



DIFICULTADES EN LA PRODUCCION ESCRITA DE CUENTOS

DIFFICULTIES IN THE PROCESS OF WRITING STORIES

Deicy Mercedes Eraso Burbano. * Cesar Augusto Burbano Pinchao. ** & Pilar Londoño Martínez. ***

*Licenciada en Educación Básica con Énfasis en Humanidades Lengua Castellana e Inglés, Docente de la Institución Educativa Municipal Nuestra Señora de Guadalupe.

E-mail: erasodaisy@gmail.com

** Licenciado en Educación Básica con Énfasis en Humanidades Lengua Castellana e Inglés, Docente de la Fundación Tarpui.

. E-mail: cesbur@outlook.com

***Doctora en Ciencias de la Educación, Magister en Lingüística Hispánica, Licenciada en Lenguas Modernas – Español e Inglés, Docente de la Universidad de Nariño, Integrante del grupo de Investigación GICIL.

E-mail: piloma20@hotmail.com

Citar: Eraso, D., Burbano, C., & Londoño, P. (2019). Dificultades en la producción escrita de cuentos. *Hechos y Proyecciones del Lenguaje*, 25, 73 – 89.

Recibido: mayo 13, 2019.

Aceptado: noviembre 28, 2019.

RESUMEN

Este artículo da cuenta de la investigación titulada “La producción escrita de cuentos en los niños de grado 5-2 de la Institución Educativa Municipal Artemio Mendoza Carvajal”, el objetivo que guio el proceso de investigación fue proponer una estrategia didáctica que contribuya a superar las dificultades que tienen los niños en la escritura de cuentos. Sin embargo, en este artículo se presentará lo relacionado con uno de los objetivos específicos de la investigación que fue identificar las dificultades en la escritura de los niños.

La investigación se desarrolló desde el paradigma cualitativo, con el método de Investigación Acción Educativa, dado que se trabajó con los estudiantes para comprender la realidad de ellos en torno a la escritura, a partir de la reflexión realizada

en la relación práctica – teoría. Las técnicas de recolección que se utilizaron fueron la observación y los talleres y entre los hallazgos que se hicieron a partir del análisis de la información recolectada está la dificultad que tienen los niños, especialmente en el manejo de la coherencia del texto y en la utilización de mecanismos de cohesión.

Palabras claves: *competencia comunicativa, producción de textos, escritura, cuento.*

ABSTRACT

This article is about the research entitled "The written production of stories in children of grade 5-2 of the Municipal Educational Institution Artemio Mendoza Carvajal". The objective that guided the research process was to propose a didactic strategy that helps children overcome the difficulties they have in story writing. However, this article will show what is related to one of the specific objectives of the research, which was to identify difficulties in children's writing.

The qualitative paradigm was used in the research, with the Educational Action Research method, since it was worked with the students to understand their reality around writing, from the reflection carried out in the practical-theory relationship. The data collection techniques used, were observation and workshops. Then, one of the main findings that were made from the analysis of the information collected, is the difficulty that children have, especially in managing the coherence of the text and in the use of cohesion mechanisms.

Keywords: *Communicative competence, text production, writing, short stories.*

INTRODUCCIÓN

La tarea del docente de lengua castellana es fundamental para el desarrollo social, personal, socio afectivo y cognitivo de los seres humanos, por tanto, es un espacio en el que el objetivo central del docente es desarrollar el lenguaje de los estudiantes, entendiendo que como lo afirma Londoño (2003):

El lenguaje es una facultad innata del ser humano que le permite abstraer, conceptualizar, representar su realidad, sus vivencias, así como también, comunicarse, con sus semejantes, evocar, simbolizar, construir conocimientos y significar el mundo. Este privilegio lo hace superior y diferente a todos los seres vivos y le permite adaptarse y apropiarse del mundo. Por tanto, la escuela debe prestar especial atención al lenguaje, el cual conlleva al desarrollo de competencias fundamentales para el perfeccionamiento de procesos de comprensión y producción de sentidos y de conocimientos; además, permite generar procesos cognitivos, cognoscitivos y socio comunicativos que implican el crecimiento del ser humano, y por ende de su comunidad en el desempeño de la vida diaria. (p.54).

En esta amplia tarea planteada, uno de los objetivos centrales de la asignatura, tal como está expresado en los lineamientos curriculares es el desarrollo de la competencia comunicativa entendiendo que “esta competencia es integral con actitudes, valores y motivaciones relacionadas con la lengua, con sus características y usos, e integral con la competencia y actitudes hacia la interrelación de la lengua con otros códigos” (MEN, 1998, p.25), esto implica, entre otras cosas, el desarrollo de las cuatro habilidades comunicativas básicas: hablar, escuchar, leer y escribir; no obstante, se puede observar que en todos los niveles educativos, los estudiantes presentan dificultades en estas cuatro habilidades, principalmente en lo relacionado con la lectura y la escritura.

Esta investigación se centrará en una de las habilidades mencionadas, en la escritura. Pues bien, el proceso escritor en el aula de clase en primaria debería ser un espacio de encuentro agradable y significativo, en el cual los estudiantes, en sus textos escritos, construyan conocimiento, plasmen sus ideas, sus sueños, sus fantasías y sus realidades; de una forma adecuada, en textos sencillos, reales o imaginarios; pero coherentes, bien escritos con una estructura lógica y con elementos de cohesión bien utilizados, de tal manera, que le den unidad al texto para que sea entendible y agradable para sí mismos y para los ojos del lector.

Sin embargo, para los estudiantes de primaria, en la mayoría de los casos, el escribir un texto de cualquier clase, se ha convertido en una tarea poco motivante y que presenta dificultades léxicas, gramaticales y de sentido; dando como resultado textos incompletos, poco claros en su contenido y en la intencionalidad de los mismos y que, por consiguiente, no cumplen la finalidad con la cual fueron elaborados.

Esta realidad planteada no es ajena en la Institución Educativa Municipal José Artemio Mendoza Carvajal, donde los niños del grado 5-2 de básica primaria presentan dificultades

como las expuestas anteriormente, porque con base en la práctica realizada con los niños de ese grado se pudo observar, falta de motivación para escribir, dificultades para estructurar el texto y problemas en cuanto a la aplicación de las diferentes propiedades del mismo, principalmente en lo relacionado con la coherencia y la cohesión; además es notable que los niños conciben la escritura como un acto mecánico que pretende mejorar los rasgos de la letra y no como un acto de creación, de producción de sentido y de comunicación.

Frente a la problemática expuesta, se planteó la investigación titulada “La producción escrita de cuentos en los niños del grado 5-2 de la Institución Educativa Municipal José Artemio Mendoza Carvajal” con el objetivo de proponer una estrategia didáctica que contribuya a superar las dificultades detectadas en la escritura de cuentos en los niños del grado e institución en mención. Para el logro del objetivo general propuesto se plantearon los siguientes objetivos específicos: -Caracterizar las estrategias utilizadas por la docente para trabajar la habilidad de escritura con los niños, -identificar las dificultades que presentan los estudiantes al escribir cuentos, y -diseñar una estrategia que contribuya a superar las dificultades detectadas. En este artículo se dará cuenta de los hallazgos relacionados con el segundo objetivo específico.

El desarrollo de esta investigación es de gran importancia porque, a pesar de que la escritura es una problemática que ha sido objeto de estudio para muchos investigadores, tanto en el campo de la didáctica como de los estudios del lenguaje, es importante comprender la situación de una realidad concreta como es la de los niños de grado 5-2 de una Institución Educativa particular en el Municipio de Pasto en relación con la producción de textos escritos; no obstante, es de resaltar que los resultados obtenidos en esta investigación pueden ser extensivos a otros grupos de la misma institución o a otras instituciones de la ciudad y de la región, haciendo las adecuaciones pertinentes de acuerdo a cada contexto.

Por otra parte, en muchas circunstancias se proponen estrategias para motivar la escritura y minimizar las dificultades que tienen los estudiantes frente al hecho de producir un texto, pero es de resaltar que una estrategia puede ser mucho más efectiva cuando parte de la comprensión de las dificultades y las fortalezas que tienen los niños al realizar escritos, en este sentido, el desarrollo de esta investigación es importante porque permitió plantear actividades y talleres tendientes a superar las dificultades concretas que tienen los niños, y de esta manera, fortalecer el proceso de la producción escrita.

Como se ha mencionado la investigación se realizó en la Institución Educativa Municipal José Artemio Mendoza Carvajal, en la sección de primaria. Esta Institución es

pública (urbano), está ubicada al nororiente de San Juan de Pasto, en el barrio Corazón de Jesús y hace parte de la comuna 10, donde la mayoría de sus habitantes se encuentran ubicados entre los estratos uno y dos.

FUNDAMENTO TEORICO

Considerando que el objetivo general de esta investigación fue proponer una estrategia didáctica que contribuya a superar las dificultades detectadas en la escritura de cuentos en los niños de grado 5, este trabajo se fundamenta teóricamente en los siguientes tópicos: La competencia comunicativa, la escritura, el texto y el cuento: referentes que sirvieron como base para analizar y comprender la realidad de la escritura de los niños sujetos de esta investigación.

Competencia Comunicativa. Son los conocimientos y capacidades que le permiten al ser humano producir y entender mensajes apropiados lingüísticamente, adecuados al contexto socio cultural y pertinentes de acuerdo a la intencionalidad, esto implica que la capacidad de comunicarnos requiere de mucho más que el conocimiento del código lingüístico, pues se da en un proceso de interacción entre sujetos que negocian significados a partir de sus realidades e intereses comunicativos; este concepto fue propuesto por Dell Hymes (1972) para ampliar el de Competencia Lingüística que propuso Noam Chomsky (1957) quien la concibió como el conocimiento que tiene todo hablante oyente ideal de su lengua, concepto que hace referencia exclusivamente al conocimiento lingüístico (gramatical), y que además se aleja del uso real que se hace de la lengua.

De ahí la importancia que ha cobrado el concepto de competencia comunicativa, pues al comunicarnos no solo interviene el aspecto lingüístico, sino también el sociolingüístico y pragmático e inclusive otros componentes que se han incluido en estudios posteriores como el ideológico, el discursivo, textual, enciclopédico y aún el tímico (emocional) (Kerbrat, 1997); con esto se refuerza la idea de que la producción y la comprensión de un texto, bien sea oral o escrito, requiere mucho más que el conocimiento de la lengua y por tanto, la tarea del docente de lengua castellana es trabajar con sus estudiantes estos aspectos que son competencias que se deben desarrollar para lograr que los textos producidos por los estudiantes sean comprensibles, adecuados y correctos.

Hablar de desarrollar la competencia comunicativa, requiere el desarrollo de las 4 habilidades comunicativas y de una serie de destrezas en los estudiantes, que dependen

exclusivamente del medio sociocultural propio del ambiente de socialización primario, representado por la familia, y del ambiente de socialización secundaria, presente en las instituciones escolares interacción entre el conocimiento que debe poseer y operar un hablante oyente en las diferentes circunstancias y contextos comunicativos en los que se encuentre. Estas 4 habilidades a las que se hace mención son escuchar, hablar, leer y escribir.

La Escritura. Es de destacar que un hablante de cualquier lengua emplea gran parte de su tiempo comunicándose verbalmente; sin embargo, la habilidad de la escritura es la que menos se practica; hay días, semanas y hasta meses, en que los hablantes de una lengua no escriben ni un sólo párrafo, quizás por la dificultad que esta representa para algunas personas. Además, mientras que el habla se adquiere por el hecho de convivir en una comunidad lingüística - exceptuando a los sordos-, la habilidad de escribir se aprende a partir de una instrucción especial. Aunque la mayor parte de la población mundial puede expresarse con fluidez oralmente, no logra hacerlo por escrito de la misma manera; unos, sencillamente, porque no se les ha enseñado o no se lo ha hecho de la manera correcta; y otros porque sus lenguas carecen de un sistema de escritura como en la mayoría de los grupos indígenas.

Por otra parte, hay que tener en cuenta que, en los discursos orales, el hablante no solamente produce significación mediante las palabras que escoge sino también mediante pausas, cambios de ritmo, de tonos, de velocidad, de gestos, de movimientos. Es decir, el interlocutor infiere los significados no solamente de las palabras que oye, sino también de los ademanes que las acompañan y que indican ironía, mentira, broma, o rabia; éstos son factores evidentes en el rostro del hablante sin que por ello estén presentes en las palabras.

El discurso escrito, por el contrario, carece de un contexto situacional, por lo que hay que crearlo lingüísticamente, esta es otra razón, por la que es más difícil comunicarse por escrito. La persona a quien va dirigido un texto escrito, generalmente, no está presente, por tanto, no se beneficia de la gran ayuda que representa el uso de códigos paralingüísticos; tampoco se dispone de un feedback, ni siquiera se tiene una segunda oportunidad que permita al escritor hacerse entender si no fue lo suficientemente explícito en algún pasaje de su texto. El escritor, al estar aislado de su lector en el espacio y en el tiempo, no tiene ninguna de las ventajas permitidas por el discurso oral. Aunque existen recursos grafológicos que se emplean en el discurso escrito como los signos de puntuación, los resaltados y las mayúsculas, entre

otros, es un hecho que al escribir se dispone únicamente de elementos de carácter estrictamente lingüístico.

Por tanto, es evidente que se debe dar el proceso de enseñanza – aprendizaje de la escritura, proceso, que como se ha expuesto, va más allá del uso del léxico y la gramática, porque tal como lo expresa Lomas (1999) “aprender a escribir es también aprender a usar la lengua de forma adecuada a la situación, al contexto, y esta capacidad no puede desarrollarse con el estudio de formas lingüísticas alejadas de su uso en los contextos reales de producción”. (p.358). Se debe tener en cuenta que la escritura no es solo un acto académico, sino que sobrepasa el aula y, por tanto, también los destinatarios, las intencionalidades y las situaciones en que se escribe. Lomas afirma al respecto:

La escritura es una acción lingüística cuya utilidad trasciende el ámbito de lo escolar ya que es una forma de comunicación habitual en los diferentes ámbitos de la vida cotidiana de las personas. De ahí los diversos usos y funciones sociales de la escritura. Desde la escritura de carácter personal (diarios, agendas, poemas...) hasta la escritura de carácter funcional (resúmenes, solicitudes, correspondencia...), desde la escritura expositiva (ensayos, informes, textos académicos...) hasta la escritura persuasiva (editoriales, anuncios, instrucciones de uso, artículos de opinión...), sin olvidar la escritura creativa de intención literario (poemas, cuentos, textos dramáticos...). En consecuencia, la enseñanza de la escritura debe tener en cuenta los usos y funciones de la lengua escrita en nuestras sociedades, orientarse al dominio expresivo y comprensivo de los diversos tipos y géneros de la escritura y adecuarse a las diversas situaciones de comunicación en las que tiene lugar el intercambio de significados entre las personas. (p.370).

Por todo lo expuesto, la escritura ha sido una preocupación constante para los investigadores en el campo del lenguaje. Los estudios sobre la escritura han sido abordados generalmente desde dos puntos de vista, desde el proceso y desde el producto.

Con relación al proceso en la escritura se han planteado varios modelos que explican cómo se produce un texto, entre los más influyentes y difundidos sobre este aspecto están el de Hayes y Flower (1980) quienes, en el entorno de la tarea, la memoria a largo plazo del escritor y los procesos cognitivos proponen tres etapas en el proceso, los cuales son resumidos por Cassany (1998), en estas etapas: la pre-escritura, escritura y re-escritura quien además señala que:

El proceso de composición está formado por el conjunto de estrategias que utilizamos para producir un texto escrito. Estas estrategias son la suma de las acciones realizadas desde que decidimos escribir algo hasta que damos el visto bueno a la última versión del texto. Una buena parte de estas acciones o estrategias pueden observarse externamente y, por lo tanto, el escritor es más consciente de su existencia. (Cassany 1989, p.19).

Otro modelo influyente desde el punto de vista del proceso, es el propuesto por Scardamalia y Bereiter (1992) quienes en su propuesta incluyen dos modelos, “uno es el de decir el conocimiento y otro el de transformar el conocimiento” (p. 46); pero, en la actualidad se han planteado modelos que para explicar el proceso lo asumen no solo desde lo cognitivo, sino también desde lo socio cultural y comunicativo (Romeu, 2014)

No obstante, teniendo en cuenta el objetivo de la investigación, no fue el propósito de la misma, ahondar en el proceso de escritura, sino más bien en el producto y las dificultades que se evidencian en estos.

El Texto. Con relación al producto de la escritura es necesario aclarar, en primer lugar, que este es el texto, el resultado de la producción del escritor, no de la copia o el dictado, porque estos simplemente son ejercicios con el propósito de mejorar la caligrafía o la ortografía, pero no de producción. Entonces, cuando se hacen prácticas de producción de textos, no se copia, cada quien escribe lo que ve, lo que oye, lo que piensa, lo que siente, esta es la verdadera producción. El tipo de letra de cada sujeto también tiene su importancia, por cuanto contribuye a la legibilidad de lo que escribe; pero lo verdaderamente importante está en las ideas que se expresan, la veracidad y sinceridad que encierran, la claridad y el orden con que han sido redactadas, el interés puesto en el trabajo y, sobretodo, la originalidad que contiene cada texto. (Sánchez, 1972, p. 9-10).

Los textos son unidades de sentido y tal como lo resalta Díaz (1999):

La palabra texto proviene del latín *textus*, tejido. Etimológicamente un texto es un tejido, un entramado de significaciones cuyos hilos se entrecruzan coherentemente gracias a la creatividad del artista que lo teje. En líneas generales, un texto está conformado por uno o más enunciados coherentes y concebidos con un propósito comunicativo específico. En tal sentido, los textos pueden ser orales o escritos, en prosa o en verso. (Díaz, 1999, p.1).

Es de destacar que fue gracias a los aportes de la lingüística del texto y el análisis del discurso que se da un avance importante al pasar del análisis de oraciones aisladas a unidades mayores con sentido- textos, entre estos aportes se pueden considerar los realizados a partir de la década de los 80 por autores como Halliday, De Beaugrande, Dressler, Van Dijk en cuyos trabajos se presentan propuestas para el análisis, la comprensión y la producción de textos.

Es así como Van Dijk (1978) aborda las tipologías textuales y posteriormente en (1980) propone que en todo texto se debe tener en cuenta la macro estructura (estructura semántica), la superestructura (estructura formal), las microestructuras (como se unen las oraciones para formar unidades mayores –cohesión).

Por su parte, Halliday (1982) incluye en sus trabajos, desde la lingüística funcional, un elemento fundamental en la comprensión de los textos que es el contexto y además realiza importantes trabajos sobre mecanismos de cohesión. Tener en cuenta estos elementos y otros que fueron iluminando el estudio de los textos amplía el conocimiento sobre la producción y la comprensión de los textos, unidades ignoradas por muchos siglos.

Al hablar de la producción de textos escritos se debe tener presente, tal como lo expresa Díaz (1999) que éste posee ciertas cualidades que deben estar presentes en él: se concibe con un propósito comunicativo específico, tiene sentido completo, unidad, coherencia y cohesión. Aquí se hará especial énfasis en las dos últimas, considerando que son las cualidades textuales que más dificultades presentan para los estudiantes y que de alguna manera influyen para que el texto cumpla también con las otras características.

Pues bien, la coherencia es una propiedad semántica y pragmática del texto, que se refiere a dos tipos de relaciones lógicas: la existente entre los conceptos que aparecen en cada oración, las existentes entre cada oración con las otras de la secuencia, de que forman parte. Por ello, para que un texto sea coherente, debe serlo tanto en un nivel micro- estructural (nivel intra-oracional), como en un nivel macro estructural (nivel interoracional).

Por su parte, la cohesión textual, se puede dar de varias formas. Entre estas tenemos:

- *La cohesión lineal y el desarrollo proposicional.* Es la manera como a una secuencia de unidades de información se le provee de unidad conceptual a través de unidades lingüísticas. Se refiere a la manera como los usuarios de una lengua organizan un desarrollo proposicional en el discurso.

- *La cohesión léxica o tejido semántico del texto:* Hace referencia a la manera como el escritor utiliza diferentes palabras para referirse a una o varias cosas. Es claro que esta estrategia se rige

por condiciones semánticas y pragmáticas para que las expresiones estén conectadas significativamente unas con otras por un vínculo de pertinencia a un nivel más global, es decir, una palabra está asociada de algún modo con otra palabra en una proposición precedente porque es una repetición (reiteración) directa de ella, o es en algún sentido sinónimo, o tiende a ocurrir en el mismo contexto (coocurrencia).

- *La cohesión gramatical*: construcción textual de correlaciones de sentido, tiene que ver con la manera como las oraciones y sus partes se combinan para asegurar un desarrollo proposicional y construir así una unidad conceptual, las categorías por las cuales se establece este tipo de cohesión son: la referencia, la sustitución y la elipsis con sus correspondientes subdivisiones.

Por todo lo expuesto, es claro que la producir un texto escrito, es una actividad que presenta algunas dificultades, las cuales se pueden resumir en cuatro grupos: psicológicos, cognoscitivos, lingüísticos y retóricos. Sin embargo, en la investigación, no se abordaron de manera directa estos factores; pero en los talleres realizados si se buscó minimizar el efecto de los factores cognoscitivos y lingüísticos; los primeros, propiciando espacios en los que los estudiantes escriban sobre temas que ellos conocen, que les interesa o hacen parte de sus preocupaciones, es decir, escribir sobre sus realidades y temas escogidos libremente. Los segundos, generando espacios de diálogo en torno a sus escritos y recreando lingüísticamente los contextos situacionales, todo esto con el propósito de que aprendan a asumir el texto escrito como un proceso comunicativo y no como un conjunto de oraciones aisladas como tradicionalmente se ha hecho.

El Cuento. Si se habla de producir textos, a partir de la generación de espacios donde el estudiante libremente seleccione los temas y hable de sus realidades; uno de los textos que más se acerca a los niños y puede generar este efecto, es el cuento, pues bien, retomando a Quiles de la Luz (1968). El cuento es un relato breve, en prosa o en verso, con libre desarrollo imaginativo. En prosa es la menor de las narraciones, aún más breve que la novela corta, que tanto se cultivó en el Renacimiento. En verso, tiene menor extensión que el capítulo o parte de un poema épico. (p.11). Al ser un tipo de texto breve es atractivo para los niños y además por tratar generalmente una sola trama central es de fácil comprensión y producción para ellos.

En síntesis, en palabras de Cortázar (2015):

Un cuento, en última instancia, se mueve en ese plano del hombre donde la vida y la expresión escrita de esa vida libran una batalla fraternal, si se me permite el término; y el resultado de esa batalla es el cuento mismo, una síntesis viviente a la vez que una vida sintetizada, algo así como un temblor de agua dentro de un cristal, una fugacidad en una permanencia. Sólo con imágenes se puede transmitir esa alquimia secreta que explica la profunda resonancia que un gran cuento tiene entre nosotros, y que explica también por qué hay muchos cuentos verdaderamente grandes.

METODOLOGÍA

El desarrollo de la investigación se realizó desde el paradigma cualitativo, teniendo en cuenta que el propósito fue acercarse a la realidad concreta de los estudiantes de grado 5 – 2 de Básica Primaria de la Institución Educativa José Artemio Mendoza Carvajal, para indagar sobre las dificultades que tienen al enfrentar la escritura del cuento. Se seleccionó este paradigma teniendo en cuenta que se abordó un problema educativo, con el propósito de comprenderlo a partir de sus protagonistas para buscar la transformación de prácticas y escenarios que ayuden a minimizar las dificultades de los estudiantes frente a la escritura.

Teniendo en cuenta que el método es el camino que se sigue para llevar a cabo una investigación, se seleccionó la Investigación Acción Educativa, porque como lo expone Restrepo (2004) con este tipo de investigación “La adaptación de la teoría, transformación intelectual y práctica, es el resultado de un ir y venir entre la teoría y la práctica pedagógica, que puede realizarse sistemáticamente y de manera rigurosa” Este proceso individual del docente, que investiga a la vez que enseña y busca mejorar su práctica para obtener mejores resultados con sus estudiantes constituye un método de investigación acción que surge de la reflexión diaria del docente.

Como parte del método seleccionado se utilizó como Técnica de recolección de información, la observación participante, en la cual el investigador (docente) de una forma consciente y sistemática tiene contacto directo con los sujetos investigados (estudiantes). En este caso, porque pertenece, hace parte de la comunidad que observa (observación natural o directa), y tiene el propósito de recoger la información; esta es una técnica que favorece la obtención de datos, a través del contacto directo y procurando la menor distorsión de los mismos. El instrumento que se utilizó con esta técnica fue el diario de campo.

Se seleccionó la observación porque a través de ella se logra contacto permanente con los sujetos a investigar y de esta manera se obtiene una información detallada y precisa con respecto al tema a investigar. Así también, se seleccionó el diario de campo como una herramienta importante para sistematizar y registrar las diferentes observaciones, durante cada una de las clases y actividades desarrolladas. Las observaciones tienen en el diario de campo descripciones y detalles del desempeño de los estudiantes.

Otra técnica utilizada fueron los talleres, se utilizaron cuatro a manera de pre-test, los cuales están conformados por lecturas de cuentos; tres de los cuales contienen preguntas de comprensión de lectura, algunos puntos complementarios, y por supuesto preguntas y puntos correspondientes a las características de los textos. Dos lecturas de los talleres fueron tomadas de un texto escolar, la otra actividad fue tomada de una página de Internet. Para la realización del cuarto taller, se les dio a los estudiantes varias opciones con los cuentos que ya se había trabajado, con el fin de que los estudiantes realicen una composición escrita de un cuento, el cual debía tener entre tres y cuatro párrafos.

RESULTADOS

A continuación, se describirán brevemente los resultados obtenidos en cada una de las sesiones:

Primera Sesión. Los resultados de este diagnóstico no fueron los esperados, en cuanto a que no todos los estudiantes lograron organizar los párrafos del cuento de la manera más adecuada, sin embargo, ellos sí lograron comprender el cuento, debido a que respondieron de manera correcta algunas preguntas de comprensión que los profesores realizaron. Pero con el ejercicio se evidenció la dificultad para seguir un hilo conductor en una historia.

Segunda Sesión. En la realización de este taller se pudo observar que el desempeño de los estudiantes fue mejor que el obtenido en el taller anterior, debido a que algunos estudiantes manejan conectores, para dar sentido al texto; pero es de resaltar que algunos los utilizaron de manera incorrecta y otros dejaron el espacio en blanco al no saber cuál utilizar. También se identificó que a los estudiantes se les facilita más el uso del conector copulativo y de adición (Y), debido a que son más frecuentes en la organización de un texto que otros conectores.

Tercera Sesión. En el desarrollo del tercer taller los estudiantes tuvieron problemas al momento de identificar las referencias anafóricas. Quizás porque no se ha trabajado con

talleres que estén enfocados en reforzar los diversos aspectos del proceso escritor y lector. Esta afirmación se hace con base en los resultados expuestos anteriormente; y a partir de lo observado en las clases de español, porque los niños están acostumbrados a leer un texto, responder preguntas de comprensión literal y buscar vocabulario desconocido en el diccionario. Los estudiantes afirman que nunca han realizado ejercicios de análisis de lectura de cuentos como los talleres que se han aplicado en esta investigación, en los cuales se indagó sobre las distintas propiedades del texto como intencionalidad, coherencia y cohesión.

Cuarta Sesión. En este taller los estudiantes también tuvieron dificultades al resolverlo. Les costó organizar párrafos, elaborar una historia coherente y utilizar los distintos mecanismos de cohesión. Lo anterior permite reafirmar la necesidad de realizar actividades y talleres orientados a guiar el proceso escritor en los niños e incentivar la escritura desde sus intereses y propias motivaciones, para hacer de ella una actividad interesante y agradable.

CONCLUSIONES

De acuerdo con el proceso de investigación realizado y tomando como base fundamental los resultados obtenidos, se puede concluir lo siguiente:

Se logró evidenciar y comprender mejor las dificultades que los estudiantes de grado 5-2 de Básica Primaria presentan en cuanto al manejo de las propiedades textuales, tales como la coherencia y cohesión en la composición escrita de cuentos.

Las observaciones permitieron determinar que los estudiantes, no están familiarizados con actividades como las que se llevó a cabo en esta investigación. Porque para la mayoría de ellos, aquellas actividades fueron nuevas y, por lo tanto, resultaron complicadas al momento de desarrollarlas. En este sentido es importante considerar que los docentes del área de español también tenemos un grado de responsabilidad frente a las dificultades que presentan los estudiantes en la producción de textos escritos, debido a que somos los docentes quienes debemos proponer a los estudiantes actividades llamativas e innovadoras, que sean significativas y que estén encaminadas a un desarrollo integral en el proceso lector y escritor.

Al respecto la profesora García de Morán (1998) señala que:

Los alumnos no saben leer ni escribir porque los docentes no saben hacerlo y éstos no lo hacen porque los programas están estructurados en términos de conductas y contenidos y no en

términos de procesos, por este motivo los dos repiten mecánicamente, no comprenden, no interpretan, no valoran, no crean y no enjuician

Esta es una apreciación sobre los docentes bastante fuerte; pero que puede ser un llamado de atención, tal como lo hizo Lomas y también Cassany, a que no perdamos de vista que el objetivo primordial dentro de la asignatura es desarrollar la competencia comunicativa de los estudiantes, y por ende, las cuatro habilidades comunicativa y que para ellos somos los docentes quienes con el ejemplo y con la generación de actividades lúdicas, contextualizadas y motivantes podemos incentivar en los estudiantes el desarrollo de las diferentes competencias requeridas para fortalecer la competencia comunicativa en los niños.

Por otra parte, se puede decir que los estudiantes presentaron dificultades en la comprensión de las instrucciones de los talleres, así como también en la de los cuentos que se utilizaron para hacer dichos talleres. Es importante decir y aclarar que los investigadores leyeron los cuentos y las instrucciones dos veces antes de su desarrollo, para que de esta manera hubiese una mejor comprensión. Entonces, es conveniente que a los estudiantes se les refuerce y trabaje la comprensión de lectura, con textos que sean agradables, interesantes y de fácil comprensión, de acuerdo a su nivel, en donde lo primordial es que ellos perciban el texto, es decir que se familiaricen con éste, para que luego lo puedan interpretar de una manera adecuada, y de esta forma puedan tener una comprensión más significativa y no literal y descontextualizada de este.

En cuanto a las respuestas dadas por los estudiantes sobre algunas preguntas tanto de comprensión, como de descripción de algún personaje de los cuentos, se logró identificar que ellos presentan falencias al momento de redactar sus respuestas porque éstas no son coherentes con relación al texto y además son incompletas. También, presentan problemas de ortografía y de caligrafía, por lo cual se dificulta comprender lo que quieren expresar.

Con relación al manejo de los elementos de cohesión, el desempeño de los estudiantes no fue bueno, debido al escaso uso de conectores para dar sentido a sus composiciones. Es importante resaltar que, se les facilita más el uso del conector copulativo y de adición (Y), puesto que, este es el que ellos utilizan con mayor frecuencia, sin embargo, desconocieron la utilización de algunos de los conectores utilizados o nombrados en el desarrollo de los talleres.

Otro elemento importante para determinar la cohesión de un texto es la referencialidad, (anáfora, catáfora); no obstante, los estudiantes tuvieron problemas para analizar e identificar cada una de ellas, se les presenta dificultades para contestar preguntas en las que se hace uso

de referentes, la mayoría de las respuestas dadas por los niños no eran coherentes con lo que se preguntaba, no estaban bien redactadas, y otras eran incompletas. La tendencia generalizada de los estudiantes es a responder literalmente, es decir, no profundizan en el sentido de la pregunta, ni analizan a que se hace referencia en cada una de ellas.

Todos los elementos mencionados anteriormente sobre cohesión repercuten de manera directa en la coherencia de los textos y de las respuestas que dan los niños a las diferentes preguntas, esto aunado al escaso o limitado vocabulario que manejan los estudiantes en sus escritos, hace que repitan muchos términos y conectores, y en muchos casos se rompa la coherencia de lo que se quiere expresar, dificultando la comprensión de los pequeños textos elaborados por ellos.

Finalmente, en la composición de cuentos, se puede decir que se condensaron todos los problemas expuestos anteriormente, porque los estudiantes tuvieron falencias al momento de componer su respectivo cuento. Es decir, ellos tuvieron problemas en aspectos de coherencia como la elaboración de secuencia lógica de oraciones y párrafos. En cuanto a los aspectos de cohesión se presentó escaso uso de referencias anafórica, elíptica, demostrativa y relativa, así como también el uso limitado de conectores y de palabras o sinónimos para remplazar términos repetidos (sinonimia). Además, como se había anunciado al principio persistieron los problemas de ortografía y el manejo inadecuado de signos de puntuación, ya que no se usan y cuando se lo hace, éstos son mal utilizados. Por todo lo expuesto, los pequeños textos escritos por los niños no son claros, las ideas que quieren expresar no se desarrollan de manera coherente y, por tanto, se corta el sentido de las mismas.

De otro lado, se puede concluir que los estudiantes no tuvieron un desempeño exitoso en la escritura de cuentos, porque, tal como se observó en clases, no se ha trabajado de una manera constante con talleres que estén encaminados a fortalecer las diferentes propiedades textuales, como se expuso anteriormente, dando prioridad a la caligrafía a partir de la copia de textos.

A partir de las dificultades encontradas, es necesario realizar una propuesta, enfocada en minimizar las dificultades al momento de componer cuentos. Es así que, se elaboró la propuesta llamada “*Pequeño amiguito ¿quieres ser habitante de un fantástico mundo donde todo puede ser posible? Entonces ámate a descubrir el maravilloso y mágico mundo de la composición de cuentos*”, para tratar de mejorar todas las falencias que mostraron los estudiantes, y de esta manera ayudar a desarrollar su proceso lector y escritor tomando el cuento como base para llevar a cabo dicho proceso, ya que a través de éste se puede explorar mundos asombrosos y

extraordinarios, en donde el niño se puede convertir en parte de estos mundos y sus historias, desarrollando y utilizando de esta manera su imaginación al momento de componer dichas historias.

Referencias

- Cassany, D. (1989). *Describir el escribir: como se aprender a escribir*. Barcelona: Paidós comunicación.
- Cassany, D. (1998). Los procesos de escritura en el aula de ELE. En Belmonte I Alonso. (Coord.), Carabela, Madrid, SGEL, vol. 46, 75-101.
- Castro, O. & Posada, C. (1998). *Teoría Literaria*. Medellín: Editorial. Universidad de Antioquia.
- Cortazar J. (2015). El Cuento según Cortázar (homenaje en el centenario de su nacimiento) en *The Elephant in the room*, recuperado de <https://eintheroom.wordpress.com/2015/08/26/el-cuento-segun-julio-cortazar/>
- Díaz, R. A. (1999). *Aproximación al Texto Escrito*. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.
- García de Morán, J. (1998). *Hacia un diseño instruccional de lectura*. Coro Falcón, Endil-98.
- Halliday, M.K. (1980). *El Lenguaje como Semiótica Social*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Hayes, J. y Flower, L. (1980) Identifying the organization of writing processes en Gregg, L. y Steinberg, E. (eds.) *Cognitive processes in writing: An interdisciplinary approach*. Hillsdale, Lawrence Erlbaum, 3–30.
- Kerbrat. C. (1997) *La Enunciación, de la subjetividad en el lenguaje*. Argentina - Buenos Aires Colección Edicial Universidad.
- Lomas, C. (1999). *Cómo Enseñar a Hacer Cosas con las Palabras: Teoría y Práctica de la Educación Lingüística*. Vol. 1. Madrid: Editorial Paidós.
- Londoño, P. (2003). La enseñanza de la lengua materna: Un reto para el docente, del decir al hacer. En: *Revista hechos y proyecciones*, No. 12. Pasto. Editorial Universitaria. Universidad de Nariño UNED.
- Martínez, M. C. (1997). *Análisis del Discurso: Cohesión, coherencia y estructura semántica de los textos expositivos*. Cali: Editorial Universidad del Valle.
- Martínez, P. L. M. (2006). *Comunicación y lenguaje: Competencia comunicativa supuestos de los profesores de básica primaria*. Colección Textos de rehabilitación y desarrollo. Bogotá: Centro Editorial Universidad del Rosario. Facultad de Rehabilitación y Desarrollo Humano.
- Quiles de la Luz, L. (1968, noviembre). *El cuento en la literatura puertorriqueña*. Universidad de Puerto Rico: Editorial U.P.R.
- Restrepo, B. (2004) *La Investigación Acción Educativa y la Construcción del saber pedagógico en Educación y Educadores*, Vol. 7. Bogotá: Universidad de la Sabana – Facultad de Educación.
- Roméu, A. J. (2014). Periodización y aportes del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural de la enseñanza de la lengua. *VARONA*, núm. 58, enero-junio,

Universidad Pedagógica Enrique José Varona La Habana, Cuba.

Sánchez, B. (1972, julio). Lenguaje Escrito, Diagnóstico, Enseñanza y Recuperación. La composición escrita. Buenos Aires: Editorial Kapelusz.

Scardamalia, M. y Bereiter, C. (1992) Dos modelos explicativos de los procesos de composición escrita. *Infancia y Aprendizaje*, vol. 58, 43-64.

Van Dijk, T (1978). *La Ciencia del Texto*, Barcelona: Ediciones Paidós

_____ (1980). *Estructuras y Funciones del Discurso*. México: Siglo XXI Editores