

**FORTALECIMIENTO DE LA COMPETENCIA ESCRITORA DE LOS  
ESTUDIANTES DE 3º DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA IBERIA DEL  
MUNICIPIO DE TUMACO, A TRAVÉS DE UNA ESTRATEGIA DIDÁCTICA  
APOYADA EN LA PRODUCCIÓN DE COPLAS POPULARES**

**ERIKA TATIANA CENTENO BORJA  
LUZ JANETH ESTUPIÑAN QUIÑONES**

**UNIVERSIDAD DE NARIÑO  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
PROGRAMA DE LICENCIATURA EN LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA  
SAN ANDRÉS DE TUMACO  
2020**

**FORTALECIMIENTO DE LA COMPETENCIA ESCRITORA DE LOS  
ESTUDIANTES DE 3º DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA IBERIA DEL  
MUNICIPIO DE TUMACO, A TRAVÉS DE UNA ESTRATEGIA DIDÁCTICA  
APOYADA EN LA PRODUCCIÓN DE COPLAS POPULARES**

**ERIKA TATIANA CENTENO BORJA  
LUZ JANETH ESTUPIÑAN QUIÑONES**

**Trabajo de grado presentado como requisito para optar al título de Licenciada en  
Lengua Castellana y Literatura**

**Asesora:**

**Lic. ESTEFANIA NATHALIA BURBANO SALAZAR**

**UNIVERSIDAD DE NARIÑO  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
PROGRAMA DE LICENCIATURA EN LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA  
SAN ANDRÉS DE TUMACO**

**2020**

### **NOTA DE RESPONSABILIDAD**

Las ideas y conclusiones aportadas en este Trabajo de Grado son Responsabilidad de los autores.

Artículo 1 del Acuerdo No. 324 de octubre 11 de 1966, emanado del honorable Concejo Directivo de la Universidad de Nariño.

Nota de Aceptación:

Puntos: \_\_\_\_\_

Fecha sustentación: \_\_\_\_\_

---

---

---

---

---

Dr. NELSON TORRES

---

Presidente del Jurado

Dra. ANA SABINA BARRIOS E.

---

Jurado

Mg. OSCAR VILLOTA ORTEGA.

---

Jurado

San Juan de Pasto, Febrero de 2020.

## AGRADECIMIENTOS

En la vida del hombre siempre existirá quien logre ser motivo de inspiración para todas sus luchas, aquellos que están a nuestro lado sin importar nuestra condición de persona, solo nos quieren y nos apoyan incondicionalmente. Hoy quiero agradecer mis logros a:

Dios que me permitió la luz para prepararme y cumplir con éxito la misión. Todo lo que Dios hace es con un propósito y solo ÉL, en sus propósitos, da la inspiración.

A mi familia, quienes me han ayudado y comprendido desde el principio hasta el final. Su cariño y apoyo son indescriptibles para lograr consolidar nuestros sueños y forjar un destino del que estoy orgullosa.

A mis hijos: María José, Dilan Joel y Zoe Ivanna quienes son y seguirán siendo la motivación más grande para iniciar cualquier empresa en mi vida.

A mi compañero de vida Ivan Daniel Garces.

A mis padres, más que la vida me dieron un hogar y me inculcaron buenos valores.

A mis hermanas, Julieth, Cristina, Piedad, Ana María quienes siempre están conmigo.

A mi compañera Janeth Estupiñan por su dedicación y paciencia, para alcanzar nuestro objetivo.

También agradezco a la Universidad de Nariño, sede Tumaco, por el impulso a nuestra formación profesional, por darnos la oportunidad en pro de nuestro trabajo y lograr construir juntas una propuesta de reflexión válida para el pacífico nariñense gracias a mi queridos docentes, que hicieron parte de este proceso de formación.

A la Institución Educativa Iberia, quienes nos permitieron realizar este trabajo y principalmente al grupo de estudiantes por compartir sus angustias y aventuras para desarrollar parte de esta investigación.

Erika Tatiana Centeno Borja.

## AGRADECIMIENTOS

Primero que todo, agradezco a Dios padre amado y bondadoso, ya que, creo en él, que vive y mora, presente en mi alma, vida y corazón, no porque lo vea, sino porque segundo a segundo, lo siento en todo mi vivir, en toda mi existencia, y es quien me da la fortaleza, para afrontar con entereza y asertividad, los retos que la vida me presenta y poder ser la mujer que soy.

A mi abuelita, Rosa Amalia, mi ángel del cielo que me protege, y fue quien me enseñó valores, respeto y responsabilidad, para cada cosa que realice en mi existencia. A mis otros ángeles del cielo, mis queridas tías: Lalita y Marina, que también me cuidan desde el firmamento y que en vida fueron unas de las personas más importantes para mí.

A mis amadas tías: Angelita Maria y Rosa Elena, que le dan sentido a mi existir, y quienes siempre me apoyan, de todas las maneras posibles en todo lo que me he propuesto en la vida, con sabios consejos y apoyo incondicional. Son ellas para mí la representación del verdadero amor, la lucha, la unión y la constancia.

A mis profesores de la universidad de Nariño, y muy especialmente a mis queridos maestros: Edgar Guillermo Mesa Manosalva, Oscar Villota Ortega y Ana Barrios Estrada, quiénes me enseñaron que para saber y hacer, primero debemos ser; y gracias a la formación impartida, tengo la firme convicción, de que seré una profesional con ética y amor por mi profesión y sobre todo enseñaré con responsabilidad, compromiso y dedicación.

A mi compañera Erika Centeno, de quien reconozco, su alto grado de compromiso, dedicación y responsabilidad aunados al propósito de alcanzar juntas la meta, de convertirnos en profesionales de la educación, al servicio de nuestra comunidad.

Para todos a quienes aquí mencioné, infinitas gracias.

Luz Janeth Estupiñan Quiñones.

## AGRADECIMIENTOS

Como equipo investigador expresamos nuestros agradecimientos a:

La Universidad de Nariño, nuestra Alma Mater, y a la Facultad de Educación, por ofrecernos la oportunidad de formarnos de manera integral, para servir a nuestra comunidad, otorgándonos las herramientas necesarias para contribuir significativamente, con nuestra profesión a las necesidades educativas de la costa pacífica nariñense y trascender en los campos educativos, desde una mirada crítica, reflexiva e investigativa.

La Institución Educativa Iberia de San Andrés de Tumaco, por abrimos sus puertas, desde el sexto semestre, para llevar a cabo nuestras actividades pedagógicas e investigativas en torno al proceso formativo. Agradecemos de manera especial la colaboración y disposición de la maestra titular, Esp. Ana Milena Ávila Guevara y a nuestro maestro acompañante. Dr. Justo Walberto Ortiz, quienes fueron un apoyo esencial en nuestra preparación y formación, acercándonos a la realidad de la profesión docente y participando permanentemente y de manera activa en las distintas actividades de nuestra investigación.

Licenciada, Estefanía Nathalia Burbano Salazar, nuestra estimada asesora, quien sin conocernos, nos impulsó y motivó en el desarrollo de esta investigación, enriqueciéndonos con sus valiosos aportes, ideas y conocimientos desde el ámbito pedagógico, educativo y formativo, permitiéndonos crecer como personas y como profesionales.

Dra. Ana Sabina Barrios Estrada, por su entrega, dedicación y gran aporte a nuestro proceso investigativo de forma continua y aportarnos desde su conocimiento y experiencia, las herramientas que fueron fundamentales a la hora de consolidar nuestro proyecto. Además, de su oportuno “Si Se Puede”, voz de ánimo, que nos llenó de valor y fortaleza para continuar en camino a la meta.

Finalmente, a nuestros maestros desde las diferentes áreas del conocimiento, quienes aportaron significativamente en nuestra formación profesional e integral.

## RESUMEN

El proceso de práctica pedagógica integral e investigativa correspondiente al programa de Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura de la Universidad de Nariño, desarrollado en la Institución Educativa Iberia, zona urbana del municipio de Tumaco, permitió determinar una problemática relacionada con el fortalecimiento de la competencia escritora, caracterizada por la situación que enfrentan diariamente los maestros en su ejercicio docente, en la que los estudiantes tienen facilidades para evidenciar su competencia comunicativa; sin embargo, al escribir presentan debilidades para plasmar en un escrito lo que piensan y comunican, como también para ordenar sus ideas, asimismo, sus textos escritos carecen de coherencia y cohesión; en ese sentido, se pretende entender también la inquietud de los docentes, quienes son conscientes del problema, expresando su intranquilidad y preocupación ante las dificultades en la competencia escritora evidenciadas por los estudiantes. Ante lo anterior, la motivación juega un papel fundamental, razón por la cual, en esta investigación se considera la incorporación de la copla, como una estrategia didáctica, que mediada por la motivación, contribuya al mejoramiento de la competencia escritora.

En este sentido, se propuso una investigación de corte cualitativo, que permitió principalmente caracterizar la competencia escritora que tienen los estudiantes de 3<sup>o</sup>1, aquí la recolección de información se hizo a través de técnicas que permitieron a los estudiantes construir de manera creativa sus primeros escritos, los cuales apuntaban a coplas populares que representaban similitudes a aquellas contadas por padres y abuelos, convirtiéndose en el mejor referente para los trabajos futuros. Asimismo, se diseñó la propuesta: *Con las COPLAS trabajando, la COMPETENCIA ESCRITORA, vamos logrando*; en la cual se trabajaron las coplas a partir de los estándares curriculares y desde la caracterización realizada a los estudiantes; con esta propuesta además, se evidenció el fortalecimiento de la competencia escritora de los estudiantes en la producción del cuadernillo: *Coplititas Perlas del Pacífico*. Finalmente y con el objetivo de publicar el cuadernillo, se realizó un encuentro denominado *Con Mis Coplas Escribiendo, Voy Fortaleciendo, Recitando y Bailando, Vamos Aprendiendo*, logrando publicar el cuadernillo a través de un derroche de creatividad y talento. Se debe destacar, que docentes y estudiantes presentaron un alto grado de aceptación, motivación e

interés por la inclusión de la copla como una estrategia didáctica para fortalecer la competencia escritora y con ello abrieron la posibilidad de que la propuesta desarrollada sea incluida de manera permanente a lo largo de su proceso educativo.

**Palabras claves:** Competencia escritora, coplas populares, estrategia didáctica, lengua castellana.

## ABSTRACT

The process of integral pedagogical and research practice corresponding to the Bachelor's program in Spanish Language and Literature of the University of Nariño, developed in the Iberia Educational Institution, urban area of the municipality of Tumaco, allowed to determine a problem related to the strengthening of the writing competence, characterized by the situation teachers face daily in their teaching exercise, in which students have facilities to demonstrate their communicative competence; nevertheless, when writing they present weaknesses to express in a writing what they think and communicate, as well as to order their ideas, likewise, their written texts lack coherence and cohesion; In that sense, it is also intended to understand the concerns of teachers, who are aware of the problem, expressing their uneasiness and concern at the difficulties in writing competence evidenced by students. Given the above, motivation plays a fundamental role, which is why, in this research, the incorporation of the copla is considered, as a didactic strategy, which, mediated by motivation, contributes to the improvement of the writing competence.

In this sense, a qualitative research was proposed, which mainly allowed characterizing the writing competence of students in 3rd grade, here the information collection was done through techniques that allowed students to creatively build their first writings, which pointed to popular songs that represented similarities to those told by parents and grandparents, becoming the best reference for future work. The proposal was also designed: With the COPLAS working, the WRITING COMPETITION, we are achieving; in which the couplets were worked from the curricular standards and from the characterization made to the students; This proposal also showed the strengthening of the students' writing competence in the production of the booklet: *Coplititas Perladas del Pacífico*. Finally and with the aim of publishing the booklet, a meeting called *With My Coplas Writing, I am Strengthening, Reciting and Dancing, We Are Learning*, managing to publish the booklet through a waste of creativity and talent. It should be noted that teachers and students presented a high degree of acceptance, motivation and interest in the inclusion of the copla as a didactic strategy to strengthen the writing competence and thus opened the possibility that the proposal developed will be included permanently throughout its educational process.

**Keywords:** Writing competence, popular copies, didactic strategy, Spanish language.

## CONTENIDO

	<b>Pág.</b>
INTRODUCCIÓN .....	19
CAPÍTULO I. ASPECTOS GENERALES .....	25
1.1. Descripción del problema.....	25
1.2. Objetivos.....	27
1.2.1 Objetivo general .....	27
1.2.2 Objetivos específicos .....	28
1.3 Justificación .....	28
CAPÍTULO II. MARCO REFERENCIAL.....	30
2.1 Marco de Antecedentes .....	30
2.2 Marco Contextual .....	33
2.3. Marco teórico .....	34
2.4 Competencia escritora.....	34
2.4.1 Niveles de la competencia escritora.....	35
2.4.1.1 Nivel A: coherencia y cohesión local .....	35
2.4.1.2 Nivel B: coherencia global .....	35
2.4.1.3 Nivel C: coherencia y cohesión lineal .....	36
2.4.1.4 Nivel D: pragmática .....	37
2.5 Niveles de desarrollo del sistema de escritura en el niño .....	37
2.5.1 Nivel 1:.....	38
2.5.2 Nivel 2 .....	39
2.5.3 Nivel 3 .....	40
2.6 Marco metodológico .....	57
2.6.1 Metodología, análisis e interpretación de resultados.....	57
Metodología .....	57
Tipo de Investigación– Investigación Acción (IA) .....	57
2.7 Enfoque cualitativo.....	58
2.7.1 Línea de investigación .....	59
2.7.2 Unidad de análisis y de trabajo .....	60
2.7.3 Unidad de análisis. Teniendo en cuenta la jornada de la tarde de la sede principal.....	60
2.7.3. Unidad de trabajo.....	61
2.7.4 Instrumentos para recolección de información .....	61

2.8 Análisis de la información.....	62
CAPITULO III. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS.....	64
3. Análisis de los objetivos de la investigación.....	64
3.1 Análisis del primer objetivo de la investigación.....	64
3.1.1 Texto analítico descriptivo de las subcategorías utilizadas para la observación.	64
Nivel A: coherencia y cohesión local.....	74
3.1.2 Segunda parte de los resultados del Objetivo 1.....	81
3.1.3 Texto analítico descriptivo de la caracterización de la competencia escritora...	84
CAPITULO IV: PROPUESTA.....	89
Fundamentación teórica sobre la copla.....	93
Origen y características de las coplas.....	93
Las características de una copla: la copla popular.....	94
La copla como estrategia didáctica.....	94
CONCLUSIONES.....	108
RECOMENDACIONES.....	111
BIBLIOGRAFÍA.....	112
ANEXOS.....	116

## LISTA DE FIGURAS

	<b>Pág.</b>
Figura 1. Vista del patio de la Institución Educativa Iberia del municipio de Tumaco.	33
Figura 2. Estructura conceptual del Marco Teórico. ....	56
Figura 3. Tipo de Investigación (IA) .....	57
Figura 4. Estructuración de la metodología utilizada en la investigación. ....	63
Figura 5. Portada cartilla Lenguaje entre textos .....	69
Figura 6. Desarrollo de la propuesta. Momento 1: Definición de copla.....	97
Figura 7. Desarrollo de la propuesta. Fortaleciendo la escritura. ....	98
Figura 8. Desarrollo de la propuesta. Uso del diccionario. Momento 2 .....	99
Figura 9. Desarrollo de la propuesta. Los signos de puntuación. Momento 3 .....	100
Figura 10. Desarrollo de la propuesta. Le doy rima a la copla. Momento 4. ....	102
Figura 11. Desarrollo de la propuesta. Ejercicio mis primeras coplas. Momento 5. ....	103
Figura 12. Desarrollo de la propuesta. Culminación de las coplas elaboradas.....	104
Figura 13. Portada "Coplitas Perladas del Pacífico. ....	107

**LISTA DE TABLAS**

	<b>Pág.</b>
Tabla 1. Unidad de análisis.....	60
Tabla 2. Unidad de análisis. Sumatoria total. Comunidad educativa.....	60
Tabla 3. Instrumentos de recolección de información.....	61

**LISTA DE CUADROS**

	<b>Pág.</b>
Cuadro 1. Hallazgos encontrados. ....	81
Cuadro 2. Asignación de códigos cromáticos.....	81
Cuadro 3. Esquema de los momentos del desarrollo de la propuesta.....	96
Cuadro 4. Cronograma de actividades para el desarrollo de la propuesta.....	107

## TABLA DE ANEXOS

	<b>Pág.</b>
ANEXO A. Formato guía de Observación .....	117
ANEXO B. Cuestionario de caracterización .....	121
Anexo C. Taller busca palabras en el diccionario .....	125
Anexo D. Taller completa las coplas .....	126
Anexo E. Cubierta cuadernillo Coplitas Perlas del Pacifico.....	127
Anexo F. Formato guía de Observación .....	128
Anexo G. Ejercicio de escritura sujeto E1 .....	136
Anexo H. Ejercicio de escritura sujeto E2 .....	137
Anexo I. Ejercicio de escritura sujeto E3 .....	138
Anexo J. Ejercicio de escritura sujeto E4 .....	139
Anexo K. Ejercicio de escritura sujeto E5 .....	140
Anexo L. Ejercicio de escritura sujeto E6 .....	141
Anexo M. Ejercicio de escritura sujeto E7 .....	142
Anexo N. Ejercicio de escritura sujeto E8 .....	143
Anexo O. Ejercicio de escritura sujeto E9 .....	144
Anexo P. Ejercicio de escritura sujeto E10 .....	145
Anexo Q. Respuestas estudiantes formato de caracterización.....	146
Anexo R. Contenido cuadernillo “Coplitas Perlas del Pacifico” .....	150

## INTRODUCCIÓN

La práctica pedagógica integral e investigativa, tal como se concibe en el programa de Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura de la Universidad de Nariño, es un espacio de formación docente donde los fundamentos teóricos sobre la educación y la pedagogía, junto con las actividades de investigación e interacción social, permiten un acercamiento a la realidad de las diferentes instituciones educativas del municipio de Tumaco, de tal manera, que el grupo investigador asumió como centro de práctica pedagógica y de investigación a la Institución Educativa Iberia, por considerarla una institución con muchas potencialidades en sus procesos educativos, en la formación en lengua castellana y en los lineamientos establecidos en el proyecto educativo institucional.

La Institución Educativa Iberia, ubicada en el área urbana del municipio de Tumaco, con modalidad de bachillerato académico, fue planteada con el ánimo de satisfacer las necesidades de la comunidad educativa y del municipio en general, esta institución al igual que la mayoría de esta región tiene como objetivo mejorar los resultados de las evaluaciones externas que deben presentar sus estudiantes como lo son las Pruebas SABER 3°, 5°, 9° y 11; sin embargo, debido a distintos factores, los resultados no han sido los mejores, esto ha ocasionado que toda la comunidad educativa aúne sus esfuerzos para desde el área de Lengua Castellana proponer estrategias de trabajo que permitan mejorar la competencia comunicativa, lectora y escritora, que implican gran disposición de tiempo y responsabilidad por parte de los docentes, al diseñar y crear proyectos que estén relacionados con la producción escritora y que deberían ser acompañados, por los directivos, padres de familia y estudiantes.

Es importante aquí resaltar, que en cuanto a la enseñanza de la Lengua Castellana y Literatura, en la Institución Educativa Iberia se han identificado problemáticas relacionadas con la competencia escritora, específicamente con los estudiantes de grado tercero, quienes tienen facilidades para evidenciar su competencia comunicativa; sin embargo, al escribir presentan debilidades para plasmar en un escrito lo que piensan y comunican, como también

para ordenar sus ideas, asimismo, la producción de sus textos escritos carecen de coherencia y cohesión; en ese sentido, se pretende entender también la inquietud de los docentes, quienes son conscientes del problema, expresando su intranquilidad y preocupación ante las dificultades en la competencia escritora evidenciadas por los estudiantes.

La observación participante como herramienta fundamental de ésta investigación, para el conocimiento de la institución, permitió, a las investigadoras, identificar la gran capacidad, que poseen los estudiantes de la Institución Educativa Iberia de grado 3°1 de Tumaco, para la oralidad. Asimismo, la espontaneidad y creatividad que por naturaleza y acervo cultural, poseen para producir rimas. Pero a la hora de plasmar por escrito estas ideas, se identificaron falencias que van desde la motivación hasta dificultades para la sistematización de los mensajes que quieren transmitir, además, en el contexto que les rodea, no se observan propuestas que impulsen el fortalecimiento de la competencia escritora y argumentadas en referentes validos como los Lineamientos Curriculares propuestos por el Ministerio de Educación Nacional y sobre los cuales se desarrollan las evaluaciones nacionales, por ello, difícilmente, los estudiantes desarrollan la habilidad de escribir para crear un vínculo entre lo oral y lo escrito.

Ante las falencias observadas sobre las dificultades que presentan los estudiantes de grado 3° en su competencia escritora, evidenciadas en los diferentes procesos de enseñanza y ante los resultados de las evaluaciones internas y externas, se planteó la siguiente pregunta problema: ¿Cuál es la estrategia didáctica orientada al fortalecimiento de la competencia escritora, que permita la construcción de coplas populares, por parte de los estudiantes de grado 3°1 de la Institución Educativa Iberia del municipio Tumaco? De tal manera que para resolver la pregunta de investigación se plantearon los siguientes objetivos: Diseñar una estrategia didáctica orientada al fortalecimiento de la competencia escritora, a partir de la construcción de coplas populares, por parte de los estudiantes de grado 3°1 de la Institución Educativa Iberia del municipio de Tumaco; asimismo, para el desarrollo de este objetivo general se realizaron los siguientes objetivos específicos: Caracterizar la competencia escritora que tienen los estudiantes de 3°1 de la Institución Educativa Iberia de Tumaco. Implementar

una estrategia didáctica apoyada en la producción de las coplas populares desde los resultados de la caracterización de la competencia escritora de los estudiantes. Evidenciar el fortalecimiento de la competencia escritora de los estudiantes de 3º1 de la Institución Educativa Iberia, a través de la publicación del cuadernillo: *Coplititas Perladas del Pacífico*.

De esta forma, para elaborar la propuesta fue necesario resaltar que la institución educativa cuenta con recursos que pueden fortalecer el proceso educativo de la lengua castellana y literatura como: Adecuada infraestructura en cuanto a salones, aula de audiovisuales con televisor y video beam, aula de informática con computadores y biblioteca; sin embargo, esta última, es un espacio poco frecuentado por los docentes para fomentar el desarrollo de las competencias en el área de lengua castellana, lo cual también indica una actitud pasiva ante la formulación de nuevas propuestas didácticas que contribuyan a fortalecer una de las grandes falencias de los estudiantes como lo es la escritura.

Por consiguiente, esta investigación buscó que las coplas populares propicien un ambiente adecuado para iniciar los procesos de escritura que lleven a fortalecer la competencia escritora; de este modo constituyendo una propuesta didáctica alternativa al proceso educativo llevado a cabo por la Institución Educativa Iberia, donde se espera que a través de las coplas populares medien un aprendizaje significativo y motivacional para el fortalecimiento de la competencia escritora, desde la producción de textos que involucren los saberes previos de los estudiantes posibilitados por su contexto cultural.

Es importante señalar que los principales beneficiarios de la investigación fueron los estudiantes, ya que se logró fortalecer la competencia escritora, además de tener en cuenta factores culturales en los cuales se comparten y construyen saberes para el fortalecimiento de la identidad cultural a partir de textos escritos en el aula, haciendo énfasis en el enriquecimiento del léxico del vocabulario de los estudiantes y el fortalecimiento de la coherencia y cohesión, a la hora de plasmar sus ideas.

Promoviendo el uso de las coplas como una estrategia didáctica continua asumida por la institución, los estudiantes podrán aumentar el nivel de competencia escritora y optimizar su desarrollo y función dentro de la sociedad.

Asimismo, los docentes se beneficiaron de la investigación al implementar la copla como estrategia didáctica para fortalecer la competencia escritora, se aportó al desarrollo de la praxis educativa, ya que a través de la ejecución de la propuesta desarrollada se pudo verificar y evidenciar el proceso educativo fortaleciendo la competencia escritora, basado en la comprensión y apropiación de conocimientos por parte de los estudiantes.

Teniendo en cuenta lo anterior, el grupo de investigación, por una parte, se orientó en investigaciones previas que apoyan la validez y viabilidad de esta investigación, tal es el caso en el ámbito regional de la investigación titulada: *Guía De Juegos Ortográficos Como Estrategia Didáctica Para Mejorar La Competencia Escritora En Los Estudiantes Del Grado 7-2 En La Institución Educativa Municipal San José Bethlemitas*, de los autores Muñoz, L y Noguera, M. (2017). En el ámbito nacional la investigación denominada: *La Escritura Creativa Como Estrategia Didáctica Para La Producción De Textos Narrativos (Cuento) En Primaria*, de los autores López, N y Caicedo, H. (2015), de igual manera, en el ámbito internacional, se seleccionó la investigación: *“Escritura Colaborativa De Narraciones En La Educación Primaria: Recursos De Apoyo A La Planeación Y A La Revisión Entre Pares*, del autor Ferreira, M. (2015).

Por otra parte, el grupo investigador abordó tres ejes teórico conceptuales que orientaron esta investigación bajo las teorías de diferentes autores como: Pulido (2004), quien habla de la copla, por el manejo de un lenguaje coloquial, por la sencillez que la conforma y por el fácil manejo que se le puede dar, siendo un camino acertado para trabajar dentro del aula escolar. Igualmente se estudió a Vygotsky (2009) con su aporte sobre el aprendizaje, como aquel que debe ir a la vanguardia con los procesos de desarrollo en los Niveles Superiores de la ZDP (zona de desarrollo próximo). En esta investigación se aborda también a

Jerome Bruner, quien habla de las funciones que cumplen los significados: La primera de ellas hace referencia a la conexión entre la cultura y el hombre. En este sentido, se podría decir que los significados entran a mediar lo culturalmente establecido (lo canónico) con lo inusual (lo excepcional). La segunda función tiene que ver con el favorecimiento de la construcción de los Yoes, ya que a través de las prácticas interpersonales se crean los significados que constituyen sus características. De igual manera, fue importante para esta investigación los aportes de Gergen (1996) quien “interpreta los significados como una construcción relacional que necesita de acciones y suplementos para ser contextualizada”. (p. 62), esto quiere decir, que el lenguaje no tiene significado por sí solo, tan solo adquiere su valor en la relación, para una mayor comprensión del concepto de significado, Gergen resalta la importancia del sentido-orientación, que depende del contexto, el mismo que ha sido de vital importancia para la producción de coplas.

En esta investigación se asume la concepción de *escribir*, no solamente como una codificación de significados a través de reglas lingüísticas, puesto que se trata de un proceso que a la vez es social e individual en el que se configura el mundo y se ponen en juego saberes, competencias, intereses, y que a la vez está determinado por un contexto socio-cultural y pragmático que determina el acto de escribir, es decir de producir el mundo. Consecuentemente con esta concepción, aparecen trabajos como el del profesor Fabio Jurado *La Escritura: Proceso Semiótico Reestructurador De La Conciencia*; el título de este trabajo da cuenta de la orientación desde la cual se está comprendiendo, desde la perspectiva significativa y semiótica del acto de escribir. En esta investigación además, se aclara que el hecho de comprender el acto de escribir como producción de la significación y del sentido no excluye el componente técnico, lingüístico y comunicativo del lenguaje; las competencias asociadas al lenguaje encuentran su lugar en la producción del sentido. Más adelante se profundizará sobre algunas categorías para la comprensión del proceso escritor.

Por lo expuesto, este trabajo investigativo se orientó desde la perspectiva de un enfoque cualitativo de investigación, y desde el punto de vista de Elliot (1993) se trabajó el tipo de Investigación Acción (IA) que orientó este proceso bajo cuatro momentos metodológicos: el primer momento hacia un acercamiento de la realidad institucional, el

segundo momento enfocado al trabajo de campo, el tercer momento bajo la construcción del plan de acción y el cuarto momento orientado a la evaluación de la propuesta de investigación. Es válido resaltar que durante este proceso metodológico se manejó una unidad de trabajo conformada por estudiantes del grado tercero, de los cuales 28 estudiantes fueron el punto de partida para esta investigación en compañía del docente del grado 3.1° de la Institución Educativa Iberia.

En cuanto a los datos obtenidos a través de los diferentes instrumentos y técnicas como la observación directa y los talleres aplicados en el aula de clases, se sometieron a un procedimiento de análisis de información cualitativa, como es el caso de la aplicación de cuestionarios con preguntas abiertas y cerradas; este proceso permitió organizar, interpretar y comprender la información.

Finalmente, en las páginas siguientes se encontrará que esta investigación consta de IV capítulos. El Capítulo I, contiene la descripción del problema, objetivos y justificación. Capítulo II, se presenta el marco referencial, teórico y contextual de esta investigación que apoyó con argumentos válidos el desarrollo de esta propuesta, en el capítulo III se detalla la metodología, el análisis e interpretación de los resultados respecto a los objetivos específicos, y el capítulo IV donde se expone la propuesta que se diseñó en el marco de esta investigación.

## CAPÍTULO I. ASPECTOS GENERALES

### 1.1. Descripción del problema

Durante el desarrollo de la práctica pedagógica, integral e investigativa, se logró identificar, que en la Institución Educativa Iberia de carácter público, al estar ubicada en la comuna 5 del municipio de Tumaco, acoge en sus instalaciones a población de nivel socioeconómico bajo, estudiantes que sufren o han sufrido algún tipo de vulneración y que pertenecen en su mayoría a familias disfuncionales, donde los problemas familiares limitan a los estudiantes a desarrollar plenamente sus actividades académicas, puesto que los niños sufren un constante hostigamiento de grupos al margen de la ley, que a diario protagonizan escenas violentas, enfrentamientos con arma de fuego, quedando la Institución Educativa en medio de esta problemática que afecta directamente a los estudiantes.

Por otra parte, uno de los principales problemas que enfrentan diariamente los maestros de la Institución Educativa Iberia en su ejercicio docente es que los estudiantes tienen facilidad para practicar su competencia comunicativa, sin embargo presentan dificultades para desarrollar su competencia escritora, puesto que no logran sistematizar sus ideas en un escrito, la producción de sus textos carecen de cohesión y coherencia, presentan falencias para transmitir en diferentes textos el mensaje que quieren comunicar, entre otros aspectos que llevan a entender la inquietud de los docentes y estudiantes, quienes están conscientes de la situación problema. Ante lo anterior se ha observado que la motivación juega un papel fundamental, razón por la cual se considera la incorporación de la copla como una estrategia didáctica, que mediada por la motivación, contribuye al mejoramiento de la competencia escritora.

Asimismo, al observar las dificultades que los estudiantes de grado tercero de la Institución Educativa Iberia presentan en relación a la competencia escritora, se encontró la carencia del hábito de escribir, puesto que generalmente realizan ejercicios de escritura guiados por una imposición que puede ser por parte de los docentes o por una necesidad social, al respecto los Lineamientos Curriculares compartidos por el Ministerio de Educación Nacional señalan que:

El acto de charlar es objeto de censura en la escuela, y la censura es uno de los factores propiciadores de la inhibición y la resistencia de los muchachos hacia la escritura; al contrario, sólo cuando los estudiantes han ganado confianza en la charla y en la discusión sobre los textos, cuando han fortalecido la oralidad, o lo que en socio-lingüística se da en llamar competencia comunicativa, podrán dar el paso dialéctico hacia la escritura, sin que ésta sea impuesta. (p.8).

De igual manera, los estudiantes de grado 3°1 en su forma de escribir, presentan altos niveles de errores de ortografía y caligrafía, lo cual impide que comprendan lo que escriben. Cabe señalar que los estudiantes participantes en esta investigación han logrado fortalecer su oralidad, sin embargo, el paso hacia la escritura ha sido limitado tanto por la falta de una estrategia que permita fortalecer su competencia escritora, como por los errores sintácticos asociados también con falencias en la ortografía y caligrafía que les impiden plasmar el mensaje que quieren compartir.

Seguido a lo anterior se puede observar, que los estudiantes de grado tercero de la Institución Educativa Iberia y quienes presentan las dificultades ya mencionadas, evidencian una falta de coordinación y para subsanar o corregir las dificultades de competencia escritora, es importante que se realicen procesos de investigación orientados a generar propuestas que contribuyan a fortalecer la competencia escritora desde los saberes de los estudiantes que han sido adquiridos por el contexto que han vivenciado.

En consecuencia, es de vital importancia hacer énfasis en que para trabajar la competencia escritora con los estudiantes, es necesario utilizar estrategias didácticas, apropiadas al contexto, donde se puedan manifestar de manera libre y espontánea, generando en los estudiantes el interés por la escritura, logrando que los estudiantes realicen una asociación con sus saberes previos y el conocimiento que han construido desde la interacción con el mundo, por lo cual la copla al reunir elementos del contexto, resulta un elemento que contribuye al fortalecimiento de la competencia escritora, al permitirle al estudiante seleccionar elementos de su entorno y plasmarlos en la escritura de las coplas.

Por otra parte, se debe mencionar que al presentarse dificultades asociadas con la competencia escritora, los estudiantes presentaron de igual manera falencias tanto en lengua castellana como en todas las áreas del conocimiento, por lo cual, es urgente utilizar estrategias didácticas que se salgan de la rutina y sean agradables para los estudiantes y sobre todo que se adapten al contexto del estudiante, ya que cada contexto presente características particulares desde las cuales se pueden generar procesos de escritura. Ante lo anterior surge la pregunta ¿Cuál es la estrategia didáctica orientada al fortalecimiento de la competencia escritora, que permita la construcción de coplas populares, por parte de los estudiantes de grado 3º1 de la Institución Educativa Iberia del municipio Tumaco?

A partir de este interrogante las investigadoras desarrollaron actividades de escritura, involucrando la copla como estrategia didáctica, siendo una propuesta creativa, que despertó el interés y entusiasmo por la escritura, que permitió que cada estudiante se apropiara del conocimiento de una manera sencilla y divertida, construyendo en el aula coplas populares y dinámicas, que los acercó al conocimiento de una forma más amena y adaptada a su contexto. Siendo ellos protagonistas de lo que en el aula de clases se pueda crear y despertando e incentivando el talento para la producción de textos escritos desde la autoría de los estudiantes.

## **Pregunta**

¿Cuál es la estrategia didáctica orientada al fortalecimiento de la competencia escritora, que permita la construcción de coplas populares, por parte de los estudiantes de grado 3º1 de la Institución Educativa Iberia del municipio Tumaco?

### **1.2. Objetivos**

#### **1.2.1 Objetivo general**

Diseñar una estrategia didáctica orientada al fortalecimiento de la competencia escritora, a partir de la construcción de coplas populares, por parte de los estudiantes de grado 3º1 de la Institución Educativa Iberia del municipio Tumaco.

### 1.2.2 Objetivos específicos

- ❖ Caracterizar la competencia escritora que tienen los estudiantes de 3º de la Institución Educativa Iberia de Tumaco.
- ❖ Implementar la creación de coplas populares como propuesta didáctica para fortalecer la competencia escritora de los estudiantes.
- ❖ Evidenciar el fortalecimiento de la competencia escritora de los estudiantes de 3º de la Institución Educativa Iberia, a través de la publicación del cuadernillo: *Coplititas Perladadas del Pacífico*.

### 1.3 Justificación

La importancia de esta investigación radicó, en la utilización de las coplas populares como estrategia didáctica, siendo un apoyo para fortalecer la competencia escritora en los estudiantes de grado tercero de la Institución Educativa Iberia; además este proyecto logró constituirse como un precedente para que se continúe fortaleciendo esta competencia con los elementos que surgieron del análisis de resultados, logrando a su vez fortalecer otras áreas de las ciencias humanas, por ello, se debe tener en cuenta que existía la necesidad de mejorar la competencia escritora, debido a los problemas de escritura que se evidenciaban en los estudiantes como: omisión y aumento de letras, confusión con algunas consonantes y se presentaban textos sin sentido, coherencia o cohesión.

Por otra parte en la institución educativa no se presentaban estrategias didácticas que llevaran por objetivo el fortalecimiento de la competencia escritora, por tanto el desarrollo de esta investigación impacta positivamente a estudiantes y docentes puesto que acogen la investigación como un aporte que les permitirá seguir fortaleciendo esta competencia a

De esta manera, promoviendo el uso de las coplas como una estrategia didáctica, los estudiantes pudieron aumentar el nivel de competencia escritora en textos y optimizar su desarrollo y función dentro de la sociedad, puesto que la escritura es un ejercicio cotidiano tanto en el aula de clase como fuera de esta.

Las investigadoras pretendieron llegar a los estudiantes con una propuesta creativa, que despertó el interés y entusiasmo por el área de lengua castellana, lo cual permitió que cada estudiante se apropiara del conocimiento de una manera sencilla y divertida, construyendo en el aula coplas alegres, populares y dinámicas, que los acercó al conocimiento de una forma más amena y adaptada a su contexto. Siendo ellos protagonistas en la producción de coplas y evidenciando un estado de avance en el fortalecimiento de la competencia escritora.

Enfatizando en el sentido de la investigación, cabe señalar que las coplas, no solo gestionaron capacidades didácticas para una escritura clara, amena y divertida, sino que le permitió al grado 3° de la Institución Educativa Iberia, dirigirse a producir textos con cohesión y coherencia, construidas además desde su propio aprendizaje y la apropiación de su cultura, logrando con ello una formación integral.

Finalmente, esa investigación realiza una propuesta apoyada en los Referentes Nacionales expuestos por el Ministerio de Educación nacional y en diversos teóricos que validan cada uno de los argumentos aquí expuestos y que además responden a las necesidades tanto de los estudiantes como de la institución en general, puesto que articula el contexto con los requerimientos de las evaluaciones nacionales y de los procesos de enseñanza y aprendizaje que en la actualidad exigen los entes de control educativo.

## CAPÍTULO II. MARCO REFERENCIAL

En este apartado se presentaran el marco de antecedentes, teórico y contextual de esta investigación.

### 2.1 Marco de Antecedentes

En esta investigación se han considerado referenciar tres trabajos de grado correspondientes a los niveles de pregrado y postgrado que sirvieron como apoyo, para el tratamiento de la investigación, ya que su proceso es apropiado para el desarrollo de la temática planteada; a continuación, se presentan teniendo en cuenta tres ámbitos: local, nacional e internacional, para tener una concepción global de la importancia de la competencia escritora.

#### En el ámbito local

*Guía De Juegos Ortográficos Como Estrategia Didáctica Para Mejorar La Competencia Escritora En Los Estudiantes Del Grado 7-2 En La Institución Educativa Municipal San José Bethlemitas.* Autores Muñoz, L. y Noguera, M. – San Juan de Pasto (2017 – p. 20 y 21). Hoy en día se está descuidando la lengua materna, no se le presta una atención adecuada. Los estudiantes pasan por desapercibido el manejo de las normas ortográficas, para su apropiada escritura, omiten los cambios de significación que puede conllevar a cometer errores al momento de escribir algo.

Por ello, se debe generar procesos de recuperación de la lengua materna, comenzando por la ortografía, debido a que se ha ido propagando un pensamiento errado, es lamentable que una lengua tan rica como el castellano, se pierda por el poco interés y apropiación de los estudiantes, al ser un área que didácticamente no se aborda de manera creativa con los educandos.

De acuerdo a lo planteado en el trabajo de grado antes mencionado, las investigadoras reconocieron la importancia de la ortografía, en pro de producir textos coherentes y cohesionados, sin embargo se observa que debido al desarrollo de las Tic, y la modernización, las personas ya no le dan importancia al buen escribir, y sobre todo los jóvenes, que a menudo distorsionan la escritura, restándole calidad al lenguaje escrito.

Por esta razón, este trabajo aporta al desarrollo de esta investigación en el sentido que estudia el rescate de la lengua materna, a través de la copla popular, como estrategia didáctica, lo cual motivó a los estudiantes a producir textos, sencillos, con musicalidad, con una estructura armónica y que propiciaron el deseo por escribir, por plasmar a través de grafemas, sus sentimientos, sueños, problemas, gustos, anhelos; logrando así fortalecer la competencia escritora.

### **En el ámbito nacional**

*La Escritura Creativa Como Estrategia Didáctica Para La Producción De Textos Narrativos (Cuento) En Primaria.* Autores López, N y Caicedo, H. - Ibagué - Tolima (2015 – p. 4, 13 y 23) El trabajo referenciado tuvo como objetivo: “implementar la escritura creativa como estrategia didáctica para estimular los procesos de producción de textos narrativos, específicamente el cuento, en los estudiantes del grado 4º de básica primaria”. Asimismo, la propuesta planteada pretende. “estimular y fortalecer la creatividad de los estudiantes al momento de escribir textos narrativos”.

A través del cuento como estrategia didáctica los investigadores lograron implementar la escritura creativa como estrategia didáctica para estimular los procesos de producción de textos narrativos (cuento) en los estudiantes.

Para esta investigación se toma como referencia el trabajo de grado mencionado, comprendiendo que el cuento, al igual que la copla popular, constituyen una eficaz estrategia didáctica, que impulsa la competencia escritora, a su vez, se relaciona directamente con el cumplimiento de uno de los lineamientos curriculares del Ministerio de Educación Nacional, asociado al desarrollo de las habilidades del lenguaje escrito, que el estudiante debe afianzar, en su proceso de aprendizaje.

Los estudiantes de Ibagué que fueron sujeto de estudio, al igual que la mayoría de estudiantes en el suroccidente Nariñense, viven situaciones de violencia intrafamiliar, hostigamiento, delincuencia, etc. y aunque tengan el interés por aprender, se observa un bajo nivel académico y deficiencias en la escritura, por ello, el cuento, al igual que la copla popular,

usadas como estrategia didáctica, constituye un acierto para motivar y fortalecer la competencia escritora.

### **En el ámbito internacional**

Escritura colaborativa de narraciones en la educación primaria: recursos de apoyo a la planeación y a la revisión entre pares. Autor: Ferreira, M. – Provincia de Badajoz. (2015- p. 24). La escritura es una de las herramientas más relevantes y que tiene mayor influencia en el desenvolvimiento de la humanidad. De ahí se destaca su importancia como una competencia instrumental transversal, un medio que permite que se relacionen unos con otros, de expresar pensamientos y transmitir conocimientos. Su estudio surge en la bibliografía especializada a través de dos grandes perspectivas: socio-histórica e individual. La primera concibe la escritura como una actividad sistemática, influenciada por los diferentes contextos sociales, políticos instruccionales, etc. Rusell (1997). La presente investigación se encuadra mejor en la segunda perspectiva, es decir en los aspectos individuales de carácter cognitivo y motivacional, que influyen el aprendizaje y el desenvolvimiento de la escritura.

La importancia de la tesis doctoral antes mencionada, adquiere su jerarquía para este documento, en cuanto da reconocimiento a la competencia escritora, como forma esencial de comunicación, en dos perspectivas muy importantes, como es lo social y lo individual, puesto que el estudiante a través de la escritura, expresa sentimientos y emociones vividas en su contexto y que al ser expresadas en forma escrita, pasan a immortalizarse en el papel, construyendo mundos posibles, diferentes para cada individuo.

A medida que se va avanzando en los grados de básica primaria se observa que van quedando falencias en la competencia escritora, y se percibe, que hay una cantidad de palabras, que los estudiantes omiten escribir o por el contrario las escriben de manera equivocada, debido al escaso dominio de palabras técnicas, ya que en gran medida los niños no conocen muchos significados de los términos que se van incrementando.

## 2.2 Marco Contextual



Figura 1. Vista del patio de la Institución Educativa Iberia del municipio de Tumaco.  
Fuente: Esta Investigación

La Institución Educativa Iberia, se encuentra ubicada en el área urbana del municipio de Tumaco, perteneciente en el departamento de Nariño, a continuación se presentara una caracterización de la situación en la que se encuentran los estudiantes que participan en esta investigación.

En la Institución Educativa Iberia, en grado 3-1 de básica primaria jornada de la tarde se identifican problemas de escritura que se están abordando en el desarrollo de la práctica pedagógica; para las investigadoras el hecho de entrar en contacto con los estudiantes de la mencionada institución representa una experiencia muy enriquecedora además del reto de asumir con responsabilidad y dinamismo la labor docente.

Las investigadoras observaron que los estudiantes sujeto de estudio, son niños y niñas alegres, emotivos, quienes reflejan ganas de vivir y compartir experiencias en su institución, pero también fue fácil identificar, que toda esa energía y entusiasmo que reflejan, de alguna manera se ve opacado, por situaciones del contexto, ya que la Institución se encuentra ubicada en una de las zonas de conflicto, donde se vive a diario diferentes tipos de violencia, hostigamiento, masacres, que al ser percibidas por los niños, causa traumas, más conflictos y por ende rebeldía, indisciplina y bajo rendimiento académico.

Lo positivo es que son niños que a pesar de estos conflictos, siguen conservando el entusiasmo y las ganas de asistir a la escuela, aprender e interactuar con sus compañeros.

El aula de clases para algunos estudiantes representa esa ventana liberadora, donde ven una nueva luz, eso se refleja en sus rostros a través de las miradas y sonrisas, en otros en cambio se puede ver el reflejo del dolor, una tristeza profunda, una angustia de pensar qué les esperará al terminar cada jornada escolar.

Se pudo también identificar la difícil situación económica que viven estos niños, por el mal estado de sus uniformes y zapatos escolares, en algunos se ve que permanecen pendientes al llamado de la comida escolar, ya que llegan sin comer a la escuela, y el hambre es también otro factor que dificulta la comprensión y aprehensión del conocimiento.

Cabe resaltar que se encuentran familias disfuncionales con ausencia de figura paterna o materna y casos en los que cada hermano tiene un papá diferente, estas cuestiones ocasionan también problemas académicos y comportamentales que para el docente son difíciles de manejar, ya que en muchos casos no hay un adulto responsable que apoye y acompañe el proceso de formación.

En el desarrollo de las temáticas en el aula se pudo comprobar que las láminas con imágenes coloridas, representan una buena idea para la comprensión, los niños sin saber previamente la temática, se muestran entusiasmados, comentan y sin saberlo realizan apreciaciones muy coherentes de lo que se trata el tema de la clase, participan activamente y se inspiran interviniendo de forma original, creativa y espontánea, para luego plasmar en sus cuadernos a través de grafemas todo aquello que han captado.

### **2.3. Marco teórico**

### **2.4 Competencia escritora**

A continuación, se explican los niveles de competencia escritora, establecidos, según los Lineamientos Curriculares Para el Área de Lengua Castellana del Ministerio de Educación Nacional. Principalmente se hace referencia a los 4 niveles de la competencia escritora, y posteriormente, sobre los tres niveles de desarrollo de la escritura en el niño.

## **2.4.1 Niveles de la competencia escritora**

### **2.4.1.1 Nivel A: coherencia y cohesión local**

Definida alrededor de la coherencia local, esta categoría está referida al nivel interno de la proposición (por tanto, se requiere la producción de al menos una proposición) y es entendida como la realización adecuada de enunciados; constituye el nivel microestructural. Se tiene en cuenta la producción de proposiciones delimitadas semánticamente y la coherencia interna de las mismas. En esta categoría se evidencia la competencia para establecer las concordancias pertinentes entre sujeto/verbo, género/número y la competencia del estudiante para delimitar proposiciones desde el punto de vista del significado: segmentación. Estas subcategorías se verifican mediante el cumplimiento de algunas condiciones mínimas: Producir al menos una proposición, contar con concordancia sujeto/verbo, segmentar o delimitar debidamente la proposición, evidenciar la segmentación a través de algún recurso: espacio en blanco, cambio de renglón, conector (uso sucesivo de y... y... y..., entonces... entonces... entonces..., pues... pues... pues... u otros recursos que, sin cumplir una función lógica - textual, sí constituyen marcas de segmentación), signo de puntuación. Esta subcategoría es de bajo nivel de dificultad desde el punto de vista de la teoría de la producción textual.

Se encuentran casos en los que el estudiante produce sólo una proposición y ésta no corresponde al requerimiento que hace la prueba. En estos casos, si la proposición cumple con las condiciones del Nivel A, se considera válida ya que lo que se evalúa en este Nivel es la competencia para producir proposiciones delimitadas semánticamente y que contengan concordancia. (Ministerio de Educación Nacional. Lineamientos Curriculares. 1998. p. 39).

Es preocupante ver como los estudiantes sujetos de estudio, tienen un escaso manejo en la producción de oraciones, con sentido completo, la mayoría escriben frases, donde se observa la poca coherencia y escaso uso de proposiciones que den sentido completo a la oración, además se evidencia un vocabulario pobre, que impide, un escrito cohesionado.

### **2.4.1.2 Nivel B: coherencia global**

Entendida como una propiedad semántica global del texto y referida al seguimiento de un núcleo temático a lo largo del Ministerio de Educación Nacional, producción. Constituye un nivel macroestructural, en el sentido de dar cuenta de la globalidad del texto. Se considera que un texto responde a la subcategoría Progresión temática, cuando cumple con las siguientes condiciones: Producir más de una proposición de manera coherente, se puede tener un texto conformado por una sola proposición, ya que, la propiedad de la coherencia global no se refiere a la longitud del texto. Seguir un hilo temático a lo largo del texto. Es decir que, a pesar de las dificultades para lograr buenos niveles de coherencia, cohesión o producción de superestructuras textuales, se mantiene un eje temático a lo largo de la producción. (Ministerio de Educación Nacional. Lineamientos Curriculares. 1998. p. 40)

#### **2.4.1.3 Nivel C: coherencia y cohesión lineal**

Este nivel se define alrededor de la Coherencia lineal, categoría referida a la ilación de las proposiciones entre sí; es decir, al establecimiento de vínculos, relaciones y jerarquías entre las proposiciones para constituir una unidad mayor de significado (un párrafo, por ejemplo). La coherencia lineal se garantiza con el empleo de recursos cohesivos como los conectores, señalizadores y los signos de puntuación, cumpliendo una función lógica y estructural; es decir, estableciendo relaciones de manera explícita entre las proposiciones. Se considera que un texto responde a estas condiciones si: Establece algún tipo de relación estructural entre las proposiciones. Esta subcategoría da cuenta del uso de los conectores o frases conectivas que cumplen alguna función de cohesión entre las proposiciones.

Es decir, a través del uso de estos recursos se explicitan las relaciones lógicas entre los enunciados. Evidencia la/s relación/es interproposicional/es a través del uso de signos de puntuación con función lógica. Esta subcategoría se refiere a la capacidad de usar los signos de puntuación como recursos de cohesión textual para establecer relaciones lógicas entre enunciados. Desde el punto de vista del proceso de producción textual es una categoría compleja. Esto resulta explicable desde la psicogénesis de la producción textual, pues los signos de puntuación son marcas abstractas carentes de significado explícito, y la asignación

de función lógica a éstos resulta de un alto nivel de complejidad, desde el punto de vista cognitivo. (Ministerio de Educación Nacional. Lineamientos Curriculares. 1998. p. 42)

#### **2.4.1.4 Nivel D: pragmática**

Esta dimensión está referida a los elementos pragmáticos relacionados con la producción escrita. Cuando se habla de elementos pragmáticos se hace referencia a la posibilidad de producir un texto atendiendo a una intencionalidad determinada, al uso de un registro de lenguaje pertinente al contexto comunicativo de aparición del texto (según el tipo de interlocutor), a la selección de un tipo de texto según los requerimientos de la situación de comunicación, etcétera. Como se observa, esta dimensión no se refiere a los aspectos internos del texto, razón por la cual no constituye una unidad de objeto de análisis con las subcategorías de la dimensión textual. La dimensión pragmática está configurada, pues, por las categorías de intención y superestructura. Para la evaluación se definieron dos subcategorías: pertinencia y tipo textual.

La intención se refiere a la posibilidad de responder a un requerimiento: “describir el juego de la golosa a un niño desconocido”. Es decir, se refiere a la capacidad de describir a otro, a través de algún tipo de texto, lo esencial del juego. Involucra la capacidad de leer la intencionalidad del enunciado y responder al requerimiento pragmático de la pregunta. Es decir, el estudiante debe describir el juego con el ánimo de explicarlo a un niño que todavía no sabe el juego. Como indicador de esta categoría se tuvo en cuenta la subcategoría Pertinencia, la cual se considera a partir de la siguiente condición: Se responde a la intencionalidad del enunciado presentado en la prueba: describir el juego a un desconocido. (Ministerio de Educación Nacional. Lineamientos Curriculares. 1998. p. 44)

### **2.5 Niveles de desarrollo del sistema de escritura en el niño**

A continuación, se presenta una síntesis de los niveles de construcción del sistema de escritura del niño, desde los trabajos de investigación propuestos por Ferreiro (1986). A partir de esta perspectiva se han descrito cuatro niveles fundamentales en este proceso.

**2.5.1 Nivel 1:** En este primer nivel hay una distinción entre dibujo (lenguaje icónico) y escritura (grafías) como formas de representación. Los niños concluyen que lo que diferencia al dibujo de la escritura es la forma como se organizan las líneas; pues al fin y al cabo en el dibujo también se trazan líneas (se sigue un contorno). En la escritura, el trazo de líneas no tiene que ver con la forma de los objetos. Su organización supone dos principios de los sistemas convencionales: la arbitrariedad y la linealidad. (Ministerio de Educación Nacional. Lineamientos Curriculares. 1998. p. 33).

Es decir, los niños descubren que las grafías (arbitrarias) se organizan de forma lineal y que las grafías no reproducen a los objetos, los representan. Pero construir este principio no significa apropiarse de los códigos convencionales. Hay unos primeros momentos en que el niño, bajo este principio, inventa formas grafémicas uniéndolas con las grafías convencionales que en el espacio social y cultural va reconociendo y apropiando.

El niño descubre que es mejor aceptar las grafías existentes que las inventadas, por exigencias sociales de comunicación; y en sus producciones incluyen cadenas de letras: letras repetidas, escritura ligada, trazos continuos. En este nivel se termina por considerar las cadenas de letras como objetos sustitutos. Se encuentra la limitación del dibujo en el sentido de ser incapaz de decir el nombre de los objetos. Bajo este propósito, se comienzan a problematizar las características de la escritura para que signifique el nombre del objeto.

Aparecen aquí dos hipótesis: cuantitativa y cualitativa. ¿Cuántas letras deberían tener una escritura para que sea legible? ¿Cuántas letras deberían tener un nombre para ser legible? Los niños hispano hablantes dicen que tres: “Si hay tres letras ordenadas de modo lineal, ahí debe decir algo” hipótesis de cantidad mínima. Pero no basta con que haya tres letras, se requiere que sean distintas a nivel interno: –hipótesis cualitativa–. Pero en este nivel, aún no se reconocen las cadenas de conjuntos de grafías como diferenciadoras de significados, ya que el niño se concentra en las formas como estas grafías se organizan a nivel interno en la cadena. De esta manera se va construyendo la noción de sistema, de regla, de sintaxis (con-orden); y

no hay un control sistemático sobre la cantidad y la cualidad. (Ministerio de Educación Nacional. Lineamientos Curriculares. 1998. p. 33)

**2.5.2 Nivel 2.** En este nivel aparece un control sobre la cantidad y la cualidad; en este sentido, se buscan diferencias entre escrituras que justifiquen interpretaciones diferentes. Es decir, ya no basta con que internamente las grafías sean distintas, se requiere que un conjunto de grafías sea distinto de otro conjunto para significar cosas distintas. En el primer nivel, conjuntos de organizaciones iguales pueden significar diferente en momentos distintos; el niño puede asignar significados iguales sin variar el tipo de grafías ni su organización. (Ministerio de Educación Nacional. Lineamientos Curriculares. 1998. p. 33)

En fin, los niños se enfrentan al problema de ¿cómo crear diferencias gráficas para significar cosas distintas? En este sentido, exploran tanto el principio cuantitativo como el cualitativo de manera separada o simultánea. Por ejemplo, ponen a prueba hipótesis como: a objetos de mayor tamaño o edad, mayor número de grafías. Por ejemplo, para nombrar la hormiga se requieren pocas letras, para nombrar el elefante se requieren muchas; para nombrar al abuelo se requieren muchas letras, para nombrar al niño se requieren pocas.

También ponen a prueba hipótesis como la cantidad máxima: para que una palabra signifique algo no debe tener menos de tres grafías ni más de siete. En este momento se está trabajando sobre el significado de la palabra o la frase en su globalidad. La relación es cadena de grafías/significado: diferencias en la organización, características de las cadenas (palabras frase). No hay fonetización aún. Es decir, no hay relación sonido/grafía. Significado y significante constituyen una sola unidad. En este nivel, el niño explora posibilidades cualitativas: varía el repertorio, varía la posición. En este punto aparecen diferentes posibilidades: si el niño cuenta con un menú reducido, se pueden mantener unas grafías fijas (la primera, la última) y variar otras.

Si el niño cuenta con un menú amplio de letras, a palabras diferentes, letras diferentes. Con un menú amplio, organizaciones diferentes corresponden (deben corresponder) a significados diferentes. Si el niño cuenta con un menú reducido, busca obtener significados diferentes variando la posición de las grafías; ésta es la solución más compleja que se encuentra en este nivel; lo mismo que la combinatoria de variaciones cualitativas y cuantitativas de manera

simultánea. En estas soluciones muy elaboradas ya se evidencia un principio sintáctico claro, se ha construido un complejo sistema de variaciones que permite establecer interrelaciones (relaciones entre conjuntos o cadenas de grafías). También se puede hablar de reorganización cognitiva, ya que las formas de operar del pensamiento van apareciendo simultáneamente con este trabajo. Hasta este punto se ha avanzado hacia la construcción de principios que regulan el sistema, y las relaciones y complejidades entre estos principios; pero aún no se ha llegado a la fonetización; es decir, a la relación (alfabética) entre el sonido de una palabra y su escritura.

**2.5.3 Nivel 3.** En este nivel aparece de manera explícita la relación entre sonido y grafía. Es decir, se llega a la fonetización de la representación escrita. Digamos que hasta este punto se ha trabajado la necesidad de simbolizar, a través de representaciones gráficas (letras), un significado, una realidad. Ahora es necesario trabajar la relación entre esa representación gráfica y el componente fonético. Aparecen tres hipótesis en niños hispanohablantes: silábica, silábico alfabética y alfabética. Ya hay un trabajo sobre la cantidad y la calidad a un nivel más complejo. Por ejemplo, con el nombre propio. ¿Por qué esas letras y no otras? ¿Por qué tantas y no tantas? Aparece la necesidad de crear un mayor control sobre la cantidad y la calidad, que satisfaga sus preguntas: letras similares para segmentos sonoros similares. Aparece el problema de la fonetización así no se resuelva en términos silábicos convencionales. (Ministerio de Educación Nacional. Lineamientos Curriculares. 1998. p. 34)

Los niños acceden a la hipótesis silábica de forma distinta. Algunos controlan la producción de manera cuantitativa, escriben tantas letras como sílabas. Otros reconocen algunas letras como asociadas a sílabas particulares. Los niños eligen una letra para un fragmento sonoro de la palabra, y generalmente esa letra es una vocal, debido a la presencia regular de éstas en la lengua española. Los niños hispanos prefieren las vocales. En muchos casos se tiende a utilizar la letra inicial del nombre con un valor silábico. M de Martha como ma... En fin, el niño busca letras similares para representar fragmentos sonoros similares, aunque la letra seleccionada no corresponda fonéticamente. Lo que interesa es que el niño ya asocia la pauta sonora con la selección de las grafías; esa relación sonido/grafía es lo que marca la hipótesis silábica. Otro aspecto cognitivo relevante en este punto es que se

problematiza la relación entre el todo y las partes (Ministerio de Educación Nacional. Lineamientos Curriculares. 1998. p. 34)

En otro momento del proceso aparece la hipótesis silábica alfabética: unas letras ocupan el lugar de sílabas (conjuntos de sonidos), y otras ocupan el lugar de fonemas (sonidos aislados). Finalmente se llega a la hipótesis alfabética: a cada sonido corresponde una grafía. Aquí lo importante es el principio que se ha construido, que es un principio de control cognitivo de la calidad y la cantidad, esto interesa más que la forma de la escritura. Aparecen problemas como la representación poligráfica de fonemas (/s/=ci = si), los espacios en blanco, los signos de puntuación, las mayúsculas. Se ha construido un principio elemental: a similitud sonora, grafías similares; a diferencias fonéticas, letras diferentes. Ese es el principio fundamental de las escrituras alfabéticas.

De aquí en adelante el reto es avanzar en la construcción de los demás principios complejos del sistema de escritura: la sintaxis, la segmentación semántica de unidades, las reglas ortográficas. Se puede decir que, por esta razón, a nivel didáctico, este enfoque es más complejo que uno que comience el proceso de acercamiento a la lengua escrita desde la fonetización: letras, sílabas, combinaciones y palabras. El asunto es comprender que, en la marcha natural de construcción de la lengua escrita por el niño, la fonetización es punto de llegada y no de partida. Y que ésta ha sido la historia cultural filogenética de la escritura. Y, ¿qué papel juega el desarrollo motriz fino (agilidad de la mano para desarrollar los trazos, seguir contornos) en el proceso de construcción del sistema de escritura? Vygotsky dice: una cosa es la mano y otra es el cerebro; el desarrollo de la simbolización no se deriva del desarrollo motriz. El trabajo central de la escuela es sobre la simbolización, aunque el desarrollo motriz cumple su función. Cuando el niño requiera usar el lápiz debe saber hacerlo. Se trata de un saber técnico, de un saber hacer, pero su relación con la simbolización no es directa. (Ministerio de Educación Nacional. Lineamientos Curriculares. 1998. p. 34)

En conclusión el Ministerio de Educación Nacional busca darle sentido a estos trabajos y así poder brindar elementos para comprender la complejidad del proceso de construcción de la lengua escrita en el niño. De ninguna manera esto se puede asociar a un método o unos pasos a seguir. Es decir, no se trata de hacer “la clase” sobre la hipótesis silábica. La teoría

sirve para comprender el proceso y tomar una posición en cada momento del trabajo pedagógico, saber introducir un elemento que desestabilice, saber jalonar un proceso, saber respetar una demora en algún punto. En fin, de lo que se trata con estos avances investigativos es de cambiar la mirada frente al trabajo pedagógico en el campo del lenguaje, de cuestionar ciertas prácticas habituales en la escuela; pero es claro en este punto que el dominio del código escrito es responsabilidad de la escuela.

Podría pensarse desde esta perspectiva, que comprender la complejidad del proceso permite generar ambientes de comunicación y significación en los que la escritura resulte importante. Es decir, que el problema de la lengua escrita, más que un problema de métodos es un problema de claridad teórica. Si no se cuenta con una teoría muchas cosas no se ven, y otras evidentes, que parecen importantes, puede que sean irrelevantes.

La comprensión, el análisis y la producción de diversos tipos de textos: consideramos que se pueden pensar tres tipos de procesos:

Procesos referidos al nivel Intratextual: que tienen que ver con estructuras semánticas y sintácticas, presencia de microestructuras y macroestructuras; lo mismo que el manejo de léxicos particulares y de estrategias que garantizan coherencia y cohesión a los mismos: cuantificadores (adverbios de cantidad), conectores (conjunciones, frases conectivas), pronominalización (anáforas, catáforas), marcas temporales (tiempos verbales, adverbios), marcas espaciales (adverbios). Algunos de estos elementos se enfatizan según el tipo de texto. Por ejemplo, en el texto descriptivo no están presentes, generalmente, las marcas temporales; priman las marcas espaciales. En el texto narrativo priman, generalmente, las marcas temporales (hechos organizados en el eje “tiempo”). En el texto argumentativo prima cierto tipo de conectores causales.

Es claro que en el trabajo sobre este nivel se ponen en juego, básicamente, las competencias gramatical, semántica y textual. Procesos referidos al nivel intertextual que tienen que ver con la posibilidad de reconocer las relaciones existentes entre el texto y otros textos: presencia de diferentes voces en el texto, referencias a épocas y culturas diversas, citas literales, referencias indirectas, formas tomadas de otras épocas o de otros autores. En el trabajo sobre este nivel se ponen en juego, principalmente, las competencias enciclopédica y

literaria. Procesos referidos al nivel extratextual, en el orden de lo pragmático, que tienen que ver con la reconstrucción del contexto o situación de comunicación en que se producen o aparecen los textos; con el componente ideológico y político que subyace a los mismos, con el uso social que se hace de los mismos “la comprensión textual se basa en la comprensión contextual los componentes cognitivos, morales y expresivos del acervo cultural de saber a partir de que realidad el autor y sus contemporáneos construyeron sus interpretaciones, pueden alumbrar el sentido del texto.” (Van. 1989).

Siempre que del acto de enseñar se trate, el maestro debe contextualizarse, teniendo en cuenta la cultura, las raíces, costumbres y demás aspectos característicos de los estudiantes, para encontrar un punto de equilibrio, para entender el contexto y lograr una conexión adecuada, por ello, el autor propone que primero se debe comprender el contexto, para lograr que el estudiante realice la comprensión del texto.

En el ámbito educativo, el docente debe utilizar el lenguaje, conversar con sus alumnos sobre el texto, “expresar lo que la lectura le hace sentir, discutir con ellos sobre lo que se dice, verbalizar los pasos que él o ella están realizando para comprender, y un largo etc.”. De ahí que las herramientas didácticas como la copla puede constituir un medio que incentiva a los niños y niñas a poner más interés en la escritura y por ende lograr una mayor y mejor comprensión del tema propuesto. Para Vygotsky (2009), “el buen aprendizaje, es aquel que debe ir a la vanguardia con los procesos de desarrollo en los Niveles Superiores de la ZDP (zona de desarrollo próximo)” (p. 1). La enseñanza en pequeños grupos con actividades dialogadas y reflexivas es fundamental en el discurso escolar. Por lo tanto, los intercambios lingüísticos docente-alumnos y alumnos con alumnos entre "LOS PARES", tomando en cuenta al auditorio, los conceptos y principios científicos y así lograr a través del habla, las transformaciones con voluntad, deseo e impulso de las nubes de pensamientos. Por eso, Vygotsky, asumió el lenguaje en su papel de socializador del sujeto en el contexto sociocultural. Entendido de esta manera se busca que los estudiantes a través de actividades lúdicas adaptables a su contexto, como lo es la copla, puedan fortalecer la competencia escritora.

Es esencial citar a otro autor de gran importancia como es Bruner (1998), quien dice:

Con respecto a las funciones que cumplen los significados se logran vislumbrar dos. La primera de ellas hace referencia a la conexión entre la cultura y el hombre. En este sentido, se podría decir que los significados entran a mediar lo culturalmente establecido (lo canónico) con lo inusual (lo excepcional). La segunda función tiene que ver con el favorecimiento de la construcción de los Yoes, ya que a través de las prácticas interpersonales se crean los significados que constituyen sus características. (p. 25).

La teoría de Jerome Bruner radica su importancia en las funciones que cumplen los significados, de ésta manera se puede interpretar la relevancia que el autor le da a la parte cultural, y que fomenta el desarrollo de actividades como la copla que son propias de la cultura y las manifestaciones lúdicas que puedan aplicarse en el aula de clases y fuera de ella.

Para Gergen (1996) “interpreta los significados como una construcción relacional que necesita de acciones y suplementos para ser contextualizada” (p. 62), esto quiere decir que el lenguaje no tiene significado por sí solo, tan solo adquiere su valor en la relación, para una mayor comprensión del concepto de significado, Gergen resalta la importancia del sentido-orientación, que depende del contexto. De esta manera se puede apreciar que el individuo, en la medida que interpreta lo que quiere decir el otro, logra tener una buena relación en comunidad, logrando así una comunicación asertiva.

Según lo anterior, desde la relación maestro-alumno, se puede entender, que es necesario encontrar un punto de equilibrio, donde el maestro encuentre la manera de hacer que sus estudiantes lo entiendan, un lenguaje sencillo, claro, donde se permita una interacción y fluidez, para que el estudiante pueda plasmar, por escrito todas las ideas, que logre comprender.

Para finalizar, se presenta en la Figura 2 una síntesis descriptiva de lo estudiado en el capítulo II.

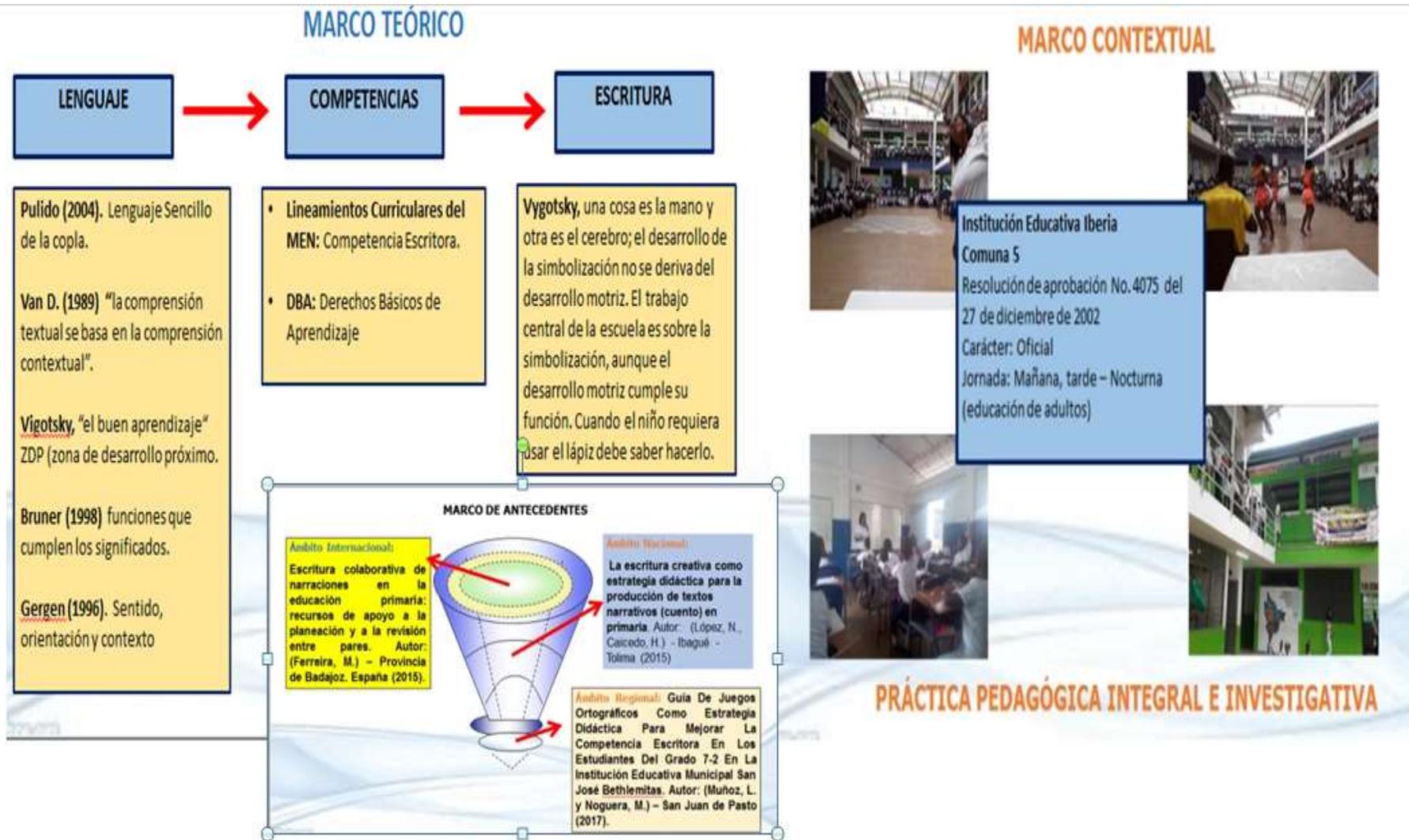


Figura 2. Estructura conceptual del Marco Teórico.

Fuente: esta investigación

## 2.6 Marco metodológico

### 2.6.1 Metodología, análisis e interpretación de resultados

En el siguiente capítulo se presenta la metodología llevada a cabo en esta investigación y el análisis e interpretación de resultados para cada uno de los objetivos específicos que permitieron alcanzar el desarrollo del objetivo general y responder a la pregunta de investigación.

#### Metodología

Tipo de Investigación– **Investigación Acción (IA)**



Figura 3. Tipo de Investigación (IA)  
Fuente: esta investigación

**Investigación Acción:** Es una forma de indagación que conjuga el trabajo educativo, la investigación y la acción transformadora. Por tanto, tiene como objetivos:

Concientizar a la comunidad educativa de su realidad, sus necesidades y los factores que las condicionan.

Dotar a la comunidad educativa de habilidades y capacidades para la toma de decisiones en la solución de sus necesidades.

Promover transformaciones en la realidad que se estudia y mejorar la vida en la escuela de los sujetos implicados.

Lograr el compromiso de la comunidad educativa para la puesta en marcha de la acción transformadora.

Facilitar la cogestión de la acción transformadora.

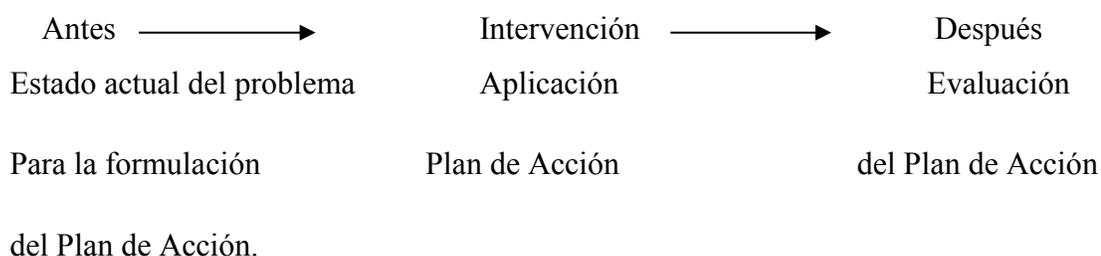
Se caracteriza por las siguientes cualidades:

La comunidad educativa deja de ser objeto y pasa a ser sujeto de la investigación.

Conjuga el conocimiento científico y el saber popular.

Asume una perspectiva holística en la comprensión del problema investigado.

Utiliza múltiples técnicas y recursos metodológicos.



En segunda instancia, se describe la unidad de análisis, es decir la población donde se realizará la investigación, que en este caso está conformada por el grado tercero de la Institución Educativa Iberia de Tumaco

## 2.7 Enfoque cualitativo

Esta investigación se apoya en la investigación cualitativa propia para las áreas de ciencias humanas y que ha permitido realizar acciones como caracterizar la competencia escritora de los estudiantes y establecer una propuesta para su fortalecimiento.

Cabe señalar que en la actualidad la investigación cualitativa ha generado grandes aportes para estudiar diferentes problemas que permean a la sociedad en general y que posibilita la comprensión del fenómeno y la posibilidad de generar propuestas que respondan a las necesidades de cada contexto.

Es importante resaltar lo que Varas (2015) ha mencionado:

Lincoln, Lynha y Guba (2011), por su parte, reconocen al menos cuatro criterios para lograr la validez: la imparcialidad, considerada como un punto de equilibrio entre las miradas, los valores y las preocupaciones de los participantes; la autenticidad ontológica o educativa, relacionada con el nivel de conciencia que los participantes tienen sobre los alcances del estudio del cual están siendo parte; la autenticidad catalítica y tácita, la cual se refiere a la capacidad de una investigación-acción para que los participantes logren llevar a cabo las acciones de mejoramiento; y la ética, donde se pone énfasis en que cada forma de conocer implica una trayectoria moral (Palmer, 1987).

### **2.7.1 Línea de investigación**

El Programa cuenta con la línea de investigación denominada *Enseñanza de la lengua y la literatura*, la cual tiene como objetivo proyectar la indagación interdisciplinaria de las formas de acción discursiva hacia el contexto educativo. En esta línea se desarrolla la investigación semiótica, psicolingüística, sociolingüística, etnolingüística de las formas de interacción social, pedagógica y didáctica relevantes en los procesos de enseñanza y aprendizaje del castellano y de la literatura. Además, para el desarrollo del Programa, se abren las sub-líneas de investigación que se detallan seguidamente. (Líneas de Investigación del PEP p. 64).

### 2.7.2 Unidad de análisis y de trabajo

**2.7.3 Unidad de análisis.** Teniendo en cuenta la jornada de la tarde de la sede principal.

Tabla 1.  
*Unidad de análisis.*

N°	GRADO	HOMBRES	MUJERES	TOTAL
1	0-1	17	12	29
2	1°1	19	16	35
3	1°2	20	11	31
4	1°3	17	14	33
5	2°1	24	9	32
6	2°2	19	13	35
7	3°1	12	16	28
8	3°2	13	15	28
9	4°1	13	19	32
10	4°2	17	19	36
11	5°1	22	14	30
12	5°2	22	12	34
13	Aceleración	17	10	27
		<b>230</b>	<b>180</b>	<b>410</b>

Fuente: Esta investigación

Tabla 2.  
*Unidad de análisis. Sumatoria total. Comunidad educativa*

UNIDAD DE ANALISIS	PREESCOLAR	PRIMARIA	Mujeres	Hombres	TOTAL
Directivos docentes					2
Docentes	1	14			15
Estudiantes	40	488	243	285	528
Total					545

Fuente: Esta investigación

### 2.7.3. Unidad de trabajo

**Población:** Estudiantes de tercer grado de la Institución Educativa Iberia

**Unidad de trabajo:** niños de 3-1 de la Institución Educativa Iberia, 28 estudiantes que oscilan entre los 7 y 11 años de edad y que pertenecen en su mayoría a la comuna N° 5 del municipio de Tumaco y docentes de Lengua Castellana pero que también dictan otras áreas del conocimiento.

### 2.7.4 Instrumentos para recolección de información

Tabla 1.  
*Instrumentos de recolección de información*

Objetivos Específicos	Fuentes	Técnicas e instrumentos
<b>1</b> Caracterizar la competencia escritora que tienen los estudiantes de 3°1 de la institución educativa Iberia de Tumaco.	Estudiantes grado 3°1	Guía de Observación (Ver anexo 1.) Cuestionario De Caracterización (Ver anexo 2.) Adaptación Rodríguez, Gallego y Figueroa (2017).
<b>2</b> Implementar una estrategia didáctica apoyada en la producción de las coplas populares desde los resultados de la caracterización de la competencia escritora de los estudiantes.	Estudiantes Investigadoras	Talleres de fortalecimiento competencia escritora. Taller. Buscar palabras en el diccionario (Ver Anexo 3) Taller. Complete la copla (Ver Anexo 4)
<b>3</b> Evidenciar el fortalecimiento de la competencia escritora de los estudiantes de 3°1 de la Institución Educativa Iberia, a través de la publicación del cuadernillo <i>Coplititas Perlas del Pacífico</i> .	Estudiantes Investigadoras	– Cuadernillo socializado en la Institución Educativa. (Ver Anexo 5)

Fuente: Esta Investigación

- 1 Observación:** A través de ésta se logró prever con antelación para llegar a descubrir qué estrategias se pueden utilizar con los sujetos, objeto de estudio y como adaptar la estrategia didáctica de la “Copla” en el proceso de la competencia escritora, identificando el nivel de desarrollo de la escritura que tienen los estudiantes de 3°1 de la Institución Educativa Iberia.
  
- 2 Talleres:** Mediante los primeros talleres se fortaleció la competencia escritora, realizando ejercicios prácticos de escritura, que siendo afianzados con otros talleres, donde se contempló la copla como estrategia didáctica, que motivó y fortaleció la competencia escritora, potencializando el gusto por la escritura.

## **2.8 Análisis de la información**

Para el desarrollo de los objetivos específicos se deberá tener en cuenta las técnicas e instrumentos ofrecidos por las fuentes de información; la guía de observación, permitió observar detalladamente, en el aula de clases, la manera como el docente, maneja el tema de la escritura, que aspectos tiene en cuenta y sobre todo, permitió caracterizar la competencia escritora que tienen los estudiantes de 3°1 de la institución educativa Iberia de Tumaco, teniendo en cuenta aspectos relevantes que se presentaron en el transcurso de las clases.

Los talleres, permitieron, motivar el deseo por la escritura, ya que se orientaron hacia la construcción de textos escritos, sencillos, populares, contextualizados y sobre todo que motivaron al sujeto de estudio, a construir coplas populares como estrategia didáctica para fortalecer la competencia escritora de los estudiantes, motivando las ganas de escribir.

A continuación, en la Figura 4 se observa una síntesis descriptiva de los expuesto sobre la metodología de esta investigación.



Figura 4. Estructuración de la metodología utilizada en la investigación.

Fuente: Esta Investigación

## **CAPITULO III. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS**

### **3. Análisis de los objetivos de la investigación**

#### **3.1 Análisis del primer objetivo de la investigación**

- ❖ Caracterizar la competencia escritora que tienen los estudiantes de 3<sup>o</sup>1 de la Institución Educativa Iberia de Tumaco.

Para el desarrollo del primer objetivo, se tuvo en cuenta la aplicación de dos instrumentos; el primero, un formato guía de observación que permitió tener una visión general del ambiente que rodea, los procesos de enseñanza y aprendizaje de la institución educativa Iberia en el grado tercero y que fue de utilidad, en tanto que responde a la connotación de caracterizar, asumida en esta investigación como todo aquello que rodea al estudiante en su proceso de formación y específicamente en su aula de clase, esto permitió la comprensión sobre los niveles de escritura que los estudiantes sujeto de investigación presentaron, y que quedó evidenciado con el segundo instrumento el cuestionario adaptado de Rómulo Gallego (2017).

Primer instrumento: formato guía de observación, para el cual se tuvieron en cuenta, cinco subcategorías: planeamiento didáctico, desarrollo del proceso didáctico, procesos de valoración, factores asociados a la escritura y factores físicos, que a continuación se presentan como análisis descriptivo. Y que fueron registrados en el formato de observación. (Ver anexo 6.).

#### **3.1.1 Texto analítico descriptivo de las subcategorías utilizadas para la observación.**

##### **a. Planeamiento didáctico**

Se pudo observar, la preocupación de la docente, por llevar una planeación de las clases, sin embargo no se presentan elementos innovadores y creativos que permitieran motivar el impulso de los estudiantes para el desarrollo óptimo de la competencia escritora, clases son monótonas, se enmarcan en el uso del tablero, y la transcripción al cuaderno.

En los días de observación, no se identificó una propuesta que contemplara, la producción de textos con autoría directa los estudiantes, tampoco que se motivara a la producción escrita, situaciones de su acontecer diario, que deberían ser incluidos, para fortalecer la escritura. Dando cumplimiento a lo planteado por el Ministerio de Educación Nacional, en los lineamientos curriculares que están establecidos.

El planeamiento didáctico, es uno de los componentes más importantes, para el desarrollo del fortalecimiento de la competencia escritora y los demás procesos de aprendizaje, y debe elaborarse por cada docente, ya que, es un requisito obligatorio para orientar los procesos de aprendizaje, para no caer en la rutina o la improvisación, permitiendo reflexionar y analizar sobre las actividades que van a desarrollarse en el ambiente educativo, ya sea dentro o fuera del aula. Según Malina (1997)

Las actividades deben estimular la búsqueda de clases y códigos que permitan “retener” y apresar en la memoria, datos y hechos que luego serán, parte esencial, en otras actividades y situaciones de aprendizaje, tendientes al desarrollo del proceso de adquisición y construcción de procesos más complejos. (p.32).

En este orden de ideas, es necesario partir de lo sencillo a lo complejo, es decir, asociar lo que se quiere enseñar, con actividades sencillas, contextualizadas y creativas, que motiven al estudiante, para aprender de forma divertida, pero sin descuidar el cumplimiento de metas y objetivos, como debe ser el fortalecimiento de la escritura, que permite, que el estudiante, pueda avanzar en su proceso de aprendizaje, asimismo tener en cuenta actividades, que se conviertan en el pretexto, para ponerlos a realizar textos escritos, reflexionados y pensados, que incentiven al estudiante a producir sus propios escritos, donde lo plasmado en el tablero, no sea un limitante.

En la búsqueda de elementos apropiados, hacia un acertado planeamiento didáctico, se puede encontrar la copla. Así, Pulido (2004), afirma que: “la copla, por el manejo de un lenguaje coloquial, por la sencillez que la conforma y por el fácil manejo que se le puede dar, es un camino acertado para trabajar dentro del aula escolar” (p.5). Del mismo modo también se pueden utilizar: mitos y leyendas, adivinanzas, trabalenguas, etc; que en el caso de Tumaco y otros lugares de la costa pacífica, permiten ser usadas como elementos, para desarrollar estrategias, para mejorar la planeación didáctica, bastante ajustada al contexto.

Por otra parte, es importante mencionar, que los docentes cuentan con una herramienta muy útil, como son los Derechos Básicos de aprendizaje (DBA), los cuales, representan un apoyo en el planeamiento didáctico, a partir de 2015, año en el cual, se publica su primera versión con las áreas de lenguaje y matemáticas. Es importante tener en cuenta que: “los DBA por sí solos no constituyen una propuesta curricular y estos deben ser articulados con los enfoques, metodologías, estrategias y contextos definidos en cada establecimiento educativo”. (Ministerio de Educación Nacional Derechos Básicos de Aprendizaje. Lenguaje. V2 p. 6).

Como se menciona en el párrafo anterior los DBA, pueden ser útiles, en la construcción de la planeación didáctica, pero no por si solos, debe tenerse en cuenta no solo los enfoques y metodologías, sino también, algo tan importante como es el contexto; es así como: Vygotsky, “asumió el lenguaje en su papel de socializador del sujeto en el contexto sociocultural”, esto quiere decir, que al realizar una planeación didáctica es fundamental, contextualizar, todo lo que vaya a presentarse, puesto que, se debe ver al individuo, como lo que es, un ser social que actúa y se desenvuelve de acuerdo a su cultura, su entorno y el medio que lo rodea, y que la forma e interpretar “aprender” y “aprehender”, varia de un pueblo a otro.

Finalmente, y según los planteamientos anteriores, es importante que los docentes, tengan en cuenta que cada una de las actividades, planeadas para el desarrollo de sus clases, deben cumplir con la finalidad de fortalecer la escritura, logrando que los estudiantes alcancen los niveles de competencia escritora, establecidos por el MEN y que propenden por una formación integral la cual debe fortalecer la escritura y la lectura, haciéndola cada vez más asertiva y fortalecedora, de las habilidades comunicativas. (Hablar, escuchar, leer y escribir).

## **b. Desarrollo del proceso didáctico**

En cuanto al ambiente de aprendizaje, se observó que la docente, trabaja las temáticas y clases en el salón, donde tiene ubicadas carteleras alusivas a los niveles tanto de comprensión lectora, como de la competencia escritora. Sin embargo, los estudiantes desconocen el objetivo de las carteleras, en estas solo se mencionan los niveles de comprensión lectora y de competencia escritora.

Ante lo anterior, los Estándares Básicos de Competencias mencionan que:

El docente debe: “estimular la capacidad productiva de los estudiantes, es decir, estimular y propiciar la escritura con intención literaria: cuentos, socio-dramas, poemas, ensayos, etc. De tal forma que puedan expresar sus formas particulares de sentir, ver y recrear el mundo, a la vez que desarrollen su producción escrita, teniendo en cuenta que el texto literario aporta al mejoramiento de las capacidades expresivas, imaginativas y cognitivas de los estudiantes”. (p. 9)

Por lo expresado en el párrafo anterior sobre los estándares de lenguaje, se puede comprender que, el docente, debe motivar al estudiante, a través del texto escrito, para que no se limite en simplemente observar lo que se encuentra escrito en el aula de clases o fuera de ella, sino que, estos elementos, puedan ser estimuladores, de la producción de textos coherentes y cohesionados, que les permitan afianzar su capacidad de producir textos y generar nuevos procesos de pensamiento.

Respecto al manejo y focalización del tema o de los temas tratados, se reflejó el poco manejo de conceptos y definiciones, observando cómo se confundía en repetidas ocasiones, palabras que corresponden a adjetivos, por verbos conjugados y otros errores ortográficos con palabras que llevan o no, “h”. Errores de este tipo, también son generadores de confusión para los estudiantes.

Así pues, en los Estándares Básicos de Competencias para el área de lengua castellana y en cuanto a la producción textual, en el enunciado: Produzco textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas, se considera: “Reviso, socializo y corrijo mis escritos, teniendo en cuenta las propuestas de mis compañeros y profesor, y atendiendo algunos aspectos gramaticales (concordancia, tiempos verbales, pronombres) y ortográficos (acentuación, mayúsculas, signos de puntuación) de la lengua castellana”. (p. 15).

Lo citado anteriormente, apunta a que, entre los aspectos importantes en la focalización de los temas de clases y su preparación es esencial, la correcta escritura, para lograr que los estudiantes, además de comprender, e incentivar procesos de pensamiento, fortalezcan la escritura, a través de textos correctamente escritos, por los docentes, que les permita seguir el ejemplo de una adecuada escritura.

Vygotsky afirma: una cosa es la mano y otra es el cerebro; el desarrollo de la simbolización no se deriva del desarrollo motriz. El trabajo central de la escuela es sobre la simbolización, aunque el desarrollo motriz cumple su función. Cuando el niño requiera usar el lápiz debe saber hacerlo. Se trata de un saber técnico, de un saber hacer, pero su relación con la simbolización no es directa. (Cómo se citó en: Ministerio de Educación Nacional. 1998. p. 34).

Lo afirmado por Vygotsky, es apreciado, como un llamado de atención para el docente, a quien lo invita, a tener en cuenta el gran valor, que merece la simbolización, puesto que el maestro debe ser sujeto activo, que propenda, para que el niño, conecte el saber, con el saber hacer, para que su producción escrita, tenga una relación directa con su pensamiento, organizando las ideas de manera, clara, coherente y cohesionada.

Por otra parte, una de las consideraciones plasmadas en los lineamientos curriculares, habla sobre el contenido del currículo. “es posible organizar y jerarquizar los conceptos y teorías consideradas fundamentales y que deben ser parte del trabajo escolar, para de este modo definir unidades de trabajo pedagógico. El criterio que se privilegia en este planteamiento es el conocimiento como eje organizador del currículo”. (Ministerio de Educación Nacional. Lineamientos Curriculares. p. 14).

Por consiguiente, el docente debe planear con cuidado sus contenidos, teniendo en cuenta, una estructura y orden, para que las temáticas abordadas, no se vuelvan monótonas, aburridas, repetitivas y sobre todo que contribuyan, a fortalecer la competencia escritora y la comprensión lectora, reflejados en la oralidad, comprensión y escritura del estudiante.

### c. Procesos de valoración

La estrategia de preguntarle a los estudiantes, lo que piensan y opinan frente a un tema, es pertinente, ya que, favorece el trabajo en equipo alumno – docente, por ello el desarrollo de las clases se ajusta a las características del grupo, siendo el niño el poseedor de su propio conocimiento teniendo en cuenta el contexto en que se rodean los estudiantes y así poder identificar las situaciones y problemáticas que enfrenta en su diario vivir, que llevan al docente a reajustar sus estrategias y tener en cuenta las nuevas necesidades en el aula.

Los procesos de evaluación que se aplican son adecuados, se ajustan a los criterios de evaluación establecidos en la programación, evaluando todos los temas vistos, con talleres y test estilo ICFES, utilizando los libros que entrega el MEN a las Instituciones Educativas, que permiten valorar el grado de adquisición de las competencias básicas, como por ejemplo, la cartilla Lenguaje entre textos, de los diferentes grados de educación básica primaria, y las cartillas, de preparación para las pruebas saber de los grados tercero y quinto de primaria.

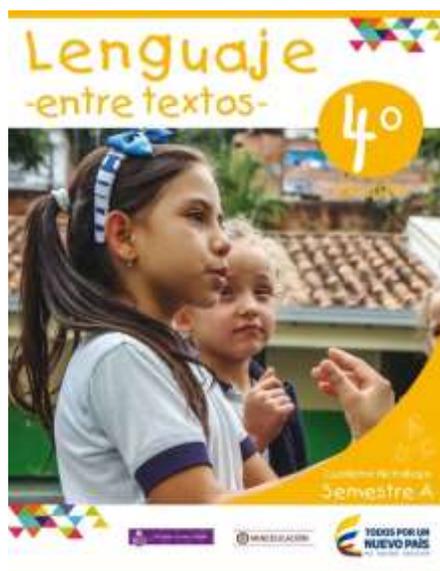


Figura 5. Portada cartilla Lenguaje entre textos

La figura anterior, es una muestra de los textos que el Ministerio de Educación, a través del programa Todos a Aprender, facilita a las Instituciones Educativas, y que, se convierte en una herramienta, para motivar los procesos de aprendizaje y de producción de pensamiento, ya que cada una de las lecturas, se presenta con preguntas de análisis y actividades, que representa un reto o meta a cumplir, para el estudiante.

Las actividades aplicadas en el aula, buscan mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje, donde los estudiantes se retroalimentan, fomentando el respeto y la colaboración, para atender a la diversidad de capacidades, intereses y motivaciones de sus compañeros, que favorece la adecuada marcha de la clase y la participación e implicación del alumno en su proceso de aprendizaje, además en un ambiente de formación en donde se fomenta el respeto y la colaboración.

El docente en pro de mejorar, los procesos de enseñanza y aprendizaje, debe tener en cuenta, la interacción social, saber que no solamente se evalúa de forma individual, debe tener en cuenta que cuando los estudiantes realizan intercambios lingüísticos entre pares, puede resultar mucho más productivo el resultado, asimismo, para: Vygotsky (2009) “el buen aprendizaje, es aquel que debe ir a la vanguardia con los procesos de desarrollo en los Niveles Superiores de la ZDP (zona de desarrollo próximo)". (p. 1).

Según lo anterior, para Vygotsky, es esencial, propiciar espacios donde un estudiante con escasos conocimientos, intercambie ideas, con otro que tenga mucho más conocimiento, para complementarse, puesto que estos momentos académicos e intercambios lingüísticos, permiten fortalecer tanto la lectura, como la escritura, teniendo en cuenta, que el estudiante con habilidades superiores, guiará a su compañero que posee otras habilidades. De ésta forma, al docente se le facilitará, la realización del proceso valorativo.

La valoración, debe ser una constante dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Según lo planteado en los Lineamientos Curriculares del Ministerio de Educación Nacional, el docente debe: “hacer el seguimiento consiste en la sistematización de la información que arroja el acto evaluativo: archivos de pruebas, de trabajos escritos, de

entrevistas. La información, los análisis y los reajustes de los procesos”. (p. 69). Así, se encuentra plasmado en cuanto a evaluación de procesos pueda referirse. Por ende, realizar un especie de archivo sistematizado de las evaluaciones escritas por los estudiantes, con su respectiva fecha, puede resultar muy positivo, ya que, permite medir, los logros alcanzados por los estudiantes, valorando el esfuerzo, dedicación y avance que los estudiantes presenten y por consiguiente, tomar correctivos que permitan mejorar el proceso.

Conocer cuál es el resultado de aprendizaje obtenido, resulta uno de los factores más relevantes en un proceso de enseñanza, por ende la acción que se evalúa en las tareas y el grado de habilidades cognitivas se deben tener en cuenta los conocimientos previos, que le permitan a los estudiantes implicarse en problemas significativos, que proporcionen experiencias educativas de interés en el centro educativo.

#### **d. Factores asociados a la escritura**

Los estudiantes se enfrentan a una hoja en blanco, y sienten temor por no saber lo que van a plasmar, escribir un enunciado que represente una palabra guardada en la memoria, resulta ser un ejercicio difícil y complejo para los estudiantes, que concuerde entre lo que asocian, con lo que realmente significa la palabra, por ello, se observaba la pasividad de los estudiantes y la negativa a la escritura.

La importancia y el uso de los niveles de escritura, dentro de un texto referencia el nivel de competencia escritora que posee el estudiante, por ello un texto expresa determinados sentidos y presupone la existencia de otros elementos, que hilan el tema a lo largo del texto, por ende, los estudiantes demuestran un léxico escaso y negación a la escritura, afectando su intelecto e imaginación, sin tener en cuenta los recursos como el diccionario, signos de puntuación, signos de entonación, temporales, comparación etc. Cabe resaltar que según la función o la finalidad que se le da al texto determinan los factores asociados a las debilidades que se encuentran dentro del texto, que permiten determinar las estrategias y herramientas que se deben utilizar para mejorar la escritura.

Dentro de los ejercicios de escritura los estudiantes forman una cadena de palabras que no generan un texto, ni comunican un significado completo y menos contienen coherencia y

cohesión, dentro de las clases surgen ideas en donde los niños ordenan los enunciados de forma recursiva, por ende omiten la conexión que debe existir entre las ideas que presenta un texto y cómo desarrollar un tema, teniendo en cuenta que surgen elementos que producen contradicción u oposición dentro de un escrito en donde se pierde la claridad de la intención del texto.

Un texto es una secuencia estructurada de palabras, por ello para que los estudiantes produzcan un escrito que contenga sentido, forma y comunicación se debe enseñar a los niños de manera ordenada y lógica la forma de seguir el texto y lograr la comprensión de la información, ya que cuando el estudiante no es concreto en lo que escribe tiende a carecer de significado, y perder su intencionalidad, dentro de un párrafo haciendo un texto sin idea principal y secundaria que deben estar relacionadas en un mismo tema, que logren ser recursivos e ingeniosos a la hora de plasmar sus ideas y poder crear con recursos de gramática, sintaxis, morfología y fonología un texto con coherencia, cohesión, unidad y claridad.

De esta manera, se encontraron muchos problemas en la escritura, ya que los estudiantes tienen facilidad para hablar, sin embargo presentan dificultades a la hora de plasmar sus ideas.

Por ello, la investigación se apoya en Gergen (1996) ya que “interpreta los significados como una construcción relacional que necesita de acciones y suplementos para ser contextualizadas” (p. 62), es decir los niños toman conductas de su contexto y a la hora de producir un texto la reflejan ya sea de forma positiva o negativa, porque pueden reflejar la realidad interior o exterior de los estudiantes. De aquí que la copla sea una oportunidad para tomar elementos del contexto y se logró el fortalecimiento de la competencia escritora.

Entre otros aspectos, se evidencio la falta de motivación, por esta razón, esta investigación incluye una estrategia didáctica que se compone de cuatro versos, lo cual logró que los estudiantes vieran la escritura como algo divertido, porque sus abuelos, padres, tíos y hermanos conocían muchos versos de la región con lo que establecieron vínculos familiares, por consiguiente, al incorporar los símbolos y códigos de su identidad cultural facilito, un

conocimiento fiel y coherente, que construyo su propio aprendizaje, con una formación integral en donde se apropiaron de sus propias raíces.

#### **e. Factores físicos**

Teniendo en cuenta la cantidad de estudiantes, el salón no cumple con las medidas mínimas, puesto que, son 28 estudiantes y el salón es de espacio pequeño lo que refleja hacinamiento y los estudiantes no tienen un espacio adecuado para estar cómodos en el aula de clases.

En las paredes se encuentran pegadas hojas de block que contienen elementos del área de lengua castellana y resalta mucho también unas carteleras alusivas a la fecha de cumpleaños de los alumnos y los días de aseo del salón, para cada estudiante.

El tablero está ubicado en la pared, en todo el centro permitiendo así que todos los estudiantes puedan ver con claridad.

Dentro de la Institución Educativa hay muy pocas zonas verdes, se encuentra unas pequeñas materas, que el personal de aseo cultiva, poniéndoles agua.

En general la observación realizada permitió comprender los aspectos que rodean la formación académica de los estudiantes, las cuales van ligadas directamente al desarrollo de la competencia escritora, ya que, estos aspectos influyen directamente, en el desarrollo cognitivo e integral de los estudiantes.

En ese sentido, para que un niño logre un buen rendimiento escolar debe existir un equilibrio, entre los diversos factores que influyen en su comportamiento, los cuales pueden beneficiar o afectar su aprendizaje.

El acto de escribir coplas populares se convirtió en el elemento ideal para describir el ambiente en donde se desarrollan los aprendizajes de los estudiantes, utilizando sus conocimientos y empelando diversas formas ortográficas y léxicas.

Dentro del aula de clases se observó carteles alusivos a las competencias básicas en lenguaje, sin embargo no son trabajadas por la docente, aun así este material didáctico que hace parte del espacio físico permitiría fortalecer la competencia escritora.

En este espacio se explicará el complemento del primer objetivo a partir del desarrollo del cuestionario adaptado de Gallego y Figueroa (2017), el cual permite complementar la caracterización de los estudiantes.

Primera parte: se les pidió a los estudiantes un escrito sencillo en el cual redactaron las actividades realizadas en un fin de semana. En éste se identificó los 4 niveles de competencia escritora.

Nivel A: coherencia y cohesión local

Nivel B: coherencia global

Nivel C: coherencia y cohesión lineal

Nivel D: pragmática

Estudiante	Evidencias del escrito
1	<p>Teniendo en cuenta que en el nivel A. Se requiere que el estudiante maneje al menos una proposición en su escrito, para poder considerar que hay coherencia y cohesión local. Se puede evidenciar que no existe el desarrollo de este nivel. Ya que, en las 7 líneas escritas se observa en las tres últimas: (Ver Anexo G)</p> <p style="padding-left: 40px;">“caramelo aros de pollo” “juegue futbol bañe” “corri cicla”</p> <p>En cuanto a Nivel B. Se puede identificar levemente, la coherencia global, en las primeras cinco líneas, puesto que, se logra identificar el tema o actividad de la cual escribe el sujeto: <b>“situación en una fiesta”</b>, luego se descontextualiza totalmente en las últimas dos líneas, además, las faltas ortográficas, de puntuación y la ausencia de al menos una proposición, muestran el poco dominio en este nivel, aunque se identifica relación sujeto/verbo. Entre los errores semánticos también se observa la unión de una palabra con otra:</p>

	<p>“Llofui para una fiesta”  “la fiesta estuborri ca”  “comi pastel bai le”  “comi bon bon bun”  “cara melo aros depollo”.</p> <p>Referente al Nivel C. Los signos de puntuación constituyen un recurso para lograr la cohesión lineal, los cuales no se evidencian en el texto, por tanto el sujeto no refleja manejo de éste nivel, ya que, además de los evidentes errores ortográficos, no aplica ningún signo de puntuación.</p> <p>Nivel D. Se puede identificar que si cumple con el nivel pragmático, ya que, cumple con la intencionalidad de narrar y comunicar unos hechos ocurridos, respondiendo al objetivo del ejercicio.</p>
2	<p>Nivel A. Aunque el texto muestra el uso de al menos una proposición, se puede ver la ausencia de cohesión en el texto, que es, mucho más evidente que el problema de coherencia. Así: (Ver Anexo H.)</p> <p>“yo me la pase bien porque yo fui para una fiezta De mis primos y tambien yo fue para una empiyamada y fuy pal morro con mi mamá y mi hermanos y tios”.</p> <p>Nivel B: Hay coherencia en el texto, aunque con muchos errores ortográficos y la falta de signos de puntuación rompe las unidades de sentido, no se evidencia dónde termina una acción, para dar inicio a la otra.</p> <p>Nivel C. No hay ilación del texto, las ideas quedan como frases sueltas, aunque estén dentro del mismo texto, no hay una relación explícita entre una proposición y otra, es decir, en el uso de una y otra “y”, que es la única que utiliza.</p> <p>Nivel D. Existe pragmática, puesto que se expresa en el escrito, lo que se quiere comunicar, y aunque no haya cohesión, es coherente.</p> <p>Cabe señalar que en el escrito se observa, muchas fallas gramaticales, como: cambio de un grafema por otro, faltas ortográficas, acento ortográfico, omisión y aumento de grafemas, que distorsionan la interpretación del texto.</p>
3	<p>“Yo pace bien el fin de semana”  “Porque estrene ropa y me fui”  “a pasiar lejos y el Domingo normi”  “asta la tarde y mepuse ropa de salir”. (Ver Anexo I.)</p>

	<p>Nivel A. Aunque se identifica un mínimo de concordancia en el escrito, falta el uso de recursos que permitan, segmentar las ideas, no existe ningún recurso gramatical que permita dar claridad de lo narrado, por tanto no hay coherencia y cohesión local.</p> <p>Respecto al Nivel B. No se mantiene un eje temático a lo largo de la producción del texto, por tanto, no hay coherencia global, las ideas quedan sueltas, sin evidenciar un hilo conductor.</p> <p>Nivel C. Los signos de puntuación constituyen un recurso para lograr la cohesión lineal, los cuales no se evidencian en el texto, por tanto el sujeto no refleja manejo de éste nivel, ya que, además de los evidentes errores ortográficos, no aplica ningún signo de puntuación.</p> <p>Nivel D. Al no existir cohesión, hace que el texto pierda sentido y no existe claridad de la intención comunicativa, por tanto la pragmática se visualiza en un nivel muy bajo.</p> <p>Escribe tan solo cuatro líneas y en cada una de ellas se observa, errores gramaticales asociados a cambio de grafemas, palabras juntas que dificultan entender el texto y errores explícitamente ortográficos.</p>
4	<p>yo me la pase muy bien porque fui ala playa y nade y nade muy divertido y juegue y luego volví a mi casa y seguía jugando con mis hermanos lo divertimos con mis papá y mamá. (Ver Anexo J.)</p> <p>Nivel A. No se identifica la existencia de coherencia y cohesión local, debido a que las palabras se ven aisladas, no hay claridad en el texto, no se establece una relación directa entre sujeto/verbo. En la sexta línea “con mis papá y mamá” se pierde la concordancia de género/número, puesto que se usa plural y singular de manera inapropiada. En la tercera línea “y juegue y luego volví”, no se identifica el tiempo del cual está hablando.</p> <p>Nivel B. No existe progresión temática debido a que se pierde el hilo conductor, no hay claridad en los hechos que se narran y no presenta una idea completa, y presenta un uso inadecuado de la única proposición utilizada, de tal modo, que pierde coherencia desde las primeras líneas.</p> <p>Nivel C. No hay una ilación del texto; carece de conectores y elementos que permitan que el texto sea coherente, y el no uso de signos de puntuación hace que tampoco esté cohesionado.</p>

	<p>Nivel D. No hay claridad en la intención comunicativa del texto, ya que, no prevalece la intencionalidad del sujeto, de contar claramente, sobre las actividades realizada en el fin de semana.</p>
<p>5</p>	<p>Hoy me pas<sup>o</sup>, yo jugué fud<sup>b</sup>bol con mis primos y mi <sup>e</sup>rmana y me reco<sup>r</sup>te el pelo en una peluquería que est<sup>a</sup>ada en frente de mi casa el sábado jugué un torneo en la tesa, me hise<sup>a</sup> aunque un gol en el segundo tiem<sup>p</sup>o el domingo cocinamos sandwich<sup>e</sup>s 8 sandwich<sup>e</sup>s yo no comi porque no me gustaban. (Ver Anexo L.)</p> <p>Teniendo en cuenta que en el nivel A. no hay uso de proposiciones que puedan evidenciar coherencia y cohesión local. El texto se va distorsionando debido a la de signos de puntuación y faltas ortográficas. En las líneas 2,3, y 4. Es donde más errores que distorsionan el texto, se presentan.</p> <p>“mis primos y mi <sup>e</sup>rmana y me reco<sup>r</sup>”  “rte el pelo en una peluquería que est<sup>a</sup>”  “ada en frente de mi casa el sábado”</p> <p>En cuanto al Nivel B. las marcadas faltas ortográficas y la gran cantidad de errores, permiten identificar, que no se alcanza un nivel de coherencia global, no hay ningún signo de puntuación, que permita separar un hecho de otro, ni conectores que vayan cohesionando lo narrado. No hay claridad del tema expuesto.</p> <p>Referente al Nivel C. Los signos de puntuación constituyen un recurso para lograr la cohesión lineal, los cuales no se evidencian en el texto, por tanto el sujeto, en su texto no evidencia manejo de éste nivel, ya que, además de los evidentes errores ortográficos, no aplica ningún elemento que le aporte claridad al escrito.</p> <p>Nivel D. las ideas quedan sueltas, el texto es bastante confuso, difícil de entender, por lo cual, se pierde la intencionalidad del texto.</p>
<p>6</p>	<p>El sábado me fui a uno programa y los a blaro de Jesus y despue teminamos y los diero el refrijerio y los fuimos para la casa y el DOMIGO me fui a una fiesta y medieron regalo torta juguete y ala cumpleañosera le diero regalo y después termino la fiesta. (Ver Anexo L)</p>

	<p>Nivel A. en el texto anterior existe la intención de contar lo referente a dos actividades realizadas, durante un fin de semana, pero debido a la mala ortografía, repetición de palabras, mal uso de mayúsculas y minúsculas, aumento y omisión de grafemas. El texto se refleja carente de coherencia y cohesión.</p> <p>Nivel B: La coherencia, se pierde en el texto, no solo por lo ortográfico, sino por la escases de recursos o elementos, que permitan comprender, que está narrando dos actividades distintas, haciendo repetición de palabras que hace, que el sujeto <b>E6</b>, haya escrito un texto bastante difícil de entender.</p> <p>Nivel C. No hay ilación del texto, se ve la innecesaria, repetición de palabras, como: (fiesta – regalo), al igual que la unión de palabras y omisión de grafemas vocálicos y consonánticos</p> <p style="padding-left: 40px;">y el DOMIGO me fui a una fiesta y medieron regalo torta juguete y ala cumpleaños le diero regalo y después ter mino la fiesta</p> <p>No hay proposiciones, signos o conectores que permitan visualizar una coherencia y cohesión, se cambian las palabras y pierde claridad. Por ejemplo en las palabras que a continuación se subrayan, hay errores que hace que se distorsione la idea del texto.</p> <p style="padding-left: 40px;">El sábado me fui a <u>uno</u> programa y los <u>a blaro</u> de Jesus y <u>despue teminamos</u> y los <u>diero</u> el refrijerio y <u>los</u> fuimos para la casa</p> <p>Nivel D. Si existe pragmática, aunque el texto presenta errores gramaticales y sintácticos, se logra identificar la intención comunicativa, puesto que se identifica que <b>E6</b> quiere expresar que asistió a una iglesia el día sábado, y que el domingo fue a una fiesta donde hubo torta, refrigerio y regalos para los invitados.</p>
7	<p>yo jugu<del>e</del> yo me divertí yo jugué yeimi yo comi yo fui para la iglesia yo reir y llore</p>

	<p>yo cante y fui para el progr ama de la iglesia yo cante yo reir con mis amigas y con mi familia y tambien no yo fui para el morro el domingo con mi primas y mis sobrinos y con mis hermanas y comi una deliciosa comida que cuando la aprove quería comer mas comidas. Escrito de E7 (Ver Anexo M.)</p> <p>El texto anterior, no presenta evidencia o manejo de un Nivel A, puesto que no hay uso de proposiciones, las frases no tienen conectores que vayan hilando el texto, no hay cohesión y coherencia, y se observa una total ausencia de signos de puntuación.</p> <p>En lo concerniente al Nivel B, el uso del “yo...” en la mayoría de las líneas evidencia que el sujeto E7, no mantiene un eje temático a lo largo del texto que escribió.</p> <p>yo jugue yo me divertí yo jugué yeimi yo comi yo fui para la iglesia</p> <p>En cuanto al Nivel C. se puede observar que no hay coherencia y cohesión lineal, no hay ilación del texto, no se identifica, conectores que le den sentido al mismo y no se observa la estructura de un párrafo bien construido.</p> <p>Por otro lado, en cuanto al Nivel D. No responde al requerimiento de: describir las actividades realizadas en el fin de semana, el texto no alcanza el nivel pragmático.</p>
8	<p>Yo en las bacaciones jugue con mis amigos y con mis primos futbol y al escondite y tambien fui al programa y a lo ultimo fui para la iglesia y cuando sali de la iglesi fui para mi casa y después sali a jugar fubol. Escrito de E8 (Ver Anexo N.)</p> <p>Nivel A. aunque con bastantes errores gramaticales, el sujeto E8 alcanza a lograr algo de coherencia y cohesión local, puesto que se puede apreciar un párrafo corto, pero con sentido completo.</p> <p>En cuanto al nivel B. coherencia global se puede ver un mínimo de coherencia, al pretender narrar las actividades realizadas en vacaciones, aunque se propuso contar las actividades de un fin de semana, por otra parte, las faltas ortográficas y el no uso</p>

	<p>de tildes, hace que se pierda un poco la coherencia</p> <p>En el nivel C, aunque con problemas de ortografía, se nota un esfuerzo por redactar el párrafo de manera coherente, también se ve que el texto lleva un hilo conductor y un eje temático.</p> <p>Existe pragmática, porque se entiende de manera clara la intención comunicativa, aunque con faltas ortográficas de omisión de grafemas, signos de puntuación y falta de tildes.</p>
<p><b>9</b></p>	<p>Jugue en la cancha de arena Futbol con mis amigos y amigas llegaron mis prima jogue con ellas pachacajon jogue con mis sobrino lo fui avisitar a la casa de ellos dormi en mi casa. Escrito de E9 (Ver Anexo O.)</p> <p>Nivel A. No se identifica la existencia de coherencia y cohesión local, debido a que no hay mucha claridad en el texto, no hay buen uso de plurales, no establece, concordancia género/numero.</p> <p>No se evidencia el uso de más de una proposición, por ello no se observa una progresión temática que permita, seguir el hilo conductor del texto. Por tanto no cumple con el nivel B. coherencia global.</p> <p>Como el texto no contiene proposiciones, que se pueda observar que va hilando las ideas, no es posible que se pueda identificar en el escrito el Nivel C.</p> <p>En cuanto a pragmática, aunque el texto no tiene suficiente coherencia y cohesión se puede ver mínimamente el propósito de comunicar algo, en este caso las actividades que E9, realiza durante un fin de semana</p>
<p><b>10</b></p>	<p>Me fuy a un picinaso Que me invitarol pero su cedio que se obidarón de mi el picinaso fue en el confamiliar y la pase muy bien tambien hubo unos 15 y el vestido era azul marino. (Ver Anexo P.)</p> <p>Nivel A. no alcanza a lograr ese nivel puesto que no hay uso de proposiciones, conectores y signos de puntuación que puedan mostrar la coherencia y cohesión del escrito.</p>

	Tampoco se puede identificar los otros niveles, ya que, el párrafo, contiene frases aisladas y muchos errores gramaticales.
--	---

Cuadro 1. Hallazgos encontrados.  
Fuente: Esta investigación

### Categoría: fase de planificación de un texto

SUBCATEGORÍAS EMERGENTES	CÓDIGOS CROMÁTICOS
Proceso de Pensamiento	AMARILLO
Profundización las preguntas	VERDE
Identificación de la problemática	FUCSIA
Ideas generales	AZUL

Cuadro 2. Asignación de códigos cromáticos.  
Fuente: Esta investigación

### 3.1.2 Segunda parte de los resultados del Objetivo 1:

A continuación se realiza el análisis de las respuestas a las preguntas seleccionadas del cuestionario formato Rómulo Gallego (2017), aplicado para la caracterización de la competencia escritora, de los estudiantes sujeto de estudio. Lo cual, es analizado a través, de la utilización de códigos cromáticos. Por ende, las respuestas se muestran en el (Anexo Q.) donde se evidencia la utilización de los códigos cromáticos. En las respuestas dadas respecto a las cuestiones para evaluar las operaciones de la fase de planificación de un texto.

#### P1. Antes de escribir un texto, ¿piensas lo que vas a escribir?

**RP1:** Cinco de los estudiantes respondieron que antes de escribir un texto hay que pensar en lo que se va a escribir; dos estudiantes dicen que piensan para poder tener ideas, dos estudiantes responden SI, sin profundizar en la respuesta. Y un estudiante dice que hay que esperar a la profe.

Se nota que el estudiante que responde que hay que esperar a la profe, no entendió la pregunta y además evidencia un condicionamiento a no escribir, si la profesora no está al frente, por tano no hay autonomía y libre voluntad de E2, para escribir.

## **P2. Cuando vas a escribir, ¿piensas en palabras relacionadas con el tema?**

**RP2:** tres estudiantes afirman que piensan “muchas veces” en las palabras que van a utilizar, para que puedan estar relacionadas con el tema; un estudiante dice que: piensa bien en las palabras para que, su escrito salga bien; otro estudiante dice, que no escoge palabras, y otro dice: “hay que esperar a la profe”. Los demás se limitan a respuestas monosílabas “sí” o “no”.

Se evidencia en E2 y E4, un condicionamiento, se limitan a seguir instrucciones del maestro, además se percibe que no hay una respuesta pensada y coherente.

## **P3. Cuando vas a escribir, ¿buscas palabras o simplemente las que recuerdas?**

**RP3:** para cinco de los estudiantes, es importante buscar las palabras en el diccionario, y pensar bien en lo que van a escribir; tres de ellos, afirman que escriben simplemente lo que recuerdan.

En, E1 y E4, se evidencian algunos hallazgos, ya que, para E1, solo el tablero es su referente a la hora de utilizar palabras, para sus escritos y E2, descontextualiza totalmente la respuesta: “Sí, porque fui a comer helado”, nótese, que no leyó o no comprendió la pregunta que se le hizo.

## **P4. Las palabras o ideas que recuerdas, ¿las escribes todas o eliges algunas?**

**RP4:** para cinco estudiantes es importante escribir todas las palabras que recuerdan, a la hora de realizar sus escritos; cuatro de ellos, eligen algunas y por ultimo E4, continua respondiendo, lo que se le ocurre sin producción de pensamiento en sus respuestas.

**P5. ¿Anotas en una hoja aparte lo que quieres poner en el texto, antes de escribirlo?**

**RP5:** cuatro estudiantes, afirman que utilizan una hoja a parte para anotar lo que quieren escribir, algunos añaden que lo hacen para recordar o resaltar las cosas más importantes; tres de ellos, responden con monosílabos “sí” o “no”, y los tres restantes, dan respuestas, que no tienen que ver con la pregunta, donde se evidencia dificultades en el proceso metacognitivas y mostrando, que no hay un deseo voluntario, por producir textos, ligándolo a la orden que da la maestra y/o el padre de familia.

**P6. ¿Sabes cómo y dónde encontrar nuevas palabras e ideas para escribir?**

**RP6:** tan solo dos estudiantes, tienen claro que, el diccionario es una de las fuentes más apropiadas para encontrar palabras nuevas e ideas para escribir; uno de los estudiantes, dice que, en los libros y cuadernos; E1, se apoya del tablero, como única opción, entendiéndolo así, que solo, lo que la profesora escribe, tiene sentido para él. E4, también responde algo fuera del contexto, demostrando que no prestó atención. Los cinco restantes responden monosílabos, que evidencian, asimismo, el desinterés por responder.

**P7. ¿Por qué sueles escribir un texto?**

**RP7:** tres estudiantes, expresan gusto por escribir, manifestando, que suelen escribir un texto, por plasmar lo que piensan y porque es bonito, hay uno que lo hace solo por cumplir con las tareas, para tres de ellos, al parecer la pregunta no fue comprendida; los tres restantes tampoco evidencian tener claro la pregunta, ya que responden monosílabos.

## P8. ¿Qué quieres conseguir cuando escribes un texto?

**RP8:** cuatro de los estudiantes hablan de conseguir en sus textos muchas palabras, cosas importantes; para dos de ellos además de palabras, quieren conseguir dibujos; E5 y E8, responden con monosílabos que no dan respuesta a la pregunta. Y en E4, se halla una respuesta totalmente ligada a los aconteceres del diario vivir en su hogar, que nada tiene que ver con lo preguntado.

### 3.1.3 Texto analítico descriptivo de la caracterización de la competencia escritora

Al trabajar la competencia escritora, con los estudiantes de grado 3°, de educación básica primaria, quedó identificado, en la primera parte del ejercicio, que además de no desarrollar los niveles A, B, C, y D. de la competencia escritora, también evidencian serias dificultades ortográficas y de puntuación, que impiden, lograr un texto básicamente entendible, coherente, cohesionado y pragmático.

Por la poca capacidad para redactar un escrito sencillo, de su autoría, se identifica, que son sujetos, condicionados a escritos monótonos, aburridos y guiados siempre por el docente, ya que, para ellos fue nuevo, que se les pidiera narrar, sobre las actividades realizadas en su fin de semana, puesto que, al no tener escrito el texto en el tablero, perdieron el hilo conductor de un texto coherente y cohesionado, reflejado en el escaso uso de proposiciones, conectores, y la total ausencia de signos de puntuación, que permitieran, hacer las debidas pausas, que le dan sentido a un escrito.

Luego, en un segundo momento de la actividad se les pide responder, algunas preguntas, que obedece a la categoría, cuestiones para evaluar las operaciones de la fase de planificación de un texto; donde se pudieron identificar cuatro subcategorías relevantes que son: procesos de pensamiento, profundización en las preguntas, identificación de problemáticas e ideas generales.

En cuanto a la primera subcategoría, nombrada como: procesos de pensamiento, se identifica que, aunque el sujeto no realice un profundo proceso metacognitivo, se esfuerza por dar una respuesta coherente a la pregunta leída, aunque esta, no sea directamente proporcional a lo plasmado en el escrito, que se solicitó en la primera parte del ejercicio.

En la segunda subcategoría, denominada profundización en las preguntas, aunque, son muy pocos sujetos, se puede ver, la intención de dar una respuesta completa, coherente a la respuesta de la pregunta que se hizo. Responden sobre la importancia de pensar en lo que se va a escribir, la importancia del uso del diccionario, para encontrar palabras nuevas, y la intencionalidad o propósito de escribir determinado texto.

La tercera subcategoría, relacionada a identificación de problemáticas, responde al por qué, los escritos realizados por los sujetos, no responde al desarrollo de los niveles de competencia escritora; son respuestas totalmente aisladas de las preguntas que se realizan, y que además reflejan, que los estudiantes, no han desarrollado el hábito de la escritura, como parte esencial de la comunicación.

En la anterior subcategoría, y observando las respuestas, se logra evidenciar también, el porqué de las falencias para escribir textos creativos y de propia autoría, donde el maestro no tenga que, escribir en el tablero, lo que deben plasmar el estudiante en la hoja. El común de docentes a lo largo de la historia, ha sometido al estudiante a los apuntes del tablero, castrando en muchas ocasiones la capacidad de producir textos novedosos, creativos, coherentes y cohesionados, que respondan al sentir de los alumnos, sus gustos, frustraciones, alegrías, anhelos, etc.

La cuarta subcategoría, denominada, ideas generales, da respuestas, que aunque pueden mostrar algo de producción de pensamiento, se quedan aisladas de la realidad reflejada en los escritos, en los cuales los estudiantes, no reflejan dominio de los niveles de escritura, establecidos por el Ministerio de Educación Nacional.

Respecto a cada nivel, como tal, empezando por el Nivel A, no se evidencia en los escritos coherencia y cohesión local, donde, el sujeto debe relacionar en su escrito al menos,

una proposición, ubicada en su texto de forma correcta, para que pueda decirse, que logra alcanzar el mínimo de coherencia y cohesión.

En el Nivel B, se puede identificar algo de coherencia, cuando los estudiantes escriben sobre situaciones de su fin de semana, como: asistir a una fiesta, jugar futbol, nadar, entre otras. Es decir, que se logra identificar la intencionalidad, sin embargo en este nivel el estudiante, debe manejar dos o más proposiciones, que le den coherencia al escrito, y los sujetos de investigación, no lo manejan, se puede decir que los escritos producidos no alcanzan, la coherencia global.

En cuanto, al nivel C, de coherencia y cohesión lineal, los signos de puntuación y la ortografía, constituyen un recurso esencial, para decir, que se logra alcanzar este nivel, y los sujetos de investigación, no los utilizaron, se puede afirmar, que no se evidencia, dicho nivel. En palabras de Peñalver (1998), "con una clasificación ordenada y bien organizada de la ortografía, podemos estudiar con más rigor y exhaustividad las dudas y dificultades más frecuentes en el español actual" (p.278), por ello es necesario, que a través de una propuesta que contemple el buen uso de los signos de puntuación, se pueda fortalecer la competencia escritora de los estudiantes de tercero de la Institución Educativa Iberia.

Acerca del nivel D, pragmática, según Louise (2000), se puede definir como el estudio del significado de los enunciados lingüísticos para los usuarios e intérpretes. Es por ello que se observó en los escritos que existe la intencionalidad del sujeto, en comunicar, sobre su fin de semana, y aunque el nivel de cohesión y coherencia, sea muy bajo, se logra entender lo que quiere expresar a través de su producción, por tanto, algunos sujetos, logran, que quien interpreta, logre conocer su intención comunicativa.

Entre los hallazgos encontrados, se identificó que los estudiantes, no tienen claro que el diccionario e internet, son herramientas, las cuales pueden utilizar, para encontrar, nuevas palabras, que los enriquezca y permita producir escritos, que gocen de profundización, coherencia y cohesión. Por ello, es necesario, organizar actividades, como talleres, para inculcar el uso del diccionario, como elemento importante para enriquecer su potencial en la escritura.

De igual manera, se observa que el hábito de la escritura, no ha sido trabajado de modo que se tenga en cuenta el contexto del estudiante, sus gustos, costumbres, problemáticas y demás. Es necesario, iniciar desde textos populares, que despierten el interés por producir y escribir. Así pues, la copla, como escrito sencillo y divertido, será trabajada, para fortalecer la competencia escritora de los sujetos de investigación.

Por ende, según Pulido (2004) la copla, por el manejo de un lenguaje coloquial, la sencillez que la conforma y por el fácil manejo que se le puede dar, es un camino acertado para trabajar dentro del aula escolar. Se verá reflejado, en los talleres y actividades, contempladas, en el desarrollo de la propuesta llamada: “Con las coplas trabajando, la competencia escritora, vamos logrando”, que además de motivar a los estudiantes a producir, escritos cortos, coherentes y cohesionados, cumplirá con el objetivo de fortalecer la competencia escritora de los estudiantes de tercer grado de la I.E. Iberia, del municipio de Tumaco.

Lo anteriormente propuesto, quedará evidenciado, a través de la publicación del cuadernillo: *Coplititas Perladas del Pacífico*. Que dará cuenta, del fortalecimiento de la competencia escritora, como resultado del trabajo realizado. Además de inmortalizar, el pensamiento; y a través de sus coplas los estudiantes de tercero de la I.E. Iberia, fortalecerán no solo los niveles de competencia escritora, sino que inmortalizaran a través de grafemas el reflejo tangible de su alma, puesto que La palabra impresa embalsama la verdad para la posteridad. Carpentier (1998).

Con las **COPLAS** trabajando,  
la **COMPETENCIA**  
**ESCRITORA,**  
vamos logrando...

El mar  
del pacifico  
una inspiración.  
para que la  
escritura,  
sea una diversión.



## CAPITULO IV: PROPUESTA

Con el desarrollo de la propuesta se logra responder a los siguientes objetivos específicos:

❖ Segundo Objetivo:

Implementar la creación de coplas populares como propuesta didáctica para fortalecer la competencia escritora de los estudiantes

❖ Tercer Objetivo:

Evidenciar el fortalecimiento de la competencia escritora de los estudiantes de 3°1 de la Institución Educativa Iberia, a través de la publicación del cuadernillo. “Coplitas Perladas del Pacifico”.

Duración: 1 año lectivo

**Título:** *Con las COPLAS trabajando, la COMPETENCIA ESCRITORA, vamos logrando.*

### **Introducción:**

En la actualidad, debido en gran parte a la aparición del internet, y más precisamente a causa de las redes sociales y la serie de códigos, signos e imágenes que se incorporan en la comunicación; grandes y chicos, están perdiendo el interés por la escritura. Donde las reglas gramaticales, signos de puntuación y demás, pasan a un segundo plano. Al parecer la escuela también está tomando esta posición, ya que, no se está motivando al estudiante a desarrollar el hábito de la escritura, libre y espontánea, donde el estudiante, pueda expresar con grafemas, lo que piensa, siente y desea manifestar.

A través de la propuesta: *Con las COPLAS trabajando, la COMPETENCIA ESCRITORA, vamos logrando.* Se motivó al estudiante a escribir, ideas, pensamientos, sentimientos, este fue el primer paso para que los estudiantes de grado tercero, de la Institución Educativa Iberia, comprendieran, que además de escribir por deber, también pudieron escribir, por el gusto y placer de escribir, sobre su cotidianidad, sobre su contexto, a

través de las coplas que escribieron y con las que se demostró, que se puede empezar motivando al estudiante a escribir ese tipo de textos, como alternativa y estrategia, para que asimilen la importancia de alcanzar los niveles de competencia escritora, que plantea el Ministerio de Educación Nacional, en sus lineamientos curriculares de lengua castellana.

Trabajar coplas populares, fue el elemento pertinente, para que los estudiantes logran escribir, quienes reflejaban un alto grado de apatía por la escritura. Se pudo caracterizar la competencia escritora y trabajar ejercicios prácticos, donde los sujetos de investigación, tomaron temas libres de su acontecer, agregándole la rima y musicalidad, propias de la copla popular y así producir coplas populares, que se evidencian en el cuadernillo: *Coplitas Perladas del Pacífico* y que evidencia el último objetivo de esta investigación.

Principalmente se desarrollaron talleres donde los estudiantes, aclararan el concepto de copla popular, a través de una actividad llamada: “con la copla definiendo, mi escritura voy fortaleciendo”, en la cual, los estudiantes pudieron aclarar dudas sobre el tema, entender las características de la copla y trabajar con ejemplos; en un segundo encuentro y teniendo en cuenta los hallazgos encontrados en la caracterización, se realizó la actividad: “con el diccionario trabajando el significado de las palabras vamos encontrando”. De esta manera, los estudiantes, pudieron familiarizarse con el diccionario y sobre todo, despertaron la curiosidad de conocer el significado de las palabras desconocidas, y de ver el diccionario como una herramienta pedagógica, útil para el conocimiento.

Con el conocimiento adquirido los estudiantes, realizaron un primer ejercicio, donde plasmaron en el papel, las coplas, que conocen y que inventaron, éste sirvió como borrador, para corregir errores ortográficos y sobre todo para fortalecer el uso de signos de puntuación, que fue otro hallazgo encontrado. La omisión en la escritura de los signos de puntuación.

En el siguiente encuentro, los estudiantes, escribieron sus coplas, de una manera más estructurada, haciendo uso de los signos y símbolos de puntuación, mejorando la ortografía y agregando a sus coplas, la musicalidad, rima y picardía que caracterizan a las personas de la costa pacífica.

Se culminó con un taller denominado: *Mis coplas escribiendo, voy fortaleciendo, recitando y bailando, vamos aprendiendo*. Donde además de exponer las coplas a través de un derroche de creatividad y talento, se socializó, el cuadernillo. Coplitas Perlas del Pacífico que dio cumplimiento al tercer objetivo.

### **Justificación:**

Las debilidades en la escritura, son evidentes en los estudiantes de grado tercero de la Institución Educativa Iberia, ya que, por diversos motivos, la competencia escritora, no se ha trabajado, de manera motivadora, en donde se despierten de forma espontánea el deseo de escribir. Por ello se tomó la copla popular como una estrategia didáctica que la fortalezca.

Razón por la cual, el propósito de esta propuesta denominada: *Con las coplas trabajando la competencia escritora vamos logrando*, en el área de Lengua Castellana y Literatura, se logró conseguir, que los estudiantes, se interesaran por escribir coplas, alegres, divertidas, con ritmo y musicalidad y teniendo en cuenta la coherencia, cohesión, ortografía y uso de signos de puntuación excluidos anteriormente en sus escritos.

Se debe señalar que la educación debe ser contextualizada, por ende, trabajar con coplas populares de la costa pacífica, representó la pertinencia del trabajo para despertar el interés por la escritura, asimismo, los estudiantes corrigieron sus debilidades en la escritura de forma amena y divertida, ya que, no es lo mismo corregir sobre un texto aburrido e impuesto por otros, que hacerlo en un texto divertido, del cual el estudiante sea protagonista.

El ambiente, que rodea a los estudiantes de la Institución Educativa Iberia, está rodeado de todo tipo de violencias, que repercuten en el desempeño escolar de los estudiantes, ya que, es un sector vulnerable, donde la pobreza, drogas, asesinatos, violaciones, entre otros factores hacen que los estudiantes se muestren apáticos, por ello, fue necesario, proponer actividades asociadas a la producción de coplas, que además de fortalecer la competencia escritora y los niveles de escritura establecidos en los lineamientos curriculares por el MEN,

también fue generadora de motivación, integración y distracción, creando un ambiente donde ellos, escribieran, con sus palabras, sobre su cultura, su cotidianidad y reflejo de su pensamiento y sentir.

### **Objetivos:**

#### Objetivo general:

Evidenciar el fortalecimiento de la competencia escritora, a través de la creación de coplas populares, publicadas en el cuadernillo *Coplititas Perlas del pacifico* en el área de Lengua Castellana y Literatura de los estudiantes grado 3-1 de institución Educativa Iberia de Tumaco.

Los objetivos específicos del cuadernillo *Coplititas Perlas del Pacifico* para el área de Lengua Castellana son:

- Promover la escritura de coplas populares, como alternativa didáctica, para motivar la producción de textos escritos.
- Evidenciar el fortalecimiento de los niveles de competencia escritora a través de talleres y ejercicios de escritura realizados en el aula con los estudiantes de grado tercero de la I.E. Iberia.
- Utilizar el cuadernillo “Coplititas Perlas del Pacifico”, como herramienta pedagógica, que coadyuve al fortalecimiento de la competencia escritora, reforzando los niveles de escritura de los estudiantes.

### **Marco teórico:**

Teniendo en cuenta el ámbito social y el contexto que rodea a los estudiantes de la institución educativa, y con conocimiento de que pertenece a sectores vulnerables, donde la educación se convierte en un reto, ya que la violencia de todo tipo es el común denominador en el diario vivir de los estudiantes, y que impide que puedan tener un desarrollo integral, en la institución educativa donde estudian.

En ese sentido, fue de imperiosa necesidad trabajar con un tipo de texto, que pudiera fortalecer la competencia escritora, trabajando cada uno de los niveles establecidos en los lineamientos del MEN, posibilitando la estrategia didáctica de las coplas populares, que además de trabajar los niveles de escritura y así fortalecer la competencia escritora, coadyuvo para resaltar la cultura y costumbres de la costa pacífica.

Para ello, fue necesaria la apropiación de términos asociados a la construcción y características de la copla, que sirvieron para motivar a los estudiantes a producir coplas populares, sencillas, alegres y que fueron el elemento preciso, para trabajar los niveles de escritura.

### **Fundamentación teórica sobre la copla**

Una copla es una composición poética que, por lo general, consiste en cuatro versos de arte menor (usualmente octosílabos) con rima asonante en los versos pares y sin rima en los impares. No obstante, a lo largo de la historia de la copla, su forma estrófica ha variado, por lo que existe una gran variedad de coplas (copla de arte mayor, copla de arte menor, copla manriqueña, copla de arte real, copla de pie quebrado, etc.) Típicamente se usa en la poesía popular, pero durante la Edad Media, el Renacimiento y el siglo XX, la copla también ha aparecido en la poesía culta.

Del mismo modo, las coplas se relacionan con las canciones que el pueblo usaba para denunciar abusos, contar historias o describir tradiciones y costumbres.

### **Origen y características de las coplas**

La copla surge en España en el siglo XVIII, y era conocida con el nombre de tonadilla, canción alegre y corta. Posteriormente, la copla pasará de España a América, donde también gozará de gran popularidad.

Los mayores exponentes de la copla son Rafael de León, Manuel López Quiroga, y Antonio Quintero. (Como se cita en: Sig. 2015) y aunque es un género eminentemente popular, también ha sido cultivado por autores de la llamada poesía culta, como Rafael Alberti, Luis de Góngora, Antonio Machado o Federico García Lorca. El lenguaje de las coplas es coloquial y directo, aunque se recurre a menudo al doble sentido para conseguir

efectos cómicos, sobre todo rítmicos. Por lo general, las rimas se producen entre la segunda y la cuarta estrofa y entre la primera y la tercera. Entre los tipos de coplas encontramos coplas de arte menor, cuarteta de romance, seguidilla, redondilla y coplas de arte mayor.

### **Las características de una copla: la copla popular**

Mientras en algunos textos sobre música popular se define la copla simplemente como canción popular breve o estrofa de verso de arte menor, el Diccionario de la Real Academia Española la caracteriza como “composición poética que consta sólo de una cuarteta de romance, de una seguidilla, de una redondilla, o de otras combinaciones breves, y por lo común sirve de letra a las canciones populares” (DRAE, 1992: 566). Esto no ayuda mucho a la hora de describir la estructura formal de la copla de uso popular; sin embargo, confirma que se la suele ligar con estructuras de poesía culta y con música de carácter tradicional. Díaz (1976) reserva la palabra estrofa para nombrar aquellas coplas “que forman parte de una determinada canción y que no se pueden cantar aisladas, por estar unidas conceptualmente a las otras coplas de la canción” (p.12). El término estrofa remite a toda una variedad de combinaciones métricas, incluida la copla; la autora utiliza la palabra copla, en el sentido amplio de “unidad poética mínima”. (Sánchez. 2002, p. 1).

### **La copla como estrategia didáctica**

La propuesta de intervención se centra en la copla como estrategia lúdico-didáctica, Esta puede entenderse como una composición poética, compuesta de cuatro versos que generalmente poseen una rima, y que históricamente se ha constituido en la herramienta para la transmisión de saberes, costumbres, puntos de vista, entre otras tareas. Recientemente la copla, ha adquirido para la enseñanza un valor significativo en todas las áreas del saber, hecho que ha dado paso a que muchas propuestas de investigación, la tomen como punto de referencia, para fomentar en los educandos una experiencia de formación amena, alegre y acorde con sus gustos y la elaboración de coplas como estrategia para el aprendizaje de competencias escritoras en grado tercero. Parafraseando a Pulido (2004), la copla, por el manejo de un lenguaje coloquial, por la sencillez que la conforma y por el fácil manejo que se le puede dar, es un camino acertado para trabajar dentro del aula escolar.

Teniendo en cuenta el planteamiento anterior, es de notar, que los estudiantes, no quieren escribir lo mismo todo el tiempo, o lo que acostumbradamente les dictan o imponen por las temáticas de cada área, ellos quieren crear, construir, innovar, contar sus propias historias, plasmar en el papel, algo de su cotidianidad, de su sector, de sus deseos y anhelos, es por ello, que a través de la copla, los alumnos pueden expresar su sentir de manera divertida y a la vez fortalecer la competencia escritora. A través de la publicación del cuadernillo. *Coplitas Perladas del Pacífico*, el que consistió en recopilar las coplas que los estudiantes escribieron quedará evidenciado, el trabajo de fortalecimiento de la competencia escritora, y de esta manera se dio cumplimiento al tercer objetivo.

### **Plan de actividades:**

Entre los hallazgos encontrados se pudo evidenciar, por ejemplo, el desconocimiento del diccionario, como herramienta para encontrar los significados de las palabras desconocidas, la exclusión de signos de puntuación, errores ortográficos, falta de coherencia y cohesión de los textos, lo cual impide que un texto escrito cumpla con los niveles de escritura, planteados por el MEN, en los Lineamientos Curriculares.

Por ello, y para lograr, escritos que además de ser sencillos y divertidos, contengan sentido, se plantearon unos talleres que se definirán con el nombre de: momentos, y que se mencionan a continuación.

<b>Momento</b>	<b>Propósito</b>
Momento 1 Me apropio de la definición de la copla	El estudiante reconocerá la definición de copla y de copla popular y las características mínimas que tiene una copla.
Momento 2 Importancia y uso del diccionario	El estudiante comprenderá, que el diccionario, constituye un elemento importante y útil, para encontrar significados y palabras nuevas.
Momento 3 Los signos de puntuación	El estudiante se apropiará del uso de los signos de puntuación y la importancia de su

	uso para la entonación, coherencia y cohesión de sus escritos.
Momento 4	Los estudiantes completaran las coplas trabajadas en la respectiva actividad, demostrando, que saben darle rima sonoridad a la copla, para que sea coherente y cohesionada.
Actividad: Le doy rima a la copla	
Momento 5	Los estudiantes escriben sus coplas, en hojas de prueba, y los socializan, para identificar los errores de escritura.
Ejercicio mis primeras coplas	

Cuadro 3. Esquema de los momentos del desarrollo de la propuesta.

Fuente: Esta investigación

### **Momento 1: Me apropio de la definición de la copla**

Propósito: el estudiante reconocerá la definición de copla y de copla popular y las características mínimas que tiene una copla

Objetivo: Reconocer a la copla, como un tipo de texto poético, que se puede trabajar en el aula, para fortalecer la competencia escritora.



Figura 6. Desarrollo de la propuesta. Momento 1: Definición de copla.  
Fuente: Esta investigación

Duración: 2 horas

Como se muestra en la imagen los estudiantes, pusieron mucha atención a la actividad, para luego registrar en sus cuadernos la definición y características de la copla, acordando, que en el siguiente encuentro, deberían llevar coplas escritas en el cuaderno, que fuesen de su propia autoría, o ya sea, consultando con alguien de la familia, barrio o sector.

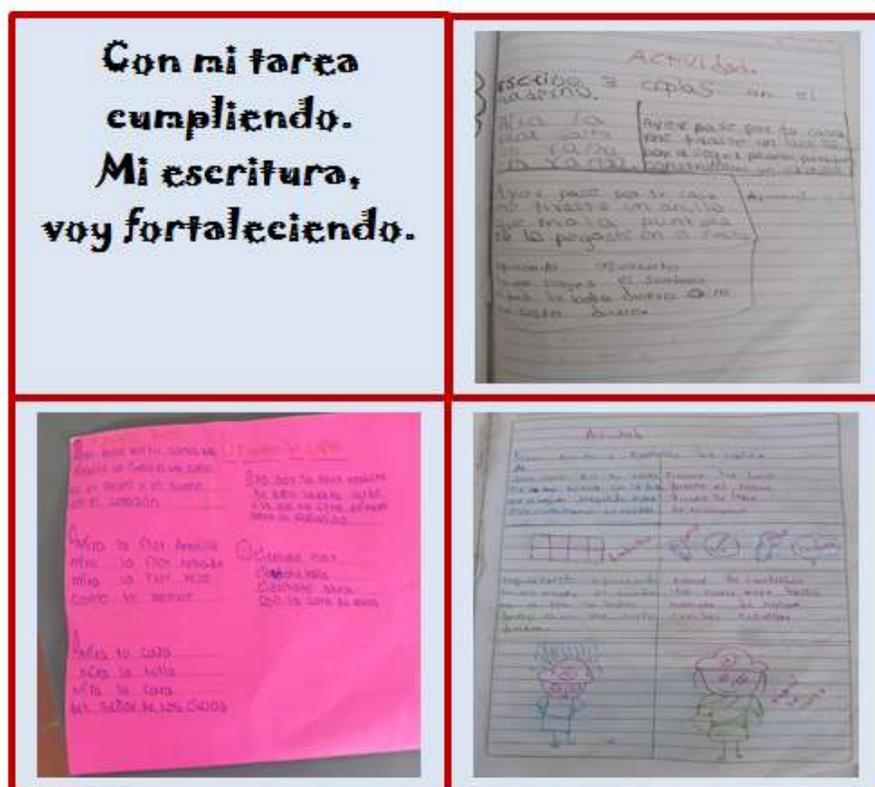


Figura 7. Desarrollo de la propuesta. Fortaleciendo la escritura.  
Fuente: Esta Investigación

Los sujetos de investigación dan cumplimiento a la tarea propuesta, llevando sus coplas, y aunque tuvieron dificultades en la escritura, se notó el esfuerzo, por presentar unos textos más organizados, coherentes y cohesionados.

## Momento 2: Importancia y uso del diccionario

Propósito: El estudiante comprenderá, que el diccionario, constituye un elemento importante y útil, para encontrar significados y palabras nuevas.

Objetivo: Reconocer al diccionario, como herramienta esencial para conocer palabras nuevas y enriquecer el léxico.



Figura 8. Desarrollo de la propuesta. Uso del diccionario. Momento 2  
Fuente: Esta Investigación

Duración: 2 horas

Desarrollo:

Considerando que uno de los hallazgos encontrados, se refirió a que los estudiantes, no reconocen el diccionario, como una herramienta eficaz para consultar palabras y términos, que fortalecen la escritura. Se propuso a los estudiantes que leyeran la fotocopia de un texto, sobre un determinado tema y que señalaran en primera instancia las palabras desconocidas, posteriormente realizarían la búsqueda de las palabras en el diccionario, teniendo en cuenta las recomendaciones dadas, por último se les pidió que dieran su propio concepto del tema. (Ver anexo A. Formato de taller realizado).

### Momento 3: Los signos de puntuación

Propósito: El estudiante se apropiará del uso de los signos de puntuación y la importancia de su uso para la entonación, coherencia y cohesión de sus escritos.

Objetivo: Reconocer la importancia del uso de los signos de puntuación, como elemento fundamental, para la construcción de un texto coherente y cohesionado.



Figura 9. Desarrollo de la propuesta. Los signos de puntuación. Momento 3  
Fuente esta investigación

Duración: 2 horas

Desarrollo

Los signos de puntuación, que tiene como reto reconstruir un texto fue un tema utilizado para otorgarle coherencia y cohesión a los escritos.

Se propone una lectura, como actividad, para que los estudiantes, revisen el texto con mucha atención y le coloquen los signos de puntuación que corresponde a cada párrafo. (Ver anexo B. Lectura propuesta).

#### **Momento 4**

##### **Actividad: Le doy rima a la copla**

Propósito: Los estudiantes completaran las coplas trabajadas en la respectiva actividad, demostrando, que saben darle rima sonoridad a la copla, para que sea coherente y cohesionada.

Duración: 1 hora

Desarrollo:

Aprovechando la facilidad para crear rimas y construir coplas con autoría de las personas del pacífico, se realiza una actividad sobre completar coplas para darle sentido y cohesión al texto, en este ejercicio práctico de completar la copla se logró una gran variedad de textos creativos en donde cada uno de los estudiantes le otorgó su logo personal, aquí se trabajó la expresión corporal, la tonalidad, las reglas para lograr una buena rima.(Ver Anexo C. Formato de taller), todo esto fue retroalimentado en la exposición de los trabajos, en el rincón creativo.



Figura 10. Desarrollo de la propuesta. Le doy rima a la copla. Momento 4.  
Fuente: Esta investigación

### **Momento 5: Ejercicio mis primeras coplas**

Propósito: Los estudiantes escriben sus coplas, en hojas de prueba, y la socializan.

Objetivo: Demostrar la habilidad de los estudiantes para la creación de coplas populares.



Figura 11. Desarrollo de la propuesta. Ejercicio mis primeras coplas. Momento 5.  
Fuente: Esta Investigación



Figura 12. Desarrollo de la propuesta. Culminación de las coplas elaboradas.  
Fuente: Esta investigación

Finalmente, en este quinto momento tomado como una actividad lúdica recreativa se convirtió en una de las más grandes satisfacciones de esta investigación puesto que los estudiantes demostraron su creatividad, acompañada del fortalecimiento de la competencia escritora. La actividad constituyó dos momentos: el primer momento se desarrolló dentro del aula en donde los estudiantes, realizaron un primer escrito de las coplas, con la oportunidad de corregir corrigiendo posible los errores, posteriormente se socializaron, las coplas corregidas, realizando una exposición incluyendo danzas y trajes típicos de la cultura del pacífico. Coplas que permitieron evidenciar el fortalecimiento de la competencia escritora de los estudiantes de 3º1 de la Institución Educativa Iberia, a través de la publicación del cuadernillo: *Coplitas Perladas del Pacífico*. (Ver anexo R. Cuadernillo *Coplitas Perladas del Pacífico*).

El segundo momento se realizó de igual manera para la comunidad educativa de la institución, publicaron sus trabajos escritos, recibiendo la aceptación de la audiencia al escuchar frases nuevas que tenían ese sabor picaresco característico de la copla popular.

### **A manera de reflexión.**

Remitiéndonos a los lineamientos curriculares nos encontramos sobre las concepciones de lenguaje, comunicación y significación en relación con la pedagogía del lenguaje que queremos delimitar. El planteamiento, en este punto, busca ir un poco más allá de las líneas básicas del enfoque semántico-comunicativo, consideramos pertinente hablar de significación como una orientación relevante, y como una ampliación de la noción de enfoque semántico-comunicativo, ya que en los procesos de constitución de los sujetos resulta central la construcción de la significación y no sólo de la comunicación. Es a través del lenguaje que se configura el universo simbólico y cultural de cada sujeto, claro está que en relación e interacción con otros sujetos culturales; pero esa característica de reconocimiento del proceso a través del cual el sujeto llena el mundo de significados y a la vez configura su lugar en el mundo, nos parece central. Esta idea va un poco más allá de comprender el lenguaje únicamente como comunicación, es decir, como mensajes que se configuran a través de un código y que circulan a través de un canal entre un receptor y un emisor. Podríamos decir, siguiendo al profesor Baena, que la función central del lenguaje es la significación, además de la comunicación. Hablamos de la significación en sentido amplio entendiéndola como aquella dimensión que tiene que ver con los diferentes caminos a través de los cuales los humanos llenamos de significado y de sentido a los signos, es decir, diferentes procesos de construcción de sentidos y significados; esta dimensión tiene que ver con las formas como establecemos interacciones con otros humanos y también con procesos a través de los cuales nos vinculamos a la cultura y sus saberes. O en términos del profesor Baena, podríamos decir que esta dimensión tiene que ver con el proceso de transformación de la experiencia humana en significación.

Respecto a la concepción sobre “escribir”, ocurre algo similar. No se trata solamente de una codificación de significados a través de reglas lingüísticas. Se trata de un proceso que a la vez es social e individual en el que se configura un mundo y se ponen en juego saberes,

competencias, intereses, y que a la vez está determinado por un contexto socio-cultural y pragmático que determina el acto de escribir: escribir es producir el mundo. (Los procesos de la escritura, Jurado y Bustamante. Capítulo 3).

### Cronograma de Actividades

En el siguiente cuadro se presenta el cronograma de actividades para el desarrollo de la propuesta pedagógica, según los tres periodos académicos del grado 3.1 que maneja la institución Educativa Iberia durante el año escolar académico.

MOMENTOS	ACTIVIDADES	PERIODOS DE TIEMPO (Expresados en periodos académicos)		
		1ro	2do	3ro
1	<b>Me apropio de la definición de la copla</b> Objetivo: Reconocer a la copla, como un tipo de texto poético, que se puede trabajar en el aula, para fortalecer la competencia escritora			
2	<b>Importancia y uso del diccionario</b> Objetivo: Reconocer al diccionario, como herramienta esencial para conocer palabras nuevas y enriquecer el léxico.			
3	<b>Los signos de puntuación</b> Objetivo: Reconocer la importancia del uso de los signos de puntuación, como elemento fundamental, para la construcción de un texto coherente y cohesionado.			
4	<b>Le doy rima a la copla</b> Objetivo: Completar las coplas trabajadas en la respectiva actividad, demostrando, que saben darle rima y sonoridad a la copla.			
5	<b>Ejercicio mis primeras coplas</b> Objetivo: Demostrar la habilidad que poseen los estudiantes para la creación de coplas populares,			

	que fortalecen la escritura			
--	-----------------------------	--	--	--

Cuadro 4. Cronograma de actividades para el desarrollo de la propuesta.  
Fuente: Esta investigación

El cuadernillo *Coplititas Perlas Del Pacifico*, reposará en la biblioteca de la sede principal de la Institución Educativa Iberia, como evidencia fortalecimiento de la competencia escritora a través de las coplas populares y se encuentra en el Anexo R de esta investigación, sin embargo para tener una mejor visualización se puede visitar el siguiente link: [https://www.youtube.com/watch?v=9IX\\_hLyswb4](https://www.youtube.com/watch?v=9IX_hLyswb4)

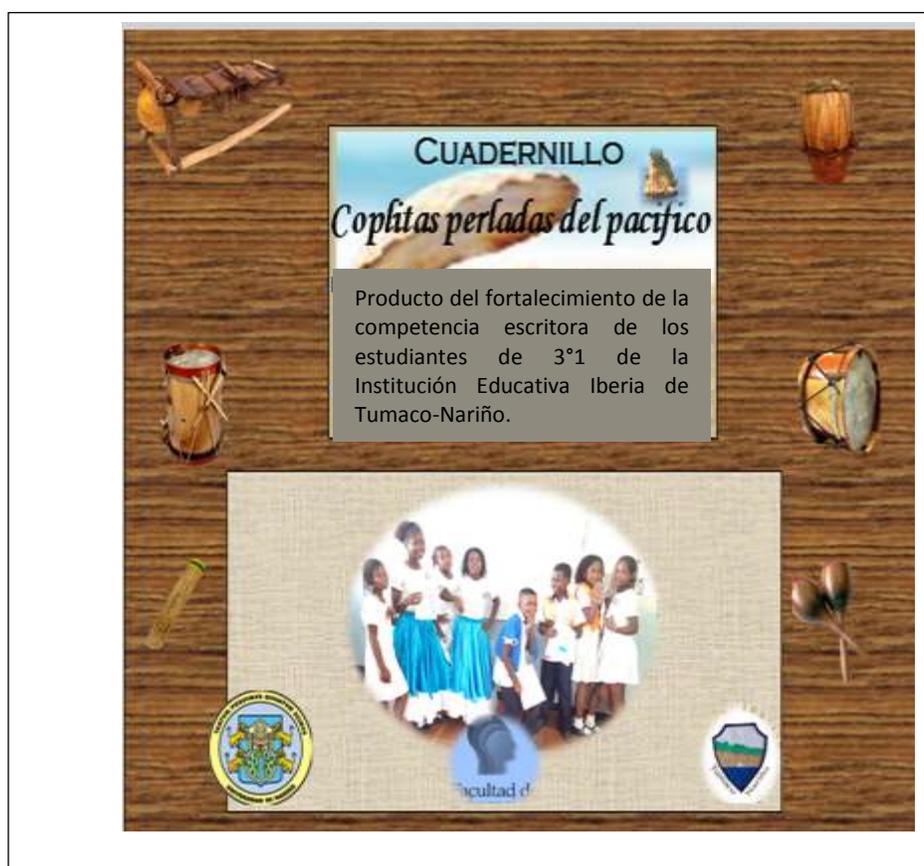


Figura 13. Portada "Coplititas Perlas del Pacifico."  
Fuente: Esta investigación

Disponible en: [https://www.youtube.com/watch?v=9IX\\_hLyswb4](https://www.youtube.com/watch?v=9IX_hLyswb4)

## CONCLUSIONES

Los resultados de esta investigación son de gran interés por estar relacionados con la práctica educativa. Después de estar inmersos durante más de dos años en la Institución educativa Iberia, sucedieron muchos hechos relacionados con el fortalecimiento de la competencia escritora de los estudiantes de 3º1, a través de una estrategia didáctica apoyada en la producción de coplas populares, que se obtuvieron del presente trabajo y las cuales se mencionarán a continuación en forma de conclusiones.

Para caracterizar la competencia escritora de los estudiantes de 3º1 se hace necesario identificar los saberes previos frente al conocimiento de esta, los instrumentos diseñados abordaron contenidos o conceptos específicos, lo que permitió evidenciar que no se manejan algunos campos conceptuales básicos para el área de Lengua Castellana y Literatura, esto demostró que existe resistencia para pasar de lo oral a lo escrito y que es el resultado de una educación tradicional que acompañó por muchas décadas a esta región del Pacífico. Los grandes esfuerzos del MEN, aún no tienen los resultados esperados pues algunos docentes por no salir de su zona de confort no reconocen las capacitaciones y actualizaciones para mejorar sus prácticas educativas en los procesos de enseñanza y aprendizaje, donde los estudiantes logren comprender y se sientan motivados por el desarrollo de competencias escritoras y los docentes se sienten interesados en seguir desarrollando estas prácticas con sus estudiantes. En consecuencia, para el grupo investigador fue un reto introducir en el aula una estrategia didáctica que permeara tanto a docentes como estudiantes con el propósito de alcanzar un aprendizaje significativo y renovar la enseñanza desde esta área en la institución.

Al implementar la creación de coplas populares como propuesta didáctica para fortalecer la competencia escritora de los estudiantes se busca que a través de la creatividad y de una manera lúdica logren iniciar a sus primeras creaciones escritas y recreadas en el aula, teniendo el contexto como un estuario donde nacen y se reproducen las coplas, cargadas de sus vivencias, de aquellas que en algún momento fueron contadas por sus padres, abuelos o tíos y que hacen parte de su acervo cultural.

Esta propuesta genera en el estudiante interés, motivación, participación y entusiasmo hacia el aprender de la Lengua Castellana y Literatura, es por eso que al validar una estrategia didáctica apoyada en la producción de las coplas populares desde los resultados de la caracterización de la competencia escritora de los estudiantes, en este sentido, las coplas populares, se proyectaron como una estrategia didáctica, a través de la cual se medie un aprendizaje significativo y motivacional para el desarrollo de habilidades de pensamiento en los estudiantes como: la comprensión lectora, la crítica, la reflexión y la construcción de textos acordes a la intencionalidad de las áreas; que a largo plazo se convertirán en competencias de corte lecto- escritor.

En el diseño de la propuesta a través de un cuadernillo contextualizado, para la enseñanza de la copla popular como estrategia didácticas que fortalezca las competencia escritora en la lengua castellana y literatura en la IE Iberia, es importante señalar que el uso de la biblioteca; el diccionario y un cuadernillo apoyaron esta investigación en el sentido de que se pudo leer otros textos, consultar nuevas palabras, y escribir y reescribir sus pequeñas creaciones y presentar la información de manera creativa, llamativa y motivadora, para que tanto estudiantes como docentes puedan tener acceso a ella de forma inmediata e interactiva en cualquier momento, ya sea dentro o fuera de la institución.

Finalmente, para el grupo investigador esta experiencia significó un constante aprendizaje que permitió evidenciar el fortalecimiento de la competencia escritora de los estudiantes de 3º1 de la Institución Educativa Iberia, a través de la publicación del cuadernillo: *“Coplitas Perladas del Pacífico”*. Encontrando que la competencia escritora, es un proceso constante y consecuente donde el estudiante, es el actor de su propio conocimiento, puede encontrar sus errores, corregirlos y recrearlos en el imaginario, y así mismo lo puede transformar en fortalezas; ese es el objetivo del aprendizaje significativo, partir de lo que el niño sabe, Al utilizar los talleres de competencia escritora, se nota una mejoría, en lo referente a la identificación de propósitos de la escritura, entre ellos se corrigen, consultan las palabras desconocidas en el diccionario, reconocen la información que es de interés para ellos, se pudo observar avances, esto con la orientación del grupo investigador y la docente del grado quienes lograron inspirar a estos niños y niñas, teniendo en cuenta que: “debe ser el docente quien extrínsecamente produzca en el estudiante el deseo de leer y escribir” (Gamboa, 2014).

El docente con su metodología logre que los pequeños deseen escribir y para lograrlo, el maestro debe ser el inspirador y les muestre el camino a seguir.

Con todo lo anterior, el desarrollo de esta investigación, además de evidenciar el fortalecimiento de la competencia escritora a través de la producción de coplas populares, logra también constituirse como un precedente para futuras investigaciones que se preocupen por fortalecer esta competencia, sobre la cual existen escasos trabajos que logren articular el contexto de los estudiantes y la producción de coplas, argumentándose además en diferentes referentes que responden a las exigencias de tipo nacional y a las necesidades de los estudiantes.

## RECOMENDACIONES

El trabajo realizado es un aporte significativo a la didáctica de la lengua castellana en la Institución, sin embargo, su verdadero impacto se establecerá en la medida en que los cuadernillos y todo el proceso de trabajo de cada uno de los momentos, sean desarrollados por parte de los docentes. Por tanto, se recomienda generar otras investigaciones que realicen un seguimiento a la propuesta.

Teniendo en cuenta lo anterior, es importante que desde la planeación de clase los docentes de la Institución Educativa Iberia incluyan actividades de escritura desde el grado primero tratando de trabajar todos los tipos de texto de acuerdo a la capacidad de respuesta de cada estudiante, siendo importante, que puedan contar con el cuadernillo de coplas como una referencia para romper el hielo, sirviendo de guía y apoyo a sus estudiantes motivándolos hacia el descubrimiento de un mundo nuevo de ideas y conocimientos que les permita fortalecer la competencia escritora.

Se hace necesario que los estudiantes, tengan manejo de conectores de tiempo, deben conocer la secuencia cronológica de sucesos, que tengan un gran sentido de responsabilidad y compromiso con la escritura, desarrollando en el aula escritos, que le ayuden a mejorar su proceso escritor.

Para lograr mejorar la competencia escritora se hace necesario comprometer al grupo de docentes de la institución educativa a incluir dentro de sus prácticas pedagógicas el fortalecimiento de esta competencia desde cada una de las áreas del conocimiento, de tal manera que cada uno pueda aportar con sustentos teóricos y prácticos, Se trata de una actividad mucho más importante porque constituye antes que nada, un trampolín para procesar el pensamiento, desarrollando habilidades esenciales como escribir para verbalizar, visualizar, aprender, descubrir, transmitir y comprender, y para comunicarse en redes de solidaridad, así como enriquecerse entre textos y personas diferentes. Elementos que lleven al estudiante a

formarse como buenos escritores que lleguen a producir textos coherentes, adecuados y cohesionados, de acuerdo con la intención, la situación y la función comunicativa.

## BIBLIOGRAFÍA

Alerco Producciones. *Coplas, definición y características*. (2018) Recuperado de <https://www.blogistar.com/2018/06/coplas-definicion-y-caracteristicas/>

Bruner, J., (2009) Comprensión del Significado. P. 43. Revista Diversitas-Perspectivas en Psicología Vol. 6, N° 1. Universidad Santo Tomás. Bogotá.

Bruno B, Karen Z, 2015, p. 17). **¿Cómo despertar el interés del niño por la lectura?**. Cómo despertar el gusto por la lectura. P. 21. Tesis de Licenciatura en Educación. Gómez J. Universidad Pedagógica Nacional. Ed. Zamora. 2004. Bogotá

Cassani, D. (2011). Desarrollo de la comprensión lectora mediante el apoyo de ambientes Virtuales de aprendizaje. P. 25. Recuperado de <https://docplayer.es>. Maestría en Educación. Barranquilla 2016

Duran, et al. (2007). Desarrollo de la comprensión lectora mediante el apoyo de ambientes Virtuales de aprendizaje. P. 25. Recuperado de <https://docplayer.es>. Maestría en Educación. Barranquilla 2016

Elliot, J. (1990). El proceso de investigación educativa. Investigación Acción. Universidad de Granada. Recuperado de: [https://www.ugr.es/~emiliobl/Emilio\\_Berrocal\\_de\\_Luna/Master\\_files/UNIDAD%20%20Investigacio%CC%81n%20-%20Accio%CC%81n.pdf](https://www.ugr.es/~emiliobl/Emilio_Berrocal_de_Luna/Master_files/UNIDAD%20%20Investigacio%CC%81n%20-%20Accio%CC%81n.pdf)

Ferreira, M. (2015). *Escritura colaborativa de narraciones en la Educación Primaria:*

Recuperado de: file:///C:/Users/hp/Downloads/TDUEX\_2015\_Madeira\_ML.pdf

Ferreiro, E., Gómez, M. (1986). Nuevas perspectiva sobre los procesos de lectura y escritura. **Edición:** 4th ed. México: Siglo XXI

García, L. (2010). Hacia una verdadera Lectura Crítica. Revista No. 55. Revista Interacción. Medellín – Colombia. Recuperado de <https://www.cedal.org.co/es/revista-interaccion/hacia-una-verdadera-lectura-critica>

Gergen, K., (2009) Comprensión del Significado. P. 47. Revista Diversitas-Perspectivas En Psicología Vol. 6, N° 1. Universidad Santo Tomás. Bogotá.

Gil, J. (2003). Lectura Creativa y Reescritura de Textos. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. *Revista Enunciación*. 8(1). 68-76

Gooman, (1967). Nuevas Perspectivas sobre el proceso de lectura y escritura. P.17.

Autor. Ferreiro, E. y Gómez M. Siglo XXI editores. Recuperado de <https://books.google.com.co/books?id>. México 2002.

Lerner. (1984). Proceso de Aprendizaje de la Lectura y la escritura. P. 1. Recuperado de <http://soda.ustadistancia.edu.co>. Universidad Santo Tomas. Bogotá.

Llico, et al. (2011). Desarrollo de la comprensión lectora mediante el apoyo de Ambientes Virtuales de aprendizaje. P. 25. Recuperado de: <https://docplayer.es>. Maestría en Educación. Barranquilla 2016

López, N. y Caicedo, H (2015). *La escritura creativa como estrategia didáctica para la Producción de textos narrativos (cuento) en primaria*. Recuperado de: <http://repository.ut.edu.co/bitstream/001/1618/1/APROBADO%20NESTOR%20YESID%20LOPEZ%20MARIN.pdf>. Universidad del Tolima. Ibagué

Malina, (1997). Planeamiento didáctico, mediación pedagógica y evaluación de los aprendizajes, para la atención a la diversidad: un enfoque integral. P. 11. Recuperado de: <https://mep.janium.net/janium/Documentos/9314.pdf>. Ministerio de Educación Pública. San José, Costa Rica. E. U. N. E. D.

Manual de Convivencia Institución Educativa Iberia pp. 13-15

Moscoso, X. (2017). *Calidad Lectora*. Instituto La Salle. Recuperado de [http://www.institutolasalle.cl/PDFs/psicopedagogia/Calidad\\_lectora.pdf](http://www.institutolasalle.cl/PDFs/psicopedagogia/Calidad_lectora.pdf)

Muñoz, L y Noguera, M. (2017). *Guía De Juegos Ortográficos Como Estrategia Didáctica Para Mejorar La Competencia Escritora En Los Estudiantes Del Grado 7-2 En La Institución Educativa Municipal San José Bethlemitas*. Pasto, Colombia. Universidad de Nariño. Recuperado de: <http://biblioteca.udenar.edu.co:8085/bibliotecavirtual/viewer.aspx?&var=92310>

Pérez, (1995). *Lectura comprensiva* Universidad Católica de Oriente UCO. Recuperado de <http://www.uco.edu.co/ova/OVA%20Lectoescritura/Objetos%20informativos/>

Piaget, (1991). Cómo despertar el gusto por la lectura. P. 21. Tesis de Licenciatura en Educación. Gómez J. Universidad Pedagógica Nacional. Ed. Zamora. 2004. Bogotá

Pulido, (2004). La elaboración de coplas como estrategia para el aprendizaje del concepto de mezcla en grado 4°. Bogotá D.C. Universidad Externado de Colombia. P. 27. Recuperado de: [https://bdigital.uexternado.edu.co/bitstream/001/1081/1/CAA-Spa-2018-La\\_elaboración\\_de\\_coplas\\_como\\_estrategia\\_para\\_el\\_aprendizaje\\_del\\_concepto](https://bdigital.uexternado.edu.co/bitstream/001/1081/1/CAA-Spa-2018-La_elaboración_de_coplas_como_estrategia_para_el_aprendizaje_del_concepto)

Rodríguez, A; Gallego, J y Figueroa, S (2017). *Modelo de Evaluación Escolar de la*

Competencia Escritora. Recuperado de: file:///C:/Users/hp/Downloads/2149-Texto%20del%20art%C3%ADculo-4955-2-10-20190316%20(3).pdf

Russell, D. (1997). Rethinking genre in school and society: and activity theory analysis. Written communication, 14, 504-554.

Sánchez, M. (Julio – Diciembre 2002). Recursos estilísticos en la copla popular mexicana. Revista de literaturas populares. No. 2. México.

Varas, G. (2015). La investigación cualitativa. Recuperado de [http://gvaras.org/public/validez\\_cualitativa.php](http://gvaras.org/public/validez_cualitativa.php)

Van Dijk, Estructuras y funciones del discurso, México, Siglo XXI editores, 1989.

Voloshinov, (1929), El marxismo y la filosofía del lenguaje, Madrid, Alianza, 1992, trad. de Tatiana Bubnova; Louis Hjelmslev (1942), Principios de gramática general, Madrid, Gredos, 1976.

Vygotsky, (2009). Zona de desarrollo próximo. *Revista espacio logopédico*. Recuperado de <https://www.espaciologopedico.com/noticias/det/>

# ANEXOS

## ANEXO A. Formato guía de Observación

**UNIVERSIDAD DE NARIÑO**  
**FACULTAD DE EDUCACIÓN**  
**LICENCIATURA EN LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA**  
**GUÍA DE OBSERVACIÓN**

Nombre de la Institución Educativa: \_\_\_\_\_

Fecha de observación: \_\_\_\_\_ Tiempo de Observación \_\_\_\_\_

Objetivo 1:

Caracterizar la competencia escritora que tienen los estudiantes de 3º1 de la Institución Educativa Iberia de Tumaco.

o	SUBCATEGORÍA	DESCRIPCIÓN					
	<b>PLANEAMIENTO DIDACTICO</b>						
.1	Planeación de actividades de enseñanza- aprendizaje.						
.2	Nivel de innovación						
	<b>DESARROLLO DEL PROCESO DIDÁCTICO</b>						
.1	Ambiente de aprendizaje						

.2	Manejo y focalización del tema					
.3	Jerarquización de contenidos					
.4	Uso de apoyos al aprendizaje					
.5	Implementación de métodos, procedimientos y estrategias didácticas.					
.6	Motivación, interés y participación del grupo.					
.7	Desarrollo de actividades complementarias.					
.8	Procesos de comunicación en el aula.					
.9	Estilo de enseñanza					
.10	Organización espacio temporal					
<b>PROCESOS DE VALORACIÓN</b>						

.							
.1	Evaluación de ideas previas de los estudiantes						
.2	Evaluación de procesos de aprendizaje de los estudiantes.						
.3	Retroalimentación y asesoría a los estudiantes.						
.4	Evaluación de las competencias						
.	<b>FACTORES ASOCIADOS A LA ESCRITURA</b>						
.1	<b>Nivel de coherencia y cohesión</b> , respecto al uso de proposiciones, en cuanto a la relación sujeto/verbo en la construcción de una oración.						
.2	<b>Nivel de coherencia global</b> ; en este nivel el estudiante maneja dos y más proposiciones, en pro de construir un texto mucho más completo y estructurado.						
.3	<b>Nivel coherencia y cohesión lineal</b> , construcción de un párrafo completo, con						

	sentido y significado						
.4	<b>Nivel pragmático,</b> construcción de una idea completa, teniendo en cuenta una situación comunicativa – implica describir y explicar.						
.	<b>FACTORES FÍSICOS</b>						
.1	Dimensiones del salón.						
.2	Iluminación						
.3	Ventilación						
.4	Decoración						
.5	Pupitres						
.6	Ubicación del tablero						
.7	Mantenimiento de zonas verdes						
.8	Acciones de protección ambiental						

**ANEXO B.** Cuestionario de caracterización

**UNIVERSIDAD DE NARIÑO  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
LICENCIATURA EN LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA  
CUESTIONARIO DE CARACTERIZACIÓN**

El presente cuestionario tiene como objetivo caracterizar la competencia escritora que tienen los estudiantes de 3º de la institución

Adaptación Rodríguez, Gallego y Figueroa (2017).

**Primera parte:**

Elaboración de un escrito sencillo que incluya la descripción de las actividades realizadas durante el fin de semana.

**Segunda Parte:**

**Cuestiones para evaluar las operaciones de la fase de planificación del texto**

1. Antes de escribir un texto, ¿piensas lo que vas a escribir?  
\_\_\_\_\_
2. Cuando vas a escribir, ¿piensas en palabras relacionadas con el tema?  
\_\_\_\_\_
3. Cuando vas a escribir, ¿buscas palabras o simplemente las que recuerdas?  
\_\_\_\_\_
4. Las palabras o ideas que recuerdas, ¿las escribes todas o eliges algunas?  
\_\_\_\_\_
5. ¿Anotas en una hoja aparte lo que quieres poner en el texto, antes de escribirlo?  
\_\_\_\_\_
6. ¿Sabes cómo y dónde encontrar nuevas palabras e ideas para escribir?  
\_\_\_\_\_
7. ¿Por qué sueles escribir un texto?  
\_\_\_\_\_
8. Antes de escribir, ¿piensas en la persona que lo leerá?  
\_\_\_\_\_
9. ¿Qué quieres conseguir cuando escribes un texto?  
\_\_\_\_\_

### **Cuestiones para evaluar las operaciones de la fase de producción textual**

1. ¿Sigues algún orden para escribir un texto?  
\_\_\_\_\_
2. Antes de escribir las palabras, ¿piensas en el vocabulario que vas a emplear?  
\_\_\_\_\_

3. ¿Piensas si hay otras palabras que expresan mejor lo que tú quieres decir en tu texto?

---

**Cuestiones para evaluar las operaciones de la fase de revisión textual**

1. Cuando has escrito el texto, ¿te lo revisa otra persona?

---

2. Cuando estás revisando un texto, ¿te fijas si a las oraciones les faltan palabras?

---

3. Cuando estás revisando un texto, ¿te fijas en la correcta colocación de las comas y los puntos?

---

4. Cuando estás revisando un texto, ¿te fijas si has utilizado bien las mayúsculas?

---

5. Cuando estás revisando un texto, ¿te fijas si las letras están bien escritas?

---

6. ¿Solicitas ayuda para revisar tus textos?

---

7. ¿Qué necesitarías para mejorar tus escritos?

---

8. ¿Después de escribir un texto sueles cambiar algo? ¿Qué?

---

9. ¿Las palabras que finalmente escribes en tu texto expresan lo que realmente tú querías poner?

---

10. ¿Revisas siempre el texto después de escribirlo?

---

## Anexo C. Taller busca palabras en el diccionario

**Lee el siguiente texto y marca las palabras desconocidas**

### **Cómo enseñar a los niños a ahorrar agua**

El 22 de marzo se celebra el Día Mundial del Agua, una celebración promovida desde la **ONU** y que, desde 1993 trata de concienciar a todos los países a realizar actividades relacionadas con la conservación y el desarrollo de los recursos hídricos.

El 71% de la superficie de la tierra está cubierta por agua, pero sólo un 2% es agua potable, por ello es tan importante trabajar en la conservación y el cuidado del agua, un bien básico para la supervivencia del ser humano. Está claro que los organismos internacionales pueden tomar medidas y realizar acciones a nivel global, sin embargo, cada uno de nosotros en nuestras casas podemos hacer **pequeñas acciones** que **contribuyen al ahorro del agua** y, por lo tanto, a su conservación.

**Busca en el diccionario el significado de las palabras desconocidas que encuentre en el texto**

**Con tus propias palabras escribe el significado de la palabra Agua**

### Anexo D. Taller completa las coplas

Nombres y Apellidos \_\_\_\_\_

Lee con atención las coplas que encontraras a continuación, y completa la palabra que le hace falta.

Póngale la clave al \_\_\_\_\_

Que se le ponga amoroso,

Que suene bien arreglado,

Ese es el mejor negocio.



En el otro lado del río,  
Vi al duende sin camisa,  
Yo temblaba de miedo,  
Y el \_\_\_\_\_



El \_\_\_\_\_ que yo tenía,

Era poco y se acabó,

Le deje en la lomita,

Solo el beso que me dio.



Del cielo cayo una \_\_\_\_\_  
Rodeada de mil colores,  
Y uno de los pétalos decía,  
Te quiero de mil amores.



El bombo sin el guasa,

No hace ninguna función,

Peró cuando salen juntos,

Forman tremendo \_\_\_\_\_



### Anexo E. Cubierta cuadernillo Coplitas Perlas del Pacifico



### Anexo F. Formato guía de Observación

**UNIVERSIDAD DE NARIÑO**  
**FACULTAD DE EDUCACIÓN**  
**LICENCIATURA EN LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA**  
**GUÍA DE OBSERVACIÓN**

Nombre de la Institución Educativa: **IBERIA**

Fecha de observación: Agosto Tiempo de Observación 8 HORAS

Objetivo 1:

Caracterizar la competencia escritora que tienen los estudiantes de 3°1 de la Institución Educativa Iberia de Tumaco.

o	SUBCATEGORÍA	DESCRIPCIÓN					
	<b>PLANEAMIENTO DIDACTICO</b>						
.1	Planeación de actividades de enseñanza-aprendizaje.	La Docente lleva un preparador de clases donde, describe cada una de las actividades que realizará en el transcurso de la jornada, de tal modo que se evidencia la planeación previa de las temáticas.					
.2	Nivel de innovación	La Docente empieza sus clases de forma tradicional con preguntas previas, para llevar a los estudiantes a despejar dudas del tema que se va a tratar. Aunque se muestra la preocupación por enseñar, se evidencia muy pocos elementos innovadores, las clases resultan monótonas y sin elementos adicionales, que haga de la clase algo					

		diferente o novedoso.					
	<b>DESARROLLO DEL PROCESO DIDÁCTICO</b>						
.1	Ambiente de aprendizaje	La Docente realiza todas las actividades del área de Lengua Castellana, dentro del aula o salón, donde se observan carteleras alusivas al área, como son los niveles de lectura y de competencia escritora, pero no se ha observado que realice alguna explicación concerniente a la información de las carteleras, asimismo, se observa la utilización de cartillas de lenguaje que han sido aporte del Ministerio de Educación, y que la docente utiliza para desarrollar algunas temáticas.			x		
.2	Manejo y focalización del tema	<p>La Docente aborda Las temáticas con ejemplos de la cotidianidad, poniendo en contexto el aprendizaje, pero también, se observa errores en cuanto al manejo de definiciones y conceptos por parte de la maestra.</p> <p>Por ejemplo en cuanto a ortografía se observó que la docente les escribe la palabra hecho sin “h” afirmando que este “<b>echo</b>” no corresponde a una acción sino a circunstancias y lo hizo dictando el concepto de:</p> <p><b>contexto:</b> “conjunto de circunstancias que rodean un <b>echo</b>”.</p> <p>En otro ejemplo toma la palabra <b>cazadores</b> de forma equivocada como si fuese un adjetivo calificativo, que genera confusión en los estudiantes.</p>					
.3	Jerarquización de contenidos	Teniendo en cuenta que los temas vistos en este año, son una ampliación de lo que ya vieron el año pasado los niños. Se observa que la docente no establece un orden de importancia para los contenidos, ya que,					

		<p>repite una y otra vez los ejemplos y definiciones, sin realizar un avance, profundización o ampliación del tema.</p> <p>No se visualiza un orden de importancia en el manejo de los contenidos abordados en la temática, ya que, dedica mucho tiempo en aspectos, que no son tan relevantes y que se vuelven repetitivos.</p>					
.4	Uso de apoyos al aprendizaje	<p>Se apoya de elementos prácticos y del medio para el desarrollo de los temas abordados.</p> <p>La temática más tratada durante el año ha sido la comunicación y dentro de ésta, destaca los medios de comunicación, para lo cual se apoya de elementos como: carta y periódicos</p>					
.5	Implementación de métodos, procedimientos y estrategias didácticas.	<p>Utiliza algunos cantos como apoyo al tema tratado. La Docente utilizó el canto “<b>El telefonito</b>”</p> <p>Aló “quién es” ¿quién habla por favor?</p> <p>¿Quién está en la bocina, aló, quién llama para acá?</p> <p>Aló, soy yo, te habla tu maestra</p> <p>Te llamo para decirte que tienes que estudiar.....</p> <p>Los estudiantes felices y entusiasmados aplaudían y entonaban el canto “<b>El telefonito</b>”</p> <p>El canto fue utilizado como actividad introductoria al tema de los medios de comunicación.</p>					
.6	Motivación, interés y participación del grupo.	<p>La docente hace unas preguntas del tema de la clase anterior, frente a ello los estudiantes levantan la mano y participan con sus respuestas de manera activa, se puede decir que de los 28 estudiantes,</p>					

		<p>más de la mitad participa en la clase.</p> <p>Luego la docente con un ejemplo cotidiano, del tema medios de comunicación, con la docente practicante, donde se mostraba</p> <p>Hay una participación activa por parte del grupo, son muy dinámicos y en general les gusta responder a las preguntas que se hacen sobre los temas.</p>					
.7	Desarrollo de actividades complementarias.	Como actividad complementaria, cada lunes inicio de semana se hace alusión a un valor y este es mencionado al inicio de la clase, toda la semana. El valor de la semana fue el respeto					
.8	Procesos de comunicación en el aula.	La comunicación es fluida, se da el uso de la palabra, frente a las inquietudes de los estudiantes y la maestra responde de manera coherente; lo negativo es que en ocasiones por el tiempo la docente interrumpe o corta las participaciones de los estudiantes.					
.9	Estilo de enseñanza	La docente toma hechos sucesos del sector al que pertenecen los estudiantes o de la institución educativa misma, para enseñar a los estudiantes, hablándoles de manera sencilla, para que ellos puedan entender, ya que, pertenecen a barrios populares donde se utiliza un lenguaje coloquial.					
.10	Organización espacio temporal	La docente organiza sus actividades de acuerdo al tiempo, en el que transcurre la clases, pero se observa, que en cuanto a manejo del espacio, los estudiantes invaden entre si el espacio de sus compañeros, provocando pérdida de tiempo en relación a las actividades que deben desarrollar en la clase, se pasan de su pupitre al del compañero para prestar útiles, y de esta manera obstaculizan que las actividades en clase se realicen oportunamente, en el tiempo estipulado.					

	<b>PROCESOS DE VALORACIÓN</b>						
.1	Evaluación de ideas previas de los estudiantes	<p>La docente cumple con los propósitos generales del programa, en el cual integra a los estudiantes en el proceso de la recolección de información, sobre sus experiencias para obtener un diagnóstico del nivel de conocimiento de los estudiantes.</p> <p>Las evaluaciones previas se realizan a través de un sondeo de preguntas, que tengan relación con la temática tratada.</p>					
.2	Evaluación de procesos de aprendizaje de los estudiantes.	La docente realiza actividades, en donde determina el aprendizaje del alumno, evaluando constantemente las temáticas abordadas en clases, a través de preguntas y lluvia de ideas.					
.3	Retroalimentación y asesoría a los estudiantes.	La docente naturalmente pregunta que aprendieron y que no entendieron, para volver a explicar el tema ya visto, para afianzar a los alumnos en sus dudas, fortaleciendo lo enseñado a través de ejemplos.					
.4	Evaluación de las competencias	A través de dictados, que generalmente corresponde a lecturas relacionadas a narrativa, como. Cuentos, mitos leyendas, etc. La docente evalúa la competencia gramatical, semántica y también la literaria, revisando alumno por alumno, la manera como escribe el dictado, y las observaciones y correcciones las hace a cada niño, en voz alta, frente a todos.					
	<b>FACTORES ASOCIADOS A LA ESCRITURA</b>						

.1	<p><b>Nivel de coherencia y cohesión</b>, respecto al uso de proposiciones, en cuanto a la relación sujeto/verbo en la construcción de una oración.</p>	<p>Aunque los estudiantes reconocen la relación entre sujeto - verbo no hay manejo adecuado de proposiciones, que le den cohesión y sentido completo a la oración.</p> <p>Por ejemplo escriben:</p> <p>Esta casa bonita – Esta casa grande, pero la mayoría no escribe una conector o una proposición que pueda hilar o unir la idea.</p>					
.2	<p><b>Nivel de coherencia global;</b> en este nivel el estudiante maneja dos y más proposiciones, en pro de construir un texto mucho más completo y estructurado.</p>	<p>Cuando los estudiantes deben escribir un texto de su propia autoría, ya sea narrando aconteceres de su diario vivir o creando cuentos o versos, se evidencia la falta de coherencia, ya que algunas ideas quedan sueltas, no llevan un hilo conductor que conecte la idea anterior, con la siguiente.</p>					
.3	<p><b>Nivel coherencia y cohesión lineal,</b> construcción de un párrafo completo, con sentido y significado</p>	<p>Cuando se realizan dictados los estudiantes alcanzan a escribir, párrafos coherentes y cohesionados, aunque con deficiencias gramaticales, pero a la hora de producir sus propios textos, los parraos que construyen carecen de coherencia y cohesión y no se distingue la construcción de un párrafo con sentido completo.</p>					
.4	<p><b>Nivel pragmático,</b> construcción de una idea completa, teniendo en cuenta una situación comunicativa – implica describir y explicar.</p>	<p>Los estudiantes tienen grandes dificultades a la hora de plasmar por escrito algún hecho ocurrido, ya que, no explican de manera clara lo sucedido, evidenciando un léxico pobre.</p>					
<b>FACTORES</b>							

FÍSICOS						
.1	Dimensiones del salón.	Teniendo en cuenta que para la cantidad de estudiantes, el salón no cumple con las medidas mínimas, puesto que, son 28 estudiantes y el salón mide 6 mts de ancho por 5 mts de largo haciendo que se refleje cierto hacinamiento, y los estudiantes no tienen un espacio adecuado para estar cómodos en el aula de clases.				
.2	Iluminación	Las instalaciones eléctricas están en buen estado, el salón cuenta con un bombillo grande que ilumina todo el salón.  En el patio falta iluminación				
.3	Ventilación	Al estar ubicado en el segundo piso y contar con ventanas de calados, hace que sea algo ventilado.				
.4	Decoración	El salón cuenta con un cartel que dice: <b>Bienvenidos</b>  En las paredes se encuentran pegadas unas hojas de block que contienen los niveles de competencia lectora y resalta mucho también unas carteleras alusivas a la fecha de cumpleaños de los alumnos y los días de aseo del salón, para cada estudiante.				
.5	Pupitres	Los pupitres que tienen en la actualidad, están en buen estado, son en un plástico resistente y de colores suaves, cada pupitre tiene espacio de dos sillas, por lo cual en cada mesa se ubican dos estudiantes.				
.6	Ubicación del tablero	El tablero está ubicado en la pared, en todo el centro permitiendo así que todos los estudiantes puedan ver con claridad.				
.7	Mantenimiento de zonas verdes	Dentro de la Institución Educativa hay muy pocas zonas verdes, se encuentra unas pequeñas materas, que el personal de aseo cultiva, poniéndoles agua.				

.8	Acciones de protección ambiental	En la institución se cuenta con la participación de los docentes, estudiantes y padres de familia, para reciclar botellas y tapas plásticas que son reutilizadas n la elaboración de canecas para la basura y embellecimiento de murales.					
----	----------------------------------	---	--	--	--	--	--

## Anexo G. Ejercicio de escritura sujeto E1

Agosto 12-2019  
Cristian David  
Hoy fui para una fiesta  
La fiesta estuvo barri col  
comi pastel bacil le  
comi bombon bon  
cara melo caros de pollo  
Jugue futbol sañe  
comi siela

## Anexo H. Ejercicio de escritura sujeto E2

Linda Latastha Marquinez Preciado  
Fecha - Agosto - 12, 2019

yo me la pase bien porque yo fui para una  
fiesta de mis primos y tambien yo fue y  
para una empi y amada y fue pal  
morro con mi mamá y mi hermanos y tios

## Anexo I. Ejercicio de escritura sujeto E3

Agosto 12 2019

No he grabado Dafahha Lerha auntera  
Yo paze bien el fin de semana  
por que estreme ropa y me fue  
a pasar lejos y el Domingo hormi  
asta la tarde y me puse ropa de suer

## Anexo J. Ejercicio de escritura sujeto E4

Agosto-12-2019 Claudia Vanessa Quiñones  
yo me la pase muy bien porque fui  
ala playa y nade y nade muy diverti  
do y jugue y luego volvi a  
mi casa y seguia jugando  
con mis hermanos los divetimos  
con mis papá y mamá

## Anexo K. Ejercicio de escritura sujeto E5

Samuel David Ortiz P. 12,07,2011

Hoy me paso, yo jogue futbol con mis primos y mi hermana y me recorte el pelo en una peluqueria que esta alda en frente de mi casa el sábado. Jogue un torneo en la trega, me hice aunque un gol en el segundo tiempo. Por el domingo cocinamos sandwiches y sandwiches. yo no comi porque no me gustaban.

## Anexo L. Ejercicio de escritura sujeto E6

El sábado me fui a uno  
programa y los a blaro de  
Jesus y despue terminamos  
y los diero el refrigerio y los  
Fuimos para la casa  
y el domingo me fui a una  
fiesta y medieron regalo torta  
juquete y ala cumpleaños  
le diero regalo y despues ter  
mino la fiesta

## Anexo M. Ejercicio de escritura sujeto E7

Nombre \*Nombre Maria Verónica Escobar  
 \*Marquinez  
 Lengua \*

\* yo jugue yo me diverti  
 \* yo jugue yéimi yo comi  
 \* yo fui para la iglesia  
 \* yo veiv y llora  
 \* yo cante y fui para el progr  
 \* ama- de la iglesia yo cante  
 \* yo ten con mis amigas y con  
 \* mi familia y tambien no  
 \* yo fui para el marro el marro  
 \* el domingo comi mi primas  
 \* y mis sobrinos y con mis  
 \* hermanas y comi una deliciosa  
 \* comida que cuando la aprie  
 \* queria comer mas comidas  
 \*

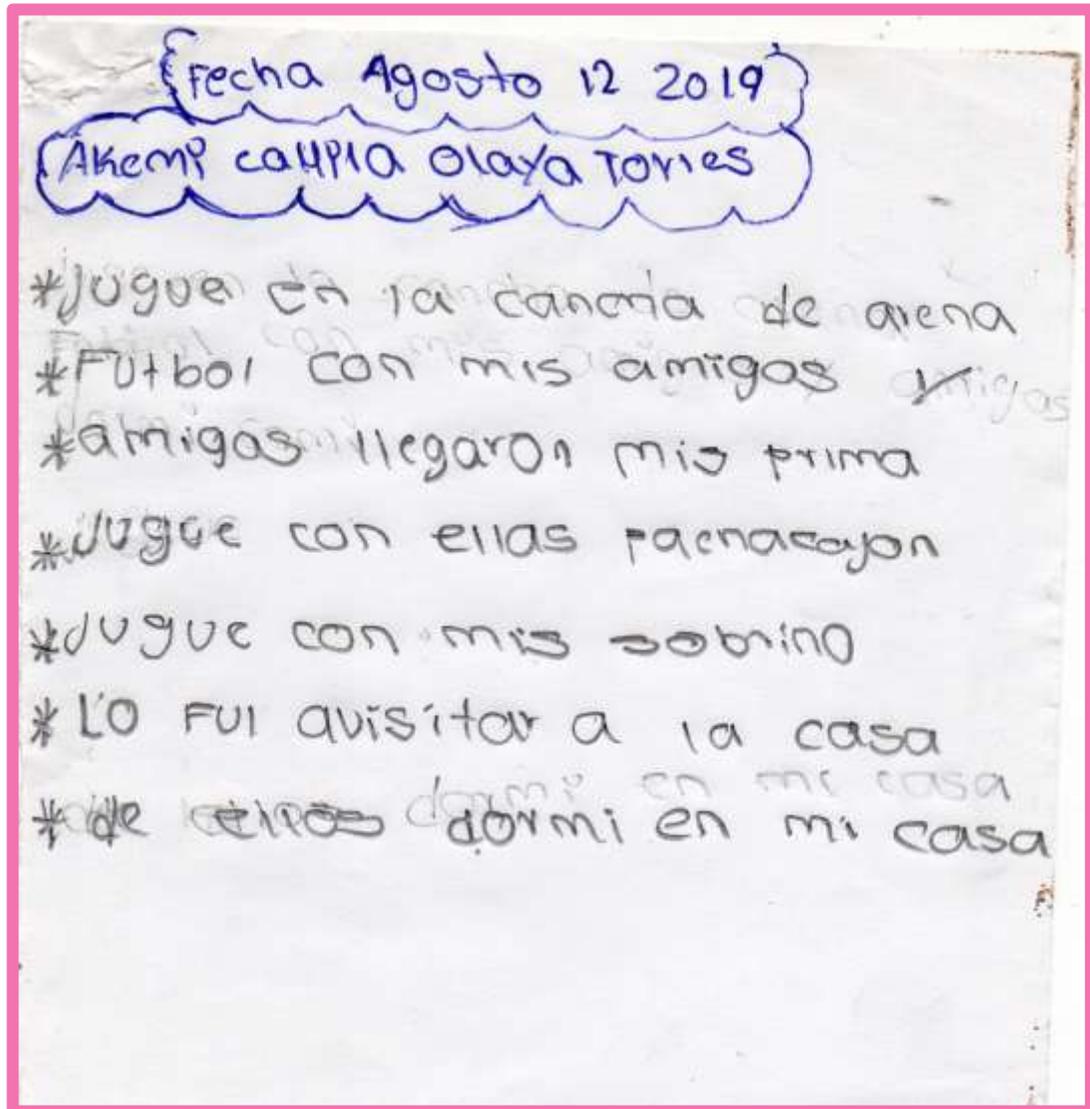
## Anexo N. Ejercicio de escritura sujeto E8

Fecha: Agosto-12-2019

Nombres: Cleider Josue

Yo en las vacaciones jugue con mis amigos y  
con mis primos futbol y al escondite y tambien  
fui al programa y a lo ultimo fui para la iglesia  
y cuando sali de la iglesi fui para mi casa y despues  
sali a jugar futbol

## Anexo O. Ejercicio de escritura sujeto E9



## Anexo P. Ejercicio de escritura sujeto E10

Elizabeth Castro Preciado  
12 de Agosto del 2014.

Me fui a un Picnaso que me invitó  
pero su ceto que se obidaron de mi  
el Picnaso fue en el confamiliar y la  
pase muy bien tambien hubo unos  
75 y el vestido era azul marino.

### Anexo Q. Respuestas estudiantes formato de caracterización

Respuestas dadas por los estudiantes, frente a las preguntas realizadas del formato de caracterización

1. Antes de escribir un texto, ¿piensas lo que vas a escribir?	
Estu diantes	Respuestas
E1	Para escribir un texto <b>tenemos que pensar</b>
E2	Si porque antes tenemos <b>que esperar a la profe</b>
E3	Si lo <b>pienso</b>
E4	Si, para tener <b>ideas</b>
E5	Si lo <b>pienso</b>
E6	Si
E7	Sí, lo escribo
E8	Sí, lo <b>pienso</b>
E9	Si para poder tener <b>ideas</b>
E10	Si lo <b>pienso</b>

2. Cuando vas a escribir, ¿piensas en palabras relacionadas con el tema?	
Estu diantes	Respuestas
E1	Pensamos bien, <b>para que nos salga bien</b>
E2	Si porque antes tenemos que <b>esperar a la profe</b>
E3	Lo pienso <b>muchas veces</b> de acuerdo al tema
E4	No, <b>porque no escojo otras palabras</b>
E5	No
E6	Si
E7	<b>Si lo pienso</b>
E8	Si
E9	Si
E10	Si lo pienso <b>muchas veces</b>

3. Cuando vas a escribir, ¿buscas palabras o simplemente las que recuerdas?	
Estu diantes	Respuestas

E1	Cuando escribo <b>debo mirar bien el tablero</b>
E2	<b>Busco palabras, para hacer las cosas bien</b>
E3	Escribo lo que pienso <b>y cuando no recuerdo busco en el diccionario</b>
E4	<b>Sí, porque fui a comer helado</b>
E5	<b>Escribo lo que recuerdo</b>
E6	<b>Lo que recuerdo</b>
E7	<b>Busco las palabras</b>
E8	<b>Las recuerdo</b>
E9	No, porque uno piensa que es otra palabra, <b>uno tiene que pensar</b>
E10	Escribo lo que me acuerdo, y <b>lo que no me acuerdo lo pienso muchas veces.</b>

4. Las palabras o ideas que recuerdas, ¿las escribes todas o eliges algunas?

<b>Estu diantes</b>	<b>Respuestas</b>
E1	Las palabras las escribimos <b>todas</b>
E2	Las escribimos <b>todas</b> para sacar buenas calificaciones
E3	Las palabras que yo escribo, las escribo <b>todas</b>
E4	<b>No, porque cuando uno sale con su papá y su mamá y sus hermanos la pasa muy bien en familia</b>
E5	<b>Todas</b>
E6	<b>Algunas</b>
E7	<b>Todas</b>
E8	<b>Algunas</b>
E9	<b>Escribo algunas</b>
E10	<b>Yo elijo algunas, porque no me acuerdo de muchas cosas</b>

5. ¿Anotas en una hoja aparte lo que quieres poner en el texto, antes de escribirlo?

<b>Estu diantes</b>	<b>Respuestas</b>
E1	<b>Antes de escribir, primero va la fecha</b>
E2	<b>No es todo el cuaderno para que no se nos raye</b>
E3	<b>A veces no recuerdo el texto, y por eso lo escribo en una hoja</b>
E4	<b>Sí, porque mis papá y mi mamá si quieren poner para el texto, que está, en la línea de la anotación</b>
E5	No
E6	<b>En una hoja primero</b>
E7	Si
E8	<b>Anoto en una hoja</b>
E9	Si

E10	Sí, pongo las cosas más importantes y lo que no cabe lo escribo en un cuaderno
-----	--

6. ¿Sabes cómo y dónde encontrar nuevas palabras e ideas para escribir?	
Estu diantes	Respuestas
E1	Primero es en el tablero
E2	En nuestros libros o nuestros cuadernos
E3	Si, en el diccionario
E4	No sé, porque no sé, cuando encontrarlas, porque no se encuentran más esas palabras
E5	No
E6	No
E7	Porque si
E8	Si
E9	Si
E10	En un diccionario, para encontrar nuevas palabras

7. ¿Por qué sueles escribir un texto?	
Estu diantes	Respuestas
E1	Primero va la fecha y de primera la mayúscula
E2	No pueden, porque no prestan atención
E3	Porque es bonito escribir lo que piensas
E4	No sé, donde escribirlo, en el texto donde anotar la manera de encontrarla
E5	Porque me gusta
E6	Por hacer las tareas
E7	Porque si
E8	Si
E9	No
E10	Porque me gusta escribir un texto, porque pienso que son importantes

8. ¿Qué quieres conseguir cuando escribes un texto?	
Estu diantes	Respuestas
E1	Muchas palabras
E2	Palabras
E3	Palabras, dibujos y más cosas
E4	Sí, porque una de mis hermanas salió a comprar una bolsa de azúcar

E5	No
E6	Palabras
E7	Lo que encuentre
E8	Si
E9	Palabras y dibujos
E10	Muchas cosas, un texto muy importante.

Anexo R. Contenido cuadernillo “Coplitas Perladas del Pacifico”





Práctica  
Pedagógica  
Integral  
Investigativa

## *Copitas Perladas del Pacífico*

Cuadernillo

Producido Por:

Estudiantes de grado 3<sup>o</sup> – 1 de la Institución  
Educativa Iberia de Tumaco – Nariño

Edición

Erika Tatiana Centeno Borja  
Luz Janeth Estupiñan Quiñones



Autores:

Akeni Camila Olaya Torres  
Andrés Camilo Mesa Perlaza  
Brayan David Benavidez  
Camilo Sinisterra Diaz  
Claudia Vanessa Quiñones  
Cleider Josué Riascos  
Darlen Estiven Hurtado  
Darlin Daniela Mindinero  
David Daniel Vergara Dajome  
Diego Andrés Riascos Ordoñez  
Elizabeth Castro Preciado  
Jennifer Andrea Casierra  
Karol Fernanda Benavidez  
Karol Tatiana López García  
Linda Natacha Marquínez  
Lizeth Juliana Valencia Quiñones  
Luisa Fernanda Hurtado  
María Paula Angulo Centeno  
Marlon Sebastián Cortes  
Samuel David Ortiz Preciado  
Victor Diomedes Castillo  
Yerlin Lorena Rincón  
Yorli Jair Hurtado Sinisterra  
Wendy Julieth Ordoñez Segura  
Wendy Patricia Cortes Hurtado





## Índice

<b>Presentación.....</b>	<b>4</b>
<b>Origen y definición de copla.....</b>	<b>5</b>
<b>Características de la copla.....</b>	<b>6</b>
<b>Coplas Perladas de los estudiantes.....</b>	<b>7</b>
<b>Momentos.....</b>	<b>33</b>
<b>Conclusiones.....</b>	<b>35</b>

*Coplitas Perladas del Pacífico*

## Presentación

El cuadernillo *Coplititas Perlas del Pacífico*, representa, la evidencia del fortalecimiento de la **COMPETENCIA ESCRITORA** de los estudiantes de 3º1 de la Institución Educativa Iberia, asimismo, es el reflejo de como los estudiantes, si responden al hecho de producir escritos, tales como la copla, que al ser trabajados de manera sencilla y divertida, los inspira, para representar a través de sus grafemas, sus gustos, pensamientos y emociones, al mismo tiempo que mejorar su escritura, en cuanto a los niveles de competencia escritora establecida en los lineamientos curriculares del Ministerio de Educación Nacional- MEN..

*Coplititas Perlas del Pacífico*



## Origen y definición de copla

Una copla es una composición poética que, por lo general, consiste en cuatro versos de arte menor (usualmente octosílabos) con rima asonante en los versos pares y sin rima en los impares. No obstante, a lo largo de la historia de la copla, su forma estrófica ha variado, por lo que existe una gran variedad de coplas (copla de arte mayor, copla de arte menor, copla manriqueña, copla de arte real, copla de pie quebrado, etc.) Típicamente se usa en la poesía popular, pero durante la Edad Media, el Renacimiento y el siglo XX, la copla también ha aparecido en la poesía culta.

La copla surge en España en el siglo XVIII, y era conocida con el nombre de tonadilla, canción alegre y corta. Posteriormente, la copla pasará de España a América, donde también gozará de gran popularidad.

Los mayores exponentes de la copla son Rafael de León, Manuel López Quiroga, y Antonio Quintero. (Como se cita en: Significados.com 2015) y aunque es un género eminentemente popular, también ha sido cultivado por autores de la llamada poesía culta, como Rafael Alberti, Luis de Góngora, Antonio Machado o Federico García Lorca. El lenguaje de las coplas es coloquial y directo, aunque se recurre a menudo al doble sentido para conseguir efectos cómicos, sobre todo rítmicos. Por lo general, las rimas se producen entre la segunda y la cuarta estrofa y entre la primera y la tercera. Entre los tipos de coplas encontramos coplas de arte menor, cuarteta de romance, seguidilla, redondilla y coplas de arte mayor.

*Coplititas Perlas del Pacífico*



## Características de la copla

Mientras en algunos textos sobre música popular se define la copla simplemente como “canción popular breve o estrofa de verso de arte menor”, el Diccionario de la Real Academia Española la caracteriza como “composición poética que consta sólo de una cuarteta de romance, de una seguidilla, de una redondilla, o de otras combinaciones breves, y por lo común sirve de letra a las canciones populares” (DRAE, 1992: 566). Esto no ayuda mucho a la hora de describir la estructura formal de la copla de uso popular; sin embargo, confirma que se la suele ligar con estructuras de poesía culta y con música de carácter tradicional. Mercedes Díaz Roig reserva la palabra estrofa para nombrar aquellas coplas “que forman parte de una determinada canción y que no se pueden cantar aisladas, por estar unidas conceptualmente a las otras coplas de la canción” (1976: 12). El término estrofa remite a toda una variedad de combinaciones métricas, incluida la copla; la autora utiliza la palabra copla, en el sentido amplio de “unidad poética mínima. (Sánchez M. 2002, p. 1).

*Coplitas Perladas del Pacífico*

**LAS COPLITAS  
PERLADAS DE LOS  
ESTUDIANTES**



## Coplitas Perlas del Pacífico

### Mis Coplas

Nombre ANIELA CASHILA OLAYA TORRES KAGO 9

MI COMIDA preferida  
 es arroz con ensalada,  
 Y de toda mi familia  
 soy la más alimentada.

El nombre y la hija  
 son un complemento,  
 cuando los Dios,  
 en este universo.



### Mis Coplas

Nombre Andrés Camilo Meza Perleso 10 años

Un elefante amarillo  
 me encuentre en el camino,  
 tan brillante como el sol  
 y se queda en mi corazón.



En mi casa hay una mesa  
 que se porta muy traviesa,  
 cuando me pongo hacer tareas,  
 me hace doler la cabeza.



## Coplititas Perladas del Pacífico

### Mis Coplas

Nombre: Brayan David Benavide Cúero 13 Años

Ayer pasé por tu casa,  
tus ojos me iluminaban  
me escribiste una carta  
diciendo que me amabas

Ayer pasé por tu casa,  
te vi vendiendo pasabocas,  
voy a seguir pasando  
para mirar tu boquita.

### El papel es mi lienzo

Nombre: Cayula Quinigua Diaz 10 años

Yo tengo una estrellita,  
 me gusta salir con ella,  
 que me dé un besito.  
 Y por Dios, que me quiera

Tengo una flor rosada,  
 Para darle a mi mamá,  
 Tengo una Abe Amatilla,  
 Para darle a mi mamá

Soy morenita, morena,  
 soy copla canela  
 prefatole que en la cama  
 es que soy candelita.

## Coplititas Perladas del Pacífico

**+** **Escribir es divertido**

Nombre: Claudia Vanessa Gutiérrez 11

Allá arriba de esa loma,  
hay un palo con mariposas  
cuando me beso con  
mi novia sacan todas  
las crisómosas.

Ayer pasé por tu casa  
me tirastes un limón,  
voy a seguir pensando,  
para que llegue al cora-  
zón.

Del cielo cayó una rosa  
yo la recogí  
me gusta como mi mamá  
la usa así, sí, sí,

**Mis Coplas**

Nombre: Cleide Josue Rivas Morales 20

Este me gusta,  
con la mano  
este son los ojos  
de ella que me mira.

Allá arriba de esa loma,  
hay un sol que se escorde,  
amigo cuando amigos,  
que allá venga lo quite nombre.

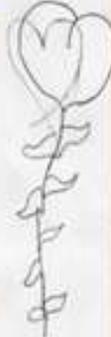
Debajito de esa casa,  
hay una flor movido,  
el nombre que me quise,  
que dese fu perdurado.

## Coplitas Perladas del Pacífico

### Me Inspiro

Nombre: David Daniel Velasco Rojas Edad: 9

Simón Bolívar  
liberó 5 naciones  
el día que te vi  
se unieron 2 continentes.



Pero... matemáticas  
perdi español  
perdi el año entero  
pero no tu amor.



Me gusta el ají  
pero no el picante  
quiero ser tu novia  
pero no tu amante.



### Produzco

Nombre: Diego Andres Rivas Salazar 20

Mi comida preferida  
es arroz con ensalada  
y la teta de familia.  
Soy la más alimentado



El hombre y la mujer

son un suplemento

creado por Dios  
en este universo.



# Coplitas Perladas del Pacifico

## Escribiendo ando

Nombre: Elizabeth Castro puerco

que esta patria  
que yo levanté  
miren el idolo,  
del que me enamoré.

Porque sabido  
no te llevas al latido  
brevate el chico,  
que me robó el corazón.

El amor es bello,  
el amor es triste  
entre bello y triste  
el amor existe.



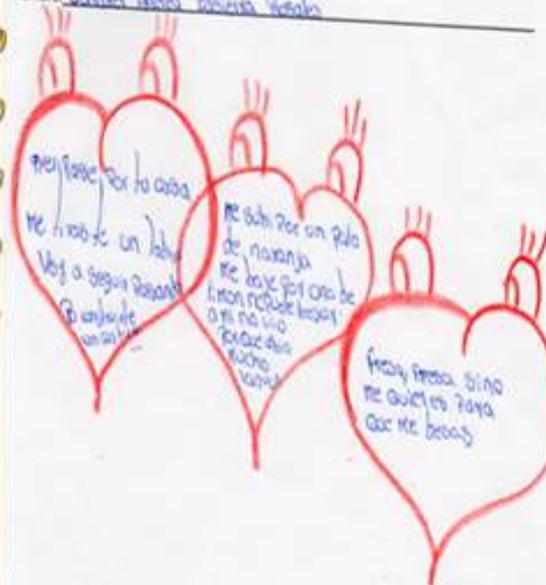
## Produzco

Nombre: Jennifer Gabriela Zaverza Bernal

mejor por lo que  
me hizo de un lado  
voy a seguir adelante  
si alguien me quiere

me odio por un pelo  
de naranja  
me hace sentir como de  
limon por que me  
a mi no me  
por que me  
tengo  
amor

mejor por lo que  
me hizo de un lado  
voy a seguir adelante  
si alguien me quiere

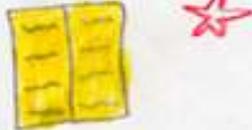


## Coplitas Perladas del Pacífico

### El papel es mi lienzo

Nombre: Karel Fernando Benavides Curo 10

Primero la **Sopa**,  
después el arroz,  
Primero el estudio,  
después el amor.



Cuando te vayas a casa,  
avisame tres días antes,  
Para honrar el camino  
de perlas, oro y diamantes.



Las uvas nacieron verdes,  
el tiempo las maduró,  
mi corazón nació libre,  
y el tuyo lo conquistó.



### Lápiz y papel, me inspiran

Nombre: Karel Mariana López García 11-1 17

El mar y mi corazón,  
nos pusimos de acuerdo,  
para que nunca su nombre,  
se cruce en mi pensamiento.



La clase de inglés,  
la entiendo al revés  
y la de matemáticas,  
que dura que es.



Un marinero me tiro un papel,  
que si yo quería casarme con él,  
yo cogí la pluma y le contesté,  
hombre sin dinero no tiene mujer.



## Coplitas Perladas del Pacifico

### El papel es mi lienzo

Nombre: Linda Arístida Argüez Perillo

Las Playas del morro  
Sellenan de tu risadas,  
que todos los niños  
esta tierra linda visitan.

A la escuela vamos a aprender  
los números y letras también,  
la educación es un derecho,  
que todos los niños debemos tener.

Me gusta bailar,  
me gusta cantar  
y con las chicas,  
me gusta bacilar.

Una flor me mandaste  
me entregó tu recado  
con lágrimas en los ojos,  
de ti estoy enamorado.



### Mis Coplas

Nombre: Luzit Juliana Soto Soto

La vida es bella  
Como las estrellas  
y viviendo hacer el cielo  
me gusta más a ellas.

La familia unida  
Siempre sale adelante  
con respeto y amor  
Juntos por la vida.

La vida es bella,  
Como las estrellas,  
y viviendo hacer el cielo  
me gusta más a ellas.

La familia unida  
Siempre sale adelante  
con respeto y amor  
Juntos por la vida.



## Coplitas Perladas del Pacífico

### El papel es mi lienzo

Nombre: Luis Fernando Hurtado 11

ciencas calles he pasado;  
Seis con el collage;  
Solo me falta la vida  
para conseguir tu amor;



por la luna con un beso  
por el sol, dar un montón  
por la mirada, de esa niña,  
alma, vida y corazón.

cuando yo  
vivo en el mar de amor  
como quieres que te olvidas  
si fuste mi amor primero



### El papel es mi lienzo

Nombre: Maria Paula Angulo Castro 11

Ayer pase por tu casa,  
Tus ojos se iluminaron,  
Me escribiste una carta  
diciendo que me amabas.



TE AMO

Allí arriba del mar,  
Soy la mamá que  
Dime que necesitas,  
te necesito.



Soy la media naranja  
Soy la naranja entera  
Yo soy Dime que  
no tan cualquiera.

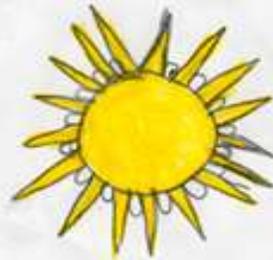


## Coplitas Perladas del Pacífico

### El papel es mi lienzo

Nombre: Marlon Sebastian Cordero Quintero 9

Me gusta ver el sol,  
me gusta festejar,  
cuando yo salgo.  
Me gusta enamorar



El mar es azul  
la arena es café  
contemplado los colores  
de la me enamora



### Coplitas divertidas

Nombre: Samuel David Ortiz Preciado 9

Me gusta dulce,  
me gusta salada,  
pasa por mi casa,  
te hace una limonada.



Ya nadie escribe canciones,  
escribir les da pereza,  
cuando ven una hoja,  
se olvidan de las letras.  
Me subí, por un palo de naranja,  
Me bajé, por uno de limón,  
No puede besar a mi novia  
Porque había mucha lambar.

## Coplitas Perladas del Pacífico

### Creando

Nombre: VECTOR DIGNOES CAMIL ALZ

Cinco cosas e cosas  
 que con el calor  
 solo me fui a vivir  
 para llegar a la corazón.

Ayer que me fui a casa,  
 me vino un lirio de lirio,  
 me cayó en el pecho y el  
 vino en el corazón.

Por la luna que se bota  
 por el sol que se levanta,  
 la noche de este año  
 al río vida y corazón.

Que el día que me está  
 me de esto como que,  
 que te olvide si está  
 me amor primero



### El papel es mi lienzo

Nombre: Xela Loreo Risco Adirado 20 Años

que bajo me dijo

que rico yo se lo,

Pero pesaron los años  
 y entendí que fue mentira.

Lo pino me das  
 es dulce como la miel,

que se parecen tus labios  
 que brillan en el atardecer.



## Coplititas Perladas del Pacifico

### El placer de escribir

Nombre: Yarit Yarir Hurtado Sinisterra

Allá encima de esa  
loma veo dos cocos:  
rodando esos óramos  
tu y yo cuando nos estábamos enamorando

Yo sé que dice el viento  
to no sé que dice el mar,  
mas cuando yo miro al  
horizonte te veo llegar

En la árca de matemática  
no se  $2x2$  y en el arcá,  
del amor se más que  
el profesor.

### Lápiz y papel, me inspiran

Nombre: Wendy Juliette Ojeda Segura

Los zapatos me da  
aprieta la media me  
da calor el beso  
que me da mi mamá  
to feo era  
lento

No mediga que soy  
ca neta pero es  
Pera le Papito  
que en la cama so  
candela

El anillo que tu  
me diste fue de  
bidio y se que  
bro el amo que nosotro  
teníamos y fue feo y se acabó

Limon maduro  
Limon Pinto  
mi Nobio es  
feo Pero Patron

En la clase de  
matemática no sabia  
 $2x2$  Pero en la  
clase de amor se mas  
que el profesor

## Coplitas Perladas del Pacífico

### Escribo mi contexto

Nombre: Cortes Perladita cuando patricia 12 años

Manecita rosadita  
 despierta, yo te haré  
 que me hagas buenas letras  
 y no manches el papel.

No quiero agua,  
 ni tampoco quiero sopa.  
 Yo solamente quiero  
 un beso de tu boca.

Las rosas son rojas.  
 Las violetas son azules.  
 Este amor es verdadero.  
 y cubra el mundo entero.



# Momentos

**1**

Trabajando, trabajando, la definición de cada uno va apareciendo

**2**

Con mi fuerza cumpliendo, Mi escritura, voy fortaleciendo.

**3**

Con el **DICCIONARIO** trabajando, El significado de las palabras vamos encontrando

**4**

Con las signos de puntuación utilizando, subrayando y resaltando, a mi escritura, le voy dando.

## Momentos

**5** Completando y armando, escribo a mi colega lo voy dando.



**6** Creando, creando, la escribiré, vamos mejorando.



**7** Revisando, y completando escribo a mi colega lo voy dando.



**34**

