

Comunicando: producción escrita y texto informativo

Meira Daniela Bejarano Vera

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de Humanidades

Departamento de Lenguas

Licenciatura en español en inglés

Bogotá D, C., 2018

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>ESTABLECIDA EN 1955</small>	<b>FORMATO</b>	
	<b>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE</b>	
<b>Código: FOR020GIB</b>	<b>Versión: 01</b>	
<b>Fecha de Aprobación: 10-10-2012</b>	<b>Página 2 de 87</b>	

<b>1. Información General</b>	
<b>Tipo de documento</b>	Trabajo de grado
<b>Acceso al documento</b>	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
<b>Título del documento</b>	Comunicando: producción escrita y texto informativo
<b>Autor(es)</b>	Bejarano Vera, Meira Daniela
<b>Director</b>	Martínez Cifuentes, Diana
<b>Publicación</b>	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2018. 81 p.
<b>Unidad Patrocinante</b>	Universidad Pedagógica Nacional
<b>Palabras Claves</b>	PRODUCCIÓN ESCRITO; TEXTO INFORMATIVO; ENSEÑANZA DEL LENGUAJE.

<b>2. Descripción</b>
<p>Trabajo de grado que busca fortalecer la producción escrita de los estudiantes del curso 702 del colegio Rafael Bernal Jiménez a través de la redacción de textos informativos; en el que las necesidades de aprendizaje de los estudiantes son la guía de las intervenciones pedagógicas. Para de esta manera, generar un cambio profundo a nivel de su producción escrita en la población seleccionada, generando así un proceso investigativo entorno a las necesidades identificadas y la manera en la que son mejoradas o fortalecidas. Los resultados muestran que la producción escrita de los estudiantes mejoró significativamente en términos formales de la lengua y el contenido de los textos informativos; permitiendo que los estudiantes se apropiaran de la escritura ya que su concepción no solo se centró en un medio en el que se cumplen reglas lingüísticas, sino que además permite la comunicación entre los individuos.</p>

<b>3. Fuentes</b>
<p>Briz, A. (2010). Lo coloquial y lo formal. El eje de la variedad lingüística. <i>De moneda nunca usada. Estudios dedicados a José M<sup>a</sup> Enguita Utrilla</i>, 125-133.</p> <p>Cassany, D. (1989). <i>Describir el escribir, cómo se aprende a escribir</i>. Barcelona: Paidós.</p> <p>Cassany, D. (1993). <i>La cocina de la escritura</i>. Barcelona: Anagrama.</p> <p>Castro Izquiero, F. (13 de 04 de 2016). Textos informativos, imaginarios sociales y producción escrita en el curso 701, IED Aníbal Fernández de Soto J.T. Bogotá, Colombia.</p>

- Escandell, M. (2011). Introducción a la pragmática. *Enciclopedia lingüística hispánica*, 243-272.
- Ferreiro, E. (2002). *Pasado y presente de los verbos leer y escribir*. México D. F.: Fondo de cultura económica .
- Gallardo, Y., & Moreno, A. (1999). *Aprende a investigar: Recolección de la información*. Bogotá, Colombia.
- Huerta, S. (2010). Coherencia y cohesión. *Herencia. Estudios literarios, lingüísticos y creaciones artísticas*, 76-80.
- Inostroza, G. (1997). *Aprender a formar niños lectores y escritores*. Santiago de Chile: Dolmen Ediciones.
- Latorre, A. (2005). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Graó.
- Lomas, C., Osorio, A., & Tusón, A. (1993). *Ciencias del lenguaje, competencia comunicativa y enseñanza de la lengua*. Buenos Aires: Paidós Ibérica.
- Martínez Albertos, J. L. (1974). *Redacción periodística*. Barcelona: Editorial A.T.E.
- Miles, M., & Huberman, A. (1994). *Qualitative Data Analysys. An Expanded Sourcebook*. Thousand Oaks: SAGE Publications.
- Prat, J., & Peña, Á. (2015). *Manual de escritura académica*. Madrid: Ediciones Paraninfo.
- Quinchanegua Anzola, G. (2013). El desarrollo de la producción escrita de los estudiantes de grado undécimo del colegio Migue Antonio Caro IED. Bogotá, Colombia .
- Rodríguez Díaz, L. (2015). El relato de la experiencia: una alternativa para fortalecer la producción escrita . Bogotá, Colombia .
- Sánchez, J. (2011). *Saber escribir*. Madrid: Penguin Random House Grupo Editorial .
- Vásquez, N. (1995). Una aproximación a algunos marcadores con función textual de resumen, conclusión y cierre. *Estudios de Lingüística Universidad de Alicante*, 349-390.

#### 4. Contenidos

El presente documento está organizado por capítulos, en el primero de ellos, se presenta el problema de investigación en el cual se describen y analizan las dificultades de los estudiantes en cuanto a su producción escrita. Seguido a esto, se encuentra el marco teórico dedicado a conceptualizar desde distintos autores las falencias de los estudiantes a lo que escritura se refiere, éste se convierte en el sustento de la investigación. Posteriormente, se introduce el capítulo referente al diseño metodológico, en el que se establece el enfoque investigativo y contiene la descripción profunda del objeto de estudio además de la propuesta de intervención pedagógica y los instrumentos de recolección de información adoptados en ella. En el cuarto y último capítulo, se presentan y analizan los resultados obtenidos, las conclusiones establecidas y las recomendaciones finales.

#### 5. Metodología

El presente proyecto se rige en torno a los parámetros del enfoque cualitativo de investigación, el cual se desarrolla dentro del paradigma crítico-social y los parámetros de la investigación acción. En el presente proyecto se evidencia la adopción de la investigación acción en la medida en que cumple con todas las fases del proceso y con su principal objetivo, el cual es crear una práctica pedagógica investigativa y

reflexiva. La investigación realizada se desarrolló en la institución educativa distrital Rafael Bernal Jiménez en la ciudad de Bogotá con 39 estudiantes de grado séptimo en la asignatura de lengua castellana.

Para la presente investigación se tomaron como referencia tres instrumentos de recolección de información. El primero de ellos fue la recopilación de todos los textos escritos por los estudiantes en clase. La segunda fuente de recolección de información fue una encuesta realizada a los estudiantes. El tercer y último instrumento de recolección de información fueron los diarios de campo escritos después de cada una de las intervenciones realizadas.

Como le es inherente al ejercicio investigativo desarrollado en este proyecto, se plantearon tres fases en las que se plasmó el recorrido o ruta a nivel macro que se iba a seguir durante el periodo intervención pedagógica. La primera fase, titulada Sensibilización, constaba de la apropiación de las generalidades de la producción escrita tanto de forma como de contenido. Para esto, se realizaron clases en las que los estudiantes tuvieron un acercamiento a los tipos de párrafos, las generalidades del texto informativo, formas de búsqueda de la información, la planeación escritura y edición de los textos, además del diagnóstico de los estudiantes en torno al ejercicio escrito. En la segunda fase, llamada Aplicación, se partió de las necesidades de los estudiantes y las falencias identificadas en la fase anterior: se realizaron explicaciones más profundas en cuanto a escritura tales como: coherencia- cohesión, uso de conectores, recolección de información para la escritura de textos con su respectiva clasificación y construcción de párrafos. La tercera y última fase, Reflexión, generó un proceso de revisión profunda sobre la producción escrita de cada uno de los estudiantes a través de la retroalimentación generada por la docente investigadora hacia su ejercicio escrito. Además, los estudiantes realizaron procesos reflexivos en grupo, puesto que ellos leían los textos realizados y se ayudaban entre ellos para mejorar sus errores.

## 6. Conclusiones

La producción escrita de los estudiantes se vio fortalecida puesto que el uso del texto informativo permitió que los estudiantes aprendieran habilidades en cuanto a su escritura como lo fueron coherencia y cohesión, marcadores textuales y formalidad en el texto como habilidades necesarias para la comunicación tales como identificar la situación comunicativa y el desarrollo de ideas.

La escritura, aunque es un proceso social, nace de su desarrollo individual, lo que conlleva a la docente a evaluarla como un proceso que no debe ser comparado con los demás ni valorado desde una sola perspectiva, ya que la escritura es un medio para la comunicación y no debe ser reducido a un mero cumplimiento del currículo.

El ejercicio escrito es una acción consciente que debe ser presentado a los estudiantes como tal, es decir, que es necesario presentarles a los estudiantes, una conexión entre su contexto inmediato y la escritura para poder generar procesos de percepción interna entre ellos que les permita crea textos adecuados; ya que cuando existe dicha conexión, los estudiantes se sienten más motivados a crear textos acordes a la situación en la que se encuentran.

<b>Elaborado por:</b>	Bejarano Vera, Meira Daniela
<b>Revisado por:</b>	Martínez Cifuentes, Diana

<b>Fecha de elaboración del Resumen:</b>	27	11	2018
--	----	----	------

## Contenido

Introducción .....	9
Capítulo I.....	10
Contextualización del Problema.....	10
Delimitación del Problema.....	13
Pregunta de Investigación y Objetivos .....	16
Pregunta de Investigación .....	16
Objetivo General .....	17
Objetivos Específicos .....	17
Justificación del problema.....	17
Capítulo II .....	19
Antecedentes .....	19
Marco Teórico.....	21
Situación Comunicativa .....	24
Desarrollo de ideas .....	25
Búsqueda y clasificación de información.....	26
Coherencia y cohesión.....	27
Marcadores textuales.....	28
Formalidad del texto.....	30
Texto informativo.....	30
Capítulo III.....	33
Enfoque y Tipo de Investigación.....	33
Universo Poblacional .....	35
Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información .....	38

Matriz Categorical de Análisis.....	39
Consentimiento Informado.....	41
Propuesta de Intervención Pedagógica.....	42
Cronograma.....	44
Capítulo IV .....	47
Resultados .....	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>
CATEGORÍA No. 1: Contenido de los textos informativos o.....	50
1.1 Situación comunicativa .....	50
1.2 Desarrollo de ideas .....	55
CATEGORÍA No 2: Aspectos formales del texto .....	62
2.1 Coherencia y cohesión.....	62
2.2 Marcadores textuales.....	67
2.3 Formalidad en el texto.....	72
Conclusiones .....	77
Recomendaciones.....	78
Bibliografía.....	79
Anexos.....	81

### Lista de Tablas

Tabla 1. Títulos de antecedentes consultados. ....	19
Tabla 2. Caracterización gramatical de marcadores textuales. Tomado de (Vásquez, 1995).....	29
Tabla 3. Rasgos de los géneros periodísticos .....	31
Tabla 4. Matriz categorial de análisis.....	40
Tabla 5. Cronograma de actividades .....	46

### **Lista de Gráficos**

Gráfico 1. Texto informativo base .....	13
Gráfico 2. Cuestionario de inicio a la redacción de un texto. Tomado de Flower (1989) .....	25
Gráfico 3. Preguntas a responder en la noticia. Tomado de Martínez (1974).....	32
Gráfico 4. Adaptación propia del modelo Latorre .....	34
Gráfico 5. Componentes del análisis de datos. Tomado de Miles y Huberman (1994).....	47

## **Introducción**

El presente proyecto de investigación busca fortalecer la producción escrita de los estudiantes del curso 702 del colegio Rafael Bernal Jiménez a través de la redacción de textos informativos. El presente documento está organizado por capítulos, en el primero de ellos, se presenta el problema de investigación, en el cual se describen y analizan las dificultades de los estudiantes en cuanto a su producción escrita. Seguido a esto, se encuentra el marco teórico dedicado a mostrar, desde distintos autores los conceptos claves de la investigación.

Posteriormente, se introduce el capítulo referente al diseño metodológico, en el que se establece el enfoque investigativo y contiene la descripción profunda del objeto de estudio además de la propuesta de intervención pedagógica y los instrumentos de recolección de información adoptados en ella. En el cuarto y último capítulo, se presentan y analizan los resultados obtenidos, las conclusiones establecidas y las recomendaciones finales.

## Capítulo I

### Contextualización del Problema

En el planteamiento de la investigación se generaron aspectos esenciales para la determinación del problema, tales como conocer la población estudiada y el entorno en el que se desarrolla. Por consiguiente, fue necesario conocer aspectos generales de la institución educativa con respecto a sus procesos de enseñanza aprendizaje y particularmente a los estudiantes del curso 702, los cuales son el eje principal de la investigación.

La presente investigación fue desarrollada en la Institución Educativa Distrital Rafael Bernal Jiménez, ubicada en la localidad de Barrios Unidos de la ciudad de Bogotá. La institución educativa ofrece programas académicos para todos los ciclos de organización curricular adoptados por el Ministerio de Educación Nacional (MEN). Esta institución es de carácter oficial, con el programa media fortalecida y brinda a los estudiantes actividades extracurriculares algunos días de la semana; debido a estas características cuenta con jornada única.

Los estudiantes de grado 702 fueron observados en el segundo semestre de 2017, cuando pertenecían a grado sexto, en una fase inicial de investigación que fue de una observación no participante. De acuerdo a lo observado, fue posible describir el nivel de los estudiantes en cada una de las habilidades comunicativas:

- ❖ **Lectura:** para esta habilidad, se desarrollaban actividades de comprensión de lectura durante dos horas de clase de las seis horas que recibían los estudiantes. Para ello, los estudiantes usaban el libro *Normas para leer y escribir*, en el cual había solo lecturas con sus respectivas preguntas de comprensión. La docente siempre realizaba lectura en voz alta guiada con los estudiantes, es decir, que

mientras los estudiantes leían en voz alta, la docente les iba explicando vocabulario que, según su criterio, era difícil de comprender para ellos. La docente hacía una explicación rápida de las preguntas del taller de comprensión y el tiempo restante de la clase los estudiantes diligenciaban el taller. Al finalizar cada bimestre la docente preparaba una evaluación de comprensión de lectura con preguntas de selección, prueba que la mayoría de los estudiantes aprobaba y los que no, no tenían resultados muy inferiores en comparación con aquellos que obtenían la nota aprobatoria. Por lo tanto, se puede concluir que el ejercicio lector a nivel de comprensión literal es una de las mayores fortalezas para los estudiantes de este curso.

- ❖ Escucha: la habilidad de escucha era adecuada para el grado en el que se encontraban los estudiantes. En las observaciones, los estudiantes atendían a las instrucciones prestadas por la profesora y se escuchaban entre ellos realizando los talleres propuestos por la docente titular. En gran parte de los talleres realizados, la docente investigadora pudo observar que los estudiantes trabajaban en grupo escuchándose siempre.
- ❖ Oralidad: para esta habilidad, los estudiantes realizaron presentaciones y éstas estaban acordes a los requerimientos de la docente. Las presentaciones eran llevadas a cabo en el aula de clase para sus compañeros, aunque algunos estudiantes se mostraban extremadamente nerviosos, lograban dejar este sentimiento a un lado y presentaban la exposición, ya que tenían la presión de la evaluación cuantitativa que la docente adjudicaría a cada uno de ellos al finalizar la presentación. Las recomendaciones que generalmente había lugar eran las de

proyectar más la voz, y estudiar más su discurso, pues en algunas ocasiones solo leían los apuntes.

- ❖ **Escritura:** En contraste con las actividades descritas anteriormente la habilidad comunicativa escrita no tenía el mismo nivel de desarrollo. Los estudiantes en su mayoría rechazaban las actividades que los enfrentaban a la escritura, sus habilidades creativas eran casi nulas, ya que siempre buscaban repetir patrones o copiar de los ejemplos que se les facilitaban. Además, presentaban serias falencias en torno a la escritura puesto que están acostumbrados a escribir de forma mecánica como en dictados, transcripción de cuentos o de talleres, pero no se han visto envueltos en procesos de producción escrita desde el punto de vista de la creación propia ni de las fases que todo documento escrito debe tener (planeación, escritura, revisión y edición). Todos los ejercicios de escritura se desarrollaban de la siguiente manera: en primer lugar, la docente les pedía escribir el tipo de texto según el temario de la asignatura, por ejemplo, un cuento o una carta. Seguido a esto, la docente hacía hincapié en aspectos formales, como el inicio, nudo y desenlace. Posteriormente, los estudiantes escribían un texto producto de su imaginación en un corto tiempo o en casa. Finalmente, la docente no leía los textos, solo les adjudicaba un sello de revisión que era acumulado con otros sellos adquiridos en trabajo de clase para crear una sola nota de trabajo en el aula. Como consecuencia, la habilidad escrita de los estudiantes no era la adecuada para su grado.

## Delimitación del Problema

Con miras a delimitar el problema de la presente investigación, se presentan a continuación los aspectos centrales del problema de escritura: como se describió en el apartado anterior, los estudiantes mostraron serias falencias en la creación de textos escritos, puesto que sus vacíos, tanto a nivel formal de la lengua como en el contenido mismo del texto, eran preocupantes.

Para conocer más a fondo la habilidad escrita de los estudiantes, fue necesario generar una prueba diagnóstica para identificar sus fortalezas y debilidades. Para ello, a los estudiantes debían generar un artículo periodístico que diera cuenta de un texto previamente leído, y del cual se extrajeron los datos más importantes (Gráfico 1), por lo que se esperaba que cada uno de los estudiantes escribiera un texto de cuatro párrafos basándose en la información recolectada:

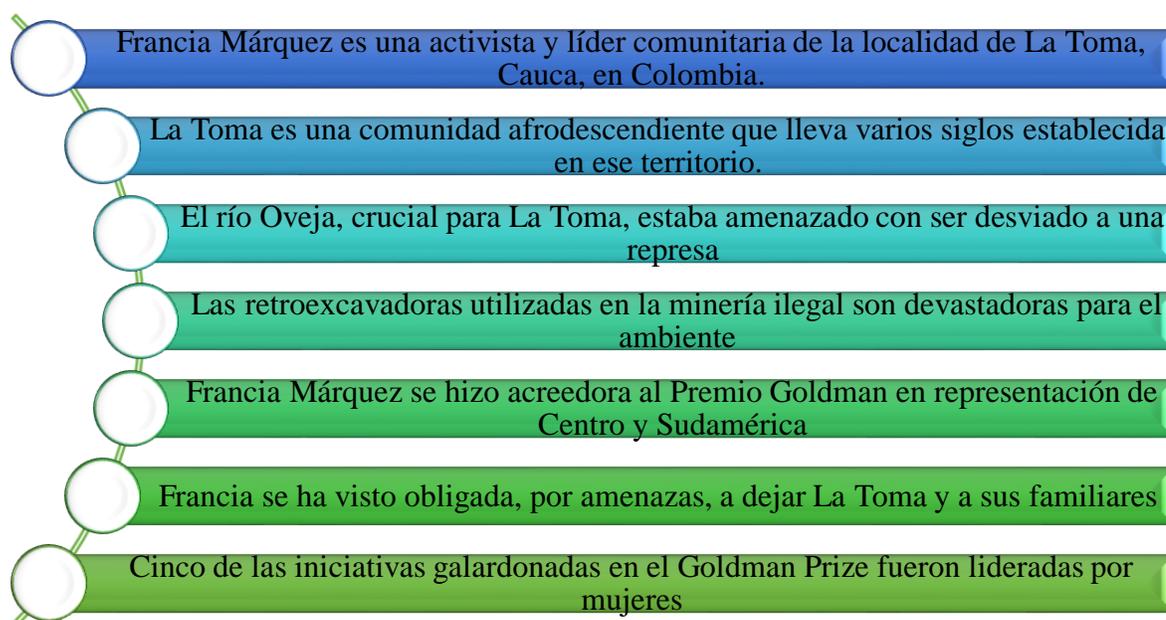
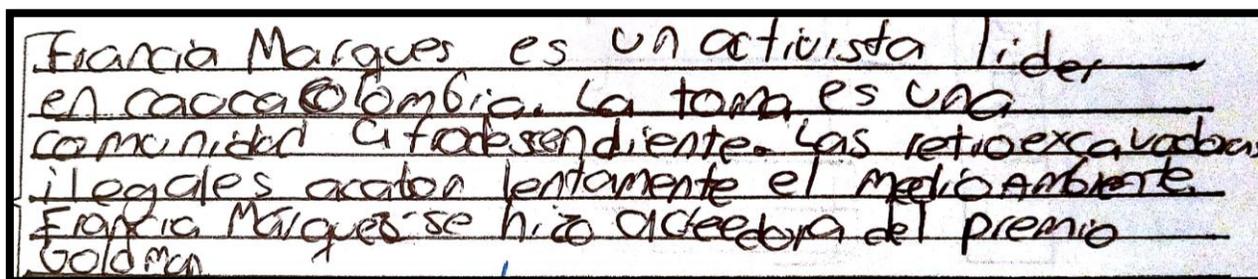
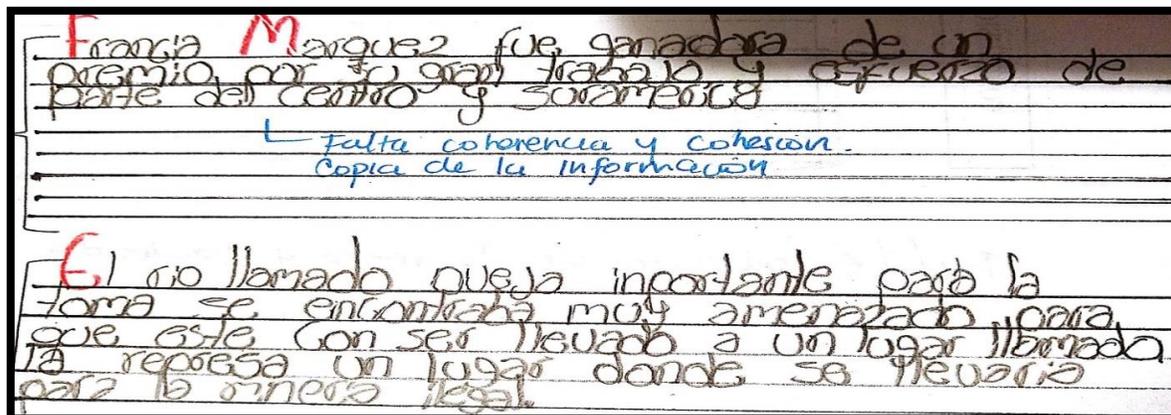


Gráfico 1. Texto informativo base

En esta prueba, ninguno de los estudiantes cumplió con el ejercicio propuesto. Dentro de las diversas falencias de los estudiantes, se encontró que la coherencia y la cohesión era una de ellas, puesto que los estudiantes no escribían más de dos párrafos pequeños que tuvieran un sentido global común, incluso, algunos mostraron falta de coherencia y cohesión dentro del mismo párrafo, pues una oración, no tenía relación con la que la precedía ni la que la seguía, como se puede observar en el siguiente ejemplo:



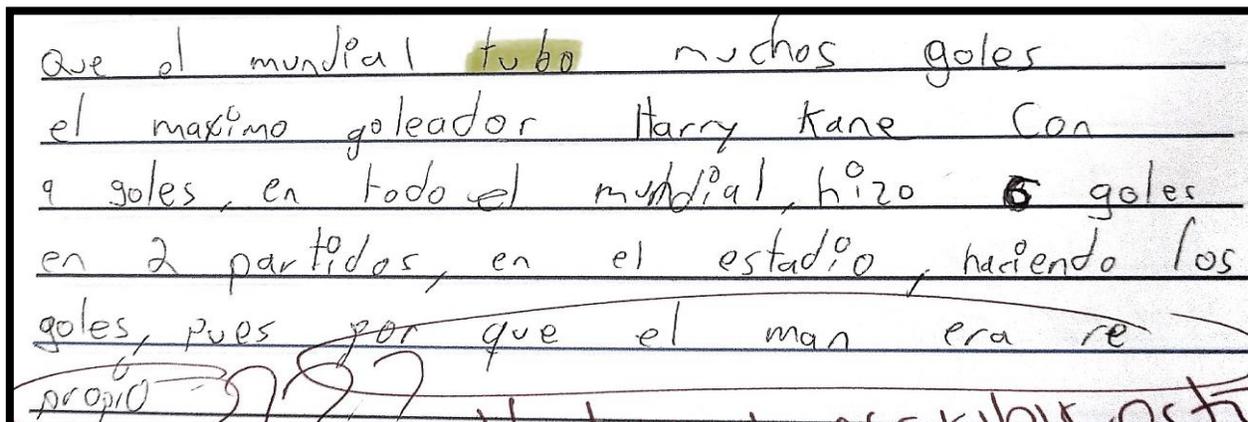
Otros estudiantes escribieron, sobre Francia Márquez en el párrafo introductorio, pero en el siguiente párrafo hablaron sobre un elemento totalmente distinto, el río Oveja, sin darle ninguna relación a lo que estaba escribiendo en el párrafo de desarrollo con el párrafo introductorio. Cabe resaltar que la información consignada en ambos párrafos fue transcrita de la información que se había extraído para la creación de un nuevo texto, tal como se le indicó al inicio del diagnóstico.



Otras de las falencias reconocidas en el diagnóstico, fue la falta de creatividad por parte de los estudiantes en los ejercicios escritos, lo que generó que el 52% de ellos copiara literalmente las oraciones extraídas del texto que iba a ser el insumo del artículo periodístico eligiéndolas como título, subtítulo o cuerpo del texto informativo, ya que no encontraron otra manera para completar la actividad propuesta.

Por lo que se refiere a los aspectos formales de la lengua, los estudiantes presentaban serias falencias a nivel de ortografía, redundancia, repetición de palabras en un mismo párrafo, uso de conectores, caligrafía y desarrollo de ideas. En diversos textos, era complejo entender lo que escribían los estudiantes, puesto que su caligrafía no era clara, además su ortografía interfería con la comprensión por parte del lector. Estos aspectos no eran tratados en las clases observadas ni en el cambio de docente titular a inicios del año 2018. En el siguiente ejemplo, podemos encontrar como un estudiante escribe como si estuviera hablando en un registro no formal, ya que utiliza vocabulario informal y no se preocupa por la situación comunicativa que se está

desarrollando, como lo es un texto académico:



Otros aspectos que se pueden resaltar del diagnóstico es que el 16% de los estudiantes dejó la hoja en blanco, mostrando cierta apatía al ejercicio de escritura y haciendo hincapié en que era extensos (más de dos párrafos). Por otro lado, En contra posición, el 16% de los estudiantes creó un texto de acuerdo a las instrucciones dadas por la docente, el 8% generó textos con una situación comunicativa diferente a la propuesta en el ejercicio. Finalmente, el 8% restante escribió menos de dos párrafos aún compartiendo las mismas falencias que los demás textos.

A continuación, se presentará la pregunta y objetivos de investigación que se desarrollaron durante el proceso investigativo y que responderán al problema descrito en este apartado:

### **Pregunta de Investigación y Objetivos**

#### **Pregunta de Investigación**

¿De qué manera la redacción de textos informativos fortalece la producción escrita de los estudiantes del curso 702 del colegio Rafael Bernal Jiménez?

## **Objetivo General**

Fortalecer la producción escrita de los estudiantes del curso 702 del colegio Rafael Bernal Jiménez a través de la redacción de textos informativos.

## **Objetivos Específicos**

Identificar las fortalezas y debilidades del proceso de producción escrita de los estudiantes.

Analizar el impacto que tiene la creación de textos informativos en la producción escrita de los estudiantes.

## **Justificación del problema**

El desarrollo y mejoramiento de la habilidad escrita en clase es de elevada importancia para los estudiantes en diversos aspectos. Una de las razones más importantes de trabajar esta habilidad es su uso en las demás asignaturas; los estudiantes no solo escriben en la asignatura de Lengua Castellana, pueden enfrentarse a diferentes textos como un informe de laboratorio en Biología o un ensayo en Ciencias Sociales. Es por esto que, la escritura es parte vital del desarrollo académico, no sólo por su utilidad en las demás asignaturas, sino también por su aplicación en las pruebas de Estado ya que, a partir de la escritura, los estudiantes empiezan a construir conocimiento y a mejorar su comprensión lectora, pues se entiende que los procesos de lectura y escritura son dependientes uno del otro debido a que un individuo no puede llegar a leer correctamente sin saber escribir y viceversa. Por otro lado, los Estándares Básicos de aprendizaje propuestos por el Ministerio de Educación adjudican la escritura como una parte de sus Factores

a desarrollar en los estudiantes de sexto y séptimo. De igual modo, la escritura toma un papel importante en el desarrollo de la creatividad y el futuro desempeño profesional de los estudiantes.

Ahora bien, la investigación pretende generar un cambio de percepción sobre la escritura, es decir, que los estudiantes comprendan que escribir no es sólo decodificar lo escrito sino un proceso más complejo, que necesita de unas etapas o fases para realizarlo de manera correcta; además, de un ejercicio gratificante en el que se construye conocimiento y se mejoran aspectos formales de la lengua, en un medio para expresar sus ideas.

El presente proyecto pretende descubrir y aplicar las múltiples posibilidades que se encuentran en la creación de textos informativos. De igual manera, se desarrollan las habilidades necesarias para la realización de este tipo de textos tales como: la recolección, clasificación y comprensión de información, así como la correcta forma de expresión de ideas de acuerdo a las distintas situaciones comunicativas.

Finalmente, este proyecto de investigación puede ser aplicado a estudiantes pertenecientes a otras Instituciones Educativas, ya que les proveerá herramientas a los estudiantes para el desarrollo académico y profesional, lo que genera mejores resultados en las Pruebas de Estado y en la adquisición de nuevos conocimientos.

## Capítulo II: MARCO TEÓRICO

### Antecedentes

Siendo significativo para la presente investigación la búsqueda de antecedentes, fueron encontrados seis estudios realizados a nivel nacional e internacional sobre textos informativos y producción escrita. El propósito más importante de este ejercicio fue enriquecer el proyecto con experiencias pasadas, en diferentes ubicaciones nacionales para obtener diversas perspectivas. Inicialmente, fueron consultadas dos monografías de la Universidad Pedagógica Nacional, una de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas y de la Universidad Libre de Colombia

<b>TÍTULO</b>	<b>UNIVERSIDAD</b>
<b>Construcción de textos periodísticos como estrategia para fortalecer procesos de escritura crítica</b>	Universidad Pedagógica Nacional
<b>Textos informativos, imaginarios sociales y producción escrita en el curso 701, IED Aníbal Fernández de Soto J.T.</b>	Universidad Pedagógica Nacional
<b>El relato de la experiencia: una alternativa para fortalecer la producción escrita</b>	Universidad Distrital Francisco José de Caldas
<b>El desarrollo de la producción escrita de los estudiantes de grado undécimo del colegio Miguel Antonio Caro IED</b>	Universidad Libre de Colombia

Tabla 1. Títulos de antecedentes consultados.

La primera investigación fue realizada por Michael Steven Camelo Gómez en el año 2014, cuyo objetivo principal era fortalecer los procesos de escritura a nivel crítico de las estudiantes del grado 704 del colegio Liceo Femenino Mercedes Nariño I.E.D, a través de la construcción de textos periodísticos que partieran de su cotidianidad. Los resultados obtenidos fueron positivos, ya que la propuesta logró el mejoramiento de la producción escrita de las

estudiantes, puesto que al usar sus propias experiencias creaban una relación estrecha entre ellas y la escritura, además de elevar los niveles de análisis de la lectura social y cultural. Así mismo, durante la intervención pedagógica se logró vincular el aula de clase con el trabajo de los medios de comunicación, en dicho caso desde la construcción de textos periodísticos.

El segundo proyecto investigativo consultado fue elaborado por Fabio Ignacio Castro Izquierdo en el año 2016 con 36 estudiantes de grado séptimo de una institución educativa oficial. Su objetivo principal era describir los cambios en los imaginarios sociales y el desarrollo de la producción de textos en los estudiantes a partir del texto informativo. Los resultados obtenidos al finalizar esta investigación muestran que las estrategias didácticas implementadas, basadas en el trabajo en grupo, las discusiones, los análisis, las preguntas, las reflexiones y la lectura, aportaron de manera significativa a la comprensión de la información, el enriquecimiento de los imaginarios sociales y la producción de textos escritos, en los que el estudiante expresó su punto de vista y sus opiniones con una intención comunicativa, enriqueciendo su experiencia sobre la escritura.

La tercera revisión trajo a colación la investigación realizada por Lady Daiana Rodríguez Díaz en el año 2015. Este proyecto tenía como propósito fortalecer la producción escrita de textos narrativos a través de relatos de experiencias en un grupo de estudiantes del ciclo II del colegio Ciudadela Educativa de Bosa. Dentro de sus diversos resultados se encontraban la apropiación de las características de los textos narrativos (personajes, tiempos, espacios) por medio de talleres pedagógicos, en los cuales se desarrollaba la producción de los relatos de experiencia, la incorporación de contextos auténticos y situaciones comunicativas reales (tema, destinatario, intención), para lograr la progresión temática y textos significativos para los estudiantes, puesto que imprimían huellas emocionales, en las cuales se pudo reconocer la sensibilidad emocional y el contexto inmediato donde se desenvolvían.

El cuarto proyecto investigativo seleccionado fue desarrollado por Gineth Mireya Quinchanegua Anzola en el año 2013 con estudiantes de grado undécimo de la jornada nocturna en una institución educativa oficial. El objetivo principal de esta investigación postulaba desarrollar la producción escrita mediante una herramienta de apoyo estudiantil que inspirara la creación de nuevos textos escritos. Los resultados alcanzados mostraban que las actividades de escritura realizadas motivaron el interés de los estudiantes; la herramienta diseñada para impulsar la creatividad y así llegar a la creación de nuevos textos escritos (cartilla “CREAR ES VIVIR”), permitió plantear y desarrollar sesiones de análisis, con diferentes textos literarios, mejorar la producción y ejecución de las diferentes actividades propuestas a través de la lectura comprensiva y fortalecer la competencia de escritura a partir de la comprensión, interpretación y argumentación textual.

### **Marco Teórico**

Acorde con los parámetros de la investigación acción, fue necesario el estudio de las perspectivas teóricas para el posterior análisis de resultados. A continuación, se definirán los dos conceptos desarrollados a lo largo de la investigación: escritura y texto informativo. Para el concepto de escritura, se tomaron en cuenta los postulados realizados por Daniel Cassany y Gloria Inostroza; en cuanto al texto informativo, se tomaron los preceptos propuestos por José Luis Martínez Albertos.

Dentro de este marco, el concepto de escritura ha cambiado desde que esta se convirtió en una habilidad obligatoria para toda persona puesto que hace varios siglos la escritura era un acto

únicamente profesional; siglos más tarde, la escritura comenzó a ser catalogada como el requerimiento mínimo para las sociedades cultas. Es decir, la escritura se convirtió en una marca de cultura. Desde aquel momento, la escritura comenzó a tomar un papel ineludible en la Escuela. Como lo plantea Ferreiro (2002), la enseñanza de la escritura desde sus orígenes se centraba en la adquisición de una técnica: técnica del trazado de las letras y técnica de la correcta oralización del texto. Sin embargo, en los últimos cincuenta años, el paradigma ha cambiado y escritura no se concibe como una decodificación del texto escrito sino como una habilidad.

Con relación a las implicaciones de lo mencionado anteriormente, Cassany (1989) plantea que:

Si consultamos las gramáticas más usuales (Bello, 1947; Real Academia, 1973; Seco, 1940, o Alcina-Blecuá, 1975) veremos que el análisis de una lengua consta básicamente de tres partes: *fonética y ortografía, morfología y sintaxis y léxico*. Esto puede llevar a pensar que el código escrito se reduce precisamente a estos tres grupos de conocimientos gramaticales (con excepción de la fonética). Y, efectivamente, ésta es la concepción más difundida del código escrito, la que lo reduce a la ortografía y algunas reglas de morfosintaxis (p. 28)

Es por ello, que los aspectos formales del código escrito se consideran parte fundamental del ejercicio escrito, debido a que la escritura se puede ver desde dos perspectivas: la primera, una propuesta por las gramáticas más comunes en el español, en las cuales presentan el código escrito como la codificación de escritura formal de la lengua lo que genera que los estudiantes sufran continuos fracasos de lectura y escritura debido a que la enseñanza no le permite interactuar significativamente con textos auténticos en situaciones funcionales del uso, que les facilita construirse el sistema escrito (su representación y funcionalidad). (Inostroza, 1997).

Por otro lado, la perspectiva considera a la escritura, como una actividad que va más allá de la grafía. En consecuencia, Cassany (1989) afirma que los estudios realizados por autores que se acogen a los enfoques comunicativos de la lengua presentan la escritura como el resultado de diversas habilidades que componen un todo:

Según estos, cuando hablamos o escribimos (y también cuando escuchamos o leemos) construimos textos y, para hacerlo, tenemos que dominar muchas más habilidades: discriminar las informaciones relevantes de las irrelevantes, estructurarlas en un orden cronológico y comprensible, escoger las palabras adecuadas (...), conectar las frases entre sí, construir un párrafo, etc. (p. 28)

Es decir, que al escribir los estudiantes tienen la oportunidad de hacerlo con un propósito y para alguien. En otras palabras, se busca una escritura de texto significativos; donde, se enfatiza la creatividad, ya que son los escritores los que decidirán con qué materiales, colores y formas lo harán (Inostroza, 1997).

Sobre las bases de las ideas expuestas, Cassany (1989) expone que un hablante de un idioma debe conocer los componentes lingüísticos del código escrito de la lengua en la que se escribe tales como la gramática (ortografía y morfosintaxis), los mecanismos de cohesión del texto como la puntuación, las múltiples formas de coherencia según el tipo de texto (la estructura global y las informaciones relevantes), la variedad y registro adecuado además de las convenciones sobre la espacialidad en la que se escribe (las márgenes, los espacios en blanco, los espacios entre párrafos o palabras, etc.) A continuación, se describirán con mayor detalle algunos de estos componentes:

### *Situación Comunicativa*

Desde un punto de vista comunicativo, entender una frase u oración no radica en su sintaxis o semántica, es decir que no basta con comprender cada una de las palabras pues no se debe dejar de lado los hechos, objetos o situaciones que se refieren. Según Escandell (2011) el entendimiento de una frase no consiste simplemente en recuperar significados, sino también en identificar palabras. La asignación de referencia constituye, pues, un paso previo e imprescindible para la adecuada comprensión de las frases, y sólo la situación comunicativa puede proporcionar los datos necesarios para que el destinatario comprenda perfectamente la realidad a la que se está refiriendo su interlocutor. Entonces, la situación comunicativa se convierte en uno de los pilares más importantes para la escritura, debido a que ésta le provee un propósito al texto escrito y lo enmarca dentro de un contexto o situación, es decir, que hay una orientación en particular que promueve el ejercicio escrito.

Frente a una serie de circunstancias, el escritor debe plantear ciertas actuaciones o propósitos que tendrá para su escrito, lo que fomentará que el proceso de composición escrita inicie. Cassany (1993) también plantea que el éxito de la actuación o de la situación comunicativa depende en buena parte de la eficacia que tenga en escrito. Igual manera, el correcto entendimiento de la situación comunicativa permite poner en marcha y dirigir la producción escrita hacia el ejercicio deseado. Flower (1989) propone el siguiente cuestionario para responder al inicio del proceso escrito:

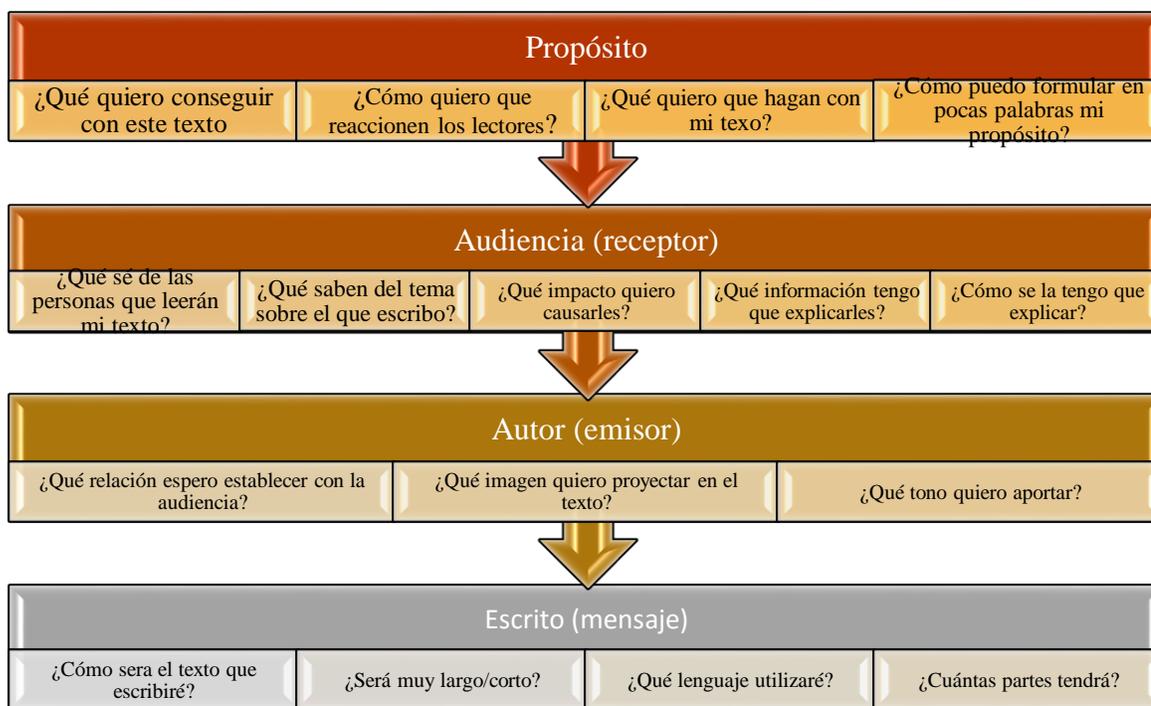


Gráfico 2. Cuestionario de inicio a la redacción de un texto. Tomado de Flower (1989)

### ***Desarrollo de ideas***

Las ideas son el insumo para todo texto, a través de ellas se plasman los pensamientos del escrito. Según Cassany (1993), aunque muchos de los escritores novatos de textos entiendan la escritura como la acción de guardar información, no significa que estén errados del todo, pues ésta es solo en una de sus funciones. Cuando tienen que elaborar un texto, apuntan ideas a medida que se les ocurren o ponen punto y final cuando se acaba la hoja o la imaginación. En contraste con esta situación, los escritores con experiencia, conocen la diferencia entre plasmar sus pensamientos al azar y tenerlos como un insumo para luego ser trabajadas en el escrito. Desde este punto de vista, conciben la escritura como el medio en el cual desarrollan sus ideas que de acuerdo con Sánchez (2011), son expresadas a través de un tema principal y apoyadas en temas secundarios. Por esto, se hace necesario organizarlas y jerarquizarlas, para su correcta escritura y comprensión. Entonces, el desarrollo de un texto, según el mismo autor:

“Supone entender cómo se jerarquizan las ideas, dado que no todos los párrafos transmiten información de la misma categoría (ideas principales o secundarias en relación con el tema principal, ideas en relación con temas secundarios o derivados de estos) y percibir tanto las suposiciones como las inferencias.” (p.23)

Es por ello que un escritor debe conocer a profundidad dichos elementos para poder plasmarlos en su texto. De ahí radica que en un texto las ideas son consideradas la materia prima para llegar al producto final, junto con otros elementos que permitirán la adecuada comprensión del lector.

Para encontrar las ideas necesarias para un texto Cassany (1993) plantea diversas estrategias: la primera de ellas es el torbellino de las ideas o conocido en inglés como *brainstorming*, donde el escritor toma una hoja de papel y escribe todo lo que se le ocurra frente al tema a tratar. Otras dos técnicas que también propone este autor son explorar la estrella y el cubo. En la primera, derivada de la fórmula periodística, se escriben las preguntas ¿Qué? ¿Cómo? ¿Cuándo? ¿Dónde? ¿Por qué? ¿Quién? ¿Cuántos? alrededor de la estrella dibujada y se procede a resolver las preguntas, con el fin de evitar las ideas repetidas y buscar nuevos puntos de vista. La segunda técnica, el cubo, consiste en estudiar las seis caras posibles de un hecho a partir de los seis puntos de vista siguientes: Descríbelo, Compáralo, Relaciónalo, Analízalo, Aplícalo y Arguméntalo.

### ***Búsqueda y clasificación de información***

Todo proceso informativo comprende la búsqueda de información y su clasificación para la realización de un texto enriquecido con diferentes puntos de vista y con la información

adecuada para cumplir su objetivo comunicativo. Ahora bien, en el proceso de búsqueda y clasificación de información, un escritor puede encontrar, como lo señalan Prat y Peña (2015) con tres tipos de fuentes de información: las primarias, las secundarias y las terciarias. Las primarias se relacionan con los textos que brindan información de primera mano, es decir, una obra de un autor o una charla con el protagonista de la historia; las fuentes secundarias son las que “ofrecen una interpretación, una elaboración o una crítica de la información primaria” (Prat y Peña, 2015, p.30). Y las fuentes terciarias son guías físicas o virtuales que contienen información sobre las fuentes primarias y secundarias, por ejemplo, las guías de obras de referencia o a un solo tipo, como las bibliografías. Además, se hace necesario identificar dónde se puede encontrar información veraz y pertinente de acuerdo con el propósito comunicativo del texto.

### ***Coherencia y cohesión***

La coherencia y la cohesión son dos aspectos claves que hacen un texto comprensible. Estos funcionan de manera conjunta, pero comprenden dos conceptos distintos: Coherencia hace referencia a la propiedad del texto que selecciona la información relevante de la irrelevante y organiza la estructura comunicativa de una manera determinada (Cassany, 1989). Es decir, que si un texto tiene como fin informar los sucesos ocurridos un día específico, en un lugar específico, debe contener información únicamente sobre ese lugar y ese día, a excepción de datos que estén directamente relacionados con los hechos o el lugar en mención; por su parte, cohesión es la propiedad que conecta las diferentes frases entre sí mediante las formas de cohesión (Cassany, 1989). En un texto informativo como la noticia, la cohesión es evidente cuando el autor maneja una directa relación entre el título, subtítulo y las ideas del cuerpo de la noticia, generando así, una densa red de relaciones. Cassany (1989) define diversos mecanismos para conectar las frases

de un texto tales como repeticiones o anáforas, elipsis, relación entre palabras, enlaces o conectores y sustitución.

La coherencia y la cohesión tiene la función de asegurar la comprensión e interpretación de cada una de las frases entre sí, además de consolidar el sentido global del texto. Dado que, sin formas de cohesión, el texto sería un listado de frases sin relación alguna, el cual no cumpliría con su propósito comunicativo, puesto que el lector debería conectar las frases por sí solo, sin ninguna intervención del escritor y con un elevado margen de error. Al respecto, Huerta (2010) establece que la cohesión es una propiedad del texto, inherente a la coherencia y reflejada en las pistas que el autor da para comprender el mensaje; estas pistas están dadas por la abundancia o carencia deliberada en el empleo de los conectores. Lo anterior demuestra que los textos deben tener dos componentes (lingüístico y comunicativo), de lo contrario no generarían un mensaje el uno sin el otro.

### ***Marcadores textuales***

Los marcadores textuales son palabras que se encargan de señalar la prosa de todo texto. Con ellos, se puede identificar la estructura, las conexiones entre frases o la función de un fragmento. Los marcadores textuales o conectores tienen forma de conjunciones, adverbios, locuciones conjuntivas o incluso sintagmas, y son de utilidad desde el inicio hasta el final del texto, ya que le proveen al lector los elementos necesarios para comprender.

En la caracterización gramatical de conectores realizado por Vásquez (1995) clasifica los marcadores textuales por el uso que le dan los escritores de la siguiente manera:

Clasificación	Definición	Ejemplo
<b>Lexicalización</b>	Proceso en el cual una expresión toma forma de unidad y se le imprime significación individual.	« <i>Y para terminar</i> , esta otra tremenda afirmación: Hay quien dice que ahora no es el momento de la disolución, que más adelante (...)»
<b>Relación sintáctica</b>	Situación en la que el conector presenta un rol de subordinación en la proposición.	<i>En resumen</i> muestra una dependencia con respecto a lo anterior.
<b>Unidades independientes</b>	Ubicación en la que un marcador es convertido en una unidad independiente a través del empleo de dos puntos, coma o punto y coma.	«Todo parece preparado, <i>en suma</i> , para que el año 1992 comience con un cambio de líder a la cabeza de la clasificación bancaria española»

Tabla 2. Caracterización gramatical de marcadores textuales. Tomado de (Vásquez, 1995)

Si bien es cierto que no todos los conectores tienen la misma finalidad Cassany (1993) los clasifica según su propósito comunicativo en el texto. El primer grupo de conectores comprende las palabras usadas para estructurar el texto, las cuales afectan un fragmento relativamente extenso del texto (párrafo, apartado, grupo de oraciones); sirven para establecer orden y relaciones significativas entre frases. Un segundo grupo de conectores, relacionados con la estructura de las ideas, afectan a fragmentos más breves del texto (oraciones o frases) y conectan las ideas entre sí en el interior de la oración. Son conocidos como conjunciones en la gramática tradicional. Además, este autor indica que la funcionalidad de los conectores yace en la posición en la que se ubiquen en el texto. Dicha ubicación debe ser relevante en el texto como en el inicio de los párrafos o frases en orden de que el lector los distinga en un primer acercamiento, incluso antes de empezar a leer, y pueda hacerse una idea de la organización del texto.

### ***Formalidad del texto***

Dentro de la lingüística, como lo expone Briz (2010), se encuentran diversos rasgos a cada componente de una proposición, estos pueden ser registros, sociolectos, dialectos, géneros, medios de producción-recepción son modalidades, realizaciones, estilos comunicativos, formatos y modos de transmisión escalares, aunque estos rasgos no tienen una distribución lineal sino gradual, es decir que no todos ellos son inherentes cada componente de cada proposición. En caso particular, los registros pueden ser formales o informales.

Cassany (1993), afirma que los textos que responden a diferentes situaciones comunicativas requieren un nivel de formalidad diferente teniendo en cuenta su propósito, el interlocutor y el mensaje. La formalidad se presenta como un elemento clave en la comprensión ya que sin ella se corre el riesgo de no lograr una comunicación efectiva. Los usuarios competentes de una lengua pueden discriminar entre escritos formales e informales: sin embargo, los autores más conscientes del valor de las palabras saben determinar las causas de ello. La impresión global de formalidad que puede desprenderse de una instancia, o el tono más familiar de un monólogo, dependen de factores concretos y analizables: la selección del vocabulario, los usos sintácticos o los recursos estilísticos. A estos elementos se les llama marcas de formalidad o informalidad, puesto que estas otorgan al escrito un registro formal o informal.

### ***Texto informativo***

Para la conceptualización del segundo concepto apropiado en la presente investigación, se tomaron los postulados realizados por Martínez (1974) en los que define el género periodístico

como las diversas modalidades de creación literaria destinadas a ser publicadas en cualquier medio de difusión masivo. Son llamados géneros periodísticos de información porque como implica su nombre, se encargan de comunicar hechos siguiendo ciertos rasgos o características mencionadas a continuación:

<b>Parámetro</b>	<b>Definición</b>
<b>Concisión</b>	Pretende dejar que los hechos hablen por sí solos. Se debe realizar una la elección cuidadosa y certera de los vocablos y su empleo en reproducir adecuadamente la visión y experiencia del suceso, lo que comunica el realismo y da vida al texto. La concisión actúa de modo específicamente penetrante cuando las frases son ágiles tanto en sus relaciones internas como en las externas.
<b>Claridad</b>	Se caracteriza por su rasgo de precisión. En este rasgo, se debe “inyectar acción en el material” por lo que se refiere a usar verbos activos y dinámicos. El tiempo y la voz del verbo que se emplea afecta directamente el ritmo del reportaje.
<b>Construcción que captive la atención</b>	Hace referencia a la elección del escritor para darle al lector la información más importante y que logre atraer su atención a tal punto que lea por completo el texto.

Tabla 3. Rasgos de los géneros periodísticos

Dentro de los géneros periodísticos informativos se encuentran diversas tipologías textuales. Entre ellas se encuentran el reportaje, la crónica, el artículo o comentario y la noticia. El tipo de texto usado en este proyecto de investigación fue la noticia, definida como un relato breve y esquemático de acontecimientos recientemente ocurridos. La noticia responde a cinco preguntas y siguen un esquema de pirámide invertida en el que se responden dichas preguntas de mayor a menor importancia

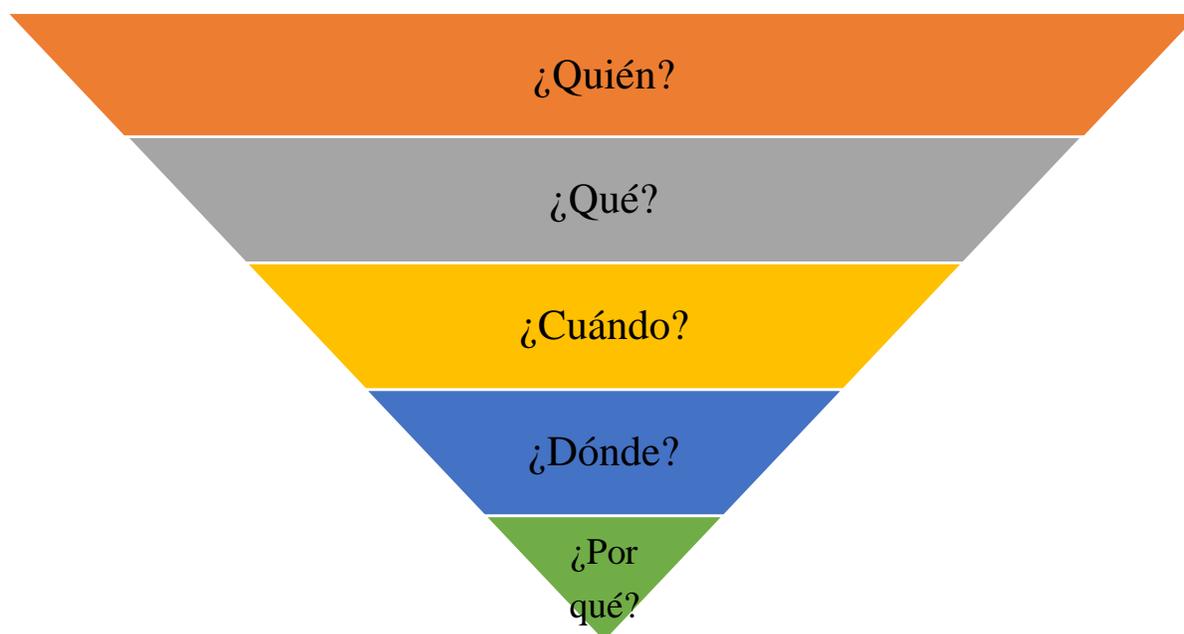


Gráfico 3. Preguntas a responder en la noticia. Tomado de Martínez (1974)

La noticia tiene una estructura que consta de tres partes. La primera parte, el título, se escribe entre cinco y diez palabras el hecho central de la noticia buscando atraer la atención del lector. La segunda parte, el subtítulo, se compone de tres renglones o líneas como máximo y en él se amplía la información proporcionada en el título, de igual manera el autor debe llamar la atención del lector para que continúe a la siguiente parte. La tercera y última es llamada el cuerpo de la noticia, en la que se responden los interrogantes consignados en el Gráfico 5. Esta parte no cuenta con una extensión máxima, pero debe regirse por los principios de claridad y concisión característicos de los textos informativos.

Con los autores y conceptos desarrollados en este apartado, se soportarán las categorías de análisis de datos, que será presentado en un capítulo posterior. A continuación, se describirá el diseño metodológico de esta investigación, donde se incluye la descripción de la población y los instrumentos de recolección de datos.

### Capítulo III: DISEÑO METODOLÓGICO

#### Enfoque y Tipo de Investigación

El presente proyecto se rige en torno a los parámetros del enfoque cualitativo de investigación, el cual se desarrolla dentro del paradigma crítico-social y los parámetros de la investigación acción. Según los preceptos teóricos de la investigación acción, la investigadora no solo conocerá la problemática de la población, sino que se dispondrá a contribuir al desarrollo y mejoramiento de la problemática. La investigación acción es definida por Latorre (2005) como:

“una familia de actividades que realiza el profesorado en sus propias aulas con fines tales como: el desarrollo curricular, su autodesarrollo profesional, la mejora de los programas educativos, los sistemas de planificación o la política de desarrollo. Estas actividades tienen en común la identificación de estrategias de acción que son implementadas y más tarde sometidas a observación, reflexión y cambio. Se considera como un instrumento que genera cambio social y conocimiento educativo sobre la realidad social y/o educativa, proporciona autonomía y da poder a quienes la realizan” (p. 23).

Es por ello, que la Investigación Acción es considerada como un proceso circular, esto quiere decir que se debe reflexionar sobre la práctica docente, intervenir el mejoramiento de la necesidad y nuevamente reflexionar sobre la implementación de la intervención. De acuerdo con Latorre (2005) las diversas fases de la investigación acción son:



Gráfico 4. Adaptación propia del modelo Latorre

En el presente proyecto se evidencia la adopción de la investigación acción en la medida en que cumple con todas las fases del proceso y con su principal objetivo, el cual es crear una práctica pedagógica investigativa y reflexiva. En consecuencia, en un primer momento se dio inicio a las observaciones de clase para la posterior caracterización de la población y su necesidad de aprendizaje en torno al lenguaje. A partir de estas evidencias se prosiguió a diseñar una propuesta pedagógica basada en el contexto de los estudiantes y las teorías consultadas; esta propuesta pedagógica se implementó y posteriormente se realizó la reflexión, el proceso más importante de la investigación-acción: la introspección hacia la práctica pedagógica. De igual manera, el insumo más importante para desarrollar la propuesta metodológica fue la práctica pedagógica de la investigadora, dejando la visión tradicionalista como mera aplicación de la teoría, para desarrollar un proceso reflexivo e influyente.

## Universo Poblacional

La investigación realizada se desarrolló en la institución educativa distrital Rafael Bernal Jiménez en la ciudad de Bogotá. Dicha institución, se encuentra ubicada en la localidad de barrios unidos, en el barrio doce de octubre. En el contexto inmediato del plantel educativo se encuentran diversos locales comerciales como carpinterías, papelerías, cafeterías, panaderías y servicios alimenticios de comidas rápidas. Por lo que se refiera a su contexto institucional, el plantel educativo cuenta con una trascendencia histórica de más de treinta años; en los últimos diez años se vienen fortaleciendo el énfasis del colegio en ciencia y tecnología, tecnologías de la información y lengua extranjera inglés. La institución educativa de carácter oficial cuenta con dos sedes correspondientes que atiende los niveles de básica primaria, secundaria y media.

En el Manual de Convivencia del colegio, se plantea la educación por ciclos, con la cual se estructura la organización de currículo siguiendo las necesidades de los estudiantes dependiendo el ciclo de aprendizaje en el que se encuentren. Según observaciones y documentos consultados, la institución cuenta con una importante inversión en recursos tecnológicos para la potenciación de cada uno de los énfasis de colegio. En cuanto al horario de clases, los estudiantes tienen el beneficio de horario extendido, es decir, que reciben ocho horas de clase diarias, con dos descansos y su asistencia al plantel era de 6:15 am a 2:45 pm.

La población seleccionada correspondía al curso 602 en la fase de observación y al curso 702 en la fase de la intervención pedagógica. El grupo se componía de 38 estudiantes permanentemente, aunque dos estudiantes dejaron la institución en el primer bimestre del año lectivo y en consecuencia llegaron dos estudiantes nuevos. En un inicio, el curso 602 constaba de 30 estudiantes cuyas edades oscilaban entre los once y dieciséis años. Los estudiantes recibían la clase de Lengua Castellana tres veces por semana con una intensidad semanal de seis horas; los

materiales requeridos para la clase de español eran los siguientes libros: *Norma para leer y escribir 6* y *Vamos a aprender lenguaje 6*. El primero fue escogido por los docentes de la institución y el segundo pertenecía al programa *Colombia la más educada*, el cual tiene como propósito dar todas las herramientas a docentes y estudiantes para lograr ser el país más educado de América Latina en el año 2025. En algunas ocasiones usaban el televisor en la clase para ver películas o videos vinculados o con los temas tratados en clase. Sin embargo, la clase se centraba en un 80% en el trabajo de los dos libros de texto. En una encuesta realizada por la investigadora, los estudiantes expresaban su preferencia por el libro *Norma para leer y escribir 6*, ya que decían que sus lecturas eran más interesantes y sentían que leyendo aprendían a gusto y mejor. La mayoría de los estudiantes mostraban interés por la asignatura, ya que en clase prestaban atención a las instrucciones de la profesora y realizaban el trabajo que requería cada sesión.

En contraste, para el siguiente año lectivo, el número de estudiantes incrementó a 39, pero los estudiantes nuevos eran del curso 604 que fue disuelto y reorganizado en los tres cursos de séptimo grado del año lectivo 2018, por ello, la mayoría de los estudiantes observados se mantuvieron en el curso 702. Por otro lado, la docente titular cambió y con ella algunas de las dinámicas de la clase, el cambio más notorio fue el manejo de grupo que generó la nueva docente titular, ya que para ella los estudiantes tenían una disciplina casi incontrolable puesto que siempre estaban de pie en los puestos de otros compañeros, hablaban muy fuerte, no realizaban el trabajo en clase ni seguían las instrucciones de la docente. Aunque el material manejado por la docente fue un poco más diverso, puesto que usaba talleres realizados por ella o de otros libros de texto, los estudiantes se mostraban más desmotivados hacia la asignatura. Se llegó a la conclusión de que esto se debía a que la docente les dejaba bastante trabajo en clase y los estudiantes no lo realizaban en el tiempo estipulado, por lo cual se quedaban atrasados y no mostraba interés por

terminarlo o adelantar el trabajo asignado. De hecho, el único momento en el cual los estudiantes manejaban la disciplina como grupo era cuando la docente les dictaba algo, y de igual manera se observaban algunos estudiantes que se quedaban atrasados. La docente aplicó diversas estrategias, tales como trabajo individual, trabajo en grupos (más de tres estudiantes) y trabajo por parejas para determinar cuál era la forma en la que los estudiantes realizaban de manera más eficiente y eficaz las actividades de clase. La estrategia exitosa resultante fue la del trabajo por parejas y organizados en orden de lista en los puestos. De esta manera, los estudiantes realizaban el trabajo en el tiempo estimado y sin pararse de sus puestos, ni hablar con miembros de otras parejas.

El uso del libro de texto seguía teniendo un papel importante en la asignatura, el libro de texto *Vamos a aprender lenguaje 7* era usado por la docente para dictarles algunos conceptos importantes de acuerdo con el tema tratado, para realizar talleres y evaluaciones de aprendizaje. Sin embargo, los estudiantes realizaban trabajo extra en casa, algo novedoso para ellos dado que la docente titular previa no hacía uso del trabajo en casa, a los estudiantes no les eran asignadas tareas en el año anterior. En la asignatura, cada tema estudiado era seguido de una evaluación que podía ser diseñada por la profesora o tomada del libro de texto. Las docentes de ambos años lectivos – sexto y séptimo- no realizaban explicaciones del tema (historieta, reglas ortográficas, tradición oral etc.), ellas realizaban la lectura de las definiciones de temas específicos que incluían los libros de texto y esto era tomado como una explicación. Igualmente, los estudiantes no realizaban preguntas aun así ellos no entendieran los temas estudiados.

Por otra parte, los estudiantes demostraban serias dificultades en actividades en las cuales realizaban ejercicios de comprensión de instrucciones. Al iniciar las mismas, les era muy complicado entenderlas para realizarlas, puesto que para ellos era más sencillo entender una sola

instrucción como “*abran el libro y realicen la evaluación de aprendizaje de la página 42*”. En consecuencia, en el momento en el que leían las preguntas pedían la explicación contantemente de los puntos de los talleres y de palabras que no conocían; por ejemplo, en un taller realizado en el mes de marzo del año 2018, el taller indicaba: *observar la ilustración y responder las siguientes preguntas* alrededor de 10 estudiantes preguntaron “Profe: *¿Qué es una ilustración?*”.

Otra situación en la que fue posible identificar que los estudiantes no desarrollaban correctamente las actividades propuestas durante la clase fue cuando se les realizó un taller con algunas preguntas abiertas y en una de ellas los estudiantes debían seleccionar una de las dos opciones y argumentarla. En esta pregunta, la mitad de los estudiantes respondió de manera afirmativa, es decir, ante la pregunta: “*En el texto, ¿el personaje principal tiene miedo de entrar en la casa? o ¿tiene miedo de que al no entrar a la casa le pasa algo peor? ¿Por qué?*” y los estudiantes respondían “*Sí, porque tiene miedo*”. De ahí que, los estudiantes cuando se enfrentaban a instrucciones complejas (más de una acción a realizar), no comprendían y la docente practicante debía explicarles en repetidas ocasiones cómo llevar a cabo la actividad.

### **Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información**

Para la presente investigación se tomaron como referencia tres instrumentos de recolección de información. El primero de ellos fue la recopilación de todos los textos escritos por los estudiantes en clase. Dichos productos textuales eran la base del análisis de resultados pues en ellos se mostraban los avances y resultados finales de los estudiantes en cuanto al desarrollo de la producción escrita. Esta técnica de recolección de información es definida por Sampieri (2014) como artefactos, en este caso documentos (textos escritos), que son producidos por la población seleccionada y que ayudan al investigador a entender el fenómeno central de estudio.

La segunda fuente de recolección de información fue una encuesta realizada a los estudiantes, que es definida por Cerda (1993) como un conjunto de preguntas que se le hacen a los participantes de la investigación con el fin de obtener un tipo de información específica. Para la presente investigación, se pretendía tener la perspectiva de los estudiantes en cuanto a su producción escrita. Por esto, se hicieron algunas preguntas sobre su valoración en cuanto a los objetivos de aprendizaje propuestos, su proceso autónomo de aprendizaje y los objetivos de la investigación.

El tercer y último instrumento de recolección de información fueron los diarios de campo escritos después de cada una de las intervenciones realizadas. Este instrumento es definido por Freeman (1996) como las notas que se toman cada cinco minutos o según el criterio del investigador de todo lo ocurrido en clase, tanto verbal como no verbal, además de las configuraciones físicas del aula, las estructuras grupales y las interacciones entre los participantes.

### **Matriz Categorical de Análisis**

Partiendo de los postulados seguidos en el presente proyectos, y plasmados en los referentes teóricos del capítulo anterior, se procedió a realizar la siguiente matriz:

<b>CATEGORÍA</b>	<b>SUBCATEGORÍA</b>	<b>INDICADOR</b>
<b>Contenido de los textos informativos</b>	Desarrollo de ideas	*Los estudiantes incluyen en el texto informativo (noticia) ideas principales y secundarias que permiten comprender el tema del texto.
	Situación comunicativa	*Los estudiantes escriben textos informativos adecuados a la situación comunicativa planteada.
	Búsqueda y clasificación de información	*Los estudiantes usan la información seleccionada para cada texto como punto de partida * Los estudiantes desarrollan todos los tópicos requeridos extraídos de la información seleccionada de acuerdo con las necesidades de cada texto
<b>Aspectos formales de los textos informativos</b>	Coherencia y cohesión	*Los estudiantes escriben textos informativos cuyo sentido global es comprensible *Los estudiantes relacionan las frases y párrafos entre sí haciendo uso de los diversos mecanismos de conexión.
	Marcadores textuales	*Los estudiantes reconocen las palabras conectoras empleadas para relacionar los párrafos y frases.
	Formalidad del texto	*Los estudiantes escriben textos con vocabulario propio del registro formal.

Tabla 4. Matriz categorial de análisis

## **Consentimiento Informado**

Para la presente investigación, el consentimiento informado se entregó a los padres de familia con la intención de dar cuenta de la manifestación explícita que autoriza y certifica la participación de sus hijos en el proceso de investigación, debido a que por su condición de menores de edad era necesario dejar un documento como soporte de los fines de la investigación y sus características; sirviendo así como requisito legal válido, delimitado en el proceso y la participación de los estudiantes en un proceso que en su totalidad fue académico, donde los padres y acudientes de la respectiva población firmaron las respectivas autorizaciones que dan cuenta el ejercicio aplicado.

## CAPÍTULO 4: INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA

Como le es inherente al ejercicio investigativo desarrollado en este proyecto, se plantearon tres fases en las que se plasmó el recorrido o ruta a nivel macro que se iba a seguir durante el periodo intervención pedagógica.

La primera fase, titulada **Sensibilización**, constaba de la apropiación de las generalidades de la producción escrita tanto de forma como de contenido. Para esto, se realizaron clases en las que los estudiantes tuvieron un acercamiento a los tipos de párrafos, las generalidades del texto informativo, formas de búsqueda de la información, la planeación escritura y edición de los textos, además del diagnóstico de los estudiantes en torno al ejercicio escrito. Para esta fase, fue necesario realizar varias clases teóricas en la que los estudiantes tenían el material diseñado por la docente investigadora para la apropiación del tema específico. El material variaba entre folletos, guías y recopilación de ejemplos sobre los textos analizados en clase.

En la segunda fase, llamada **Aplicación**, se partió de las necesidades de los estudiantes y las falencias identificadas en la fase anterior: se realizaron explicaciones más profundas en cuanto a escritura tales como: coherencia- cohesión, uso de conectores, recolección de información para la escritura de textos con su respectiva clasificación y construcción de párrafos. Las clases de esta fase fueron más prácticas, ya que se realizaron borradores de los dos textos informativos con sus respectivas correcciones, además de la evaluación de los mismos. La docente investigadora generaba retroalimentación detallada sobre las falencias que se encontraban en la escritura de los textos, haciendo uso de explicaciones, comentarios y sugerencias para la corrección o edición de los mismos, a través de estos ejercicios la mayoría de los estudiantes aclaraban las dudas que

tenían al respecto de sus textos informativos. De esta manera, recibieron los últimos refuerzos sobre las diferentes formas de desarrollo de ideas, las formas para atraer la atención de los lectores y la formalidad en los textos para así generar un análisis del resultado final en el mejoramiento de la producción escrita, dándoles a los estudiantes las herramientas necesarias para conocer sus debilidades y trabajar en ellas.

La tercera y última fase, **Reflexión**, generó un proceso de revisión profunda sobre la producción escrita de cada uno de los estudiantes a través de la retroalimentación generada por la docente investigadora hacia su ejercicio escrito. Además, los estudiantes realizaron procesos reflexivos en grupo, puesto que ellos leían los textos realizados y se ayudaban entre ellos para mejorar sus errores. De igual manera, la docente explicaba el porqué de los errores comunes en todo el grupo y lo que generaba dudas que eran aclaradas en el momento.

Las actividades que se realizaron en las fases mencionadas anteriormente estaban enmarcadas dentro de la estrategia metodológica que se conoce como Taller, esto con el fin de involucrar a los estudiantes en la construcción de textos informativos (noticias) con miras a los objetivos investigativos y pedagógicos propuestos. Las clases aplicadas por la docente investigadora se dividían en tres grandes momentos. Acción, Reflexión y crítica (Alfaro Y Bonilla, 2015), acciones que se dieron de manera simultánea en cada una de las etapas de la intervención pedagógica.

**Acción:** en esta etapa, la docente les explicaba la parte formal de los textos por medio de ejemplos y su respectivo análisis, para que luego los estudiantes planearan y escribieran sus textos.

**Reflexión:** para esta acción la docente leía los textos de los estudiantes y luego, guiaba a los estudiantes para que pudieran despejar sus dudas y corrigieran los textos de acuerdo a los errores identificados.

Crítica: en este momento, los estudiantes realizaban críticas constructivas a su propio proceso de aprendizaje y al mejoramiento de las falencias de sus compañeros.

Alfaro y Bonilla (2015) no solo proponen las acciones que tienen lugar en un taller pedagógico sino también una estructura que es flexible, puesto que el principio de esta estrategia pedagógica es *aprender haciendo*. En el primer momento del taller se da un saludo y bienvenida a los participantes por parte del coordinador del taller. Luego, se presenta uno de los momentos más importantes del taller, *la motivación*, donde la persona que dirige el taller les da a los participantes un fundamento a través de una actividad de no más de treinta minutos para interesarse en por el taller y trabajo a realizar. Se puede hacer de distintas formas y en función de la temática a realizar. Posteriormente, se desarrolla el tema central del taller, en este, el coordinador del taller les provee a los participantes una explicación conceptual con la que se trabajará el taller y les expondrá el trabajo a realizar, el cual debe estar acompañada de material de apoyo. A continuación, el coordinador del taller presenta conclusiones sobre los conceptos y resultados obtenidos durante el trabajo desarrollado en el paso anterior. Finalmente, la evaluación es presentada a través de un ejercicio oral o escrito en el que le es posible conocer a al coordinador y a los participantes, el alcance del taller, lo positivo y lo que se debe mejorar.

### **Cronograma**

<b>Mes</b>	<b>Taller</b>	<b>Actividades</b>	<b>Recursos</b>
<b>Mayo</b>	Taller generalidades texto informativo	Conceptos sobre escritura y macroestructura de la noticia	Marcadores y tablero

	Escritura primer texto informativo	Escritura del primer texto basado en imágenes	Guía con las imágenes para cada estudiante	
	Revisión y edición primer texto informativo	Coevaluación del primer texto Edición del primer texto informativo	Rúbrica de evaluación Guía en blanco para la corrección	
<b>Agosto</b>	Taller sobre tipos de párrafos	Análisis de ejemplos	Folleto sobre tipos de párrafos y ejemplos	
		Análisis y ejemplos de párrafo informativo	Ejemplos propios de los primeros textos informativos	
		Formas de búsqueda de la información para la recolección de información	Sensibilización sobre distintos tipos de fuentes y autores	Infografía Marcadores y tablero
		Estrategias desarrollo de ideas	Lluvia de ideas sobre El Mundial Rusia 2018	Marcadores y tablero
<b>Septiembre</b>	Planeación segundo texto informativo	Explicación cómo planear un texto	Guía <i>la información de mi texto</i>	
	Escritura segundo texto informativo	Escritura segundo texto	Guía segundo texto informativo	

	Refuerzo escritura y macroestructura noticia	Refuerzo uso de conectores Ejemplos cuerpo de la noticia	Guía uso de conectores Guía escritura y escritura de noticias
	Revisión y edición segundo texto informativo	Retroalimentación de las fortalezas y debilidades de la producción escrita	Guía en blanco para escritura

Tabla 5. Cronograma de actividades

## CAPÍTULO V: ORGANIZACIÓN Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

En la última etapa de este proyecto investigativo fue necesario analizar los datos para obtener la respuesta al interrogante investigativo propuesto. Para ello, se requería la búsqueda de un autor que guiara el proceso de análisis de datos para investigaciones cualitativas. Con tal propósito, se revisaron y tomaron los postulados propuestos por Miles & Huberman (1994) quienes presentan cuatro componentes durante el análisis de datos: la recolección de datos, reducción de datos, categorización de los datos y verificación de las conclusiones. Dichos componentes no son lineales, puesto que el investigador pasa de uno a otro constantemente durante la investigación como se observa en la siguiente imagen:

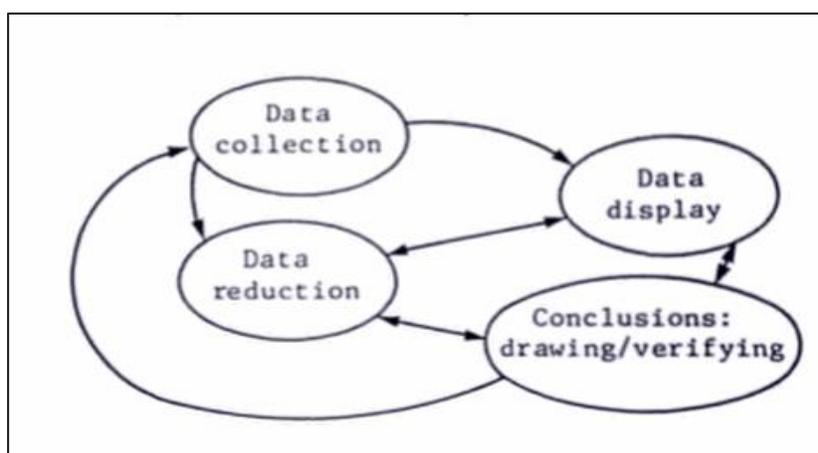


Gráfico 5. Componentes del análisis de datos. Tomado de Miles y Huberman (1994)

El primer componente del análisis de datos cualitativos, *recolección de datos*, hace referencia al método de recolección de información en el ambiente real del objeto de estudio. Este se convierte en una etapa inicial de la investigación, pero como se muestra en la imagen,

puede volver a realizarse durante la misma, ya que si en la etapa final el investigador considera que es necesario acoplar más datos es posible realizarlo desde un punto de vista cualitativo. Luego, el investigador se enfrenta a la fase de *reducción de datos* en la cual selecciona y transforma la información que está directamente relacionada en unidades de datos. Este procedimiento lo realiza continuamente, ya que como es un proceso cíclico se puede recolectar mucha información que en su totalidad no será tomada en cuenta. Dicha selección y transformación de los datos hace parte del análisis, ya que comprende un estudio exhaustivo de los datos recolectados. En el tercer momento del análisis, *la categorización de los datos*, el investigador se encarga de generar categorías donde ubica las unidades de datos del componente anterior bajo un mismo tópico, siendo este otro paso importante para el análisis, ya que no solo sigue reduciendo los datos sino conceptualizándolos en metacategorías que harán más efectivo y confiable el análisis. Finalmente, toma cabida la verificación de las conclusiones, componente en el cual el investigador valida la información de las categorías, a lo que definen los autores como comprobar el valor de verdad de los descubrimientos realizados. Entre las técnicas de validación más comunes se encuentran la presencia prolongada en el campo, el intercambio de opiniones con otros investigadores, la triangulación, la comprobación con los participantes, el establecimiento de adecuación referencial o la comprobación de la coherencia estructural.

Estos componentes se adaptaron en la presente investigación puesto que se recolectó información en un ambiente real de aprendizaje de los estudiantes, en el aula de clases y se consignó en los diarios de campo, además de los textos informativos que fueron los escritos por ellos. De igual manera, a lo largo de la investigación se fueron implementado instrumentos de recolección de información de los cuales la totalidad de los datos no fue tomada en cuenta. A partir de esta reducción, se realizó una categorización de las unidades de datos recolectados en las dos

categorías de análisis (contenido de los textos informativos y aspectos formales del texto) para luego verificar si las conclusiones a las que se llegaron eran verídicas a través de la triangulación de los tres instrumentos de recolección de información (diarios de campo, artefactos y entrevista).

Ahora bien, se presentará el análisis de las dos categorías y sus respectivas categorías de análisis consignadas en la matriz categorial:

<b>CATEGORÍA</b>	<b>SUBCATEGORÍA</b>	<b>INDICADOR</b>
<b>Contenido de los textos informativos</b>	Desarrollo de ideas	*Los estudiantes incluyen en el texto informativo (noticia) ideas principales y secundarias que permiten comprender el tema del texto.
	Situación comunicativa	*Los estudiantes escriben textos informativos adecuados a la situación comunicativa planteada.
	Búsqueda y clasificación de información	*Los estudiantes usan la información seleccionada para cada texto como punto de partida * Los estudiantes desarrollan todos los tópicos requeridos extraídos de la información seleccionada de acuerdo con las necesidades de cada texto
<b>Aspectos formales de los textos informativos</b>	Coherencia y cohesión	*Los estudiantes escriben textos informativos cuyo sentido global es comprensible *Los estudiantes relacionan las frases y párrafos entre sí haciendo uso de los diversos mecanismos de conexión.
	Marcadores textuales	*Los estudiantes reconocen las palabras conectoras empleadas para relacionar los párrafos y frases.
	Formalidad del texto	*Los estudiantes escriben textos con vocabulario propio del registro formal.

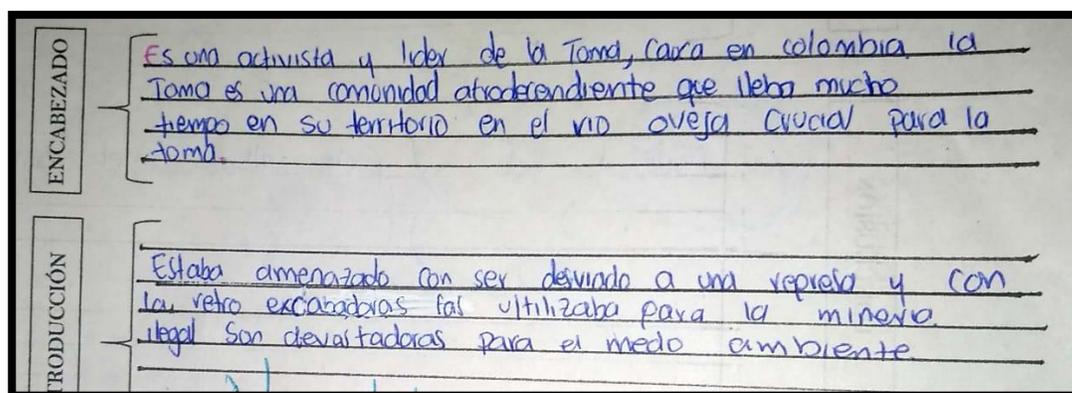
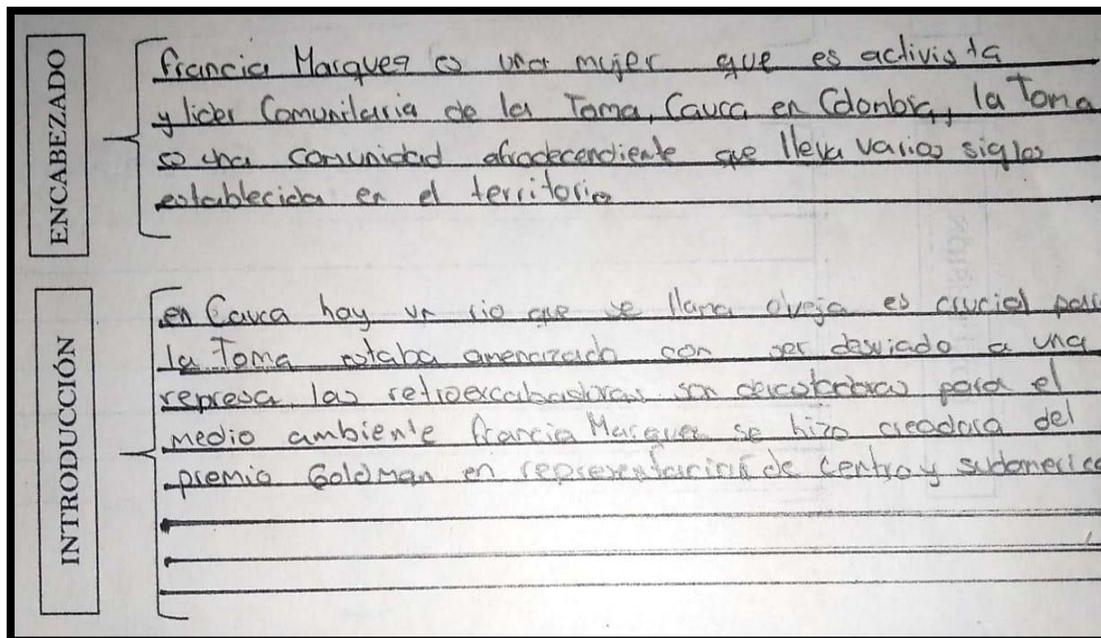
Tabla 4. Matriz categorial de análisis

## **CATEGORÍA No. 1: Contenido de los textos informativos**

En la primera categoría: *Contenido de los textos informativos*, se analizarán los resultados obtenidos por los estudiantes con relación a dos elementos importantes para la escritura de un texto: el desarrollo de ideas y la situación comunicativa. A continuación, se describirá cada una de estas subcategorías:

### ***1.1 Situación comunicativa***

Al inicio de las intervenciones pedagógicas, los estudiantes no lograban identificar las situaciones comunicativas de los textos trabajados, por lo que, al escribir, no se detenían a pensar en el lector, su tipo de texto, su propósito como escritores ni en el contexto en el que escribían. Como resultado, los estudiantes se copiaban entre ellos y no se detenían a pensar en si el texto estaba correcto, puesto que para ellos escribir era solo llenar el espacio con palabras. Lo anteriormente expuesto permitió identificar que los estudiantes no presentaban consciencia de la escritura, consideraban este ejercicio como una acción mecánica y repetitiva. En evidencia de esto, los estudiantes en el diagnóstico realizado no generaron procesos creativos y se dispusieron únicamente a transcribir las ideas extraídas del texto base como se muestra en las siguientes imágenes:



En un primer ejercicio de escritura de un artículo periodístico, los estudiantes debían identificar, a través de una imagen, el contexto en el que posiblemente se desarrollaba el escrito y en consecuencia, generar un texto que respondiera a dicho contexto. Es posible decir que los estudiantes identificaron, con mayor facilidad la situación comunicativa propuesta en las imágenes tenía relación con sus gustos y temas de interés, como Youtubers, Influencers, deportistas, temas de actualidad y tecnología. En la evaluación del texto, se pudo encontrar correspondencia entre lo que se proponía en la imagen y lo que los estudiantes escribieron, como se observa en los siguientes ejemplos:

IMAGEN	TEXTO
	<p>SUBTITULO: el subtítulo consta de dos o tres líneas (renglones) y amplía la información que da el título.</p> <p>Las mujeres del país están cansadas del machismo e injusticia con las que diariamente se les trata, por lo tanto hicieron una marcha para que todos vieran mientras protestaban contra la injusticia y el machismo.</p> <p>CUERPO: se presenta la información de mayor a menor.</p>
	<p>el pasado jueves 10 de Mayo de 2018 en la ciudad de Mexico muere un hombre tras haberse echo un tatuaje en una tienda no esterilizada.</p>

Figura 1. Relación imagen- texto.

En el primer recuadro, se observa una mujer con un cartel que dice BASTA, lo que permitió a la estudiante relacionar la imagen con la situación actual de la violencia de género, para crear una historia y manifestar que las mujeres no soportan más el abuso contra ellas. Para el segundo recuadro, el estudiante creó una historia relacionada con la imagen, presentando un hombre que por no tener precauciones en el lugar donde se realizó el tatuaje tuvo complicaciones de salud. Por lo anterior, se puede evidenciar que los estudiantes hicieron uso de información adecuada y pertinente a la intención y situación comunicativa que identificaron, que se puede dar en contextos diversos de los que en algunas ocasiones ellos también hacen parte (Lomas et al, 1993).

Además, en la encuesta realizada a los estudiantes también fue posible identificar que eran conscientes de la importancia de la situación comunicativa al redactar un texto informativo:

5. ¿Cree usted que escribir noticias sobre diferentes temas le permitió distinguir diferentes situaciones en las que se escribe? Sí  No  ¿Por qué?

Si ya que aprendí a escribir en diferentes noticias y en diferentes situaciones

5. ¿Cree usted que escribir noticias sobre diferentes temas le permitió distinguir diferentes situaciones en las que se escribe? Sí  No  ¿Por qué?

Si por que si yo escribo algo sobre la competencia Paja no va a ser lo mismo si yo escribo sobre la Fifa 18

Luego del primer acercamiento pedagógico por parte de la investigadora, es posible evidenciar que los estudiantes lograron identificar que no todos los textos son iguales, ya que pudieron diferenciar los contextos en los que se escribe, reconociendo el tema principal y con él las diversas maneras de escribir, en concordancia con la situación comunicativa a la que se enfrentan. Además, tomaron consciencia sobre la importancia de considerar las variables posibles a las que todo escritor se enfrenta antes de crear su texto, tales como el propósito comunicativo (tanto del lector como del escritor), el mensaje (lo que se va a escribir) y el lugar en el que se desarrollará el mensaje.

Para el segundo texto, los estudiantes escogieron escribir sobre un tema reciente y de interés para la mayoría de ellos: el Mundial de Rusia 2018. En una sesión previa a la realización de dicho texto se realizó una lluvia de ideas, donde los estudiantes compartieron información sobre los jugadores, los estadios y el país ganador. Desde este primer acercamiento al tema propuesto, los estudiantes identificaron diferentes situaciones comunicativas de su texto. Es por

ello, que escribieron diferentes noticias, pero con un contexto y tema en común, como se puede ver en los siguientes ejemplos:

En el mundial 2018 Francia a ganado por 4º vez  
 con sus jugadores profesionales y muy  
 expertos en el tema del futbol, y eso llevo a  
 Francia tuviera que competir contra Croacia y  
 a que se disputiera en el 1er lugar

estos problemas solo se pueden solucionar mediante  
 el servidor de la pagina por que quien forme  
 estos problemas en paginas web puede tener hasta  
 5 años en prision cuando arreglen este problema  
 en la ciudad de los hechos pms por que alli ocuro  
 en el bano de leutembers

en los partidos <sup>es</sup> donde los jugadores dan su <sup>esfuerzo</sup> en la cancha para ganar, estos partidos  
 se llevaron a cabo hace varios meses, en el mundial rusia 2018. Estos juegos se realizan  
 cada 4 años, esto ya es tradicion porque es algo que lleva tiempo realizandose. Esta  
 época es muy interesante y linda. Interesante porque toda la gente tiene la intriga de que país  
 va a ganar y linda porque las personas le dan el mejor animo a sus países

El primero de ellos escribió sobre el equipo ganador y su trayectoria por el mundial; el segundo estudiante creó una nueva noticia sobre una página web en la que se compran los boletos para los partidos y, el tercer estudiante escribió sobre el mundial desde una perspectiva cultural, en la que sus prácticas permean la sociedad y sus actuaciones durante este evento. Los ejemplos

anteriores muestran que se pueden realizar diversos escritos respondiendo a un mismo propósito, aunque su contenido no sea el mismo, pues las actuaciones que se presentan frente a una situación pueden ser numerosas, ya que no todos los individuos poseen los mismos constructos ni se comportan igual frente a una misma situación (Cassany, 1993), como se observa en los textos de los tres estudiantes, que evidenciaron actuaciones diferentes para un contexto en común.

Entonces, podría decirse que la situación comunicativa influye en gran medida en la producción textual de los estudiantes, ya que no sería posible la comunicación a través del código escrito sino se conociera el contexto comunicativo en donde se desarrolla el texto, lo que le permite al autor establecer los propósitos de escritura y al lector, percibirlos a través de su lectura. Es por ello que el contexto es inherente al acto comunicativo y de comprensión de situaciones comunicativas.

### ***1.2 Desarrollo de ideas***

En la etapa diagnóstica, antes de iniciar la implementación de las fases descritas en el apartado concerniente a la propuesta pedagógica, los estudiantes no identifican lo que era una idea principal y por ende no la soportaban con ideas secundarias. Aún teniendo las ideas extraídas del texto leído en el diagnóstico, los estudiantes las copiaban una seguida de la por lo que no les fue posible diferenciar ideas primarias de secundarias ni organizarlas de manera tal que el texto fuera comprensible por el lector.

En la primera versión de una de las noticias que escribieron, presentaron serias falencias con relación al desarrollo de ideas, ya que no era posible reconocerlas, por lo tanto, la comprensión por parte del lector se tornaba difícil. Por ejemplo, un estudiante realizó un texto sobre unos cantantes en que no fue posible identificar claramente la idea principal del texto y las

ideas de soporte, puesto que el estudiante no se tomó el trabajo de organizar previamente o en el momento de escribir el texto las ideas que quería expresar, como se evidencia a continuación:

<b>TÍTULO:</b> recuerda que el título se compone de 5 a 10 palabras	
Nuevo remix de la canción te bate en el 2018	
<b>SUBTÍTULO:</b> el subtítulo consta de dos o tres líneas ( renglones) y amplía la información que da el título	
la canción se ha hecho viral por la participación de todos los cantantes de te bate.	
<b>CUERPO:</b> se presenta la información de mayor a menor importancia. Se resuelven los principales interrogantes (¿Qué? ¿Por qué? ¿Cómo? ¿Dónde? ¿Cuándo?)	ellos conectan a
escribirla canción en el momento entre la sacaron y lo conectaron a falsificar la canción de te bate	

Con miras a mejorar esa situación y reconociendo que en un ejercicio escritor consciente, es necesario generar un proceso de pensamiento orientado a diagramar el recorrido en el que seguirá el texto, se propuso una estrategia en la cual los estudiantes iniciaban con las ideas que se les ocurría, realizado una lluvia de ideas individual. Luego, cuando se enfrentaban a la escritura debían volver a pensar en qué escribían puesto que las ideas que tenían no las podía desarrollar por falta de información. Este fue el caso de varios estudiantes que no lograron escribir el texto debido a que no tenían información sobre lo que generó la lluvia de ideas, como se muestra en el fragmento:

Profe es que yo iba a escribir sobre Francia, pero yo no sé nada de eso, ¿y ahora qué hago? La docente le comunicó que debía	Este ejercicio, le permitió a la estudiante conocer la importancia de una planeación y organización previa a la escritura de las ideas puesto que se dio
--	--

<p>buscar información sobre el tema que escogió porque ese era el único momento para escribir la noticia. Seguido a esto, la estudiante fue a preguntarle a uno de sus compañeros qué podía escribir sobre Francia</p>	<p>cuenta que no es posible escribir un texto sin haber jerarquizado y encontrado la idea principal y las ideas secundarias que se van a escribir</p>
--	---

Diario de Campo No. 9 Líneas 26 a la 35

Enfrentándose a esta situación, a la estudiante del ejemplo le fue posible entender que la búsqueda y clasificación de la información previa al ejercicio escrito es indispensable ya que de allí radica la jerarquización entre las ideas principales y secundarias y la organización del texto para su posterior comprensión. Ahora bien, este no solo fue el caso de solo una estudiante, ya que en el mismo diario de campo se presentan situaciones en las que los estudiantes no le daban la relevancia al ejercicio escrito con se evidencia a continuación:

<p>la docente investigadora les pregunto por la tarea que correspondía a la presentación de plan de trabajo para ejecutarlo en clase y aproximadamente el veinte por ciento llevó la actividad. Los estudiantes manifestaban no haber recordado hacer la tarea. El porcentaje de estudiantes que realizó la actividad se habían copiado de otros estudiantes o hicieron algo diferente a lo que debían presentar.</p>	<p>Los estudiantes no le dieron importancia al ejercicio de planeación ya que nunca se habían enfrentado a este tipo de actividades durante su vida académica. Además, para ellos las planeaciones de los textos no eran un requisito necesario para escribir textos correctos ya que consideraban la escritura como un ejercicio mecánico y repetitivo.</p>
---	--

Diario de Campo No. 9 Líneas 7 a la 17

En la versión final del primer texto, las ideas generales y secundarias fueron variadas ya que todos tenían imágenes distintas (como se describió en la subcategoría anterior), es decir, que los estudiantes escribían la idea principal con base en la imagen que les correspondió y las ideas secundarias relacionaban con la idea principal dando detalles relacionados con el evento (noticia)

o complementando la descripción de la situación. En este momento del proceso, es posible evidenciar que los estudiantes no solo identificaban que era una idea principal sino también la creaban ellos mismos y le daban soporte a través de las ideas secundarias. Este es el ejemplo de una estudiante que realizó una noticia sobre una maquilladora profesional:

**TÍTULO:** recuerda que el título se compone de 5 a 10 palabras

**MAQUILLADORA PROFESIONAL  
MUERE TRAS SER ATROPELLADA  
AL REGRESAR DE SU ACADÉMIA**

**SUBTÍTULO:** el subtítulo consta de dos o tres líneas ( renglones) y amplía la información que da el título

La maquilladora profesional Mariana Flores muere tras ser atropellada por una tractomela al regresar de su trabajo, como

**CUERPO:** se presenta la información de mayor a menor importancia. Se resuelven los principales interrogantes (¿Qué? ¿Por qué? ¿Cómo? ¿Dónde? ¿Cuándo?)

Mariana Flores era una chica muy talentosa, terminó su carrera de maquillaje a los 22 años, a ella la mataron porque ella iba desprecocida hablando por el teléfono ella iba pasando la calle y no se fijó de los vientos iba pasando una tractomela en conductor ya estaba firmando que ya era muy tarde, el suceso ocurrió en Cundinamarca el pasado viernes 11 de mayo de 2018, sus amigos y conocidos publicaron sus redes sociales sus condolencias y tristeza.

En el texto se puede apreciar, desde el título, que la idea principal que se desarrolló fue el asesinato de una maquilladora. Esta idea la creó la estudiante, posiblemente a partir de sus experiencias diarias con la prensa a la que se ve expuesta, lo que le permitió conectar dichas experiencias con la situación comunicativa a la que se enfrentaba y realizar una noticia que iba en concordancia con la imagen propuesta. Posteriormente, debía generar ideas de soporte que estuvieran relacionadas con la idea que planteaba y la situación comunicativa, para ello, las ideas secundarias propuestas fueron conectadas con el evento creado por la estudiante: el vehículo de carga pesada por el que fue atropellada y la causa del accidente, la falta de precaución por parte

de la mujer al cruzar la calle etc. Al poder identificar las ideas del texto anterior, es posible comprenderlo, además de reconocer la habilidad de la escritora al jerarquizar y crear ideas de una manera correcta en tanto su comunicación fue efectiva.

Contrastando los resultados obtenidos en el primer ejercicio escrito, con la última versión del segundo texto informativo, los estudiantes presentaron un mejor desarrollo de las ideas en la medida en que fueron desarrolladas y plasmadas de una manera sencilla, sin usar tantas estructuras complejas y textos extensos pero comprensibles y pertinentes con el ejercicio propuesto, como se evidencia a continuación:

**TÍTULO:** recuerda que el título se compone de 5 o 10 palabras

El ex Campeón Alemania no alcanzó a llegar a los cuartos

**SUBTÍTULO:** consta de dos o tres líneas ( renglones) y amplía la información del título

El ex campeón Alemania no alcanzó a llegar a los cuartos ya que los puntos no alcanzaban la última oportunidad para pasar era jugando con Corea del Norte pero perdió

**CUERPO:** responde las preguntas en el siguiente orden: ¿Qué? ¿Quién? ¿Cuándo? ¿Dónde? ¿Cómo? ¿Por qué?

En el Partido Alemania contra Corea del Norte Alemania perdió con un 2 a 0. una de las anotaciones fue de cabeza y el otro fue culpa del arquero Alemán todo el mundo se quedó sorprendido al ver que el ex campeón no alcanzó a llegar a cuartos

En el ejemplo, el estudiante desarrolla la idea principal del desempeño del equipo ganador del Mundial 2014 y muestra su sorpresa por el bajo rendimiento en comparación con las expectativas que se tenía puesto que es un equipo reconocido por su capacidad futbolística. Aunque

el estudiante solo usó de idea secundaria el resultado de los partidos y la manera como hacían los goles, a leer el texto es posible comprender en la idea principal y las secundarias los postulados del estudiante y evidenciar que logró un texto sencillo pero efectivo a nivel comunicativo.

De manera semejante ocurre con el siguiente ejemplo en el que la estudiante logra plasmar las ideas principales y secundarias que tenía como propósito comunicar:

**TÍTULO:** recuerda que el título se compone de 5 o 10 palabras

Francia, el gran Campeón del mundial 2018.

---

**SUBTÍTULO:** consta de dos o tres líneas (renglones) y amplía la información del título

Aquí hablaremos sobre como fue la gran final de Francia jugando y dando todo por el triunfo contra Croacia.

---

**CUERPO:** responde las preguntas en el siguiente orden: ¿Qué? ¿Quién? ¿Cuándo? ¿Dónde? ¿Cómo? ¿Por qué?

Francia ha sido el ganador de este mundial 2018 el cual demostró su fortaleza enfrentándose con muchos equipos y así llegar a la etapa final y dando su mejor desempeño en el campo jugando contra Croacia. Este partido de Francia y Croacia quedó con 4-2.

En este texto, se presenta un título que alude a la idea principal a desarrollar, al tiempo que muestra el contexto del campeonato mundial del año 2018 partiendo de la descripción del partido final que dejó a Francia como el campeón, mediante una proyección clara y precisa, pues son frases cortas y puntuales las que abarcan los elementos fundamentales con los que Francia obtuvo su victoria. De igual manera, la estudiante describía las fortalezas del equipo, las etapas

del campeonato y el resultado final, incluyendo datos exactos como el resultado final y usando consecutivamente los momentos del campeonato, generando así un juicio sobre el resultado obtenido por el equipo francés y las sensaciones transmitidas al mencionar calificativos que resaltaban el motivo de “orgullo” como parte del trabajo conseguido en equipo, concluyendo con una idea de cierre definitiva para el contexto planteado. En suma, la mayoría de las ideas propuestas respondían a la categoría en cuestión ya que se relacionaban y unían entre sí, siguiendo un estilo propio que hace evidente la alegría y la simpatía que tiene la estudiante, la afinidad con la que redactó el texto.

En cuanto a las respuestas proporcionadas por los estudiantes en la encuesta, en la pregunta relacionada sobre el desarrollo de ideas, pudo evidenciarse que apreciaron e identificaron lo que es una idea y cómo se desarrolla en el texto. Esto prueba de una mayor comprensión y consciencia hacia el ejercicio escrito:

*Porque antes no sabía que era una idea, pero ahora puedo escribirlas.*

*Porque sin ideas no podría escribir un texto (noticia).*

*Porque antes pensé que una idea era una oración y ahora sé que no es eso.*

*Porque yo solo escribía palabras al principio y ahora pienso las ideas que tengo antes de escribir.*

Encuesta realizada a los estudiantes

Se concluye entonces que los estudiantes identificaron la importancia de buscar información de acuerdo a la idea que querían desarrollar, además de organizarla jerárquicamente en el texto a escribir; en consecuencia, se puede evidenciar que los estudiantes empezaron a tomar la escritura como un ejercicio consciente y de construcción de conocimiento.

## **CATEGORÍA No 2: Aspectos formales del texto**

La segunda gran categoría planteada para la presente investigación tiene relación con la forma cómo los estudiantes escribieron los textos. A continuación, se analizarán las siguientes categorías: coherencia y cohesión, marcadores textuales y formalidad en el texto, respecto a los resultados obtenidos:

### ***2.1 Coherencia y cohesión***

Durante el diagnóstico, los estudiantes no tenían noción alguna sobre los rasgos de coherencia y cohesión de los textos, es decir, presentaban debilidades en cuanto a unir lo que escriban en el título y el subtítulo con el cuerpo de la noticia. Como resultado, las frases y oraciones de los textos en un principio no estaban conectadas entre sí y trataban tópicos muy diversos, como se evidenció en el análisis del diagnóstico realizado en el primer capítulo de esta investigación. Estos escritos, eran el reflejo de la falta de conocimiento en cuanto a su habilidad escrita, ya que los estudiantes tenían una visión sesgada de lo que era la escritura, pues consideraban que esta era un ejercicio mecánico y repetitivo como se muestra en el siguiente ejemplo:

ENCABEZADO	Es una activista líder comunitaria de la toma Cauca en Colombia.
INTRODUCCIÓN	El río Ortega, crucial para la toma, estaba amenazado con ser desviado a una represa. La retroexcavadora utilizada para la minería ilegal son devastadoras para el medio ambiente.
DESARROLLO I	Franca Marquez se hizo ganadora del Premio golman en una representación de centro y sudamérica ella se ha visto obligada en amenaza por la toma para que renuncie y su familia ella con otros ganadores del Premio golman fue dirigido por solo mujeres eran cinco de ellas.

En la primera versión del primer texto informativo, aunque los estudiantes identificaban de que debían hablar en el texto de acuerdo a la imagen que les correspondió, la oración principal (el título) no se relacionaba directamente con las ideas que se desarrollaban en el subtítulo ni en el cuerpo de la noticia. Aún cuando los estudiantes le adjudicaban un tema que concordaba con la imagen, les añadían frases en el subtítulo que no tenían relación con la noticia o simplemente repetían la misma oración. En el siguiente ejemplo se evidencia la falta de coherencia y cohesión que presentaban en los estudiantes el primer acercamiento a la escritura de los textos:

<b>TÍTULO:</b> recuerda que el título se compone de 5 a 10 palabras	
Perru mina y Shakira se Conocen por primera vez en Camagüey	
<b>SUBTÍTULO:</b> el subtítulo consta de dos o tres líneas ( renglones) y amplía la información que da el título	En un evento en Camagüey que concierne de suma importancia donde se reali- zaban música y deportivas.
<b>CUERPO:</b> se presenta la información de mayor a menor importancia. Se resuelven los principales interrogantes (¿Qué? ¿Por qué? ¿Cómo? ¿Dónde? ¿Cuándo?)	Perru mina y Shakira se conocen y comienzan a conversar y de su vida y como llegaron hasta aquí y tenían mucho en común y decidieron comenzar una amistad. Se volvieron mejores amigos y desde ese día comenzaron a vivir en Medellín.

En el ejemplo la estudiante presenta en el título cómo se conocieron dos figuras públicas muy reconocidas en Colombia, no obstante, en el subtítulo, escribe directamente el evento en el que se conocieron los artistas, pero no le provee al lector una contextualización del mismo. Aunque el título y subtítulo presentan un tema en común no están conectados entre sí, es decir no presentan cohesión puesto que el subtítulo es introducido por una frase puntual que no sean acopladas con la frase anterior.

Después de la sensibilización frente a los aspectos formales de la escritura, los resultados empezaron a cambiar en la reescritura del primer texto, los realizaron un texto con estructuras gramaticales sencillas, pero con un hilo conductor en las ideas desarrolladas. Las ideas planteadas en el título y subtítulo son desarrolladas en el cuerpo de la noticia, como se presenta a continuación:



**TÍTULO:** recuerda que el título se compone de 5 a 10 palabras

Los Oxigenados Squad empezaron hace 2 meses y todavía son el MEJOR SQUAD DE YOUTUBE

**SUBTÍTULO:** el subtítulo consta de dos o tres líneas (renglones) y amplía la información que da el título

Los Oxigenados Squad empezaron hace 2 meses y no han tenido exodemas. Ninguno a salido del squad y todavía supera a todos los team y squad de youtube.

**CUERPO:** se presenta la información de mayor a menor importancia. Se resuelven los principales interrogantes (¿Qué? ¿Por qué? ¿Cómo? ¿Dónde? ¿Cuándo?)

los youtubers Javier Ramirez, Sofia Castro, Botonét y la Pereztraica formaron un grupo llamado "Oxigenados Squad". Sin embargo no se ha separado no obstante ha sido nominado al mejor team y/o squad si bien gana y no ha tenido que separarse. Por otra parte el canal ha hecho que se le aumenten los suscriptores a todos los integrantes. De manera que el canal se basa en hacer videos chistosos y también traer invitadas para que cuenten su vida y sus anécdotos.

En el ejemplo se observan rasgos de coherencia puesto que la idea principal que es es complementada con ideas tanto en el cuerpo de la noticia como en el subtítulo. Ahora bien, la cohesión se presenta en la medida en que el estudiante relaciona las ideas entre sí, es decir, que los planteamientos son desarrollados. De esta manera, el estudiante informa sobre el éxito de los Youtubers y sus colaboraciones a través de la unión de los participantes, la obtención de beneficios mutuos como el aumento de los suscriptores y los diversos temas planteados en cada uno de sus videos.

Los estudiantes empezaron a ser conscientes de los conceptos de coherencia y cohesión, como se muestra en el siguiente fragmento tomado de los diarios de campo:

En un ejemplo leído por la docente, tomado de los textos escritos del primer texto	Esto se presentó puesto que los estudiantes conocían que el ejemplo leído por la docente y
--	--

<p>informativo escrito por los estudiantes, se presentaban serios errores y fue cuando una estudiante manifestó que lo que la docente acababa de leer no tenía sentido, los demás estudiantes rieron y una estudiante dijo que además no estaban unidos los párrafos porque hablaban de cosas diferentes.</p>	<p>extraídos de sus propios textos no tenía coherencia alguna y esto les causaba gracia.</p>
---	--

Diario de Campo No. 4. Líneas 22 a la 31

En esta situación, y de acuerdo con las reacciones de los estudiantes es posible inferir que, ya que distinguían la diferencia entre un texto que, si tenía sentido, coherente y cohesivo, con uno que no tenía estas características.

Por otro lado, los rasgos de coherencia y cohesión deben ser añadidos a consciencia por parte del autor; como lo menciona Huerta (2010) no es posible generar un texto con un tema en común bien desarrollado y relacionando las oraciones y párrafos entre sí sin tener pleno conocimiento sobre ello. Conforme a esto, y relacionado con el ejemplo del diario de campo, los estudiantes presentaron dicha consciencia en las respuestas dadas frente una pregunta en la encuesta:

2. ¿Cree usted que al escribir textos informativos (noticias) le fue más fácil entender cómo darle sentido y unir las oraciones y párrafos de los textos en general? Sí  No  ¿Por qué?
- Si porque al inicio de escribir textos informativos, nuestras ideas no tenían coherencia, ya después que fomos aprendiendo, nuestras ideas mejoraron y tuvieron mayor coherencia

2. ¿Cree usted que al escribir textos informativos (noticias) le fue más fácil entender cómo darle sentido unir las oraciones y párrafos de los textos en general? Sí \_\_\_ No \_\_\_ ¿Por qué?

Por que antes no sabia que era un parrafo y despues la profe me dijo que era y como unirlo y ahora mis noticias se relacionan y tienen sentido

2. ¿Cree usted que al escribir textos informativos (noticias) le fue más fácil entender cómo darle sentido unir las oraciones y párrafos de los textos en general? Sí x No \_\_\_ ¿Por qué?

Pues si creo que es difícil hacer textos (m) informativos ya que hoy que unir cada parte de la noticia muy bien con la otra parte, pero si aprendí a redactar los textos informativos.

La primera estudiante, infiere directamente que la pregunta está relacionada con la coherencia, aunque en la pregunta no se encuentre literalmente la palabra. De igual manera, manifestó haber experimentado un avance en cuanto a su escritura puesto que sus textos ahora cuentan con este rasgo; el segundo estudiante expresó no haber conocido la noción de párrafo y es posible concluir que por eso no conocía de coherencia y cohesión, ya que no tenía conocimiento de las frases que conformaban la macroestructura de un texto, finalmente, la tercera estudiante reconoció que le fue difícil redactar textos informativos ya que se debe unir el título, subtítulo y cuerpo de la noticia, conocido por la estudiante como partes, pues de lo contrario no es posible generar textos con sentido.

## 2.2 Marcadores textuales

En los textos realizados en el diagnóstico, se pudo evidenciar que los estudiantes no tenían la noción de que había palabras para unir las frases o párrafos de un escrito, por lo que

ninguno añadió al menos un conector en sus textos y en consecuencia, la falta de dichos marcadores textuales hizo que sus textos no fueran efectivos en el momento de la comunicación.

Al inicio de la intervención pedagógica, más específicamente en la evaluación de la primera versión del primer texto, los estudiantes aún no añadían los conectores, a pesar de haberles entregado una guía sobre conectores durante la primera sesión de clase antes de la escritura del texto. Luego de la evaluación, la docente les dio nuevamente una explicación sobre conectores, tipos de conectores y su funcionalidad en el texto. Este es el ejemplo de un estudiante que escribió varias oraciones tratando de desarrollar la idea general de su noticia, pero no fue posible comprenderla puesto que las ideas no contaban con conectores que permitirían entender en su totalidad el texto:

**TÍTULO:** recuerda que el título se compone de 5 a 10 palabras

Inventar a ~~primer celular~~ con gps integrado

---

**SUBTÍTULO:** el subtítulo consta de dos o tres líneas (renglones) y amplía la información que da el título

un joven estudiante de la universidad se comunican con los operadores de Samsung y luego el gps para ver que ~~bi~~ están ~~ab~~ abiertas y que ~~no~~

---

**CUERPO:** se presenta la información de mayor a menor importancia. Se resuelven los principales interrogantes (¿Qué? ¿Por qué? ¿Cómo? ¿Dónde? ¿Cuándo?)

Se informan a los operadores de Samsung el gps opera con total claridad Gracias a que operan con satelites que orbitan la tierra para ubicarse e ir a otro lugar como de viaje e ir al trabajo



En el título del texto el estudiante plantea un tema sobre el primer celular con GPS integrado; en el subtítulo añade información sobre un joven estudiante de una universidad que

logró este avance tecnológico. Sin embargo, en el cuerpo de la noticia el estudiante presenta tres ideas de soporte que no están relacionadas, ya que carecen de signos de puntuación y palabras conectoras. Sin embargo, para la versión final del mismo texto, el estudiante hizo uso de conectores de causa y de finalidad, así como de signos de puntuación, para generar un texto más elaborado, como se muestra a continuación:



**TÍTULO:** recuerda que el título se compone de 5 a 10 palabras

Inventan el primer celular con GPS integrado

**SUBTÍTULO:** el subtítulo consta de dos o tres líneas ( rengiones) y amplía la información que da el título.

un joven estudiante de la universidad se emplea con los operadores de Samsung y crea el primer celular con GPS

**CUERPO:** se presenta la información de mayor a menor importancia. Se resuelven los principales interrogantes (¿Qué? ¿Por qué? ¿Cómo? ¿Dónde? ¿Cuándo?)

los operadores de Samsung informan que el GPS opera con total claridad debido a que cuentan con satélites con el fin de guiar a los usuarios a ir de un lugar a otro como de viaje y al trabajo

Por otro lado, un estudiante generó un texto incluyendo conectores en el cuerpo de la noticia los cuales hacían su escritura más comprensible y relacionada entre sí. De igual manera, esto le permitió al estudiante desarrollar todas las ideas que tenía y soportar su idea principal:

<p><b>CUERPO:</b> se presenta la información de mayor a menor importancia. Se resuelven los principales interrogantes (¿Qué? ¿Por qué? ¿Cómo? ¿Dónde? ¿Cuándo?)</p>	<p>los youtubers Javier Ramirez, Sofia Castro, Botonét y la Perestroika formaron un grupo llamado "Oxygenados Squad". Sin embargo no se ha separado no obstante ha sido nominado al mejor team y6 squad si bien gana y no ha tenido que separarse. Por otra parte el canal ha hecho que se le aumenten los suscriptores a todas los integrantes. De manera que el canal se basa en hacer videos chistosos y también traer invitadas para que cuenten su vida y sus anécdotas.</p>
---	---

El estudiante no solo usa los conectores sino también se puede evidenciar que generó un ejercicio previo o durante la escritura para la selección de los mismos puesto que, en la mayor parte del texto, usaba los conectores conscientemente y no por un ejercicio al azar. Por ejemplo, el conector *de manera que*, caracterizado por ser un marcador textual de conclusión o consecuencia, le permite al estudiante añadir una oración en la que concluye que los suscriptores del equipo de Youtubers se han incrementado por la clase de videos que realizan. También se puede concluir que al usar el conector *por otra parte* cuya funcionalidad es generar un cambio de perspectiva, el estudiante logra establecer otra idea secundaria como lo es el aumento de suscriptores del canal de Youtube del equipo. Aunque el estudiante use varios conectores en un mismo párrafo, es posible establecer el inicio de un proceso de escritura en el que es consciente de las palabras conectoras y su funcionalidad en el texto.

Algo semejante ocurre con una estudiante que logra usar dos conectores en el cuerpo de la noticia, el primero para generar un cambio de perspectiva (por otro lado) y el segundo (por lo tanto) para conectar la idea como una consecuencia de la idea anterior:

Francia fue el ganador del mundial Rusia 2018, su desempeño fue el  
 bueno en los partidos. Por otro lado Francia había 36 años no iba  
 a un mundial por lo tanto los jugadores habían entrenado  
 mucho para poder ir al mundial y ellos lograron muchas cosas,  
 no solo llegar al mundial sino también ganarlo.

Además, con respecto a la pregunta realizada a los estudiantes en la encuesta, sobre el uso de conectores, manifestaron tener conocimiento sobre ellos y adjudicarles importancia en el texto, tanto así que sin estos los textos no tendrían sentido para alguno de ellos y se convertirían en repetitivos:

8. ¿Cree usted que el uso de conectores es importante para crear buenos textos? Sí  No  ¿Por qué?  
 Si porque es más comprensible hacia el lector y no estar diciendo:  
 entonces le pegaron entonces llega la policía entonces

8. ¿Cree usted que el uso de conectores es importante para crear buenos textos? Sí  No  ¿Por qué?  
 Si por que si usamos estos conectores como con mismo,  
 en consecuencia etc nos ayudan a redactar mejor los textos

8. ¿Cree usted que el uso de conectores es importante para crear buenos textos? Sí  No  ¿Por qué?  
 Si porque esto le da coherencia al texto párrafo  
 o oración, y sirve para conectar las palabras con otra

En la primera respuesta, el estudiante pone un ejemplo de cómo usar el mismo conector no permite que el lector comprenda lo que el autor está planteando; el segundo estudiante da ejemplos de algunos conectores que le permiten enriquecer sus textos y el tercer estudiante plantea la falta de coherencia y cohesión que tiene un párrafo u oración que no cuenta con

palabras conectoras, lo que evidencia una adquisición del concepto de marcador textual y su uso para escribir textos que cumplan con la intención comunicativa propuesta, lo que genera una visión de las palabras conectoras como un ente funcional y formal del escrito.

### ***2.3 Formalidad en el texto***

En la fase inicial de la intervención pedagógica los estudiantes no diferenciaban un texto formal de uno informal en las explicaciones dadas por la docente, pues manifestaban no entender ya que para ellos todos los escritos eran iguales; esto se debía a una falta de acercamiento a la escritura de textos académicos que les permitieran discriminar estos dos registros propios de la lengua. Además, los estudiantes, no adoptaban lecturas de textos formales como lecturas del periódico, ensayos o comunicados en su contexto inmediato.

Por lo anterior, los resultados obtenidos en el primer texto, tanto en la primera versión como en la segunda fueron desfavorables, ya que los estudiantes no reconocían las palabras propias de los escritos formales o académicos y el uso de estructuras gramaticales frecuentemente usadas para contextos formales. En el siguiente texto, será posible reconocer el vocabulario poco formal del estudiante ya que usa la expresión “Quedó de primero” al referirse a la posición que obtuvo el ciclista al finalizar la carrera; el estudiante pudo haber usado formas lexicales más apropiadas para el registro formal como “Obtuvo el primer lugar”, dándole así la formalidad que requiere un texto académico. De igual manera, la falta de estructuras gramaticales complejas hace que el estudiante repita palabras en las que podría usar un sustantivo diferente para referirse al mismo evento como lo es “La vuelta a España”, que puede ser reemplazada por “una de las competencias ciclísticas más exigentes”, con lo que habría permitido tener una percepción un poco más formal del escrito:

**ORDERPO:** se presenta la información de mayor a menor importancia. Se resuelven los principales interrogantes (¿Qué? ¿Por qué? ¿Cómo? ¿Dónde? ¿Cuándo?)

Ciclista dio la vuelta a España con su gran esfuerzo quedó de primero ganando el premio siendo el mejor ciclista profesional incluso ganándole a Nairo Quintana, que quedó en segundo lugar dando la vuelta a España junto a sus rivales que en medio del tour tuvieron una grave caída

Para la versión final del segundo texto, los estudiantes fueron dando muestras de mejoramiento en cuanto a la formalidad en el texto, ya que escogían expresiones propias de un contexto académico y evitaban palabras que no fueran en concordancia con la situación, como se ve en los siguientes ejemplos:

La Juventus F.C. le pide al Real Madrid que le vendan al jugador más prestigioso del fútbol, el director técnico del equipo accede a la compra ya que en una entrevista realizado el 14 de Marzo en las instalaciones de la FIFA el director técnico confiesa que se quería deshacer del jugador.

El 10 de Junio del 2018 se realizó la compra por la suma de 200.000.000 de Euros esto lo dijo el Equipo por las redes sociales. La firma del contrato fue realizado en las oficinas del Juventus

En el texto anterior, el estudiante muestra rasgos de formalidad al elegir palabras como “más prestigioso” “accede” “entrevista realizada” debido a que estas son propias del registro formal. Además de ello, el estilo que le imprime a su escritura muestra que se tomó el tiempo para considerar las palabras y la sintaxis que caracteriza a este tipo de textos.

Por otro parte, un estudiante expone su cambio de perspectiva hacia los rasgos formales de una versión del mismo texto a otra, es decir que en la primera versión del segundo texto usaba expresiones propias del registro informal como “es el mejor de todos” “hicieron goles para que se hicieran felices” además de expresiones que sugieren como si el estudiante estuviera hablando en un registro informal “Es como francia le gano” “alzaron la copa del futbol”; tal como se muestra en la siguiente imagen:

**TÍTULO:** recuerda que el título se compone de 5 o 10 palabras

El mundial de rusia en el que gana francia

---

**SUBTÍTULO:** consta de dos o tres líneas (renglones) y amplía la información del título

Es como francia le gano a todos los equipos del mundo y al final fue campeón en rusia

---

**CUERPO:** responde las preguntas en el siguiente orden: ¿Qué? ¿Quién? ¿Cuándo? ¿Dónde? ¿Cómo? ¿Por qué?

El mundial de fifa organizado en rusia lo gano francia pues ~~es~~ es el mejor de todos, el tital fue m'bappe que ayudo al equipo a ser mejor tambien Pogba y Griezman hicieron goles para que se hicieran felices en el pais donde alzaron la copa del futbol.

En la versión corregida del texto anterior, el estudiante generó una versión más formal, puesto que cambió el orden de las oraciones, las redactó mejor o las cambió con el fin de lograr un texto con las características propias de un registro formal. Es por ello, que en lugar de “es el mejor de todos” el estudiante escribió “coronándose como el gran campeón”, para la expresión “hicieron goles para que se hicieran felices” decidió cambiarla por “hicieron felices a los fanáticos de fútbol” en cuanto a la locución “Es como francia le gano” el estudiante la cambió por “Francia triunfó en la copa” y, por último, en la expresión “alzaron la copa del futbol” es estudiante escogió “llevar la copa a su país” como un versión más formal de lo dicho en el primer texto como se puede evidenciar en la totalidad del texto:

*TÍTULO: recuerda que el título se compone de 5 o 10 palabras*

El mundial de rusia ganado por francia

---

*SUBTÍTULO: consta de dos o tres líneas (renglones) y amplía la información del título*

Francia triunfó en la copa del mundo llegando a ser el gran campeón.

---

*CUERPO: responde las preguntas en el siguiente orden: ¿Qué? ¿Quién? ¿Cuándo? ¿Dónde? ¿Cómo? ¿Por qué?*

El mundial de fútbol de la fifa organizado en rusia lo consiguió francia, coronándose como el gran campeón, que de la mano de m'bagbe, Dogba y Griezmanno hicieron felices a los fanáticos del futbol al llevar la copa a su país.

En la pregunta correspondiente a la formalidad de los textos realizada en la encuesta, los estudiantes dieron muestras de su conocimiento en torno a la diferenciación de ambos contextos como se evidencia en las siguientes respuestas:

4. ¿Considera que la escritura de noticias le permitió diferenciar un contexto formal de uno informal? Sí   
 No \_\_\_ ¿Por qué?  
se puede diferenciar por que el texto informal casi siempre esta mal redactado o se escribe como se oida, y el formal es mas serio

4. ¿Considera que la escritura de noticias le permitió diferenciar un contexto formal de uno informal? Sí   
 No \_\_\_ ¿Por qué?  
Por que cuando escribia informal se escribia como hablaba

4. ¿Considera que la escritura de noticias le permitió diferenciar un contexto formal de uno informal? Sí   
 No \_\_\_ ¿Por qué?  
porque no tengo que escribir como cuando hablo con mis amigos

En la primera respuesta, el estudiante diferencia los dos contextos ya que conoce que el informal está ligado al habla y el formal es más riguroso; el segundo estudiante relaciona lo informal al habla de igual manera que el primero y el tercer estudiante relaciona lo informal a un contexto entre iguales como son los amigos. De las anteriores evidencias expuesta, se puede inferir que los estudiantes durante la intervención pedagógica fueron reconociendo los diferentes contextos en los que se escribir además de aplicándolos a sus textos.

## CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES

En la etapa final del presente proyecto de investigación se hizo necesario plantearse ciertas conclusiones basándose en la intervención pedagógica y en el análisis de datos recolectados las cuales serán expresadas a continuación:

La producción escrita de los estudiantes se vio fortalecida puesto que el uso del texto informativo permitió que los estudiantes aprendieran habilidades en cuanto a su escritura como lo fueron coherencia y cohesión, marcadores textuales y formalidad en el texto, así como elementos necesarios para la comunicación tales como identificar la situación comunicativa y el desarrollo de ideas.

La escritura, aunque es un proceso social, nace de su desarrollo individual, lo que conlleva a la docente a evaluarla como un proceso que no debe ser comparado con los demás ni valorado desde una sola perspectiva, ya que la escritura es un medio para la comunicación y no debe ser reducido a un mero cumplimiento del currículo.

El ejercicio escrito es una acción consciente que debe ser presentado a los estudiantes como tal, es decir, que es necesario presentarles una conexión entre su contexto inmediato y la escritura para poder generar procesos de motivación que les permita crear textos adecuados, ya que cuando existe dicha conexión, los estudiantes se sienten más atraídos a escribir de acuerdo a la situación comunicativa en la que se encuentran.

## RECOMENDACIONES

En primer lugar, es necesario permitirles entender a los estudiantes que la escritura es un proceso consensuado, gradual y gratificante que requiere de mucho esfuerzo e ir más allá de la decodificación de caracteres o de la calificación que se obtenga, además de darle la importancia que merece el ejercicio escrito en el aula de clases como una habilidad ineludible para la comunicación humana.

La siguiente recomendación está orientada a conocer a profundidad a los estudiantes para poder escoger los temas a escribir, ya que sus intereses son un punto de partida adecuado para los textos, pues cuando los estudiantes relacionan lo que escriben con su contexto inmediato esto les genera mayor compromiso con el texto a construir.

Por su parte, deben plantearse criterios de evaluación diferentes a la ortografía, caligrafía y tipología textual, pues si bien estos aspectos son importantes, no son los únicos componentes que pueden desarrollar y mejorar los alumnos frente a los ejercicios escritos.

## Bibliografía

- Briz, A. (2010). Lo coloquial y lo formal. El eje de la variedad lingüística. *De moneda nunca usada. Estudios dedicados a José M<sup>a</sup> Enguita Utrilla*, 125-133.
- Cassany, D. (1989). *Describir el escribir, cómo se aprende a escribir*. Barcelona: Paidós.
- Cassany, D. (1993). *La cocina de la escritura*. Barcelona: Anagrama.
- Castro Izquiero, F. (13 de 04 de 2016). Textos informativos, imaginarios sociales y producción escrita en el curso 701, IED Aníbal Fernández de Soto J.T. Bogotá, Colombia.
- Escandell, M. (2011). Introducción a la pragmática. *Enciclopedia lingüística hispánica*, 243-272.
- Ferreiro, E. (2002). *Pasado y presente de los verbos leer y escribir*. México D. F.: Fondo de cultura económica.
- Gallardo, Y., & Moreno, A. (1999). *Aprende a investigar: Recolección de la información*. Bogotá, Colombia.
- Huerta, S. (2010). Coherencia y cohesión. *Herencia. Estudios literarios, lingüísticos y creaciones artísticas*, 76-80.
- Inostroza, G. (1997). *Aprender a formar niños lectores y escritores*. Santiago de Chile: Dolmen Ediciones.
- Latorre, A. (2005). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Graó.
- Lomas, C., Osorio, A., & Tusón, A. (1993). *Ciencias del lenguaje, competencia comunicativa y enseñanza de la lengua*. Buenos Aires: Paidós Ibérica.

- Martínez Albertos, J. L. (1974). *Redacción periodística*. Barcelona: Editorial A.T.E.
- Miles , M., & Huberman, A. (1994). *Qualitative Data Analysys. An Expanded Sourcebook*. Thousand Oaks: SAGE Publications.
- Prat, J., & Peña, Á. (2015). *Manual de escritura académica*. Madrid: Ediciones Paraninfo.
- Quinchanegua Anzola , G. (2013). El desarrollo de la producción escrita de los estudiantes de grado undécimo del colegio Migue Antonio Caro IED. Bogotá , Colombia .
- Rodríguez Díaz , L. (2015). El relato de la experiencia: una alternativa para fortalecer la producción escrita . Bogotá, Colombia .
- Sánchez, J. (2011). *Saber escribir*. Madrid: Penguin Random House Grupo Editorial .
- Vásquez, N. (1995). Una aproximación a algunos marcadores con función textual de resumen, conclusión y cierre. *Estudios de Lingüística Universidad de Alicante*, 349-390.

### Anexos

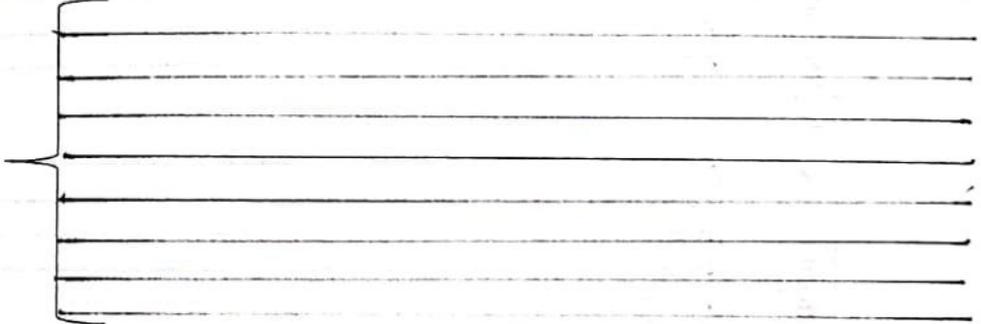
#### Anexo 1

 Universidad Pedagógica Nacional  
Facultad de humanidades  
Departamentos de lenguas  
Práctica Asistida  
**DIAGNÓSTICO**



Nombre completo: \_\_\_\_\_

TÍTULO	_____
ENCABEZADO	_____
INTRODUCCIÓN	_____
DESARROLLO I	_____

<p>DESARROLLO 2</p>	
<p>CONCLUSIÓN</p>	

## Anexo 2

 UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL		<b>Universidad Pedagógica Nacional</b> <b>Facultad de Humanidades</b> <b>Departamento de Lenguas</b>	
<b>Diario de capo No. 4</b>			
<b>Institución:</b> Colegio Rafael Bernal Jiménez		<b>Grado:</b> 702	<b>Fecha:</b> 2 agosto 2018
<b>Docente:</b> Yaneth Mora		<b>Practicante:</b> Meira Daniela Bejarano Vera	
<b>Número de estudiantes:</b> 34		<b>Número de estudiantes con necesidades especiales:</b> 0	
<b>Tema:</b> Texto informativo		<b>Objetivo:</b> Escribir un texto informativo siguiendo las instrucciones dadas.	
<b>OBSERVACIÓN</b>		<b>INTERPRETACIÓN</b>	
1	La sesión inicio a las 6:15 am, la docente	A los estudiantes le atrajo el folleto ya que no	
2	estaba en el salón cuando los estudiantes	están acostumbrados a tener materiales como	
3	llegaron y se ubicaron en sus puestos. El	este, es decir, que los materiales siempre usan	
4	folleto realizado por la docente	en clase es el libro de texto o copias sacadas de	
5	investigadora fue entregado a cada uno	otros libros de texto. Los ejemplos traídos por	
6	de los estudiantes. Al ver el folleto les	la docente les parecieron atractivos puesto que	
7	llamó la atención y empezaron a verlo. La	a ellos les gustaba leer en voz alta, aunque no	
8	docente les llevó otros ejemplos de cada	lo hicieran con el tono correcto de voz.	
9	uno de los tipos de párrafos y se realizó	Cuando se procedió a identificar las partes en	
10	una lectura en voz alta de cada una de las	los ejemplos a los estudiantes se les complicó	
11	explicaciones de los párrafos con sus	puesto que no adquirirían los conocimientos	
12	respectivos ejemplos. Los estudiantes	rápidamente ya que para ellos todo debía ser	
13	participaron activamente durante la	con un proceso pausado. Generalmente, entre	
14	lectura. Con cada ejemplo, había que	tres y cinco estudiantes respondían las	
15	identificar las características de cada	preguntas puesto que los demás estaban	
16	párrafo, así, por ejemplo, con un párrafo	distráidos o les generaba pena decir su opinión	
17	argumentativo había que identificar los	en voz alta. Sin embargo, se presentaron casos	
18	argumentos que estaban en él. Muy pocos	en lo que algunos estudiantes que no	
19	estudiantes participaban en este momento	participaban tanto se arriesgaban ya que están	
20	en comparación con lo que querían	motivados con la actividad que se estaba	
21	participar en la lectura en voz alta. En un	llevando a cabo en clase.	
22	ejemplo leído por la docente, tomado de	Esto se presentó puesto que los estudiantes	
23	los textos escritos del primer texto	conocían que el ejemplo leído por la docente y	
24	informativo escrito por los estudiantes, se	extraídos de sus propios textos no tenía	
25	presentaban serios errores y fue cuando	coherencia alguna y esto les causaba gracia.	
26	una estudiante manifestó que lo que la	Al finalizar la clase los estudiantes empezaron	
27	docente acababa de leer no tenía sentido,	a dispersarse puesto que la actividad	
28	los demás estudiantes rieron y una	demandaba una atención prolongada y para	
29	estudiante dijo que además no estaban	ellos esto era muy complicado ya que las	
30	unidos los párrafos porque hablaban de	actividades siempre eran repetitivas y las	
31	cosas diferentes. Faltando 10 minutos	terminaba rápido o se copiaban de sus	
32	para terminar la sesión, los estudiantes	compañeros.	

33	empezaron a dispersarse impidiendo la	
34	lectura puesto que estaban hablando,	
35	levantándose de sus puestos y mirando	
36	por la ventana. La docente	
37	constantemente les pedía que atendieran	
38	a la clase y la mayoría de ellos escuchaba	
39	las instrucciones. La sesión finalizó con	
40	la asignación de una tarea en la cual	
41	debían repasar lo visto en esa sesión.	

 <p style="text-align: center;"><b>Universidad Pedagógica Nacional</b> Facultad de Humanidades Departamento de Lenguas</p>	
<b>Diario de capo No. 9</b>	
<b>Institución:</b> Colegio Rafael Bernal Jiménez	<b>Grado:</b> 702 <b>Fecha:</b> 17 septiembre 2018
<b>Docente:</b> Yaneth Mora	<b>Practicante:</b> Meira Daniela Bejarano Vera
<b>Número de estudiantes:</b> 34	<b>Número de estudiantes con necesidades especiales:</b> 0
<b>Tema:</b> Texto informativo	<b>Objetivo:</b> Escribir un texto informativo siguiendo las instrucciones dadas.
<b>OBSERVACIÓN</b>	<b>INTERPRETACIÓN</b>
1 La sesión inicio a las 8:15 am, los 2 estudiantes se encontraban dispersos, 3 hablaban entre ellos, gritaban, 4 escuchaban música o comían. Tras cinco 5 minutos de llamados de atención 6 constantes, se dispusieron para la clase; la 7 docente investigadora les pregunto por la 8 tarea que correspondía a la presentación 9 de plan de trabajo para ejecutarlo en clase 10 y aproximadamente el veinte por ciento 11 llevó la actividad. Los estudiantes 12 manifestaban no haber recordado hacer la 13 tarea. El porcentaje de estudiantes que 14 realizó la actividad se habían copiado de 15 otros estudiantes o hicieron algo diferente 16 a lo que debían presentar; tras revisar la 17 tarea, los estudiantes recibieron una guía 18 con las respectivas instrucciones, además 19 de la aclaración de las misma, pero no la 20 leían y se remitieron a preguntar en el 21 lapso restante cuál era la actividad que 22 debían realizar y sobre qué debían 23 escribir. Luego de unos minutos, una	Al ingresar al salón los estudiantes estaban dispersos porque tenían bastantes elementos distractores y ellos en su afán de evitar la clase no atendían a las instrucciones de las docentes. Sin embargo, al verse presionados por los llamados de atención de las docentes se organizaron y escucharon las instrucciones. Los estudiantes no le dieron importancia al ejercicio de planeación ya que nunca se habían enfrentado a este tipo de actividades durante su vida académica. Además, para ellos las planeaciones de los textos no eran un requisito necesario para escribir textos correctos ya que consideraban la escritura como un ejercicio mecánico y repetitivo. En el momento en que la docente da las instrucciones, los estudiantes no atienden pues todavía no tenían consciencia sobre la importancia del ejercicio. Al iniciar la escritura, percibían la tarea como un compromiso individual que tendría resultados negativos de no ser presentada. Este ejercicio le permitió a la estudiante conocer la importancia de una planeación y

<p>24 25 26 27 28 29 30 31 32 33 34 35 36 37 38 39 40 41 42 43 44 45</p>	<p>estudiante se acercó a la docente investigadora y preguntó: “profe, ¿Qué hago? es que yo iba a escribir sobre Francia, pero yo no sé nada de eso, ¿y ahora qué hago?” La docente le comunicó que debía buscar información sobre el tema que escogió porque ese era el único momento para escribir la noticia. Seguido a esto, la estudiante fue a preguntarle a uno de sus compañeros qué podía escribir sobre Francia. Posterior a este suceso, los demás estudiantes que tenían la misma duda se acercaron y la docente les respondió de igual manera que con la primera estudiante. En el proceso de escritura del segundo texto informativo, se dirigían continuamente a la docente investigadora preguntar si sus avances estaban correctos o si debían cambiar algo. La sesión finalizó con la entrega de los textos a la docente.</p>	<p>organización previa a la escritura de las ideas puesto que se dio cuenta que no es posible escribir un texto sin haber jerarquizado y encontrado la idea principal y las ideas secundarias que se van a escribir</p> <p>Es posible evidenciar que los estudiantes se ayudaban entre sí con la información que tenían del Mundial, los partidos que habían visto y las percepciones sobre el evento y con el ejemplo de esta estudiante los demás conocieron la importancia de la información y las ideas que deben plasmarse en un texto, ya que ahora se les estaba evaluando por su producción escrita y no solo por decodificar grafías.</p> <p>Al momento de entregar los textos, la docente practicante pudo observar como los estudiantes mejoraban pues estaban más preocupados por entregar escritos de calidad.</p>
--	---	---

## GUÍA SOBRE ESCRITURA

Universidad Pedagógica Nacional  
Practica Pedagógica Autónoma  
Practicante: Meira Daniela Bejarano Vera

**En esta guía encontrarás algunas recomendaciones para escribir mejores textos**

### ARGUMENTAR IDEAS

Decir porqué la idea que tengo es verdadera o falsa, según las fuentes que he consultado y mi opinión

#### EJEMPLO

El equipo francés fue catalogado como el mejor equipo por la FIFA por su efectivo y contundente juego ,además de su constancia en el campo.

### DESARROLLAR IDEAS

Explicar las ideas que tengo

#### EJEMPLO

**IDEA:** los peluches son los mejores regalos para conquistar  
Un reciente estudio realizado por la Universidad Nacional, muestra que a las mujeres entre 10 y 30 años dan el sí a su relación después de recibir un peluche como regalo.

### COHERENCIA Y COHESIÓN

**Coherencia** es darle sentido al lo que estoy escribiendo, **cohesión** es unir o relacionar cada oración que estoy escribiendo

#### EJEMPLO

Los usuarios del Sistema Integrado de Transporte manifiestan serias inconformidades con el servicio que presta esta empresa. La demora en los servicios, la inseguridad, el precio, la calidad de las vías entre otras quejas fueron recibidas por el departamento de servicio al cliente en el primer trimestre de 2018.

La migración de ciudadanos venezolanos se ha convertido en un tema delicado para los colombianos. El desempleo ha disminuido porque las empresas pagan muy mal. La comida ya no se puede comprar porque la venden podrida. Los deportistas cada vez consumen mas comida de mar y menos carnes rojas. Los caninos cada vez más son abandonados en la calle por los empresarios.

# GUÍA SOBRE ESCRITURA DE NOTICIAS

Universidad Pedagógica Nacional  
Practica Pedagógica Autónoma  
Practicante: Meira Daniela Bejarano Vera

**En esta guía encontrarás algunas recomendaciones para escribir mejores noticias**

## EL TÍTULO DE LA NOTICIA

- Debe escribirse con máximo 10 palabras
- Debe atraer al lector

## EJEMPLO

- "Mi hija escapó porque le iba a pegar"

## EL SUBTÍTULO DE LA NOTICIA

- Debe escribirse en máximo 3 líneas (renglones)
- Debe aumentar la información escrita en el título

## EJEMPLO

- Horas de angustia vivieron los familiares de una menor de 12 años de edad, quien se fue de la casa y grabó un video en el que aparece llorando e informándole a su mamá que perdió ocho materias en el colegio bilingüe Sagrada Sabiduría, de Soledad, Atlántico.

## EL SUBTÍTULO DE LA NOTICIA

- Debe responder los interrogantes principales ¿Qué? ¿Cómo? ¿Cuándo?
- Los interrogantes son respondidos en un párrafo, **NO** por separado.

## EJEMPLO

La estudiante de séptimo grado salió de su vivienda el pasado viernes 15 de marzo, ubicada en la urbanización El parque, sin que nadie se percatara. Familiares de la menor confirmaron que la niña fue encontrada en los baños de un centro comercial de la población. Su tío, Carlos Mario Lozano, contó que pasó allí toda la noche, escondida, por temor de ser reprendida. Claudia Lozano, madre de la menor, le contó a BLU Radio que lo sucedió se debió a la "exigencia estudiantil por parte del colegio".

## Anexo 4

## PÁRRAFOS INFORMATIVOS

- Desarrollan de temas (conceptos, ideas, datos)
- Enuncian una idea central que también se le llama idea temática u oración directriz, la cual es sustentada por diferentes ideas de desarrollo

El inglés es el idioma que se habla en la mayor parte de Canadá, pero en Quebec, la provincia más poblada, y en áreas cercanas a Quebec, el francés es el primer idioma. Debido a esto, los canadienses reconocen el francés y el inglés como idiomas oficiales que se usan en los negocios y el gobierno. Muchas personas son bilingües y pasan fácilmente de francés a inglés y viceversa cuando hablan con turistas. Mientras más hacia el oeste vayas, más inglés escucharás, pero es común conocer personas de todo el país que estén familiarizadas con ambos idiomas. Este párrafo se centra en los hechos y evita sonar crítico.

**Caperucita roja es un cuento tradicional infantil escrito por Perrault. Este escritor fue el primero que recogió este cuento de la transmisión oral de gran parte de Europa.**

**Se trata de una niña que vivía con su mamá en el bosque y va a visitar a su abuela pero por el camino de su casa a la casa de la anciana tiene varios problemas.**

**El nombre de la niña es tal porque su mamá le hizo una capa roja con capucha.**

**El elefante es un animal mamífero terrestre, el más grande que existe. Viven en manadas, que a veces tienen cientos de integrantes. Tiene piel gruesa de color gris o amarronado y una muy buena memoria.**

**Existen hoy en dos géneros distintos: el elefante africano y el elefante asiático. Entre los géneros extintos de esta familia destacan los mamuts.**

**Normalmente viven de 50 a 70 años. El elefante más grande que se ha cazado, de los que se tiene registro, pesó alrededor de 11 000 kg**

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
COLEGIO RAFAEL BERNAL JIMÉNEZ  
PRÁCTICA PEDAGÓGICA

## TIPOS DE PÁRRAFOS

DESARROLLADO POR DANIELA BEJARANO

## PÁRRAFOS DESCRIPTIVOS

- El escritor debe transmitir información que atraiga a todos los sentidos para dar la mejor descripción posible al lector.

El cauce del río creció bajo la gran tormenta, la lluvia no dejó de caer durante 48 horas, por lo que ocasionó que las aguas se desbordaran llegando hasta los sectores más pobres, las cuales quedaron inundadas en más de metro y medio de altura. Los habitantes del lugar perdieron gran parte de sus pertenencias por la inundación, aunque no se dieron por vencidos y con ayuda de las autoridades y de la sociedad ya empiezan la reconstrucción de sus hogares.

## PÁRRAFOS NARRATIVOS

- Explican algo desde un punto de vista cronológico
- Expresan toda una idea o serie de ideas en forma clara y progresiva.

Mariana había esperado toda su vida el día de su boda, fue tanta su ilusión que había formado un estricto plan; ese día todo iba a la perfección, el novio, las madrinas y los invitados, pero ella no contó con el impertinente viento que se colaba por las ventanas de la iglesia y con que ese día el cura solo tenía la sotana puesta, así que el espectáculo fue captado por todas las cámaras justo cuando se daban el beso la novia y el novio.

## PÁRRAFOS ARGUMENTATIVOS

- Presentan una idea para convencer a alguien de aquello que se afirma o se niega.

El profesor de economía, Fernando Correa Méndez, asegura que los hábitos que tienen los trabajadores es la de gastar todo su dinero, este economista, asegura que si la administración del ingreso es adecuada se puede guardar la mitad o una tercera parte del sueldo. Esto independientemente del ingreso que se tenga, pues cuando no se puede tener un ingreso superior al egreso, esto indica que no se encuentra en condiciones de guardar dinero y queda fuera de este margen.