la vida cotidiana, expresando claramente lo que no cuentan a los adultos.

Fuente: cuestionarios aplicados a las maestras de las Escuelas Huayna Cápac y Padre Carlos Crespi. Elaboración: autora.

Con respecto a estas respuestas, se puede citar el principio del aprendizaje como perceptor/representador, puesto que, se dice que los y las estudiantes reflejan en lo que escriben, como en los cuentos, cómo es su percepción de lo que viven en su cotidianidad; y en sus percepciones está toda una riqueza de conocimientos y experiencias que pueden modificarse o les permite construir nuevos conocimientos, los cuales tendrán sentido si son aplicables.

Asimismo, las docentes consideran que los recursos empleados fueron variados y se adaptaron a los conocimientos previos y gustos de los alumnos y alumnas, se tiene la siguiente respuesta de una maestra:

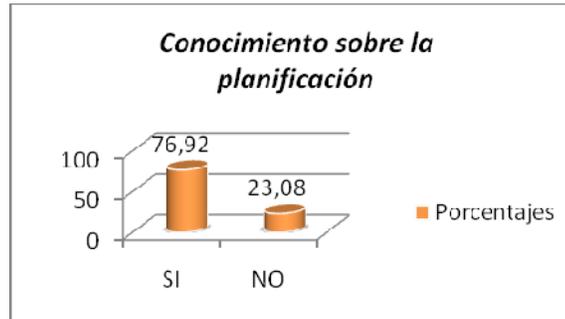
“Todos los niños y niñas se emocionan cuando escuchan a su profesora narrar o leer cuentos de todo tipo, aprecian más la forma cómo les cuento; utilizo elementos de ayuda como lentes, pañoletas, abrigos, papel y todo cuanto hay en el aula incluyendo títeres de todo tipo” (Maestra de la Escuela Huayna Cápac).



3.3.2. Valoración de las destrezas para la composición de textos desde sus dos dimensiones: funcional y estructural.

Planificación:

Gráfico N°3



Fuente: cuestionarios aplicados a los estudiantes los días: 17, 19 y 20 de enero del 2011

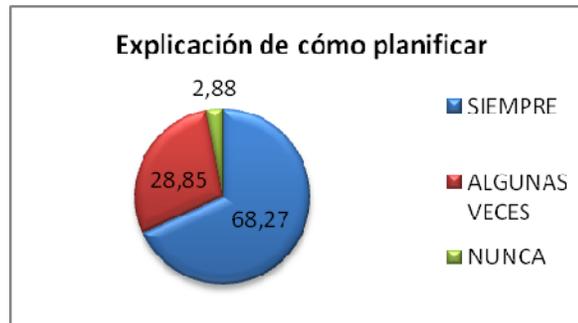
Elaboración: Autora

El 76,92% de estudiantes conocen sobre la etapa previa para la redacción de un texto como el cuento: la planificación, mientras que el 23,08% contestó que no lo saben. Este último porcentaje reflejaría que hay alumnos y alumnas que no han logrado construir conceptos o proposiciones sobre la planificación o preescritura de una manera significativa y, esto puede deberse a que no contaban con los inclusores pertinentes o que no hubo una motivación intrínseca para conectar la nueva información con los conocimientos de los esquemas cognitivos.

El gráfico Nro. 4 permite visualizar que, el 68,27% de discentes estiman que sus maestras siempre les explican cómo se debe planificar para escribir un texto como el cuento, el 28,85% contestó que las docentes les explican algunas veces sobre la planificación y el 2,88% respondió que nunca lo hacen.



Gráfico N°4



Fuente: cuestionarios aplicados a los estudiantes los días: 17, 19 y 20 de enero del 2011

Elaboración: Autora

Como se puede apreciar, el porcentaje más alto muestra que, las docentes explican sobre uno de los subprocesos básicos e imprescindibles de la dimensión estructural de un texto. Sin embargo, las maestras deben seguir orientando a sus estudiantes en cuanto a la planificación, porque es una etapa en la que intervienen operaciones mentales que deben irse cimentando gradualmente de acuerdo a la edad y estilos de aprendizaje de los niños y niñas, por ejemplo: la organización y jerarquización de ideas.

Las maestras dieron a conocer sus ideas con respecto a la realización de un diseño para escribir, manifestando en los cuestionarios que: debe haber una planificación, pues se debe tener en claro ¿qué es lo que voy a escribir?, ¿para qué voy a escribir?, ¿para quién voy a escribir y cómo? Para la planificación, los niños y niñas deben saber qué es un texto y su estructura, conocer los elementos de la lengua para redactar y comunicar, la coherencia u ordenación lógica de ideas, el parafraseo, etc. Fuente: cuestionarios aplicados a las maestras los días: 17,19 y 20 de enero del 2011. Elaboración: autora.

Textualización:

De acuerdo a las respuestas de las profesoras y a lo observado, algunas de las destrezas que desarrollaron los discentes fueron:

-Contar cuentos populares tomando la palabra a su tiempo y conscientes de lo que se quiere transmitir a sus compañeros y maestra.



-Graficar las partes más importantes de los cuentos.

-Reconocer algunos rasgos literarios de los cuentos, como las palabras de inicio: se cuenta que, había una vez, en cierta ocasión.

-Escribir cuentos dando lugar a la incubación de ideas propias, imaginación, desarrollo de la creatividad para escribir cuentos respetando su estructura y conscientes de para qué se quiere escribir, lo que se quiere decir y definiendo quién o quiénes leerán los cuentos.

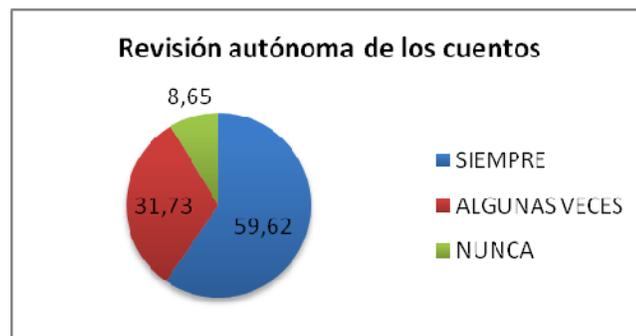
-Leer, releer y realizar correcciones a sus trabajos, revisar la expresión y estructura del texto antes de presentarlos.

Fuente: Cuestionarios aplicados a las maestras los días: 17, 19 y 20 de enero del 2011. Elaboración: autora.

Estas dos últimas destrezas expresan que la planificación, textualización y revisión son recursivas, pues durante la redacción se debe: tener en cuenta lo que se ha planificado, leer continuamente para detectar y corregir errores y, si es necesario, replantear lo diseñado. No obstante, como se verá más adelante estos subprocesos no son llevados a cabo por todos los discentes.

Revisión:

Gráfico N°5



Fuente: cuestionarios aplicados a los estudiantes, los días: 17, 19 y 20 de enero del 2011

Elaboración: Autora

El 59,62% de alumnos y alumnas contestaron que siempre revisan los textos mientras escriben y después de escribirlos, aunque este porcentaje es



alto, hay que considerar al 31,73% de estudiantes que contestaron que realizan esta acción, algunas veces, y al 8,65% que respondieron nunca.

En la Educación Tradicional se ha evaluado únicamente por medio de la Hetero-evaluación, es decir, la maestra revisa lo que han hecho sus estudiantes poniendo una calificación cuantitativa. Sin embargo, desde el modelo pedagógico para la Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación General Básica del 2010, se promueve también la Co-evaluación y la Auto-evaluación, la cual serviría como una herramienta para que el estudiante identifique y corrija sus errores en la escritura de textos, como los cuentos.

Para fomentar la Auto-evaluación, se puede tener en cuenta ciertos indicadores como los existentes en los textos de Lengua y Literatura del Ministerio de Educación del Ecuador, sin someterse totalmente a éstos, pues se pueden plantear otros indicadores de acuerdo al contexto, al tipo de texto que se está componiendo y al nivel de desarrollo de destrezas de los discentes.

Dimensión funcional o propósito de los cuentos.

Según las respuestas de las maestras se tiene en resumen lo siguiente:

Los cuentos permiten comunicar sentimientos, ideas, conocimientos y, se escriben porque son un medio de comunicación creativa e individual interviniendo el entorno, la cultura y la personalidad de quien escribe.

Fuente: cuestionarios aplicados a las maestras, los días: 17, 19 y 20 de enero del 2011.

Elaboración: autora.

Estas respuestas revelan el *sentido* que tienen los cuentos para las docentes, es así que pueden proyectarlo hacia sus estudiantes.

Lo mencionado, se fundamenta también con las siguientes ideas de las maestras sobre el continuo desarrollo de las destrezas para escribir textos:

Para que los alumnos sigan desarrollando sus destrezas, las docentes se proponen: motivarlos siempre y considerar sus intereses, valorar sus



trabajos, publicar sus creaciones, evaluar permanentemente para una retroalimentación, es decir, diseñar otras estrategias sobre las actividades que necesitan retomarse.

Fuente: cuestionarios aplicados a las maestras, los días: 17, 19 y 20 de enero del 2011.

Elaboración: autora.

3.3.3. *Pensamientos de los niños y niñas sobre sus maestras y los cuentos.*

Gráfico N°6

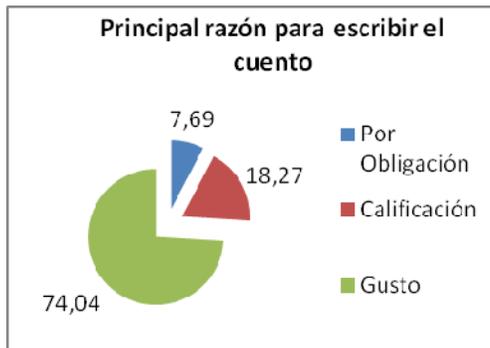
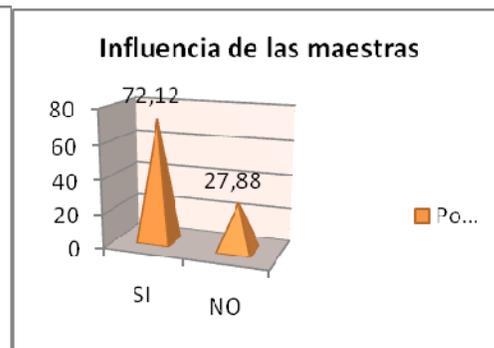


Gráfico N°7



Fuente: cuestionarios aplicados a los estudiantes, los días: 17, 19 y 20 de enero del 2011

Elaboración: Autora

El gráfico Nro. 6 permite observar que: el 74,04% de estudiantes escribieron por gusto, agrado o placer, siendo un porcentaje alto frente al 18,27% que optó por la calificación y el 7,69% que escribieron por obligación. El primer porcentaje expresa que hubo una disposición para aprender significativamente la composición de los cuentos y, los dos últimos porcentajes se podrían relacionar con los hechos ya analizados, por ejemplo: falta de instrucciones precisas sobre cómo planificar, lo cual a su vez se debería a los recientes cambios curriculares.

Por lo que, probablemente los subprocesos de la composición textual serán interiorizados en su momento dado por todos los alumnos y alumnas, si se da un Aprendizaje Significativo por Recepción y un Aprendizaje Significativo



por Descubrimiento en las actividades convenientes: la preescritura puede darse por el primer tipo de aprendizaje nombrado.

Con respecto al gráfico Nro. 7, se obtiene lo siguiente: el 72,12% de estudiantes manifiestan que sus maestras influyeron para que ellos hayan escrito con gusto sus cuentos, este porcentaje alto tendría relación con lo explicado del gráfico Nro. 6.

Mientras que el 27,88% de niños y niñas respondieron que sus maestras *no influyeron en ellos para escribir con gusto sus cuentos*, lo que puede deberse a que algunos escribieron por obligación o por la calificación, es decir, por motivación extrínseca o, que sí compusieron con agrado sus cuentos, pero no por la influencia de las docentes. Hay que tener presente que el último dato se acerca a los porcentajes de otros aspectos como por ejemplo, no saber en qué consiste la planificación (23,08%).

Un análisis general permite deducir lo siguiente:

Hay una relación entre la manera como se da el proceso de enseñanza-aprendizaje sobre la composición de textos desde sus dos dimensiones: funcional y estructural, específicamente en cuanto a la planificación y, la disposición para desarrollar significativamente las destrezas para escribir o lo que coloquialmente se dice, el gusto por escribir.

Los niños y niñas expresaron sus ideas sobre lo que les llamó la atención de la práctica docente:

“Nos explicó las partes de un cuento, por ejemplo: introducción, nudo y desenlace, leyó cuentos, explicó lo necesario, contaba cuentos con una voz hermosa, nos apoyaba cuando teníamos problemas al escribir el cuento y dio muchas clases de lenguaje para escribir un cuento que sea bonito. Nos dijo que usemos nuestra imaginación, pasamos adelante a relatar cuentos populares como María, la guagua, nos indicó cómo contarlos, leímos cuentos.

Nos da ayuda y nos motiva para escribir, nos hizo leer como cinco veces hasta poder comprender, escribimos con tranquilidad y nos divertimos, nos



explicó y por eso nos gustó mucho...”. (Fuente: cuestionarios aplicados a los estudiantes, los días: 17, 19 y 20 de enero del 2011. Elaboración: autora).

Los aspectos que llamaron más la atención de los niños y niñas son:

- Las explicaciones dadas por las maestras sobre la composición de cuentos, por ejemplo: cómo es la estructura de los mismos.
- Leer cuentos.
- Relatar cuentos.
- Escuchar cuentos.
- La forma en que las docentes se dirigieron hacia ellos.
- El tiempo, en referencia a la idea “escribimos con tranquilidad”. Dar el tiempo necesario para escribir es un principio que favorece a construir conocimientos significativamente.

Las explicaciones son necesarias, empero, se debe tener precaución en que no sean exhaustivas dentro del proceso educativo, puesto que, podrían propiciar un Aprendizaje Mecánico.

El sentido que han tenido los cuentos para los niños y niñas:

“Se escriben los cuentos para que otras personas lean, para fascinarnos con los cuentos, para poder contar con gusto o emoción, para que los niños podamos escuchar y atender a la maestra y emocionarnos, para que podamos leer y aprender a escribir mejor, para crear más cuentos, para leer con todos.

Para mejorar la lectura y el lenguaje de las personas, para hacer la educación más completa, para que los niños lean, para expresar nuestras ideas, para la creatividad, para divertir a los niños y adultos, para hacer volar nuestra imaginación...” (Fuente: cuestionarios aplicados los días: 17, 19 y 20 de enero del 2011. Elaboración: autora).

Estas respuestas indican que, hubo una modificación en sus esquemas cognitivos, es decir, se dio un aprendizaje significativo.



CAPÍTULO 4

LA DISPOSICIÓN A LA COMPOSICIÓN DE TEXTOS Y LA PRÁCTICA DOCENTE DESDE EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO.

Con la finalidad de dar una explicación más precisa sobre el cumplimiento de los objetivos específicos: definir las principales causas que conllevan a una disposición adecuada hacia la composición de textos desde el enfoque del aprendizaje significativo, analizar los planes didácticos que desarrolle el maestro(a) de Quinto año de Educación General Básica para determinar su incidencia en el dominio de la composición de textos y determinar la relación existente entre la disposición para aprender significativamente las dimensiones de la composición de textos: funcional y estructural en el Quinto año de Educación General Básica con la práctica docente que considera subsumidores, habilidades e intereses; y la comprobación de la hipótesis, se ha realizado el presente capítulo.

4.1. La disposición para escribir o componer textos.

De acuerdo a lo observado y a lo analizado de los cuestionarios aplicados a los y las estudiantes, se obtiene: la disposición para escribir o componer textos fue Alta.

4.1.1. Implicación en los contenidos.

La mayoría de los niños y niñas (74,04%, tomando como referencia el análisis estadístico), de las escuelas “Huayna Cápac” y “Padre Carlos Crespi” se mostraron involucrados en las actividades que realizaron:

Contestaron o trataron de contestar las preguntas realizadas por las maestras y plantearon otras sobre el tema. Reflexionaron sobre ideas erradas que tenían, por ejemplo: los cuentos dejan siempre valores, como se sabe los cuentos también pueden dejar antivalores. Leyeron y relataron cuentos. Opinaron sobre los cuentos que escucharon o leyeron, por ejemplo: sobre el cuento Juan, el sucio, concluyeron que es importante ser ordenados y aseados.



(Fuente: clase observada el día lunes 29 de noviembre del 2010. Escuela P. Carlos Crespi).

Aprendieron a construir párrafos a partir de la determinación de un tema e identificación de ideas principales y secundarias, los temas más comunes fueron: animales domésticos, árboles, medio ambiente, flores, juegos infantiles. (Fuente: clase observada el día 10 de noviembre del 2010. Escuela Huayna Cápac).

Los niños y niñas elaboraron preguntas para una entrevista que la realizaron a sus compañeros y compañeras de clase (Escuela Huayna Cápac), hicieron organizadores gráficos como el mapa conceptual y la hamburguesa para determinar las partes de un cuento: introducción, nudo y desenlace.

Dieron a conocer sobre algunos temas que les gustaría escribir y escucharon las explicaciones de sus maestras sobre: cómo planificar antes de escribir un cuento siguiendo como guía un modelo o esquema, cómo redactar teniendo en cuenta la coherencia, cohesión, ortografía, y sobre temas anteriores como la construcción de párrafos, etc.

Elaboraron sus diseños, realizaron borradores y revisaron lo que escribieron centrándose en la cohesión, superestructura y ortografía, aunque este último subproceso (revisión) no fue llevado a cabo por una absoluta mayoría.

Entregaron los borradores a sus maestras para una revisión. Transcribieron sus cuentos en pequeños cuadernos hechos por ellos mismos o en hojas de papel ministro, y dibujaron escenas sobre sus cuentos.

Leyeron los cuentos de sus compañeros en grupos y escogieron uno para representarlo por medio de la dramatización y de los títeres.

Aplicaron lo que aprendieron escribiendo otros cuentos.

4.1.2. Cambios en los esquemas cognitivos.



Las ideas de los niños y niñas escritas en los cuestionarios aplicados y sus cuentos, de alguna manera revelan que hubo cambios en los esquemas cognitivos.

En dos de los quintos años se dio el caso de escribir dos o tres cuentos (Anexos 6 y 7), al comparar los mismos se ve un avance en cuanto a la redacción, se estima que en un 15%.

En sus escritos se vio plasmada una variedad de conocimientos, experiencias y opiniones que permiten tener una visión más clara de cómo es la realidad escolar y cotidiana de los estudiantes, la cual puede ser aprovechada para trabajar los ejes transversales: interculturalidad, la formación de una ciudadanía democrática, el cuidado de la salud y los hábitos de recreación de los estudiantes y la educación sexual.

La mayoría captó el propósito o el sentido que tiene la composición de un cuento, sus ideas se traducirían en lo siguiente: se escriben cuentos para comunicar sentimientos y pensamientos de una manera creativa, desde el entretenimiento que causa la lectura y escritura de este tipo de textos: cuentos maravillosos, populares, de ciencia ficción, de aventura, etc.

4.2. Práctica docente: los aspectos más importantes que se deben considerar para lograr una disposición a escribir o componer textos significativamente.

El docente debe tener en cuenta algunos elementos para motivar a sus discentes a componer un cuento, como: conocimientos previos, destrezas e intereses.

4.2.1. Conocimientos previos

Por medio de preguntas, las maestras identificaron las ideas pertinentes o inclusores que deben tener sus estudiantes para escribir los cuentos:

- ¿Cómo se construye un párrafo?
- ¿Qué tipos de texto existen?
- ¿Qué son los cuentos y cómo se diferencian de las fábulas y leyendas?



- ¿Cuál es la estructura de un cuento?
- ¿Qué cuentos conocen?
- ¿Cómo se elaboran preguntas para un diálogo entre los personajes de un cuento?

A partir de estos conocimientos se buscó generar un conflicto cognitivo con preguntas, por ejemplo: ¿cómo se puede escribir un cuento?, para construir el aprendizaje significativo sobre la planificación, textualización y revisión de la escritura de cuentos, por medio del uso de distintos materiales didácticos y estrategias metodológicas adecuadas.

Parece ser que las maestras estimaron que para componer un cuento no había un amplio repertorio de conocimientos previos sobre la dimensión funcional y estructural de la composición de textos, a pesar de que existe un bloque anterior sobre la escritura de manuales de instrucción y reglamentos; esto puede deberse al proceso de adaptación de la Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación General Básica 2010 y a que cada texto tiene sus particularidades, por lo que fueron necesarias las clases de construcción de párrafos, elaboración de organizadores gráficos, lectura de cuentos para identificar sus partes, etc.

4.2.2. Intereses.

Los intereses de los estudiantes se presentaron en distintos momentos de las clases:

-Al inicio, realizaron preguntas sobre los cuentos: ¿qué es un cuento?, ¿cómo se hicieron los cuentos?, ¿en qué piensan los autores para escribir el cuento? (Fuente: clase observada el día 22 de noviembre del 2010. Escuela Padre Carlos Crespi, 5^oA”).

-Antes de planificar, expresaban los temas sobre lo que les gustaría escribir, por ejemplo, las aves, los sueños, la amistad. (Fuente: clase observada el día 16 de noviembre del 2010. Escuela Huayna Cápac).



-Pidieron ayuda para redactar sus cuentos, por ejemplo: preguntaron sobre qué palabras pueden utilizar para conectar sus ideas y la ortografía de algunas palabras. (Fuente: clase observada el día 30 de noviembre del 2010. Escuela Padre Carlos Crespi. 5º “C”).

-Leyeron los textos de sus compañeros.

-Elaboraron ilustraciones de sus cuentos según su criterio, siguiendo los consejos de las docentes.

La mayoría de niños y niñas, de acuerdo a los cuestionarios aplicados, estimaron que sus maestras valoraron sus conocimientos, experiencias e intereses.

4.2.3. Destrezas.

Durante la composición de textos se van desarrollando destrezas de acuerdo a la maduración cognitiva y a la forma como aprenden los niños y niñas. La evolución de destrezas específicas o microhabilidades para componer un cuento simbolizaría que realmente hubo una disposición adecuada para escribirlo.

Estas destrezas específicas están relacionadas con las dimensiones funcional y estructural de la composición de los textos.

4.2.3.1. Dimensión funcional de los textos.

En general, hubo una explicación adaptada a las capacidades de los alumnos y alumnas, por medio de ejemplos, sobre cómo determinar la intención comunicativa de los cuentos: ¿para quién se va a escribir?, ¿para qué se va a escribir?, estas interrogantes son parte de la planificación o preescritura.

La mayoría de estudiantes así como las maestras tienen una posición definida y pertinente sobre la dimensión funcional de los cuentos, específicamente en lo concerniente a las respuestas a la pregunta ¿para qué se escriben los cuentos?



Esta posición construida por los niños y niñas se ha dado por varias razones, entre éstas, leer, relatar y escuchar algunos cuentos, es así que muchos de ellos manifestaron, a través de los cuestionarios, que les fascinó la forma en que fueron narrados este tipo de textos.

4.2.3.2. Dimensión estructural de los textos.

Comprende los tres subprocesos que se dan de una manera simultánea y recursiva: planificación, textualización y revisión, inclusive la publicación.

La Planificación:

Como parte de ésta surgen las preguntas para determinar la situación comunicativa o dimensión funcional de los cuentos. Igualmente, en los esquemas que sirvieron como guía a los discentes se presentan otras pautas como: escribir ideas para el inicio, desarrollo y desenlace del cuento. Se observó que la mayoría de estudiantes se valieron de estos modelos para redactar sus cuentos, demostrando la utilidad de los mismos, no obstante quienes no contaban con éstos se enfrentaron con más dificultades.

Por lo tanto, los porcentajes con respecto a si saben o no sobre la planificación se podrían explicar así: el 76,92% de alumnos conocen acerca de la planificación debido a que siguieron modelos adecuados sobre esta etapa y a las claras explicaciones de las maestras, mientras que el 23, 08% no conocen sobre este subproceso debido a que no contaban con estos diseños.

Asimismo, la mayoría de estudiantes reflexionaron que las maestras les dan las instrucciones necesarias para planificar sus cuentos, sin embargo, los otros porcentajes: 28,85% y 2,88% (concernientes a las respuestas algunas veces y nunca), tienen mayor relación con uno de los quintos años, en el que precisamente una cantidad considerable de alumnos y alumnas no saben acerca de la planificación.

Cuando se menciona en el análisis de la información que una docente no dio las explicaciones suficientes, se hace referencia a que lo hizo de una manera rápida sin profundizar, entonces, sería primordial dar ejemplos de



cómo planificar, puesto que en ésta se dan preguntas que permiten a los niños y niñas establecer metas que los incentive a escribir.

Para la etapa de preescritura es necesario contar con los conocimientos previos, por ejemplo: al escribir ideas para el inicio, desarrollo y final del cuento hay que saber cómo es la estructura de este tipo de texto, y para la redacción del mismo, es fundamental conocer sobre la construcción de párrafos.

La Textualización:

Durante la redacción o textualización, se aplica lo planificado, con la posibilidad de agregar los cambios que sean necesarios. Es la etapa en la que se elaboran borradores, los cuales permiten afianzar el dominio de destrezas hasta un determinado nivel, ya que éstas deben desarrollarse a lo largo de la Educación General Básica.

Se vio que gran parte de niños y niñas realizaron las consultas pertinentes a sus maestras sobre la ortografía y construcción de párrafos, emplearon las palabras clave para el inicio, desarrollo y desenlace del cuento y, en algunos casos se veía un total interés por expresar de la manera más apropiada sus ideas.

Por lo observado y desde la perspectiva de las maestras, las destrezas que desarrollaron los alumnos y alumnas durante las clases de escritura de cuentos fueron las siguientes (estas destrezas deben seguirse perfeccionando):

- Escuchar los cuentos e identificar las ideas más importantes de éstos.
- Relatar cuentos de una manera espontánea.
- Identificar las partes y los elementos de un cuento.
- Expresar opiniones sobre los cuentos leídos.
- Leer, releer para identificar y corregir errores. (Se puntualiza que esta destreza debe ser trabajada con más eficacia para alcanzar índices más altos de disposición hacia la composición de textos).
- Escribir cuentos sencillos de una manera creativa teniendo en cuenta la estructura, las propiedades textuales y elementos lingüísticos.



Se infiere que algunos discentes no lograron alcanzar estos niveles porque decidieron aprender mecánicamente, aunque esto no significa que se deba totalmente a factores internos, pues influye en gran medida el ambiente escolar y específicamente cómo las maestras realizan sus clases. Algunos de estos estudiantes no tenían esquemas de planificación y escribieron sus cuentos directamente sin elaborar borradores, demostrando una vez más la importancia de los subprocesos de la escritura: planificación, textualización y revisión.

La Revisión:

En la construcción de párrafos, la revisión se dio por Co-evaluación, es decir, intercambiaron sus escritos y se guiaron por criterios como: presenta el tema sobre el que se va a escribir, redacta la idea principal, las ideas secundarias apoyan a la idea principal y escribe una idea final.

En las clases sobre la Entrevista, la revisión se dio por Hetero-evaluación, pues la maestra corrigió las preguntas realizadas por las y los estudiantes.

En las clases de elaboración de organizadores gráficos, la revisión se dio por Hetero-evaluación, es decir, los estudiantes explicaron a sus maestras cómo organizarían las partes y elementos del cuento en estos instrumentos: mapa conceptual y gráfico hamburguesa.

En las clases de composición de los cuentos, la revisión se dio por Hetero-evaluación; de una manera general, las maestras evaluaron mediante la técnica de observación utilizando instrumentos como: registros anecdóticos, escalas descriptivas y listas de cotejo, los cuales pueden servir para la Auto-evaluación.

La Auto-evaluación debe tener mayor difusión, pues ayuda a los estudiantes a desarrollar su autonomía y criticidad, así se logrará que al final de



la Educación General Básica tengan el Perfil de Salida planteado por la Actualización y Fortalecimiento Curricular 2010.

La corrección debe darse desde lo más simple hasta lo más complejo. La evaluación debe ser adaptativa, por eso para el nivel de Quinto Año, los criterios de evaluación serían las siguientes:

- Define para quién y para qué se escribirá el texto.
- Identifica las partes de un texto.
- Escribe ideas de acuerdo a la estructura del texto.
- Escribe títulos originales.
- Elabora borradores aplicando lo planificado y teniendo en cuenta determinadas propiedades textuales y elementos de la lengua.
- Revisa los textos por Co-evaluación y Auto-evaluación.

Con el Perfil de Salida, los alumnos y alumnas deberían ser capaces de corregir sus textos con mayor complejidad, se cita un ejemplo de Daniel Cassany tomado del libro de Díaz y Hernández (2003).

ASPECTOS DE LAS PRODUCCIONES ESCRITAS QUE PUEDEN CORREGIRSE.	
• NORMATIVA	-Ortografía -Morfología y sintaxis -Léxico (barbarismo, precisión...)
• COHESIÓN	-Puntuación (signos, mayúsculas...) -Nexos
• COHERENCIA	- Selección de la información (ideas claras y relevantes).
• ADECUACIÓN	-Selección de la variedad (dialectal o estándar). -Selección del registro (formal/informal...)
• OTROS	-Disposición del texto en la hoja (cabecera, márgenes)



-Tipografía (negrilla, cursiva, subrayado...) -Estilística (complejidad sintáctica, repetición léxica)

La Publicación:

Finalmente, los niños y niñas entregaron los cuentos a sus compañeros y a sus maestras, se vio realmente un disfrute al leer estos textos. Al ser valorados los escritos de los estudiantes se les estaría estimulando a que sigan redactando textos más avanzados y de distinto tipo con una motivación intrínseca: un niño se acercó con todo el entusiasmo a mostrar su cuento y sonrió al escuchar los consejos y halagos de la maestra. (Fuente: clase observada el día 17 de noviembre del 2010. Escuela Huayna Cápac).

4.2.3.3. Cómo las maestras permitieron el desarrollo de destrezas en sus estudiantes.

Desde una perspectiva global, se cita lo siguiente sobre el trabajo efectuado por las maestras:

- ❖ Narraron cuentos poniendo énfasis en el tono de voz.
- ❖ Presentaron modelos de cuentos interesantes.
- ❖ Enseñaron el uso de organizadores gráficos como la hamburguesa y el mapa conceptual, la cual es sustentada por Novak.
- ❖ Organizaron los contenidos de tal manera que tengan significatividad lógica.
- ❖ Dieron las instrucciones adaptadas a los conocimientos previos e intereses de los estudiantes sobre la composición de textos.
- ❖ Presentaron los modelos de planificación con la finalidad de ayudar a los niños y niñas a generar y organizar ideas.
- ❖ Estimularon a los y las estudiantes a que determinen para quién y para qué escribirán sus cuentos.



- ❖ Dieron el tiempo necesario para la elaboración de los esquemas de planificación y borradores, revisión y edición, dando cumplimiento a una recomendación metodológica sobre la composición de textos.
- ❖ Respetaron el estilo y ritmo de escribir de sus estudiantes.
- ❖ Utilizaron diversos materiales didácticos: no emplearon sólo la pizarra y usaron debidamente los textos de Lengua y Literatura del Ministerio de Educación del Ecuador.
- ❖ Combinaron las cuatro macro-destrezas básicas: escuchar, leer, hablar y escribir.
- ❖ Combinaron la Lengua y Literatura con otras áreas:
 - Con el área de Matemáticas: uso de las medidas de Longitud (centímetros) para la elaboración de los mapas conceptuales y los cuadernos para los cuentos.
 - Con el área de Estudios Sociales: lectura de cuentos populares de la Costa, Sierra y Oriente.
 - Con el área de Ciencias Naturales: los estudiantes escogieron temas sobre la naturaleza: flores, animales, conservación del medio ambiente, etc.
 - Con Cultura Estética: elaboración de materiales para los cuentos y la dramatización de los mismos.
- ❖ Planificaron sus clases estableciendo propósitos y valorando el proceso de escritura y los elementos curriculares de la AFCEGB (Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación General Básica): bloque curricular, objetivos del bloque, eje curricular integrador, ejes del aprendizaje, destrezas con criterios desempeño, estrategias metodológicas, recursos, indicadores esenciales y técnicas e instrumentos de evaluación.

Las técnicas e instrumentos de evaluación utilizados dan paso a una evaluación formativa, la cual, con toda seguridad, se optimizaría con el uso del portafolios para cuyo seguimiento se presenta a continuación un modelo de Daniel Cassany (Díaz y Hernández, 2003).



Una propuesta de criterios para evaluar el portafolios.

Analizamos si el aprendiz:

1. Utiliza espontáneamente técnicas de composición aprendidas o no en clase;
2. Revisa autónomamente sus producciones.
3. Colabora con sus compañeros para planificar y redactar.
4. Hace caso de las sugerencias del docente y de los compañeros.
5. Consulta manuales de referencia.

Diversidad de temas, textos, etc. Analizamos si el aprendiz:

1. Escribe sobre temas variados (académicos, personales, sociales).
2. Usa varios tipos de texto.
3. Adapta las técnicas de composición al contexto.

Progresión de composición y aprendizaje. Analizamos si el aprendiz:

1. Mejora la calidad lingüística de los escritos.
2. Diversifica temas, tipos de texto y estilos.

4.3. Relación entre la disposición para escribir textos significativamente y la práctica docente.

La relación es la siguiente: la disposición para aprender significativamente la escritura en niños y niñas de Quinto año de Educación General Básica está en **relación de implicación** con una práctica docente, que considera los conocimientos previos, destrezas e intereses para propiciar el aprendizaje en las dimensiones de la composición de textos: funcional y estructural.

Es decir, si la práctica docente se da teniendo en cuenta los conocimientos previos, destrezas e intereses, desde las dos dimensiones de la composición de textos, habrá una mayor disposición por parte de los alumnos y alumnas de Quinto Año de Educación General Básica de aprender significativamente la escritura o composición de textos.



CAPÍTULO 5

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Conclusiones

De acuerdo al estudio investigativo realizado en las escuelas “Huayna Cápac” y “Padre Carlos Crespi” se concluye lo siguiente:

El aprendizaje significativo es un proceso de transformación que está determinado por destrezas, actitudes, conocimientos pertinentes o conceptos sostén y experiencias previas. Es un proceso continuo de inclusión, crecimiento, elaboración y modificación de los esquemas cognoscitivos; y es flexible, pues se relaciona con el contexto, como es el entorno escolar y cotidiano de los discentes.

El aprendizaje significativo de la composición de cuentos se dio por procesos como los de Asimilación, es decir, el aprendizaje se produce a medida que el niño o niña amplía su vocabulario al darse las combinaciones disponibles en la estructura cognitiva para construir conceptos y proposiciones, a través de la redacción de este tipo textos.

El alumno o alumna puede aprender significativamente por Descubrimiento, pero también por Recepción, ya que fueron útiles las instrucciones dadas por las maestras sobre cómo componer los cuentos.

El disfrute lúdico se limita si se compone un texto literario como el cuento, sin considerar que el mismo debe tener una intencionalidad comunicativa y que debe ser planificado, propiciando un Aprendizaje por Repetición o Mecánico.

Las principales causas que conllevan a una disposición adecuada hacia la composición de textos desde el enfoque del aprendizaje significativo son: tener en cuenta los conocimientos previos e intereses de los estudiantes, utilizar materiales didácticos diversos y apropiados, organizar los contenidos de tal manera que tengan significatividad lógica, promover el desarrollo de destrezas de escritura desde las dos dimensiones: funcional y estructural,



integrar las cuatro macrodestrezas básicas (escuchar, hablar, leer y escribir), evaluar cualitativamente.

Las planificaciones didácticas elaboradas por las maestras de Quinto año de Educación General Básica inciden positivamente en el dominio de la composición de textos por las siguientes razones:

Las docentes establecieron propósitos y organizaron los contenidos adecuadamente valorando los elementos curriculares de la AFCEGB 2010 como: bloque curricular, objetivos del bloque, eje curricular integrador, ejes del aprendizaje (literatura), destrezas con criterios de desempeño (escribir cuentos sencillos de una manera creativa teniendo en cuenta su estructura, propiedades textuales y elementos de la lengua), estrategias metodológicas (proceso de escritura en el que se da importancia a los conocimientos previos y al conflicto cognitivo), recursos didácticos, indicadores esenciales y técnicas e instrumentos de evaluación (registros anecdóticos, escalas descriptivas, listas de cotejo).

Hay una relación entre la manera como se da el proceso de enseñanza-aprendizaje sobre la composición de textos desde sus dos dimensiones funcional y estructural y, la disposición para desarrollar significativamente las destrezas para escribir. Es decir, si se dan procesos claros sobre la planificación, textualización, revisión y publicación habrá una mayor disposición para componer un texto, caso contrario, el rendimiento disminuirá.

Durante las clases observadas se presentaron patrones importantes: un niño o niña puede escribir con gusto a pesar de sus fuertes vivencias personales, es posible ver frustración en un estudiante si no sabe que procesos seguir para componer sus textos, el análisis de los textos permite conocer de mejor manera a los alumnos y alumnas, los organizadores gráficos favorecen la estructuración de los conocimientos, la publicación de los textos dignifica el trabajo realizado por los discentes, lo cual les incentivaría a seguir escribiendo.



5.2. Recomendaciones

De acuerdo a un estudio integral de los capítulos anteriores y a las conclusiones, se recomienda:

Tener presente que, las preguntas, especialmente abiertas y, el diálogo, son instrumentos importantes para identificar los conocimientos correctos e incorrectos y, por lo tanto, para establecer los conceptos sostenibles que favorecerán el aprendizaje significativo crítico y sustentable; asimismo, son útiles para la reflexión sobre el proceso de construcción de los nuevos conocimientos.

Propiciar el aprendizaje significativo por Descubrimiento o por Recepción en determinados momentos de la composición de textos, por ejemplo: durante la planificación puede darse por Recepción, y durante la textualización por Descubrimiento y por Recepción.

En base a lo observado durante las clases y a los cuestionarios pedagógicos aplicados, se sugiere: para lograr que una mayor cantidad de estudiantes comprendan significativamente los subprocesos de la composición de textos, es primordial dar algunos ejemplos adecuados, especialmente sobre cómo planificar.

Estimular siempre a los estudiantes a establecer la situación comunicativa de un texto, a planificar y a redactar de acuerdo a lo planificado.

Tener en cuenta los modelos de planificación, textualización, revisión y publicación concernientes a los textos de Lengua y Literatura para Quinto Año de Educación General Básica, pues se considera que son viables, pudiendo incorporar las variaciones que sean necesarias de acuerdo a los conocimientos previos e intereses de los discentes.

Promover la aplicación de los tres tipos de evaluación: Heteroevaluación, Co-evaluación y Auto-evaluación, con indicadores o criterios apropiados, fundamentalmente la Auto-evaluación, puesto que ésta permitiría a los niños y niñas dejar de ser heterónomos para convertirse en seres



UNIVERSIDAD DE CUENCA

autónomos, capaces de identificar y corregir errores, convirtiéndose en ciudadanos que transformen su realidad con criticidad, a través de la escritura de distintos tipos de texto.

Continuar con el uso de las técnicas e instrumentos de evaluación cualitativa, pues de esta manera se podrá dar un mejor seguimiento al desarrollo de las destrezas sobre la escritura de textos. Se recomienda también el uso del portafolios para evidenciar de mejor manera estos procesos de composición textual.

Tener siempre presente que los textos literarios no causan un entretenimiento lúdico por sí solos, puesto que se requiere de la ejercitación de las cuatro macrodestrezas: escuchar, hablar, leer y escribir con sus respectivas etapas, utilizando textos interesantes.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arroyo, R & Mata, F. (2005). *“El proceso de planificación en la composición escrita de alumnos de Educación Primaria”*. (1a. ed.). Granada: Grupo editorial universitario de Granada.
- Ausubel, D. (1980). *“Psicología Educativa: un punto de vista cognoscitivo”*. (1a. ed.). México: Trillas.
- Calderón, L. (2009). *“Dejando Huellas, Quinto Año de Educación General Básica”*. (1a. ed.). Quito: PROLIPA Cía. Ltda.
- Camps, A & Colomer, T. (2003). *“Secuencias didácticas para aprender a escribir”*. (1a. ed.). Barcelona: Editorial GRAÓ.
- Díaz Barriga, F. & Hernández, G. (2003). *“Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista”*. (2a. ed.). México: McGraw-Hill Interamericana.
- Equipo pedagógico de Grupo Editorial Norma. (2011). *“El modelo pedagógico para la Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación General Básica del 2010”*. (1a. ed.). Quito: GRUPO EL COMERCIO. C.A.
- Equipo pedagógico de Grupo Editorial Norma. (2011). *“El área de Lengua y Literatura en el nuevo currículo del 2010”*. (1a. ed.). Quito: GRUPO EL COMERCIO. C.A.
- Equipo pedagógico de Grupo Editorial Norma. (2011). *“Las tipologías textuales en el área de Lengua y Literatura”*. (1a. ed.). Quito: GRUPO EL COMERCIO. C.A.
- Flórez, R. (2001). *“Docente del Siglo XXI. Cómo desarrollar una práctica docente competitiva. Evaluación pedagógica y cognición”*. (1a. ed.). Colombia: D’vinni Ltda.
- GRUPO SANTILLANA. (2009). *“¿Cómo hacer el aprendizaje significativo?”*. (1a. ed.). Guayaquil: Grupo Santillana S.A.



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Ministerio de Educación y Cultura. (1998). *“Reforma curricular para la educación básica para desarrollar destrezas”*. (3a. ed.). Quito.

Ministerio de Educación del Ecuador. (2010). *“Texto para estudiantes de Lengua y Literatura 5”*. (1a. ed.). Quito: POLIGRÁFICA C.A.

Pimienta, J. (2008). *“Evaluación de los aprendizajes”*. (1a. ed.). México: PEARSON Educación.

PROMEBAZ. (2008). *“Un aula abierta a la vida”*. (1a. ed.). Cuenca: AH/editorial.

ENLACES WEB

Coll, C. (1989). *“Significado y sentido en el aprendizaje escolar. Reflexiones en torno al concepto de Aprendizaje significativo”*. Recuperado el 10 de junio del 2010, [http:
www.unavirtual.edu.co/.../cesar_coll_aprendizaje_sginificativo.pdf](http://www.unavirtual.edu.co/.../cesar_coll_aprendizaje_sginificativo.pdf)

Galagovsky, L. (2004). *“Del Aprendizaje Significativo al Aprendizaje Sustentable”*. Recuperado el 10 de junio del 2010, de [http://
www.raco.cat/index.php/ensenanza/article/viewFile/21987/21821ddd.uab.cat/
pub/edlc/02124521v22n2p229.pdf](http://www.raco.cat/index.php/ensenanza/article/viewFile/21987/21821ddd.uab.cat/pub/edlc/02124521v22n2p229.pdf)

Ministerio de Educación del Ecuador. (2010). *“Actualización y Fortalecimiento Curricular para la Educación General Básica 2010. Quinto Año”*. Recuperado el 15 de junio del 2010, de [http://
www.educacion.gov.ec/_upload/QUINTOANIOEGB.pdf](http://www.educacion.gov.ec/_upload/QUINTOANIOEGB.pdf)

Moreira, M. (2005). *“Aprendizaje Significativo Crítico”*. Recuperado el 10 de junio del 2010, de [http://
www.if.ufrgs.br/~moreira/apsigcritesp.pdf](http://www.if.ufrgs.br/~moreira/apsigcritesp.pdf)



UNIVERSIDAD DE CUENCA

ANEXOS



UNIVERSIDAD DE CUENCA

ANEXO 1

DISEÑO DE TESIS

DISEÑO DE TESIS

1. TEMA:

LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA- DIDÁCTICA Y SU INCIDENCIA EN LA DISPOSICIÓN PARA LA COMPOSICIÓN DE TEXTOS EN SUS DOS DIMENSIONES: FUNCIONAL Y ESTRUCTURAL, DESDE LA PERSPECTIVA DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

2. PROBLEMA

Por lo general, en los quintos años de Educación General Básica de las escuelas fiscales se observa que los niños y niñas no han desarrollado el gusto por la escritura, siendo ésta una destreza general indispensable en el proceso educativo.

La pérdida del gusto por la escritura se refleja en el momento en que los y las estudiantes escriben sólo temas impuestos por el profesor, sin establecer propósitos de escritura y presentando falencias en sus redacciones como, falta de coherencia, errores ortográficos, etc.

3. PROBLEMATIZACIÓN

En el proceso educativo, el lenguaje juega un papel importante, pues permite al niño y a la niña desarrollar su pensamiento, comunicarse con las personas que le rodea y realizar su proceso de aprendizaje. En los primeros años de vida, el lenguaje evoluciona gracias a la socialización primaria, pero en la etapa escolar se requerirá además, de la adquisición de destrezas como la lectura y escritura, resultando ésta última no tan agradable para muchos estudiantes.



Es indispensable que el alumno(a) aprenda a escribir correctamente de una manera espontánea y creativa, sin embargo esto no se da en las aulas de clase. Por consiguiente, surge la inquietud por encontrar las posibles causas que expliquen el porqué los niños y niñas, específicamente de quinto año de Educación General Básica, pierden el gusto por escribir, puesto que en sus primeros años de vida a través de rayones en paredes y hojas quieren mostrarse al mundo de alguna manera, sin saberlo van sintiendo la necesidad de expresarse verbalmente y a través de otros medios como la escritura. Empero, durante el proceso de enseñanza-aprendizaje se dan una serie de falencias, principalmente en el empleo inadecuado de las estrategias metodológicas deteniendo el desarrollo de las destrezas específicas de la escritura.

El bajo nivel en el desarrollo de destrezas específicas de la escritura establecidas en la Reforma Curricular como: establecer el propósito de escritura, escribir de manera legible, separar correctamente letras, palabras y párrafos, identificar la sílaba tónica en una palabra, entre otras, probablemente influye en la falta de motivación por escribir, ya que si el aprendizaje significativo se da con una constante ejercitación relacionando lo nuevo con conocimientos previos (subsumidores), entonces el niño(a) al no contar con una estructura cognitiva adecuada para el aprendizaje de la escritura mostrará un rechazo a ésta y por ende le será complicado perfeccionar las destrezas que ya tenía y adquirir otras como utilizar la tilde enfática y diacrítica.

La importancia de la disposición del alumno para aprender es ignorada por algunos maestros, dado que no despiertan en sus estudiantes el gusto por componer un texto, sino más bien les impone temas que no les interesa en lo absoluto, por lo que terminan escribiendo mecánicamente sin tener en cuenta los elementos característicos de una buena redacción, es decir, la información es almacenada arbitrariamente sin interactuar con los subsumidores (Aprendizaje Mecánico).

Por lo tanto, las estrategias metodológicas pueden no ser adecuadas para el aprendizaje significativo de la escritura o perfeccionamiento de esta destreza,



pues, generalmente, el material didáctico, como los textos, no poseen un significado potencial que permita la interacción de los contenidos nuevos con los conocimientos más relevantes de la estructura cognitiva de los discentes. También tenemos, la falta de información sobre el aprendizaje por descubrimiento y por recepción significativo, ya que hay la tendencia a que los alumnos copien lo que está en el pizarrón, en los textos y lo que se les dicta para que retengan contenidos, sin percatarse de las ideas inclusoras que ellos deben tener, y sin tomar en cuenta que el aprendizaje por recepción requiere de una madurez cognoscitiva, por eso en los primeros años escolares el aprendizaje debe darse, principalmente, por descubrimiento significativo.

Por lo descrito anteriormente, se concluye que éstas serían las posibles causas que estarían generando una disposición inadecuada para la composición de textos.

4. JUSTIFICACIÓN

ACADÉMICA

La escritura al ser una destreza general del Área de Lenguaje y Comunicación a desarrollarse durante la Educación General Básica, permite al estudiante comunicar sus pensamientos, sentimientos y conocimientos, y formar su personalidad, pues al escribir se irá dando cuenta de sus fortalezas y limitaciones para expresar sus ideas.

De allí la importancia de realizar un análisis profundo sobre la disposición para la composición de textos, especialmente para quinto año de Educación General Básica en el que el niño(a) se acerca más al conocimiento de diversos tipos de texto, para que desarrolle capacidades y destrezas adquiriendo una fascinación por la escritura, así irá cultivando su propio estilo. Además, se pretende que el maestro(a) se beneficie con los resultados que se obtenga con la investigación.

SOCIAL



El ser humano se expresa de distintas formas, una de ellas, es por medio de la escritura, que ha permitido mantener la riqueza intelectual y cultural que se ha dado generación tras generación.

El manejo adecuado de los distintos tipos de escrito: narración, argumentativo, descriptivo, informativo, etc., permitirá al educando insertarse en su medio social sin mayores problemas, siendo capaz de, primero como estudiante y luego, como profesional, afrontar las situaciones comunicativas que requieran de la expresión escrita. El maestro(a) dejaría de ser un simple transmisor de contenidos para pasar a ser un mediador que propicie un aprendizaje significativo de la composición de textos.

5. DELIMITACIÓN

Espacial: Escuelas fiscales de las zonas urbanas de la ciudad de Cuenca.
Escuelas: “P. Carlos Crespi” y “Huayna-Cápac”

Temporal: Año lectivo 2010-2011

Poblacional: Niños y niñas de quinto año de Educación General Básica

6. OBJETIVOS

Objetivo General:

Determinar los factores de orden pedagógico-didáctico que predisponen adecuadamente a los alumnos y alumnas del quinto año de Educación General Básica para el desarrollo de las destrezas específicas de la composición de textos.

Objetivos Específicos:

- Definir las principales causas que conllevan a una disposición adecuada hacia la composición de textos desde el enfoque del aprendizaje significativo.
- Analizar los planes didácticos que desarrolle el maestro(a) de quinto año de Educación General Básica para determinar su incidencia en el dominio de la composición de textos.



- Determinar la relación existente entre la disposición para aprender significativamente las dimensiones de la composición de textos: funcional y estructural en el quinto año de Educación General Básica con la práctica docente que considera subsumidores, habilidades e intereses.

7. MARCO TEÓRICO

La composición de textos es un proceso cognitivo complejo, que debe tener una intención comunicativa, así el estudiante le dará sentido a la escritura, ésta es la dimensión funcional, pero también está la dimensión estructural que comprende la planificación, textualización y revisión.⁶

La planificación consiste en establecer propósitos y en visualizar lo que se va a escribir, para esto el estudiante tiene que valerse de sus subsumidores, ideas ancla o conocimientos previos, que pueden referirse a todo lo que han aprendido en su vida⁷.

El maestro(a) debe conocer la estructura cognoscitiva de sus estudiantes, incluyendo destrezas y actitudes, para presentar temas que les interesen y para el uso de un material con significado lógico, es decir, que pueda relacionarse sustancialmente y sin arbitrariedad con las ideas pertinentes que posee el sujeto que aprende⁸. Para la escritura, el material que utilice el maestro (textos de distinto género, gráficos, cuadros, etc.), debe poseer la característica mencionada, pues es una de las condiciones para el aprendizaje significativo.

Para que el alumno(a) adquiriera nuevos conocimientos, ya sean referentes a la composición misma del texto o sobre el tema que se está tratando, y

⁶ DÍAZ-BARRIGA, Frida & HERNÁNDEZ, Gerardo, "Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista". Editorial McGraw-Hill Interamericana, 2003, Pág. 310-311

⁷ PROMEBAZ, "Un aula abierta a la vida", AH/editorial, Año 2008, pág. 32

⁸ AUSUBEL David, "Psicología Educativa: un punto de vista cognoscitivo". Editorial Trillas, 1980. Pág. 63



destrezas relacionadas con el proceso de la escritura, debe darse una relación sustantiva y no arbitraria entre lo que el alumno(a) conoce y puede hacer y la nueva información.

Por ejemplo, el estudiante puede separar correctamente las palabras en sílabas, pero en el momento de escribir estas ideas se van modificando al integrar otra información, como, que la separación de sílabas es importante en los momentos que no se pueda escribir la palabra en el mismo renglón. Es así, que como plantea Ausubel, por medio de la práctica se consolida el material aprendido, y en el caso del ejemplo se podría hablar de un Aprendizaje por Descubrimiento, propio de la formación de conceptos y solución de problemas⁹, y Significativo al darse una relación sustancial.

En la textualización, se traduce los paquetes semánticos a la información lingüística, que consiste en aplicar reglas de correspondencia, ortografía, reglas gramaticales, sintaxis, etc¹⁰. La manera como se desarrolle la textualización dependerá de la visión del maestro(a), ya que si prioriza la ortografía y reglas gramaticales dejando aspectos importantes como la coherencia, estará propiciando un Aprendizaje Mecánico, es decir, una relación arbitraria entre la nueva información con los subsumidores; así la escritura se tomaría sólo como un medio para memorizar reglas ortográficas.

Estas reglas son sólo un aspecto para el aprendizaje significativo de la escritura, pues también es importante desarrollar otras destrezas que se requieren para la planificación (Preescritura), textualización (Escritura) y revisión (Posescritura) como las expuestas en la Reforma Curricular: generar ideas para escribir, identificar para quien se escribe, elaborar borradores, consultar fuentes adicionales, controlar la legibilidad del escrito, etc. De acuerdo a lo expuesto en la Reforma Curricular, una destreza es una

⁹ Ibidem. Pág. 75

¹⁰ DÍAZ-BARRIGA, Frida & Gerardo Hernández, “Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista”. Editorial McGraw-Hill Interamericana, 2003, Pág. 312



capacidad que la persona puede aplicar o utilizar de manera autónoma, cuando la situación lo requiere, es un saber hacer.

Para lograr esto, son indispensables los conocimientos previos, pero también, la desestabilización de los mismos¹¹, este momento es indispensable para una mejor orientación y rectificación de las ideas erróneas que pueden tener los estudiantes, y esto les motiva a buscar respuestas mediante actividades significativas y sistematizadas, que les permita modificar su estructura cognitiva, mediante el proceso de asimilación.

Para que los y las estudiantes tengan una disposición para aprender la escritura, es decir, tener una actitud favorable que permita extraer el significado de lo que se está aprendiendo, mostrando un algo grado de implicación en el contenido¹², es importante tener en cuenta sus subsumidores, destrezas, intereses (necesidades y experiencias) para que puedan establecer propósitos de escritura(Planificación), para que escriban sobre algún tema de interés (Textualización), durante el cual adquieren nuevos conceptos y destrezas al modificar sus esquemas previos (por Descubrimiento o por Recepción Significativo).

Al redactar distintos géneros de texto como el narrativo, el maestro debe ser una guía importante para que el aprendizaje de la escritura se dé por un aprendizaje por descubrimiento, que sea significativo, pero también puede ayudar a sus estudiantes con la instrucción directa de componentes estructurales, es decir, con el aprendizaje por Recepción.

El Aprendizaje por Recepción, al igual que el aprendizaje por Descubrimiento, es un tipo de aprendizaje escolar según el modo en que se adquiere el conocimiento, y requiere de una madurez cognoscitiva y el contenido se

¹¹ MOREIRA, Marco Antonio, “Aprendizaje significativo. Un concepto subyacente”. www.if.ufrgs.br/~moreira/apsigsubesp.pdf. Pág. 5

¹² COLL, César, “Significado y sentido en el aprendizaje escolar. Reflexiones en torno al concepto de Aprendizaje significativo”. www.unavirtual.edu.co/.../cesar_coll_aprendizaje_sginiticativo.pdf



presenta en su forma final¹³. En el caso de la escritura, los contenidos finales serían los referentes a los componentes estructurales. Por ejemplo, el maestro puede explicar a los y las estudiantes algunas reglas de coherencia que les ayude a mejorar su redacción. Con esto no se pretende que aprendan las reglas mecánicamente, sino que las apliquen dentro de contextos que tengan sentido para ellos/as.

8. HIPÓTESIS

La disposición para aprender significativamente la escritura en niños y niñas de Quinto año de Educación General Básica está en relación de implicación con una práctica docente, que considera los conocimientos previos, destrezas e intereses para propiciar el aprendizaje en las dimensiones de la composición de textos: funcional y estructural.

9. CUADRO DE VARIABLES E INDICADORES

¹³ AUSUBEL David, “Psicología Educativa: un punto de vista cognoscitivo”. Editorial Trillas, 1980. Pág. 75



Variable	Conceptualización	Dimensión	Indicador	Escala
Conocimientos previos	Conceptos de anclaje pertinentes	Ideas Conceptos Proposiciones	*Exposición clara de ideas, conceptos y proposiciones relacionadas con la escritura y con el tema a tratarse *Exposición confusa de ideas, conceptos y proposiciones.	Alta Media Baja
Destrezas para la composición de textos	Saber hacer. Son capacidades que la persona puede aplicar o utilizar de manera autónoma, cuando la situación lo requiere	Funcional Estructural: Preescritura, Escritura y Posescritura	* Manejo autónomo de las destrezas de preescritura, escritura, posescritura *Manejo de las destrezas de preescritura, escritura, posescritura y ortografía, pero con la guía del maestro * Falta de dominio de destrezas de preescritura, escritura, posescritura.	Excelente Buena Mala
Intereses	Necesidades , experiencias y gustos de los y las estudiantes	Vida cotidiana Vida escolar	*Expresión clara de los intereses referentes a la vida cotidiana y escolar *Expresión confusa de los intereses referentes a la vida cotidiana y escolar	Alta Media Baja
Práctica docente	Organización y manejo de nuevo material y contenidos priorizando el aprendizaje significativo o mecánico	- Planificación de la clase	-Planteamiento de conocimientos previos, desequilibrio cognitivo, nuevos contenidos, actividades: Propicia un aprendizaje Significativo Propicia un aprendizaje Mecánico	Adecuado No adecuado



UNIVERSIDAD DE CUENCA

		- Desarrollo de la clase	-Aplicación de la planificación: Propicia un aprendizaje Significativo Propicia un aprendizaje Mecánico	Adecuado No adecuado
Disposición para el aprendizaje significativo de la composición de textos	Actitud favorable que permita extraer el significado de lo que se está aprendiendo.	-Antes de la redacción del tema -Durante el desarrollo del tema -Después de la redacción	*Establece sus conocimientos previos, intereses y propósitos de escritura *Escribe sobre el tema relacionando los conocimientos previos con la nueva información *Lectura y corrección de lo escrito	Alta Media Baja



10.METODOLOGÍA:

La investigación se realizará considerando pertinente la aplicación de las siguientes técnicas:

- Cuestionario pedagógico para todos los indicadores expuestos en el cuadro.
- Observación directa y estructurada para los indicadores de las variables: práctica docente y disposición para el aprendizaje significativo de la composición de textos.

11.ESQUEMA TENTATIVO

CAPÍTULO I

EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO Y LA COMPOSICIÓN DE TEXTOS

- La teoría del Aprendizaje Significativo de Ausubel.
- Aportes teóricos al aprendizaje significativo de Ausubel.
- Dimensiones de la composición de textos: funcional y estructural.
- Destrezas básicas a desarrollarse en Quinto año de E.G.B. para la composición de textos, a partir del estudio de las Reformas Curriculares.
- Características de una disposición adecuada para la composición de textos

CAPÍTULO II

PLANIFICACIÓN DIDÁCTICA E INCIDENCIA EN EL DOMINIO DE LA ESCRITURA

- Aprendizaje por Recepción y por Descubrimiento Significativo para la planificación didáctica de la composición de textos
 - Conocimientos previos e intereses para la composición de textos
 - Material con significatividad lógica.
- Referentes curriculares que deben tomarse en cuenta para planificar una clase.



UNIVERSIDAD DE CUENCA

-Cómo propiciar un aprendizaje significativo con la aplicación de las planificaciones.

CAPÍTULO III

IMPLICACIONES ENTRE LA DISPOSICIÓN PARA APRENDER SIGNIFICATIVAMENTE LA COMPOSICIÓN DE TEXTOS CON LA PRÁCTICA DOCENTE

-Selección y elaboración de las técnicas de investigación

-Aplicaciones de las técnicas de investigación

-Sistematización de la información.

-Resultados de las aplicaciones a los indicadores de las respectivas variables: conocimientos previos, destrezas para la composición de textos, intereses, práctica docente y la disposición para la composición de textos.

CAPÍTULO IV

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES



12. CRONOGRAMA

TIEMPO ACTIVIDADES	MESES											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Identificación de material bibliográfico	X											
Sistematización teórico-conceptual del material identificado	X	X	X	X								
Ajuste técnico de las herramientas de investigación de campo: cuestionario pedagógico y observación participante			X	X								
Aplicación de las herramientas de investigación					x	x						
Sistematización y análisis de la información							x	x				
Comprobación de la hipótesis, resultados y discusión									X	x		
Redacción del informe de tesis										x	X	x



13. BIBLIOGRAFÍA

AUSUBEL David, **“Psicología Educativa: un punto de vista cognoscitivo”**. Editorial Trillas. Primera Edición, México, 1980.

CAMPS, Anna; COLOMER, Teresa, **“Secuencias didácticas para aprender a escribir”**. Editorial GRAÓ. Primera Edición. Barcelona-España, 2003

CASSANY, Daniel, **“Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir”**. Editorial Paidós. Primera Edición. Buenos Aires-Argentina, 2008

DÍAZ-BARRIGA, Frida & Gerardo Hernández, **“Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista”**. Editorial McGraw-Hill Interamericana, México, 2003

DÍAZ BARRIGA, Frida, **“Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo”**. Revista Electrónica de Investigación Educativa, Vol. 5 No2

KLEIN, Irene, **“Propuestas de escritura”**. A-Z editora S.A, Segunda Edición, Buenos Aires-Argentina, 2005

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA, **“Reforma Curricular para la Educación Básica para desarrollar destrezas”**. Tercera Edición, Quito-Ecuador, 1998.

PROMEBAZ, **“Un aula abierta a la vida”**, AH/editorial. Primera Edición, Cuenca, 2008

SÁNCHEZ, Emilio, **“Los textos expositivos. Estrategias para mejorar su comprensión”**. Editorial Indugraf S.A, Argentina, 1997

Artículos

COLL, César, **“Significado y sentido en el aprendizaje escolar. Reflexiones en torno al concepto de Aprendizaje significativo”**. Universidad de Barcelona. www.unavirtual.edu.co/.../cesar_coll_aprendizaje_sginificativo.pdf



UNIVERSIDAD DE CUENCA

MOREIRA, Marco Antonio, “**Lenguaje y Aprendizaje Significativo**”.
www.juntadeandalucia.es/averroes/~cepc3/.../lenguaje_apren_signif.pdf.
Creado en enero del 2004.

MOREIRA, Marco Antonio, “**Aprendizaje significativo. Un concepto subyacente**”. Instituto de Física UFRGS. A[1].S. Creado en Agosto del 2002.
www.if.ufrgs.br/~moreira/apsigsubesp.pdf



ANEXO 2

GUÍAS DE OBSERVACIÓN

Guía de observación directa para las clases de Lengua y Literatura de Quinto año de E.G.B. sobre la Composición de textos. TIPO DE TEXTO: "EL CUENTO" Y "CUENTOS POPULARES". ESCUELA HUAYNA CÁPAC.

1. CONOCIMIENTOS PREVIOS

	Alta	Media	Baja
1.1 El maestro(a) toma en cuenta los conocimientos previos de sus estudiantes.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1.2 El material utilizado permite una conexión con los conocimientos previos de los alumnos(as).	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1.3 El maestro(a) estimula a sus estudiantes a establecer la función que tiene un texto, el propósito de escritura y a planificar lo que van a escribir.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1.4 El alumno(a) hace preguntas pertinentes que le ayuda en la composición de su texto.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1.5 El alumno(a) expone con claridad ideas, conceptos y proposiciones relacionadas con la clase.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

2. DESTREZAS PARA LA COMPOSICIÓN DE TEXTOS

2.1 Los estudiantes establecen un propósito de escritura y tratan de planificar lo que van a escribir.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.2 Utilizan modelos de texto sin copiarlos	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.3 Elaboran borradores para la composición de sus textos.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.4 Revisan lo que escriben durante y después de la redacción (propiedades textuales y elementos de la lengua).	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

3. INTERESES DE LOS Y LAS ESTUDIANTES



3.1 Los alumnos expresan con claridad sus intereses referentes a la vida cotidiana y escolar.

3.2 El maestro(a) toma en cuenta los intereses e inquietudes de sus estudiantes.

3.3 El maestro(a) emplea diversos materiales didácticos y no sólo la pizarra.

3.4 El maestro(a) utiliza modelos de texto interesantes y da las instrucciones necesarias sin imponer ideas que coarten la creatividad y autonomía del niño o niña.

3.5 Los alumnos(as) se muestran involucrados durante las clases.

PRÁCTICA DOCENTE ÍTEMS 1.1, 1.2, 1.3, 3.2, 3.3, 3.4

Si de 5 a 6 de los ítems son Alta, se considera a las clases del maestro ADECUADAS

Si de 4 a 6 de los ítems son Media, se considera a las clases como MEDIANAMENTE ADECUADAS

Si de 4 a 6 de los ítems son Baja, se considera a las clases del maestro INADECUADAS

ADECUADA= el maestro(a) propicia un aprendizaje significativo

MEDIANAMENTE ADECUADA= cerca de propiciar un aprendizaje significativo

INADECUADA= propicia un aprendizaje mecánico.

DISPOSICIÓN PARA EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DE LA COMPOSICIÓN DE TEXTOS ÍTEMS 1.4, 1.5, 2.1, 2.2, 2.3, 2.4, 3.1, 3.5

Si de 6 a 8 de los ítems son Alta, se considera que la disposición para el aprendizaje significativo de la composición de textos es ALTA

Si de 5 a 8 de los ítems son Media, se considera que la disposición para el aprendizaje significativo de la composición de textos es MEDIA

Si de 5 a 8 de los ítems son Baja, se considera que la disposición para el aprendizaje significativo de la composición de textos es BAJA.



ESCUELA PADRE CARLOS CRESPI.

1. CONOCIMIENTOS PREVIOS

	Alta	Media	Baja
1.1 El maestro(a) toma en cuenta los conocimientos previos de sus estudiantes.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1.2 El material utilizado permite una conexión con los conocimientos previos de los alumnos(as).	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1.3 El maestro(a) estimula a sus estudiantes a establecer la función que tiene un texto, el propósito de escritura y a planificar lo que van a escribir.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1.4 El alumno(a) hace preguntas pertinentes que le ayuda en la composición de su texto.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1.5 El alumno(a) expone con claridad ideas, conceptos y proposiciones relacionadas con la clase.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

2. DESTREZAS PARA LA COMPOSICIÓN DE TEXTOS

2.1 Los estudiantes establecen un propósito de escritura y tratan de planificar lo que van a escribir.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.2 Utilizan modelos de texto sin copiarlos	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.3 Elaboran borradores para la composición de sus textos.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.4 Revisan lo que escriben durante y después de la redacción (propiedades textuales y elementos de la lengua).	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

3. INTERESES DE LOS Y LAS ESTUDIANTES

3.1 Los alumnos expresan con claridad sus intereses referentes a la vida cotidiana y escolar.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.2 El maestro(a) toma en cuenta los intereses e inquietudes de sus estudiantes.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.3 El maestro(a) emplea diversos materiales didácticos y no sólo	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



la pizarra.

3.4 El maestro(a) utiliza modelos de texto interesantes y da las

instrucciones necesarias sin imponer ideas que coarten la

creatividad y autonomía del niño o niña.

3.5 Los alumnos(as) se muestran involucrados durante las clases.

PRÁCTICA DOCENTE

ÍTEMS 1.1, 1.2, 1.3, 3.2, 3.3, 3.4

Si de 5 a 6 de los ítems son Alta, se considera a las clases del maestro ADECUADAS

Si de 4 a 6 de los ítems son Media, se considera a las clases como MEDIANAMENTE ADECUADAS

Si de 4 a 6 de los ítems son Baja, se considera a las clases del maestro INADECUADAS

ADECUADA= el maestro(a) propicia un aprendizaje significativo

MEDIANAMENTE ADECUADA= cerca de propiciar un aprendizaje significativo

INADECUADA= propicia un aprendizaje mecánico.

DISPOSICIÓN PARA EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DE LA COMPOSICIÓN DE TEXTOS

ÍTEMS 1.4, 1.5, 2.1, 2.2, 2.3, 2.4, 3.1, 3.5

Si de 6 a 8 de los ítems son Alta, se considera que la disposición para el aprendizaje significativo de la composición de textos es ALTA

Si de 5 a 8 de los ítems son Media, se considera que la disposición para el aprendizaje significativo de la composición de textos es MEDIA

Si de 5 a 8 de los ítems son Baja, se considera que la disposición para el aprendizaje significativo de la composición de textos es BAJA.

ESCUELA PADRE CARLOS CRESPI.

1. CONOCIMIENTOS PREVIOS

Alta Media Baja

1.1 El maestro(a) toma en cuenta los conocimientos previos de sus

estudiantes.



1.2 El material utilizado permite una conexión con los conocimientos previos de los alumnos(as).

1.3 El maestro(a) estimula a sus estudiantes a establecer la función que tiene un texto, el propósito de escritura y a planificar lo que van a escribir.

1.4 El alumno(a) hace preguntas pertinentes que le ayuda en la composición de su texto.

1.5 El alumno(a) expone con claridad ideas, conceptos y proposiciones relacionadas con la clase.

1. DESTREZAS PARA LA COMPOSICIÓN DE TEXTOS

2.1 Los estudiantes establecen un propósito de escritura y tratan de planificar lo que van a escribir.

2.2 Utilizan modelos de texto sin copiarlos

2.3 Elaboran borradores para la composición de sus textos.

2.4 Revisan lo que escriben durante y después de la redacción (propiedades textuales y elementos de la lengua).

2. INTERESES DE LOS Y LAS ESTUDIANTES

3.1 Los alumnos expresan con claridad sus intereses referentes a la vida cotidiana y escolar.

3.2 El maestro(a) toma en cuenta los intereses e inquietudes de sus estudiantes.

3.3 El maestro(a) emplea diversos materiales didácticos y no sólo la pizarra.

3.4 El maestro(a) utiliza modelos de texto interesantes y da las instrucciones necesarias sin imponer ideas que coarten la creatividad y autonomía del niño o niña.



3.5 Los alumnos(as) se muestran involucrados durante las clases.

PRÁCTICA DOCENTE

ÍTEMS 1.1, 1.2, 1.3, 3.2, 3.3, 3.4

Si de 5 a 6 de los ítems son Alta, se considera a la clase del maestro ADECUADA

Si de 4 a 6 de los ítems son Media, se considera a la clase como MEDIANAMENTE ADECUADA

Si de 4 a 6 de los ítems son Baja, se considera a la clase del maestro INADECUADA

ADECUADA= el maestro(a) propicia un aprendizaje significativo

MEDIANAMENTE ADECUADA= cerca de propiciar un aprendizaje significativo

INADECUADA= propicia un aprendizaje mecánico.

DISPOSICIÓN PARA EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DE LA COMPOSICIÓN DE TEXTOS

ÍTEMS 1.4, 1.5, 2.1, 2.2, 2.3, 2.4, 3.1, 3.5

Si de 6 a 8 de los ítems son Alta, se considera que la disposición para el aprendizaje significativo de la composición de textos es ALTA

Si de 4 a 8 de los ítems son Media, se considera que la disposición para el aprendizaje significativo de la composición de textos es MEDIA

Si de 4 a 8 de los ítems son Baja, se considera que la disposición para el aprendizaje significativo de la composición de textos es BAJA.



UNIVERSIDAD DE CUENCA

ANEXO 3

PLANIFICACIONES DIDÁCTICAS

ESCUELA HUAYNA CÁPAC

Área: Lengua y Literatura

Año de E.G.B.: Quinto

Eje Curricular Integrador: Escuchar, hablar, leer y escribir para la interacción social.

Duración: 3 semanas

Eje del Aprendizaje: Literatura

Bloque Curricular: Instrucciones sobre escritura de cuentos, creación y escritura.

Objetivo del bloque 1 y 2: Comprender, analizar y producir cuentos con la especificidad literaria para conocer, valorar, disfrutar y criticar desde la expresión escrita.

DESTREZA CON CRITERIO DE DESEMPEÑO	ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS	RECURSOS	INDICADORES	EVALUACIÓN
Escribir cuentos sencillos con diferentes propósitos comunicativos respetando su	PLANIFICAR -Determinar el objetivo y composición de un párrafo y texto, partiendo de su estructura. -Elaborar un esquema gráfico	-Humanos -Plantilla para crear párrafos. -Gráfico en	Escribe párrafos cortos sobre un tema de gusto personal.	Técnica: Observación Instrumento: Registro anecdótico.



<p>estructura y la aplicación de las propiedades del texto. Escribir cuentos populares sobre la base de su tradición y con la estructura de este tipo de cuento.</p> <p>Disfrutar de los distintos cuentos escritos por las niñas y niños respetando sus ideas.</p>	<p>referencial para escribir cuentos.</p> <p>REDACTAR</p> <ul style="list-style-type: none"> -Escribir el texto teniendo en cuenta la estructura de oraciones, uso de verbos, ortografía, orden lógico de ideas y otros. -Producir borradores, graficación. <p>REVISAR</p> <ul style="list-style-type: none"> -Leer, releer, rehacer, corregir errores para mejorar el texto. -Revisar la estructura del cuento y el orden lógico de las ideas así como la expresión del texto creado. -Presentar cuentos originales, limpios, claros y en orden. <p>PUBLICAR</p> <ul style="list-style-type: none"> -Entregar los cuentos escritos para su difusión. 	<p>cartulina.</p> <ul style="list-style-type: none"> -Papel de colores. -Papel bond blanco, líneas y cuadros. -Pinturas de madera. -Regla. 	<p>Realiza un organizador gráfico (hamburguesa) sobre la estructura del cuento.</p> <p>Corrige y realiza mejoras en texto escritos.</p> <p>Utiliza soportes o ayudas para escribir cuentos.</p> <p>Aplica diversas técnicas y ordena ideas para escribir</p>	<p>Técnica: Observación</p> <p>Instrumento: Escala descriptiva.</p> <p>Técnica: Observación</p> <p>Instrumento: Registro descriptivo</p> <p>Técnica: Entrevista</p> <p>Tipo: Informal</p> <p>Técnica: Observación</p> <p>Instrumento: Escala descriptiva.</p>
---	--	--	--	---



	<p>TALLER PEDAGÓGICO</p> <p>-Características de unidad, belleza, trama, estructura del cuento.</p> <p>-Relación con los cuentos conocidos y contextualización.</p> <p>Cuentos escritos y creados con libertad que expresan vivencias, deseos, sentimientos, sueños y otras interpretaciones propias de los estudiantes mediante la escritura de textos literarios con fines lúdicos.</p>		<p>cuentos cortos.</p> <p>Expresa abiertamente sus ideas al crear cuentos.</p> <p>Convierte el escribir cuentos como una forma de distracción y gusta de hacerlos.</p>	
--	---	--	--	--

Contenidos: Estructura del cuento: Introducción-Nudo-Desenlace. Elementos de la lengua: Oración Simple-Unimembre-Bimembre. Clases de sujeto: Tácito, Expreso, Simple, Compuesto. Clases de Predicado: Verbal, Simple y Compuesto. Uso de la coma, dos puntos. Uso de la C en palabras terminadas en ción. Uso de las mayúsculas en nombres propios. Uso de signos de interrogación y exclamación. Uso de la H.



- **Registro Anecdótico**

Fecha: 10 de noviembre del 2010

Anécdota: Algunos estudiantes no identifican correctamente los párrafos dentro de la estructura de un texto.

Descripción: hay algo de confusión en cuál es el inicio y el final de un párrafo, especialmente cuando se presentan diálogos.

Comentario: es importante tener en cuenta este aspecto para escribir con coherencia un cuento, de acuerdo a su estructura.

- **Escala Descriptiva para la elaboración de organizadores gráficos.**

Nivel general: 4

Nivel Destreza	4	3	2	1
Realiza un organizador gráfico sobre la estructura del cuento.	El estudiante identifica y escribe en donde corresponde los nombres de todos los elementos y partes del cuento.	El estudiante identifica y escribe en donde corresponde al menos los nombres de las partes del cuento.	El estudiante identifica y escribe en donde corresponde al menos dos partes del cuento.	El estudiante tiene problemas en identificar y escribir los elementos y partes del cuento.



UNIVERSIDAD DE CUENCA

**ESCUELA FISCOMISIONAL PADRE CARLOS CRESPI
PLAN DE LECCIÓN**

AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA: QUINTO “A”

ÁREA: LENGUA Y LITERATURA

BLOQUE CURRICULAR 2: Cuento popular. ¿Quieres que te cuente un cuento?

EJE CURRICULAR INTEGRADOR: ESCUCHAR, HABLAR, LEER Y ESCRIBIR PARA LA INTERACCIÓN SOCIAL.

OBJETIVO DEL BLOQUE: Comprender, analizar y producir cuentos populares con la especificidad literaria para conocer, valorar, disfrutar y criticar desde la expresión escrita.

EJE DEL APRENDIZAJE	DESTREZAS CON CRITERIOS DE DESEMPEÑO	ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS	RECURSOS	EVALUACIÓN	
				INDICADORES ESENCIALES	TÉCNICA E INSTRUMENTO
LITERATURA	Renarrar cuentos populares desde el uso adecuado del lenguaje y el respeto del género. Escribir cuentos populares con la	PROCESO DE ESCRITURA. -Leer el cuento “El sobrino conejo y el tío lobo”. -Renarrar y opinar sobre el cuento leído. -Identificar las partes del cuento. - Definir para quién se escribe el cuento.	Texto de Lengua y Literatura del Ministerio de Educación del Ecuador.	Escribe un cuento popular en el que se identifica la estructura de este tipo de texto.	TÉCNICA Observación INSTRUMENTO Lista de cotejo



UNIVERSIDAD DE CUENCA

	estructura de este tipo de texto.	<ul style="list-style-type: none">- Recordar los elementos del cuento (personajes, escenarios, acciones).-Recordar la estructura del cuento.-Producir borradores del cuento.- Revisar las ideas y la estructura del cuento.- Mejorar el cuento y su presentación, teniendo en cuenta el uso correcto de las propiedades textuales y los elementos de la lengua.-Realizar un dibujo que represente al cuento.- Entregar el cuento al destinatario.	Lápices Pinturas Hojas de papel ministro. Cuaderno de materia		
--	-----------------------------------	---	--	--	--



EVALUACIÓN

BLOQUE CURRICULAR 2: Cuento popular. ¿Quieres que te cuente un cuento?

EJE DEL APRENDIZAJE O MACRODESTREZA: Literatura

TÉCNICA: Observación

INSTRUMENTO: Lista de cotejo

ALUMNO/A:

FECHA:

DESTREZA CON CRITERIO DE DESEMPEÑO: Escribir cuentos populares con la estructura de este tipo de texto.

INDICADOR ESENCIAL: Escribe un cuento popular en el que se identifica la estructura de este tipo de texto.

INDICADOR:	SI	NO
Escribe un título que atrae al lector		
Escribe el inicio presentando a los personajes, escenarios y el problema		
Escribe el nudo del cuento presentando las acciones de los personajes para resolver el problema		
Describe la solución al problema en el desenlace del cuento		
Escribe con ideas claras		
Redacta teniendo en cuenta la estructura de las oraciones, el uso adecuado de los conectores y la ortografía		



UNIVERSIDAD DE CUENCA

**ESCUELA FISCOMISIONAL PADRE CARLOS CRESPI
PLAN DE LECCIÓN**

ÁREA: LENGUA Y LITERATURA

BLOQUE CURRICULAR 2: Cuento popular. ¿Quieres que te cuente un cuento?

AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA: QUINTO C

EJE CURRICULAR INTEGRADOR: ESCUCHAR, HABLAR, LEER Y ESCRIBIR PARA LA INTERACCIÓN SOCIAL.

OBJETIVO DEL BLOQUE: comprender, analizar y producir cuentos populares u otro tipo con la especificidad literaria para conocer, valorar, disfrutar y criticar desde la expresión escrita.

EJE DEL APRENDIZAJE	DESTREZAS CON CRITERIOS DE DESEMPEÑO	ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS	RECURSOS	EVALUACIÓN	
				INDICADORES ESENCIALES	TÉCNICA E INSTRUMENTO
LITERATURA	Renarrar cuentos populares desde el uso adecuado del lenguaje y el respeto del género.	<p>PROCESO DE ESCRITURA.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Recordar qué son cuentos populares, los elementos del cuento (personajes, escenarios, acciones) y su estructura. -Responder a lo siguiente: ¿qué se necesita para escribir un cuento?, 	<p>Lápiz</p> <p>Regla</p> <p>Pinturas</p> <p>Hojas de</p>	<p>Escribe cuentos como los cuentos populares de forma creativa teniendo en cuenta la estructura y elementos.</p>	<p>TÉCNICA</p> <p>Observación</p> <p>INSTRUMENTO</p> <p>Lista de cotejo</p>



UNIVERSIDAD DE CUENCA

	<p>Escribir cuentos sencillos como los cuentos populares con la estructura de este tipo de texto.</p>	<p>¿sobre qué pueden escribir?, ¿cómo se puede escribir un cuento?</p> <ul style="list-style-type: none">-Leer el cuento: El campesino que venció al diablo (página 52 del texto).-Identificar las partes del cuento.-Relatar lo leído.- Definir para quién se escribirá el cuento.-Pensar cuáles serán los posibles personajes para el cuento.-Escribir ideas para el inicio del cuento.-Escribir ideas para el nudo del cuento.-Escribir las ideas para el desenlace.-Pensar en opciones para el título del cuento, seleccionarlo y	<p>papel ministro de líneas</p> <p>Cuaderno de materia.</p> <p>Texto de Lengua y Literatura del Ministerio de Educación del Ecuador.</p>		
--	---	---	--	--	--



UNIVERSIDAD DE CUENCA

		<p>escribirlo.</p> <ul style="list-style-type: none">-Producir borradores del cuento.- Revisar las ideas y la estructura del cuento.- Mejorar el cuento y su presentación, teniendo en cuenta el uso correcto de las propiedades textuales y los elementos de la lengua.-Realizar una ilustración sobre el cuento escrito.-Entregar los cuentos al destinatario.			
--	--	--	--	--	--



EVALUACIÓN

BLOQUE 2: Cuento popular. ¿Quieres que te cuente un cuento?

EJE DEL APRENDIZAJE O MACRODESTREZA: Literatura

TÉCNICA: Observación

INSTRUMENTO: Lista de cotejo

FECHA:

DESTREZA CON CRITERIO DE DESEMPEÑO: Escribir cuentos sencillos como los cuentos populares con la estructura de este tipo de texto.		
INDICADOR ESENCIAL: Escribe cuentos como los cuentos populares de forma creativa teniendo en cuenta la estructura y elementos.		
INDICADORES:	SI	NO
Establece para quién se escribirá el cuento.		
Determina quiénes serán los posibles personajes del cuento		
Escribe ideas para cada una de las partes del cuento: introducción, nudo, desenlace, teniendo en cuenta los elementos (personajes, escenarios y acciones).		
El título del cuento es pertinente y creativo.		
Escribe un borrador del cuento.		
Las ideas son bastante claras.		
La ilustración se relaciona con el cuento.		
Redacta teniendo en cuenta la estructura de las oraciones, el uso adecuado de los conectores, la ortografía.		
...		



REFUERZO PEDAGÓGICO

En forma general, las maestras consideran que los siguientes aspectos requieren mayor atención:

Ortografía

- a. Uso de mayúsculas en títulos y nombres propios.
- b. Tilde enfática.
- c. Uso del punto seguido y aparte para definir párrafos.
- d. Uso de la coma y de los dos puntos antes de frases textuales.
- e. Uso de la c y la s.
- f. Uso de la g y la j
- g. Utilización de signos de interrogación y exclamación.

Coherencia

- h. Muletillas: porque, y.
- i. Género y número del sustantivo.
- j. Redundancia.

Dimensión funcional y estructural de la composición de textos.

- k. Refuerzo en la planificación: ¿para qué escribir cuentos?, ¿para quién?, ¿cuándo?
- l. Refuerzo en la redacción: escribir ideas principales y secundarias aplicando lo planificado.
- m. Refuerzo en la separación de párrafos dentro de la estructura del cuento.



.....
.....
.....
.....
.....

3. Todo texto tiene una dimensión funcional: para qué y por qué se escribe, ¿cuál considera usted que es la dimensión funcional de los cuentos?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

4. ¿Tomó en cuenta los conocimientos previos e intereses de sus estudiantes en sus clases referentes a la escritura de un texto, como el cuento? Explique con uno o más ejemplos.

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....



UNIVERSIDAD DE CUENCA

.....
.....
.....
.....
.....
.....

7. ¿Qué haría usted para que sus estudiantes sigan desarrollando las destrezas para componer un cuento y otros tipos de texto?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

GRACIAS



CUESTIONARIO PARA LOS Y LAS ESTUDIANTES:

Año de Educación General Básica:

Paralelo:

Por favor, responde con toda sinceridad las siguientes preguntas:

Señala con una X: por ejemplo, SI NO

1. ¿Sabes en qué consiste la planificación para escribir un texto (ejemplos de textos: cuentos, manual de instrucciones, leyendas, etc.)?

SI NO

2. ¿Tu maestra te explica cómo se debe planificar para escribir un texto?

SIEMPRE ALGUNAS VECES NUNCA

3. ¿Revisas tus textos mientras los escribes y después de escribirlos?

SIEMPRE ALGUNAS VECES NUNCA

4. ¿Consideras que tu maestra tomó en cuenta tus experiencias, conocimientos e intereses, en las clases que tuviste sobre los cuentos?

SIEMPRE ALGUNAS VECES NUNCA

5. ¿Consideras que tu maestra te ayudó en las dudas que tenías sobre cómo escribir un cuento?

SIEMPRE ALGUNAS VECES NUNCA

6. ¿Cuál es la principal razón por la que escribiste tu cuento?

-Por obligación

-Por la calificación

-Por agrado o gusto

7. ¿Crees que tu maestra influyó en ti para que escribieras con gusto tu cuento?

SI NO

Si señalaste con una X la opción SI, responde la siguiente pregunta: ¿qué hizo tu maestra para que redactes con gusto tu cuento?

- ¿Para qué se escriben los cuentos?



ANEXO 5

CRONOGRAMA DE LAS ACTIVIDADES REALIZADAS EN LAS ESCUELAS.

Escuela Huayna Cápac

FECHA	ACTIVIDADES
Martes 5 de octubre del 2010	Presentación ante los estudiantes.
Martes 5 de octubre del 2010	Diálogo sobre los tipos de texto: cuento, leyenda, fábula, mensaje, testamento, etc. Redacción de adivinanzas en grupos
Miércoles 10 de noviembre del 2010	Lluvia de ideas sobre lo que es oración, oraciones bimembres y unimembres, sujeto simple y compuesto. Observación y descripción de las imágenes de un cuento. Lectura del cuento e identificación de los párrafos (maestra y alumnos). Elaboración de párrafos en copias y hojas de papel ministro.
Viernes 12 de noviembre del 2010	Diálogo sobre cuentos conocidos. Explicación sobre las partes del cuento. Uso del organizador gráfico: hamburguesa. Lectura e identificación de las partes en algunos cuentos populares.
Lunes 15 de noviembre del 2010	Explicación sobre cómo hacer una entrevista: uso de palabra clave: qué, por qué, para qué. En grupos, elaboración de una entrevista. Presentación de la entrevista.
Martes 16 de noviembre del 2010	Diálogo sobre lo que es un cuento, su estructura y qué hay que tener en cuenta para escribir un cuento: ¿para qué se va a escribir?, ¿para quién?, ¿qué y cómo? Realización de sencillos esquemas siguiendo la estructura de un cuento. Redacción de los borradores.



UNIVERSIDAD DE CUENCA

	Revisión.
Miércoles 17 de noviembre del 2010	Dibujo de escenas de los cuentos. Edición de los trabajos en los cuadernos elaborados. Publicación. Revisión.
Jueves 18 de noviembre del 2010	Lectura de los cuentos, en grupos de cuatro estudiantes. Selección de un cuento para representarlo. Ensayos.
Lunes 22 de noviembre del 2010	Presentación de las dramatizaciones.
Martes 11 de enero del 2011	Presentación de los títeres
Miércoles 12 de enero del 2011	Redacción de nuevos cuentos.
Lunes 17 de enero del 2011	Aplicación de los cuestionarios pedagógicos a los estudiantes y a la maestra.



Escuela Padre Carlos Crespi.

FECHA	ACTIVIDADES
Viernes 19 de noviembre del 2010	Presentación ante los niños de los dos paralelos.
Lunes 22 de noviembre del 2010 5° A	Diálogo sobre los cuentos que se conozca y sobre lo que se desearía saber de estos cuentos. Explicación de las partes de un cuento y cómo puede empezar. Ideas sobre las diferencias con las fábulas. Elaboración de un mapa conceptual sobre las partes del cuento y su concepto.
Martes 23 de noviembre del 2010 5° C	Diálogo sobre el concepto de cuento y cuentos populares. Explicación sobre las partes del cuento. Elaboración de un mapa conceptual sobre el concepto de cuentos populares y sus partes. Ideas sobre cómo inicia un cuento.
Miércoles 24 de noviembre del 2010 5° C	Lectura del cuento popular: Opinión Ajena. Intercambio de ideas. Identificación de la introducción, nudo y desenlace en el cuento. Relato de cuentos populares como: Julián Matadero, la llorona, etc.
Jueves 25 de noviembre del 2010 5° C	Ideas sobre cinco títulos de cuentos conocidos. Primera escritura de cuentos en copias, siguiendo la estructura de este tipo de textos.
Viernes 26 de noviembre del 2010 5° A	Relato de cuentos populares conocidos.
Lunes 29 de noviembre del 2010 Dos paralelos.	Lectura de cuentos e identificación de sus partes. Interpretación de las ilustraciones de los cuentos.
Martes 30 de	Diálogo sobre lo que se necesita para escribir un



noviembre del 2010	<p>cuento. Elaboración de diseños de planificación y redacción de borradores. Revisión. (5 ° C)</p> <p>Lectura de un cuento popular. Identificación de la estructura.</p> <p>Redacción de cuentos. (5° A)</p>
Miércoles 1 de diciembre del 2010.	Publicación de los cuentos.
Miércoles 19 de enero del 2011 5° A	Aplicación de los cuestionarios a los estudiantes y maestra.
Jueves 20 de enero del 2011 5° C	Aplicación de los cuestionarios a los estudiantes y maestra.



ANEXO 6

CUENTOS LEÍDOS Y TRABAJOS REALIZADOS.





Pasos para leer
Leemos La Opinión Ajena

1 Lee con un compañero o compañera

La opinión ajena

Contar una historia

A un momento de estas leídas tan maravillosas, que se ven en la necesidad de volver tu burro. Llegó a su fin y se fueron preparando a la feria del pueblo, haciendo al burro.

No habían avanzado gran trecho, cuando se cruzaron con unos señores que, al verlos, saltaron a la risa.

—¿La, el, Pato que tienen en el burro si están aquí?

—¿Sabes que tienen razón? —dijo el padre—. Muestra tu al burro.

El chico tomó de un tranco y llegaron al camino. Pato más allá se cruzaron con tres respetables molineros que exclamaron con indignación:

—¡Oh, chicos! ¿No te da vergüenza ir así, completamente instalado, mientras tu hijo padre lo sigue a pie?

El molinero se rasó la cabeza y dijo que eran señores las más razón. Dio el hijo y mamá en el burro el padre.

Al paso andal, se cruzaron con unos señores que tenían ropa en el rucavero.

—¡Jeis, María y José! —exclamaron—. Miren al viejo agosta bien montado, mientras el pobre chiquito lo sigue caminando.

El molinero creía muy justo que el burro montado, pero le faltó la razón a los molineros, y le dio la mano al niño, quién saltó al otro lado del burro. Este meneó la cola en señal de desaprobación, pero el molinero se encontraba feliz de haber encontrado una solución razonable para todos.

No pensaba lo mismo un grupo de aldeanos que vivían de la ciudad.

—¿Han visto? ¿Qué manera más cruel de maltratar a una pobre criatura? Si lo van a vender, no más con el cuero llegar a la feria...

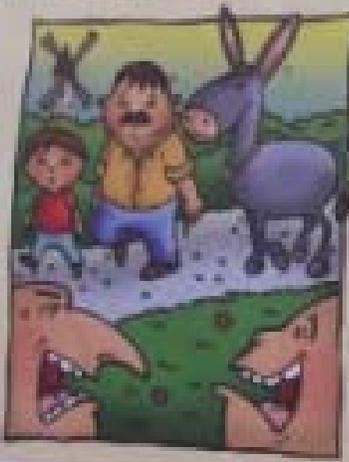
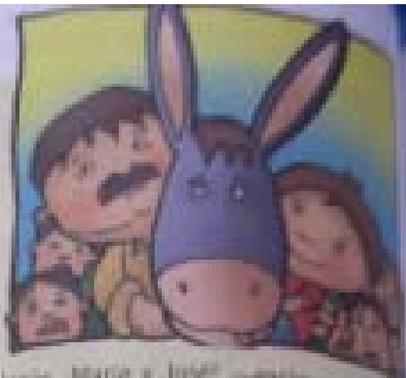
¿Qué hizo entonces el molinero?

El anciano y el niño optaron por cargar al burro sobre sus hombros. De este modo llegaron al siguiente pueblo. La gente se agitó alrededor de ellos. Entre las carcajadas, los puebleninos se mofaban gritando:

—Nunca hemos visto gente tan tonta. Tienen un burro y, en lugar de montarlo sobre él, lo llevan a cuestas.

—¡Esto sí que es bueno! ¿Qué par de tontos!

De repente, el burro se revolvió, se precipitó en un barranco y murió.





La Entrevista
La Ciudad de Cuenca.
¿Que te parece la ciudad de Cuenca?

¿Te gusta la ciudad de Cuenca?

¿Te gusta los fiestas de Cuenca?

¿Que te gusta de la ciudad de Cuenca?

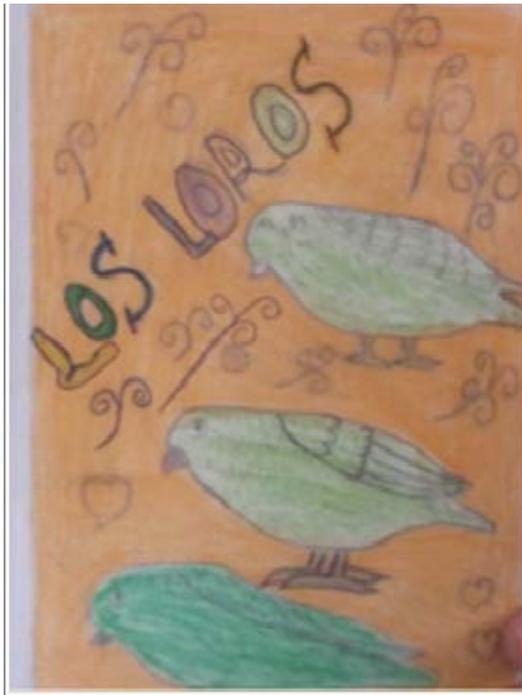


Los loros

1 Hace mucho tiempo había unas loros que se querían jugar mucho, y un día un loro se enfermó. Le avisó que tenía al loro y un día lo llevaron al médico y le llevaron un y le mandaron una pastilla y los loros la compararon la receta.

2 Le dieron la pastilla para que se ponga bien al loro, el siguió muy mal, después lo llevaron al curandero pero no se mejoraba el loro y los loros estaban muy preocupados.

3 Un día se fueron los loros a buscar al médico y el loro le preguntó donde se fueran. Para que quisiera se fueran que estaba muy preocupado por su loro. Los loros fueron a buscar un médico para que lo curara por el bosque y dijo que iba a ir al bosque. El médico ya estaba viniendo por



Los Loros

Hace mucho tiempo había unos loros que le gustaba mucho jugar por el bosque, con sus hermanos y su tío.

Y un día se fue el loro para el bosque y sus hermanos estaban muy preocupado por su hermano loco.

El un día se enfermó estaba muy enfermo el loro y los loros estaban muy preocupado por su hermano loco.

Y después lo llevaron al loro al médico y el médico le dio una pastilla le dijo que se tomara la pastilla

Y pasaron unos días y seguía muy mal.





¿Has quien escribe este cuento?
Para toda la niña y niño del Ecuador

¿Cuáles son las posibles personajes?
El burro y los leones

¿Escribe las ideas de la introducción de este cuento?
En una días lejano existía un burro muy listo y astuto

¿Escribe las ideas del nudo de este cuento?
El león lo llevó a cenar al burro

¿Escribe las ideas del desenlace?
El burro estaba sediento cuando delante de él estaba un charco de agua los leones saltaron todos a mismo tiempo, el burro se agachó para poder tomar el agua y los leones chocaron entre sí y cayeron en la trampa. El burro aprovechó esta oportunidad de escapar y escapó a su hogar



El burro listo y el león
A la Dra. E. García Tiza
En una aldea lejana vivía un burro muy listo y audaz. Fue de punto al bosque y se encontró con un león muy feo que estaba casi muriendo de hambre. Cuando vio al burro no pudo quitar la mirada de él. El burro vio el peligro en que se encontraba el león y quiso hacerse amigo de él. Le contó a cenizas el burro no lo aceptó y se puso a buscar alguna obseceta de el león. Buscó por todo el bosque algún camino que lo pudiera llevar a su hogar. Vio en una palmera una trampa para cazar leones enredada. Vio a algunos leones que lo perseguían por los arbustos. Estaba sediento cuando adelante de él había un charco de agua. Los leones saltaron todos al mismo tiempo. El burro se agachó para beber tomar el agua y los leones chocaron entre sí y cayeron en la trampa. El burro aprovechó esta oportunidad de escapar y escapó a su hogar.





Luzbel en Cuento

Ana E. B. S.

Titulo: La Buja y las niñas

Introducción: Había en el medio de un bosque una casita, esta se encontraba rodeada por tres hermosas niñas que siempre estaban a jugar y con ellas a veces hacían las cosas de casa, cuando iban, cuando venían y cuando se iban... pero una vez a un día ellas estaban en el bosque por la mañana y a las tres niñas...

Una mañana, un mal Norte, dentro de la casa de la niña pequeña había una hermosa buja que era una buja colorada, la niña quedó a dormir por la noche y ella y los otros se fueron las llaves de la casa y ella se fue a dormir a la casa grande y ella se fue a dormir a la casa grande y ella se fue a dormir a la casa grande...

Como las niñas estaban en el bosque y ellas todas, una como el árbol grande se quedó la niña formidante de belleza y se fueron de sus cosas. Llegaron a la casa la hermana mayor dijo, con esta mala hermana...

Esto no sabe a guiso de todas juntas en conjunto las bujas y ellas se fueron a dormir y ellas se fueron a dormir...

FIN



UNIVERSIDAD DE CUENCA

ANEXO 7

LOS CUENTOS DE LOS NIÑOS Y NIÑAS.

ALGUNOS TÍTULOS DE LOS CUENTOS

“Juan, el ingeniero” Nayeli

“La princesa y los duendes” Leydi

“Los loros” Mayra

“El pollito y su mamá” s.n.

“El león y el pájaro” Jhoselin

“Las chompas mágicas” Joel

“El conejo triste” Joel

“La niña rica y la pobre” Evelin

“La princesa y el príncipe azul” Evelin

“Aves en peligro de extinción” Evelin

“El amigo del toro” s.n.

“El búho bueno” Mayra Cecilia

“El granjero y los animales” s.n.



UNIVERSIDAD DE CUENCA

“Las abejas trabajadoras” Anita

“Un niño y su sueño” Erika

“La bruja y las niñas” Jennifer

“El bosque y el tractor” Jennifer

“El príncipe y Raúl y las princesas” Nayeli

“Perro pulgoso” Carlos Andrés

“El gavián y la paloma” Nancy

“Las bicicletas rápidas” Klever

“La niña buena y la niña mala” Jhoselin

“El perro y el niño” Anita

“El conejo dorado” Erika

“El hombre de nieve” s.n.

“El ladrón y la policía” Jhustyn

“El tótem maldito” Luis

“La casa embrujada” Marco

“Laguna sangrienta” Iván



UNIVERSIDAD DE CUENCA

“El perro y el gato” John

“El payaso y el títere” Lucas

“El niño mentiroso” Emerson

“Un día feliz en el barco” Sebastián

“La pelota embrujada” Francisco

“Las dos hermanitas” Cristian

“El perro con cachos” Segundo

“Los tres árboles soñadores” Pablo Rivas

“El hombre lobo” Paúl

“El lápiz y el niño” Jean Carlos

“Tomás el espantapájaros y Pepe la gaviota” Nelson

“Cuidado con el lago” Mateo

“Los tres gatos” José

“Las gallinas gordas y las flacas” Bryan

“El pastor y sus ovejas” Humberto

“El burro listo y el león” José



UNIVERSIDAD DE CUENCA

“El amigo verdadero” Justin

“La niña perdida” Juan Diego

“Los niños majaderos” José

“El valle encantado” Danny



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Para mi mamá que le gustan los gatos:

“Los tres gatos”

Autor: José Ledesma

Se cuenta que en un lejano país habían tres gatos llamados: “Lucas, Pelos y Marco”. En cierta ocasión uno de ellos se extravió y no regresó a su casa ya varios días.

Entonces, su dueño salió a buscarlo y caminó por muchas horas, pero no tuvo suerte. A la mañana siguiente se le ocurrió una gran idea, llevó a sus otros gatos para que olfateen y así encontrarlo.

Finalmente, le hallaron junto a un árbol, el gato al mirar a sus hermanos y a su amo se puso a brincar de felicidad y nunca se separaron.

FIN.



UNIVERSIDAD DE CUENCA

“El Tótem Maldito”

Autor: Luis León

Había una vez una montaña muy alta, un día un señor escaló la montaña, después de minutos llegó a la cima, y justo había un hueco.

El señor bajó al hueco y encontró un tótem y se lo puso y decía la leyenda que el tótem estaba maldito, el señor durmió con el tótem, y cada vez se encogía más y más.

Y mucho más, hasta que le ahorcó al señor y murió pobremente.

FIN.



UNIVERSIDAD DE CUENCA

“El auto volador”

Autor: Jhustyn Carvajal

Había una vez, cinco científicos que inventaron el nanocatalizador y querían inventar algo increíble. Pensaron en un auto que vuele, buena idea dijeron.

Para ello inventaron los propulsores de última tecnología, lo hicieron en un carro porcha 69. Un día un chico compró ese auto, pero no se dio cuenta de que era el auto volador. Un día manejando, el auto voló, pero se cayó encima de una casa, enseguida la policía lo persiguió, él se reveló y lo encarcelaron. El auto se quedó requisado por la policía.

Cuando salió de la cárcel aprendió que debe manejar con cuidado.

FIN.



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Para mis compañeros y profesora:

“El príncipe Raúl y las princesas”

Autora: Nayeli Espinoza

En un hermoso palacio vivía el príncipe Raúl y sus hijas las princesas Sara y Jesli, eran unas princesas hermosas y muy queridas entre toda la gente del palacio.

Un día las princesas salieron a pasear y se encontraron con una ancianita y la ancianita les pidió ayuda, quería llegar a su casa y las princesas la llevaron a su casa y cuando llegaron la ancianita se convirtió en una bruja y secuestró a las princesas. Las princesas estaban muy asustadas y el príncipe se dio cuenta de que sus hijas estaban secuestradas por la bruja que era su hermanastra, le tenía mucho odio la bruja a Raúl, él mandó a sus soldados a rescatar a sus hijas, pero los soldados no pudieron y el príncipe decidió ir.

El príncipe pudo rescatar a sus hijas, pero con ayuda de su confianza, sí pudieron vivir felices para siempre y la bruja murió de una caída en el agua y se ahogó.

FIN.



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Para mis compañeros:

“Un niño y su sueño”

Autora: Erika V.

Había una vez una señora que se burlaba de los niños indígenas, la señora era mala. Un día un niño pasaba caminando por el barrio, la señora dijo:
¿por qué estás aquí, ándate niño feo?

El niño estaba muy triste porque le habían insultado, el niño pensaba que nunca iba a tener amigos, el niño se sentía solo, seguía triste por lo que había dicho la señora del color de su piel. El niño no tenía una familia, le habían abandonado desde muy pequeño en la calle, él tenía un sueño, y era ser profesor de dibujo.

Un día aquel niño se hizo amigo de un niño muy bueno que era el mejor amigo del mundo. Y le ofreció que estudie, y después cumplió su sueño. Y el niño estaba en la escuela.

Él ahora es un maestro de dibujo como soñaba ser y enseña lo que había aprendido, ahora es un profesor profesional, y está muy feliz y ya sabe dibujar muy bien.

FIN.



UNIVERSIDAD DE CUENCA

“El perro y el niño”

Autora: Anita Morales.

En un país muy lejano vivía un niño y su perro Pepe le acompañaba a todos lados para comprar y el perro se enfermó de un piecito y no podía salir.

Toda la familia se puso triste porque el perro estaba enfermo, y el niño estaba triste porque se iba solo a comprar y a jugar al parque sin el perrito enfermo, enseguida le llevó al veterinario para que se cure.

Se curó y se fueron a la casa y vivieron felices por siempre.

FIN.



UNIVERSIDAD DE CUENCA

“Las abejas trabajadoras”

Autora: Anita Morales

En un país muy lejano vivían unas hermosas abejas que servían a su reina haciendo miel, con ánimo trabajan con esperanza de que nazca unas hermosas abejas, y por eso trabajaban y trabajaban con felicidad, y llegó la reina para llevar la miel a la colmena y la reina estaba feliz porque trabajaban con ánimo, pero se dio cuenta que se estaban acabando las flores.

Ya no podrían salir a trabajar porque ella estaba triste ya que se acababa la miel y tenían que irse de allí, daba pena que no hay flores estaban secas y ellas no querían irse de este lugar porque aquí nacimos y aquí nos quedamos aunque sea nos vamos a buscar en otros lados y se fueron a buscar las flores.

Pero al regresar se dieron cuenta que había florecido y nacieron ya las abejas y se fueron a trabajar en las flores y vivían felices por siempre.

FIN.