

UNIVERSIDAD
DE LOS ANDES
MÉRIDA VENEZUELA

UNIVERSIDAD DE LOS ANDES
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN MENCIÓN LECTURA Y ESCRITURA

CONCEPCIÓN DE ESCRITURA EN EL PROYECTO

CANAIMA EDUCATIVO.

UN ESTUDIO DE LOS CONTENIDOS DIGITALIZADOS DE 2° A 6°

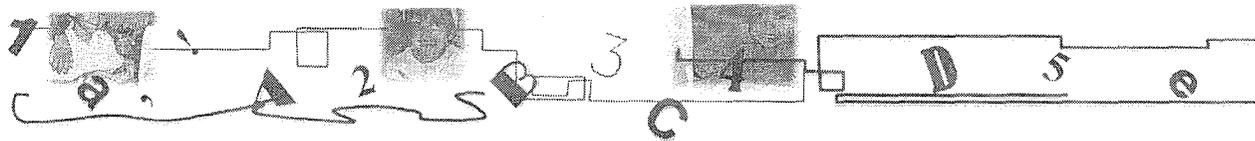
DE EDUCACIÓN PRIMARIA

AUTORA: LCDA. IRENE PAOLA RAMÍREZ ROJAS

TUTORA: M.Sc. ALIX MADRID DE FORERO

Mérida, septiembre de 2014.





UNIVERSIDAD DE LOS ANDES
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN MENCIÓN LECTURA Y ESCRITURA

CONCEPCIÓN DE ESCRITURA EN EL PROYECTO CANAIMA EDUCATIVO. UN
ESTUDIO DE LOS CONTENIDOS DIGITALIZADOS DE 2° A 6° DE EDUCACIÓN
PRIMARIA

Tesista: Lcda. Irene Ramírez

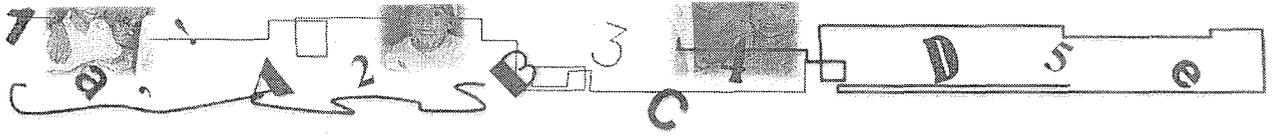
Tutora: M.Sc. Alix Madrid de Forero

RESUMEN

Debido a la incorporación del Proyecto Canaima Educativo a la educación venezolana, surge la necesidad de estudiar el impacto que este tipo de tecnologías ejercen en la formación integral de los niños, en especial el desarrollo de sus competencias y estrategias de control de los procesos implicados en la expresión escrita. De allí, este estudio se propuso: a. Analizar las orientaciones pedagógicas que guían la práctica de escritura en los contenidos digitalizados de las Canaima. b. Analizar las orientaciones didácticas y actividades de escritura sugeridas en el recurso. c. Discutir la pertinencia actual del enfoque de escritura que prevalece en dicho proyecto educativo. La investigación se enmarcó en el paradigma cualitativo con un diseño de análisis de contenido, el cual permitió el diagnóstico de los contenidos educativos digitalizados y la enumeración detallada de las orientaciones pedagógicas y didácticas al sugerir la producción escrita, así como las actividades propuestas. Los resultados obtenidos indican que prevalecen como enfoques didácticos para la enseñanza de la escritura, el gramatical y el de contenido, seguidos por los enfoques funcional y procesual, razones por las que la escritura no responde a los subprocesos de planificación, elaboración de borradores, revisión y edición definitiva. Así pues, en el Proyecto Canaima, la enseñanza y aprendizaje de la expresión escrita se pretende lograr por medio del dominio de la lingüística del texto y de los aspectos meramente formales.

Descriptores: escritura; Proyecto Canaima Educativo; contenidos educativos digitalizados, orientaciones pedagógicas, orientaciones didácticas.



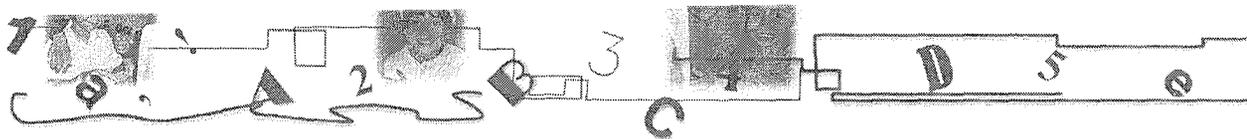


A Catalina y José, mis padres, por su amor y apoyo incondicional.
A Miguel, por su valiosa paciencia.

www.bdigital.ula.ve



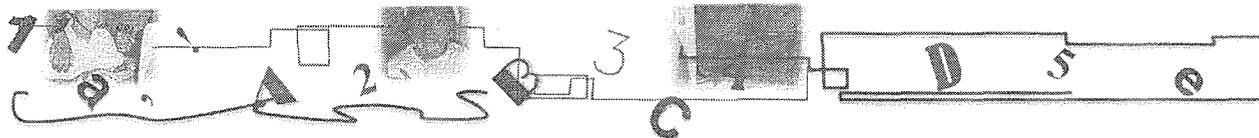
Reconocimiento-No comercial-Compartir igual



ÍNDICE GENERAL

	Pág.
INTRODUCCIÓN	01
CAPÍTULO I. EL PROBLEMA	
I.1 Planteamiento del problema	03
I.2 Justificación	07
I.3 Objetivos de la investigación	08
CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO	
II.1 Antecedentes de la investigación	09
II.2 Bases teóricas	15
II.2.1 El proceso de escritura	15
II.2.1.1 Modelos orientados al producto	15
II.2.1.2 Modelos orientados al proceso	16
II.2.1.3 Modelos contextuales o ecológicos	19
II.2.2 Enfoques didácticos para la enseñanza de la escritura	20
II.2.3 Escritura en soportes analógicos y digitales	26
II.2.4 Tecnologías de información en educación e inclusión digital	28
II.3 El Proyecto Canaima Educativo	30
II.3.1 Orientaciones pedagógicas	34
II.3.2 Orientaciones didácticas	34
II.3.3 Contenidos educativos	42
II.4 Fundamentación legal	52
CAPÍTULO III. MARCO METODOLÓGICO	
III.1 Enfoque y tipo de investigación	56
III.2 Diseño de la investigación	56
III.3 Categorías de análisis	58
III.4 Procedimiento para la interpretación de los contenidos	62
III.5 Relación entre los enfoques y las categorías, subcategorías e indicadores	63
III.6 Relación entre categorías, subcategorías e indicadores	65





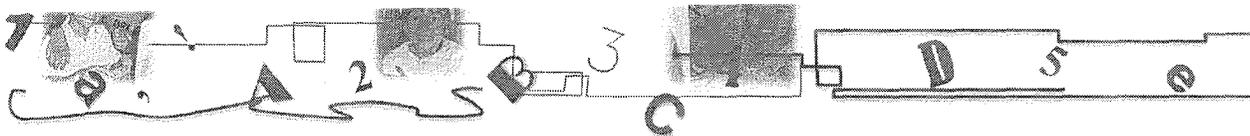
III.7 Instrumento para el análisis de los contenidos	69
--	----

CAPÍTULO IV. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS OBTENIDOS

IV.1 Análisis de los resultados obtenidos	72
IV.1.1 Segundo grado	72
IV.1.1.1 Contenidos analizados, 2º grado	72
IV.1.1.2 Análisis cuantitativo	74
IV.1.1.3 Interpretación de los contenidos, sugerencias pedagógicas y actividades de escritura	75
IV.1.2 Tercer grado	79
IV.1.2.1 Contenidos analizados, 3º grado	79
IV.1.2.2 Análisis cuantitativo	80
IV.1.2.3 Interpretación de los contenidos, sugerencias pedagógicas y actividades de escritura	81
IV.1.3 Cuarto grado	82
IV.1.3.1 Contenidos analizados, 4º grado	82
IV.1.3.2 Análisis cuantitativo	83
IV.1.3.3 Interpretación de los contenidos, sugerencias pedagógicas y actividades de escritura	85
IV. 1.4 Quinto grado	91
IV.1.4.1 Contenidos analizados, 5º grado	91
IV.1.4.2 Análisis cuantitativo	93
IV.1.4.3 Interpretación de los contenidos, sugerencias pedagógicas y actividades de escritura	95
IV.1.5 Sexto grado	100
IV.1.5.1 Contenidos analizados, 6º grado	100
IV.1.5.2 Análisis cuantitativo	102
IV.1.5.3 Interpretación de los contenidos, sugerencias pedagógicas y actividades de escritura	104
IV.2 Discusión de los resultados	111
REFLEXIONES CONCLUSIVAS	115
RECOMENDACIONES	117
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	118

www.pdfdigital.ula.ve

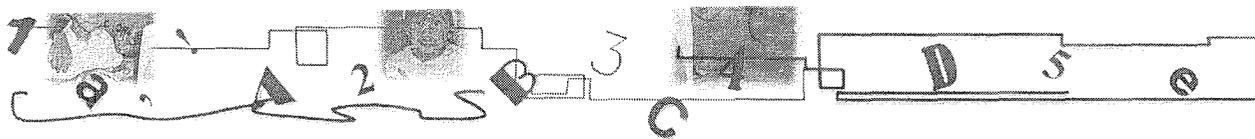




ANEXOS	124
Anexo 1. Instrumento para el análisis de la concepción de la escritura en los contenidos del Proyecto Canaima, 2° a 6° grados.	124

www.bdigital.ula.ve





INTRODUCCIÓN

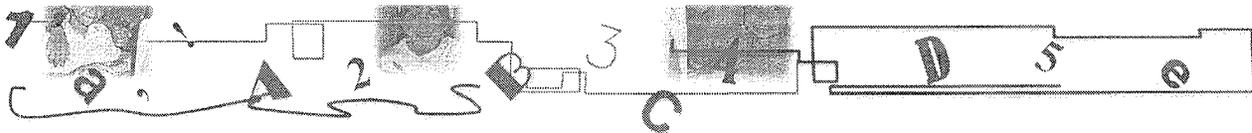
Las tecnologías de información y comunicación han ingresado con gran fuerza al ámbito académico y se han convertido en herramientas que tanto maestros como estudiantes, deben saber utilizar en pro de su mejoramiento académico y profesional. Los niños y jóvenes son nativos digitales, lo que permite que su aproximación a los recursos y herramientas tecnológicas sea mucho más sencilla, no obstante, uno de los inconvenientes manifiestos con mayor frecuencia está relacionado con el tipo de uso que se les brinda a estos recursos y la relación que establecen los usuarios con ellas.

La inserción de las tecnologías de información en el ámbito educativo ha generado transformaciones en los modos de concebir los procesos de enseñanza y aprendizaje de la escritura, pues ya se dispone de distintas herramientas educativas, de modo que los recursos para dichos procesos no sólo se limitan al lápiz y al papel, sino que incluyen además el uso del computador personal.

En Venezuela la incorporación de la Tecnologías de Información Libre (TIL) en la Educación Primaria, a través del **Proyecto Canaima Educativo**, ha producido expectativas en cuanto a la novedad de la herramienta proporcionada, específicamente de la mini *laptop* Canaima, así como de los recursos digitalizados para el aprendizaje y los programas que presenta, razón por la que merece ser estudiado.

El propósito de esta investigación es develar la concepción de la escritura que subyace en el Proyecto Canaima, específicamente en los recursos digitalizados para el aprendizaje que se encuentran en las mini *laptops*, con base al tratamiento de la escritura en las mismas. Para el logro de este objetivo, se ha realizado mediante una orientación cualitativa, un análisis de contenido de los





recursos digitalizados para el aprendizaje que integran el software de las mini laptop Canaima de Educación Primaria.

Esta investigación se ha estructurado de la siguiente forma:

Capítulo I, plantea el problema estudiado, iniciando con la integración de las tecnologías de comunicación e información libres al proceso educativo, específicamente la incorporación del Proyecto Canaima a las aulas escolares. Además se enuncian los objetivos que guían la investigación.

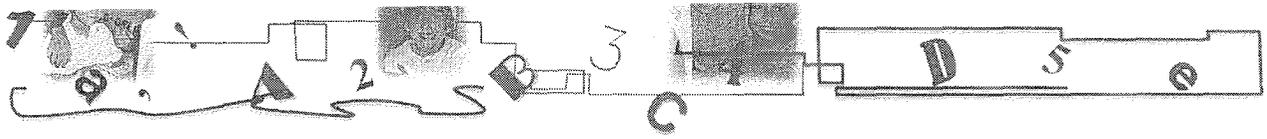
Capítulo II, contiene investigaciones relacionadas con el tema, clarifica el marco teórico, ahondando en la escritura, sus modelos explicativos, los enfoques didácticos para su enseñanza, así como las bases teóricas que sustentan el Proyecto Canaima y su fundamentación legal.

Capítulo III, precisa la metodología empleada en el desarrollo de la investigación, señalando el enfoque, diseño y procedimiento empleado para el análisis de los contenidos seleccionados.

En el capítulo IV se presentan los resultados obtenidos y su discusión en el marco de las categorías teóricas consideradas en el diseño de este trabajo.

Finalmente, se desarrollan las conclusiones producto de la investigación realizada, orientadas y determinadas por los objetivos de estudio.





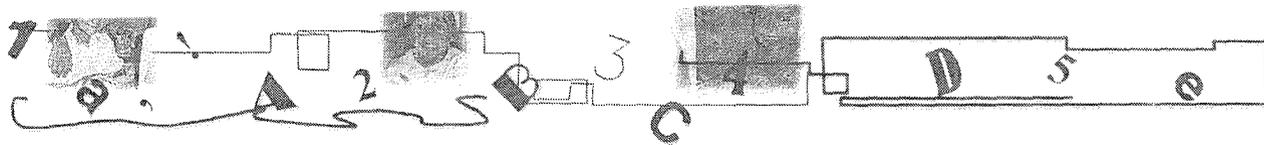
CAPÍTULO I EL PROBLEMA

I.1 Planteamiento del problema

El surgimiento de las Tecnologías en Información y Comunicación (TIC), además de traer consigo una serie de cambios, corresponde a un contexto socio-cultural de la humanidad. El mismo está caracterizado por la automatización de la comunicación e información y, por tanto, permite el alcance indiscriminado e inmediato de las mismas. Estas tecnologías han evolucionado y no dejan de perfeccionarse pues, como lo explica Larousse (2002) se ha pasado “del teléfono conectado por hilos o cables, a las técnicas de telecomunicaciones transmitidas por microondas” (p. 62). Las TIC también incluyen los procesadores de textos, editores de páginas web, software de presentaciones, correos electrónicos, entre otros, requiriendo el dominio de destrezas y habilidades para su uso. Por consiguiente, es necesario un nuevo tipo de alfabetización, vinculada no sólo al dominio de la cultura letrada, sino además a la tecnológica, pues resulta difícil escapar de dichas tecnologías, especialmente de los procesadores de texto.

Desde el año 1999, en Venezuela existe una nueva constitución, en la cual se definen algunas visiones para abordar los problemas inherentes al desarrollo del país, tales como: las relaciones económicas, la organización de la estructura social y productiva y, finalmente los procesos educativos. En el artículo 103 de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (CRBV, 1999), se establece como premisa que “toda persona tiene derecho a una educación integral de calidad, permanente, en igualdad de condiciones y oportunidades, sin más limitaciones que las derivadas de sus aptitudes, vocación y aspiraciones (...)”.



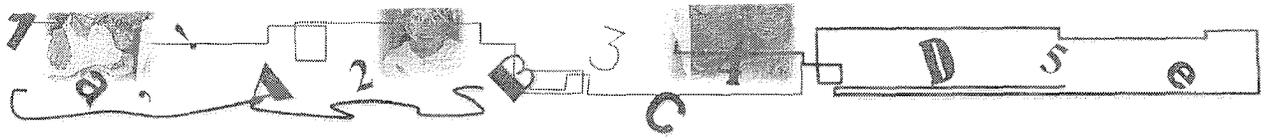


Esto se ve reflejado en la dotación de instituciones y servicios para garantizar el acceso, permanencia y culminación en el sistema educativo. Así mismo los artículos 108, 109 y 110 de la CRBV (1999), establecen que el Estado, con el fin de permitir el acceso universal a la información, garantiza servicios públicos de radio, televisión, redes de bibliotecas y de informática; la búsqueda de conocimiento a través de la investigación científica, humanística y tecnológica; y por último, señalan a la ciencia, la tecnología, el conocimiento, la innovación y sus aplicaciones, y los servicios de información como factor importante en la construcción de la sociedad.

Al respecto, la Ley Orgánica de Educación (LOE, 2009) en su artículo 9 establece que los medios de comunicación “son instrumentos esenciales en el desarrollo del proceso educativo... deberán cumplir funciones informativas, formativas y recreativas”, e igualmente señala la responsabilidad del Estado y de las organizaciones privadas en contribuir con la tarea educativa. Para el logro de estos objetivos, el Plan de Desarrollo Económico y Social de la Nación 2007-2013 y 2013-2019 (PDES), busca el equilibrio económico, social, territorial, internacional y educativo del país a través de la disminución progresiva de las desigualdades sociales, según el Ministerio del Poder Popular para la Educación (MPPE, 2010) esto es posible por medio de “una educación de calidad para todos y todas; así como del mejoramiento y construcción de sistemas de información y comunicación” (p. 10), lo que posteriormente ha implicado la inclusión de las tecnologías informáticas y de información libre (TIL) al proceso educativo, como herramientas que promuevan el desarrollo del modelo científico-tecnológico aplicables en el diseño curricular.

La incorporación de las TIL en la educación venezolana, se hizo evidente en el año 2009 con la inserción del Proyecto Canaima Educativo, específicamente con “Canaima va a la Escuela”, por medio de dicho proyecto se ha intentado promover la formación integral de los niños de escuelas públicas nacionales,



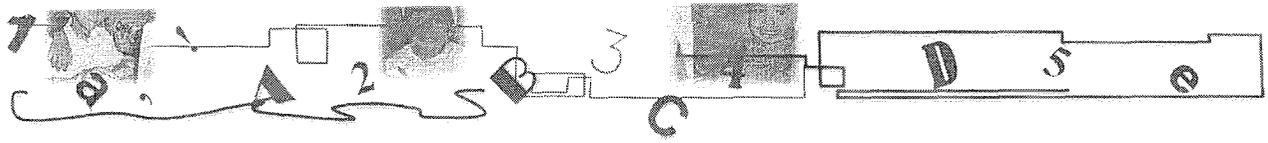


De lo anterior, es posible afirmar la prevalencia de la concepción tradicional de la escritura en los recursos digitalizados, en tanto que el énfasis radica en la transcripción, la ortografía y la gramática, tal como sucede en buena parte de los textos y enciclopedias escolares. No es extraño pues, como plantea Aguirre (2004) que “la pedagogía escolar defina la lectura y la escritura como habilidad, técnica instrumental y finalmente, como proceso único (lectoescritura)” (p.71). Lo que evidencia el arraigo a concepciones transmisivas, que evaden las competencias y diferencias individuales de los estudiantes al escribir.

Al respecto, Figueroa (2009) señala que mientras se continúen produciendo recursos educativos apegados a las concepciones tradicionales sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje de la escritura –y no se les dé un uso cónsono con las exigencias educativas actuales-, se seguirán evidenciando bajos niveles en la producción de textos. Además, de no existir una reflexión sobre este tipo de práctica, difícilmente los estudiantes podrán transformar su conocimiento y la trascendencia del uso de las tecnologías de información en las aulas de clases será poco eficiente.

De allí, el interés de conocer la concepción de escritura que subyace en el Proyecto Canaima Educativo, por medio del análisis de los recursos digitalizados para el aprendizaje de las mini *laptop*, las actividades de escritura y las orientaciones pedagógicas y didácticas de las mismas. Por tanto, surgen las siguientes interrogantes de investigación: ¿Cuáles son las orientaciones pedagógicas sobre la escritura en los recursos digitalizados para el aprendizaje que contiene la mini *laptop* Canaima? ¿Cuáles son las orientaciones didácticas proporcionadas a los estudiantes para escribir? ¿Qué aspectos enfatizan las actividades de producción escrita en el recurso de aprendizaje?





I. 2 Justificación

La sociedad actual, también denominada sociedad del conocimiento, se caracteriza por el creciente empleo de las tecnologías de información y comunicación, lo que implica el uso necesario y activo del lenguaje escrito en recursos no sólo analógicos, sino también digitales. De allí, la necesidad de fomentar los procesos de escritura en los niños y jóvenes, como herramientas necesarias para acceder al conocimiento y desempeñarse satisfactoriamente en la vida diaria y laboral.

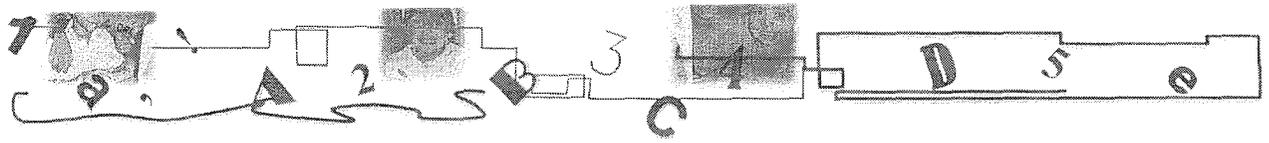
La importancia de este trabajo radica en el conocimiento de las innovaciones tecnológicas venezolanas desarrolladas en materia educativa, como lo es la incorporación de la mini *laptop* Canaima a las aulas escolares y la enseñanza de la escritura por medio del uso de este recurso para el aprendizaje.

Desde el punto de vista académico, es muy importante analizar la concepción oficial que de la escritura tiene el Ministerio del Poder Popular para la Educación porque “las distintas experiencias de escritura propiciadas en la escuela van construyendo unas relaciones de los niños con los textos que se hará extensiva a la vida adulta” (Rey y Sabogal, 2009, p. 20), razón por la que estas prácticas deben ampliarse hacia la escritura como una herramienta útil de comunicación o expresión del pensamiento.

De la forma en que se enseñe la expresión escrita y de los aspectos considerados más importantes para su aprendizaje (gramática, funciones, episteme o proceso) será la que los estudiantes perpetuarán en su vida y en su actividad diaria, en especial cuando muchos de ellos lleguen a ser docentes y transmitan de manera formal su concepción de escritura.

Desde el punto de vista social, esta investigación ayudará a los docentes a comprender el proceso del lenguaje escrito, así como reorientar su tratamiento en el aula de clases, especialmente en la mini *laptop* Canaima, lo que permitirá a sus estudiantes ver y emplear la escritura desde una perspectiva de interacción





con el entorno. En cuanto al punto de vista metodológico, se pretende ser una referencia para investigaciones posteriores, además abrirá nuevos caminos para abordar la escritura en la mini *laptop* Canaima como un proceso recursivo sirviendo de marco referencial a docentes e investigadores del área.

En resumen, la trascendencia social del Proyecto Canaima Educativo y las investigaciones que se deriven del mismo, en especial las referidas a la escritura, van a permitir a mediano y largo plazo un avance considerable en el aumento de las competencias de escritura de los niños y jóvenes venezolanos, quienes hacen uso de este tipo de tecnologías, alfabetizándose tecnológicamente, lo que les facilitará su participación y desenvolvimiento pleno en la sociedad actual.

1.3 Objetivos de la investigación

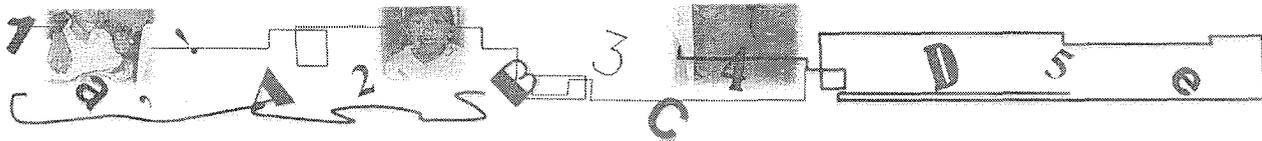
1.3.1 General

Determinar la concepción de escritura subyacente en los contenidos digitalizados del Proyecto Canaima Educativo.

1.3.2 Específicos

- 1° Analizar las orientaciones pedagógicas que guían la práctica de escritura en los programas de Lenguaje y Comunicación del proyecto Canaima Educativo de 2do a 6to grado de Educación Primaria.
- 2° Analizar las orientaciones didácticas y actividades de escritura sugeridas en los recursos digitalizados para los aprendizajes en el área de Lenguaje y Comunicación de las mini *laptop* Canaima de Educación Primaria.
- 3° Discutir la pertinencia actual del enfoque de escritura que prevalece en los programas de Lenguaje y Comunicación del Proyecto Canaima Educativo.





CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

Una vez explicitado el planteamiento del problema y los objetivos de investigación que orientan este trabajo, es necesario abordar los estudios más importantes sobre las concepciones de escritura existentes, con el fin de dar cuenta de la importancia central de este tema en el campo de la educación, pues los puntos de vista y creencias sobre la composición escrita difieren entre los distintos miembros de una comunidad, influyendo en sus prácticas pedagógicas.

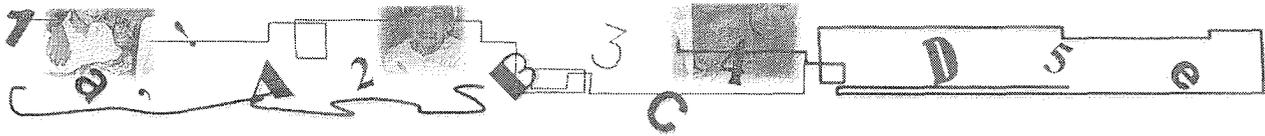
La escritura como práctica social, se encuentra inmersa en un lugar y momento determinado, convirtiéndose en una herramienta inserta en un contexto sociocultural, donde las tecnologías de información representan recursos accesibles para una buena parte de la población. Por ello, el objetivo de este capítulo es revisar los modelos de escritura actuales y ver cómo orientan el trabajo concreto en el aula.

Para iniciar, se presentan los antecedentes de la investigación y posteriormente, se explican las teorías y enfoques didácticos acerca de la escritura, los soportes empleados en el proceso de composición y las especificaciones del Proyecto Canaima Educativo.

II.1 Antecedentes de la investigación

La composición escrita ha resultado en los últimos años un tema de interés debido a la deficiente comprensión lectora en muchos estudiantes de diversos niveles y al bajo desempeño en su producción textual, por este motivo





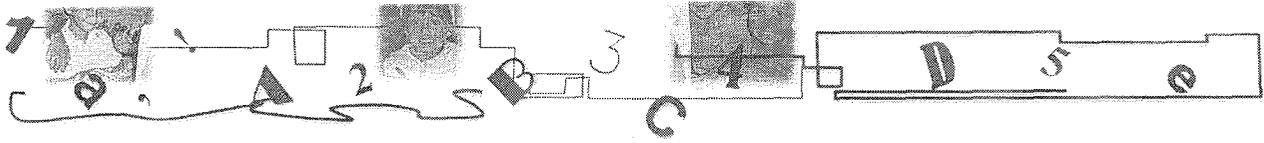
investigadores como Mujica, Díaz & Arnáez (2008), Pimiento (2012), Medina y Bruzual (2006) se dedican a la investigación en estas áreas y a averiguar qué ocurre en las aulas de clases con el proceso de composición. Más aun, a determinar cuáles son las concepciones o representaciones que predominan en los docentes y estudiantes sobre la escritura y por tanto, cómo es orientado este proceso en las aulas de clases.

Por ese motivo se presentan las investigaciones mencionadas ya que, además de servir como sustento a este trabajo, constituyen verdaderos antecedentes al coincidir en cuanto a tema, enfoque, objetivos y metodología, sin embargo se presentan adicionalmente otras investigaciones como las de Marinkovich y Salazar (2011), Agosto (2011) y Reguera (2012) que complementan información de interés sobre la alfabetización.

Mujica, Díaz & Arnáez (2008), analizaron la concepción de escritura en los libros de texto de sexto grado de Educación Básica, a partir de los planteamientos de los Programas Oficiales de Lengua y Literatura en Venezuela. Para ello, ubicaron la investigación en el contexto del paradigma cualitativo. El procedimiento empleado para el logro del objetivo de la investigación constó de tres momentos. El primero, el análisis del tratamiento de la composición escrita en el Currículo Básico Nacional (CBN) y en el programa de Lengua de la Segunda Etapa de Educación Básica. El segundo, estudiar la tendencia de la composición escrita como proceso en el CBN en el Programa de Lengua y Literatura. Por último, analizaron la concepción de escritura como proceso en los libros de texto a través de las actividades de escritura propuestas, tomando en consideración las actividades y cada una de las fases de la escritura.

Los autores hallaron que en el CBN y en los programas de lengua de sexto grado se asume la escritura como un proceso cognitivo y que los libros de texto responden a estas exigencias, sin embargo, contemplan el proceso de composición como contenido conceptual ya que anuncian las fases del proceso





de escritura -planificación, textualización y revisión-, pero no se ofrecen directrices para llevarlas a cabo.

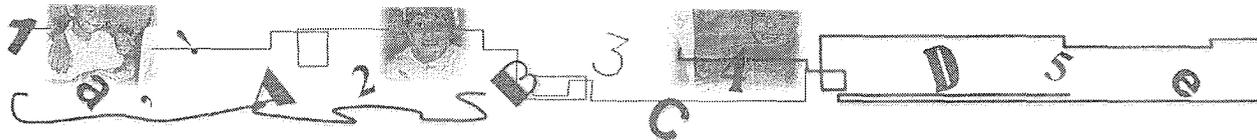
La investigación de Mujica et al. (2008) permite situar el análisis de los contenidos educativos digitalizados de las mini *laptop* Canaima, pues estos autores brindan una orientación en cuanto al enfoque de investigación y el método específico de análisis de contenido que fue aplicado por ellos, especialmente en el análisis de resultados, así como también en cuanto a las bases teóricas a consultar.

Por su parte, Pimiento (2012), explica las concepciones existentes acerca de la escritura -la consideración social y el enfoque de la escritura como proceso mental- basándose en autoridades en el área como Scardamalia y Bereiter (1992), el Grupo Didactex (2005), y por supuesto Hayes y Flower (1980). El objeto de su estudio fue comprender cuáles son las concepciones sobre competencias en lectura y escritura de los maestros de áreas diferentes a lenguaje.

A tal fin, realizó una aproximación cualitativa a los discursos y prácticas de los docentes con tres instrumentos: entrevistas semi-estructuradas, análisis de planeaciones y observaciones de clase. Cabe agregar que para el análisis de la información la autora procedió en dos momentos, uno de carácter descriptivo, donde agrupa y sintetiza los hallazgos de cada uno de los instrumentos y otro de carácter analítico, donde confronta las descripciones con el referente teórico. Los hallazgos evidencian que los docentes asumen la escritura como producto y como contenidos teóricos exclusivos del área de Lengua Castellana, con pocos nexos formativos con las demás asignaturas.

Los momentos empleados por Pimiento (2012) en su investigación, sirven de referencia para el presente trabajo en tanto que describe, analiza e interpreta. En la descripción recoge y organiza la información de manera inductiva, a partir de las categorías previamente establecidas. Para el análisis, infiere concepciones que tienen que ver con los discursos y las actuaciones. En la interpretación,



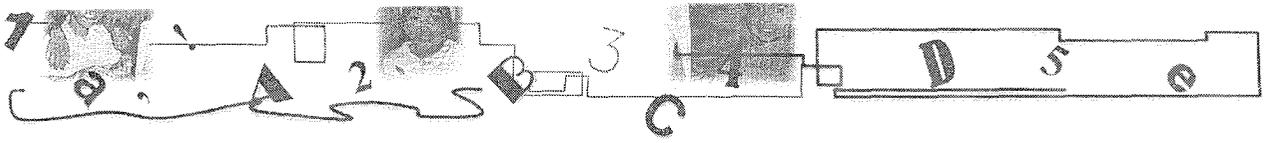


contrasta las concepciones halladas en los discursos y en las prácticas, para establecer las concepciones de competencias en lectura y escritura. Durante el análisis y la interpretación, la autora compara las descripciones con su referente teórico, ejemplo que sirve para determinar la concepción de escritura que subyace en los recursos digitalizados para el aprendizaje de las mini *laptop* Canaima.

En el mismo sentido, Medina y Bruzual (2006) determinaron la relación entre concepción de escritura y metodología empleada para su enseñanza inicial en Venezuela, para ello se valieron de la descripción y el diseño de campo no experimental. Las autoras encontraron que en las docentes entrevistadas persiste una concepción de escritura como *capacidad para grafiar y no para comunicarse*, razón por la que privilegian métodos inadecuados para la enseñanza inicial de la escritura. Entre los referentes teóricos de este estudio, destacan los cuatro métodos más comunes para la enseñanza inicial de la escritura –alfabético, silábico, fónico y psicofonético–, al igual que el enfoque comunicativo de este mismo proceso, sustentándose en autores como Lomas y Osoro (1994), Lomas (1999), Cassany (1999), Serrón (2002), Bruzual (2002) y Braslavsky (2005).

Medina y Bruzual (2006), al explicar la relación entre la concepción de escritura de las docentes seleccionadas y los métodos aplicados para su enseñanza inicial, permiten señalar algunos elementos vinculantes que destacan las características del enfoque gramatical de la expresión escrita, entre ellos: el privilegio de los aspectos formales de la escritura sobre los comunicativos, la reducción del texto escrito a un único sentido o significación, la negación de interlocución e intencionalidades comunicativas durante el proceso de enseñanza inicial de la escritura, la negación de situaciones reales de comunicación durante la ejercitación de la producción escrita y la negación de otras formas no convencionales de escritura.





Estas características contribuyeron al diseño de las categorías de análisis e indicadores de evaluación de los recursos digitalizados para el aprendizaje de las mini *laptop* Canaima en este trabajo, desde los modelos orientados al producto escrito y por tanto, al enfoque gramatical.

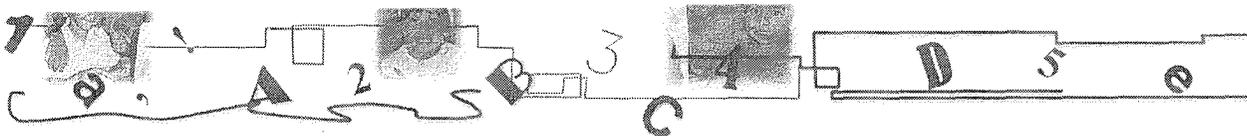
Por otra parte, Marinkovich y Salazar (2011) determinaron las representaciones sociales de docentes y estudiantes sobre el proceso de alfabetización académica. El marco de referencia de esta investigación estuvo constituido por la teoría de las representaciones sociales, la escritura académica y la tesis como género discursivo. La metodología empleada por estos autores fue de naturaleza cualitativa, exploratoria e inductiva en el paradigma interpretativo, empleando la Teoría Empíricamente Fundada (TEF), en la que hipótesis y teorías emergen desde los datos y en que se pueden descubrir aspectos que son relevantes para el estudio de procesos sociales.

La relación del trabajo de Marinkovich y Salazar (2011) con esta investigación radica en el interés sobre las concepciones de escritura en el proyecto Canaima Educativo, así como en la revisión del proceso de composición que desarrollan los estudiantes.

Por otro lado, Agosto (2011) parte de qué son y cuáles son las concepciones de los alumnos sobre la escritura y la argumentación. Para ello, empleó un cuestionario con preguntas abiertas y de selección múltiple, el cual incluyó interrogantes en torno a los modelos explicativos de la composición escrita: los modelos de producto, los modelos orientados al proceso y los modelos contextuales.

Esta investigación sirve como marco de referencia para la complementación de las bases teóricas sobre el proceso de escritura y sus modelos explicativos, permitiendo además, ampliar la visión de los modelos de escritura actuales y el cómo orientan e influyen en el trabajo pedagógico.





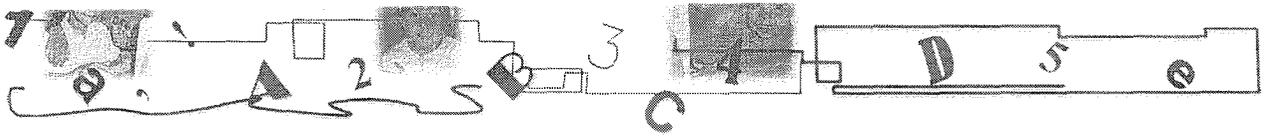
Por último, se encuentra la investigación de Reguera (2012), que surge de la necesidad de conocer cómo han construido los estudiantes universitarios su trayectoria de escritura. Vale destacar que la autora inscribe los referentes teóricos desde un enfoque sociocognitivo sobre escritura académica, por este motivo se trata de un trabajo individual de análisis, con un estilo narrativo, ubicado en el paradigma cualitativo con un nivel descriptivo.

Reguera (2012) permite entrever que la concepción acerca de la escritura prefigura un vínculo con la misma, una forma de pasar, de atravesar por el proceso que significa escribir. Además, agrega que la forma en que escribe un estudiante se halla relacionada con su concepción sobre la escritura. De este modo, se puede inferir que atendiendo a la concepción de escritura presente en las orientaciones del proyecto Canaima Educativo, determinará el tipo de actividades sugeridas a los estudiantes para escribir, punto éste que resulta clave para esta investigación.

Atendiendo a las investigaciones anteriores se infiere que las concepciones de escritura constituyen los puntos de vista y creencias sobre la misma. Todos estos autores priorizan la escritura como proceso de composición y por tanto, como actividad cognitiva y recursiva en la que intervienen subprocesos tales como: suscitar ideas, formular objetivos, escribir borradores, revisar y evaluar. Esta concepción permite ofrecer programas de enseñanza acordes con los intereses y necesidades de los estudiantes y responder a una nueva visión de escritura.

La importancia de estas investigaciones radica en la metodología empleada para cada caso, ya que muestran distintas miradas al diseño de los instrumentos para el análisis de los hallazgos y orienta el estudio de los contenidos educativos del Proyecto Canaima.





II.2 Bases Teóricas

II.2.1 La escritura

Estudios e investigaciones como las realizadas por Scardamalia y Bereiter (1987), Flower y Hayes (1980), señalan que la escritura además de ser una herramienta de expresión del pensamiento produce efecto en los procesos cognitivos de los escritores poniendo en funcionamiento “un conjunto de estrategias y conocimientos que revelan las operaciones que se llevan a cabo durante la composición” (Serrano, Peña, Aguirre, Figueroa, Madrid & Cadenas, 2002, p.39).

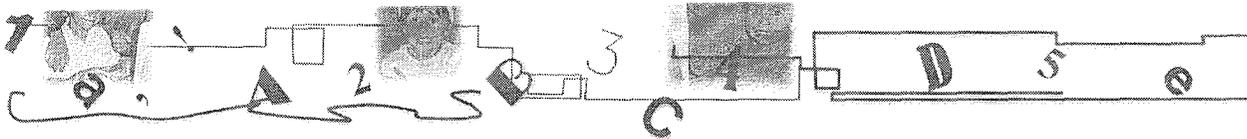
La escritura constituye un proceso fundamental en el acercamiento al lenguaje, al conocimiento, al mundo y a la cultura. Ésta puede ser concebida desde un enfoque tradicional, en el que se abordan actividades de transcripción de información o desde un enfoque procesual, que de acuerdo con Serrano et. al (2002) “se trata de un proceso de reflexión y de comunicación con los otros, de un instrumento de expresión del pensamiento” (p. 22). Cada enfoque concibe la escritura de manera distinta, por tanto, las actividades de expresión escrita difieren en cada caso.

Vale destacar que el análisis de la composición escrita se ha estructurado en torno a tres grandes modelos explicativos que son: los modelos de producto, los modelos de proceso y los modelos contextuales o ecológicos, los cuales pueden ubicarse desde una perspectiva lingüística, psicológica-cognitiva y sociológica-etnográfica, respectivamente. A continuación se presenta una revisión de la escritura en el marco de cada uno de dichos modelos.

II.2.1.2 Modelos orientados al producto

Centran la evaluación de la escritura como resultado, de allí considera los aspectos formales de la escritura, tales como: márgenes, sangrías, acentuación,





mayúsculas, entre otros, “exposición de contenidos (reglas); ejemplificación (listas orales o escritas); actividades cerradas (completar, marcar, subrayar); redacción (escritos en los que se reflejan las microhabilidades trabajadas por separado); corrección (aspectos ortográficos, léxicos, morfológicos, sintácticos)”. (Díaz, 2002, p. 325). De este modo la concepción del texto es bastante reduccionista ya que está basado en la enseñanza de la gramática como requisito fundamental.

Hernández y Quintero (2001) al respecto expresan que este modelo contribuye al desarrollo de métodos fragmentarios y atomistas que han incidido en la enseñanza descontextualizada de la gramática, ortografía, puntuación, sintaxis, etc., como sistemas independientes que posteriormente el alumno se encargará de integrar en su composición con mayor o menor acierto dependiendo de su pericia e inspiración (p. 55)

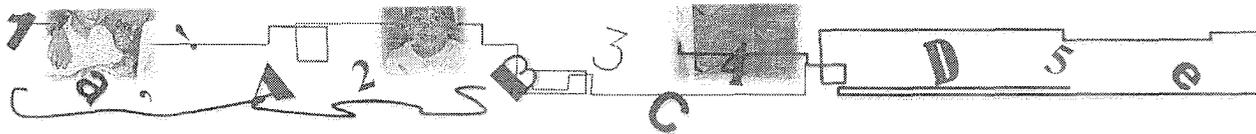
La enseñanza de la escritura desde una perspectiva puramente lingüística no resulta demasiado efectiva para la adquisición del código escrito, también es importante favorecer en los estudiantes actividades de escritura desde una perspectiva más amplia, en la que se les inste a reflexionar sobre lo que pueden realizar antes, durante y después de crear un texto.

II.2.1.3 Modelos orientados al proceso

Este modelo intenta comprender las habilidades que se ponen en práctica durante la escritura, tiene sus antecedentes en los modelos de traducción, modelos de etapas y modelos cognitivos.

En los **modelos de traducción**, la escritura es vista como “un proceso inverso al que se pone en marcha durante la lectura o expresión oral” (Hernández y Quintero, 2001, p. 57), consiste en plasmar una idea decodificada, ofreciendo una explicación simplista del proceso de escritura.



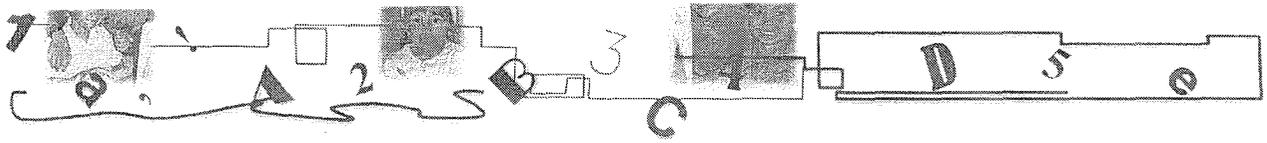


En los **modelos de etapas**, la actividad de escritura implica la ejecución de fases que se desarrollan lineal y sucesivamente (preescritura, escritura, reescritura y edición). Pese a que estos modelos definieron la escritura como un proceso constituido por etapas, presuponen la rigidez, puesto que las etapas son inflexibles, de corte lineal y unidireccional.

Por su parte, los **modelos cognitivos**, conciben la escritura como una actividad flexible, recursiva e interactiva. De acuerdo con este enfoque, la escritura es un proceso complejo que comprende varias operaciones mentales. Se interesa en el estudio de los factores psicológicos y neurológicos relacionados con la adquisición, uso y comprensión del lenguaje. Linda Flower y John Hayes (1980) presentan una teoría de los procesos cognitivos que participan en la composición escrita, en ella, las principales unidades de análisis son procesos elementales, como el suscitar ideas y su objetivo es conocer las estrategias o habilidades que se ponen en juego a la hora de escribir. El modelo presentado por estos autores, *Modelo de la teoría de la redacción como proceso cognitivo*, permite constatar la complejidad de la escritura, pues en ella no ocurre una sucesión ordenada y lineal de las operaciones de planificación, textualización y revisión.

El modelo representa el proceso de escritura a través de tres componentes principales, los cuales son: ambiente de trabajo, memoria a largo plazo del escritor y los procesos de redacción (planificación, textualización y revisión, también denominados planificación, traducción y examen). **El ambiente de trabajo** se refiere a la situación concreta en la que se produce el escrito. Evidencia que durante la producción surgen “una serie de problemas retóricos que el escritor tendrá que resolver, relacionados con la intención del escrito, con el receptor o receptores a los que se dirige y con los temas e ideas concretas de que tratará el texto” (Serrano, 2002, p.81). **La memoria a largo plazo** comprende los conocimientos del escritor sobre el contenido temático, destinatario y





esquemas. Mientras que el **proceso de redacción** comprende el conjunto de operaciones y subprocesos que corresponden a:

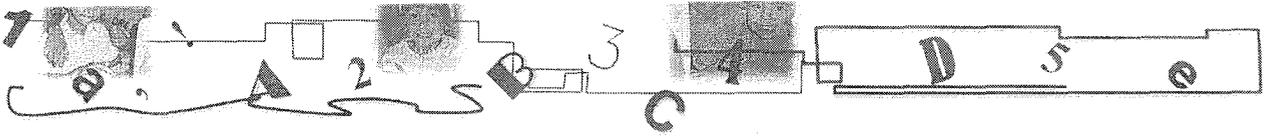
- **La planificación:** requiere la definición de objetivos y establecimiento del plan que guiará el conjunto de la producción. “A su vez contiene tres subcomponentes: la generación de ideas, la organización de la información y la formulación de metas” (Marinkovich, 2002, p.10).
- **La textualización:** comprende la transformación de contenidos en lenguaje escrito. Toma en consideración los indicios de la planificación y activa la memoria a largo plazo para construir un producto.
- **La revisión:** es la etapa final del proceso y consiste en reflexionar sobre lo que se ha plasmado en la producción del escrito. Da la oportunidad al escritor de volver al texto para mejorarlo, suprimiendo ideas y ampliando informaciones en los casos necesarios para pasar posteriormente a la edición definitiva.

www.bdigital.ula.ve

Además de los aportes de Flower y Hayes (1980) al enfoque cognitivo de la escritura, se encuentran las contribuciones realizadas por Scardamalia y Bereiter (1987), estos investigadores presentan dos modelos explicativos de los procesos de composición escrita, denominados “decir” y “transformar” el conocimiento. El primer modelo, *Decir el conocimiento*, se genera a partir de las representaciones de lo que se ha pedido que se escriba, así como la localización de identificadores del tópico y del género. Puede ser considerado como la paráfrasis de la información hallada en el texto original, es decir, a su transferencia pues, en él, el escritor expresa las ideas que le sobrevienen a la memoria.

Por su parte, el segundo modelo, *Transformar el conocimiento*, contiene el modelo anterior como subproceso. Representa el proceso al que se ve enfrentado el escritor experto cuando intenta resolver un problema de escritura.





Los problemas son resueltos conscientemente, acudiendo tanto al espacio del problema de contenido como al espacio del problema retórico. En este modelo, la tarea de escritura supone un análisis del problema y de los objetivos para su consecución.

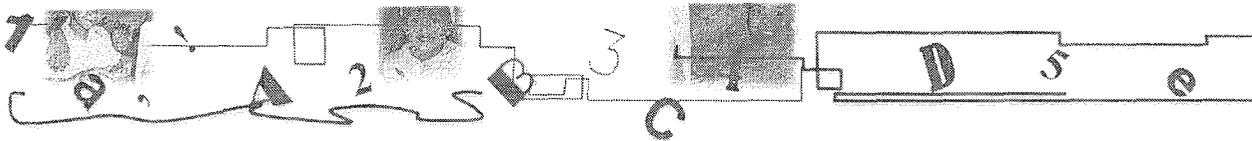
Decir y transformar el conocimiento, representan lo que ocurre en los escritores inmaduros y maduros. Los escritores inmaduros emplean el modelo “decir el conocimiento” porque plasman las ideas en la medida en que se le vienen a la mente, realizando sus escritos de manera vaga y rápida. Estos escritores reflexionan menos sobre los procedimientos a seguir durante la producción, es poco frecuente que piensen en sus lectores potenciales, releen o reescriban varias versiones del texto.

El modelo “transformar el conocimiento”, por su parte, corresponde a los escritores maduros o expertos pues éstos, reelaboran el texto, toman decisiones sobre el contenido y sobre aspectos retóricos –lector, objetivos, representaciones-, es decir, que emplean procedimientos y técnicas durante la escritura, tienen consciencia de la audiencia y le dedican un buen tiempo a pensar en el lector, en lo que quieren decir y en cómo lo dirán.

II.2.1.4 Modelos contextuales o ecológicos

Constituyen un complemento a los modelos cognitivos. En este modelo la escritura es concebida como un proceso comunicativo y social en el que se consideran no solo las variables de índole personal, sino también el contexto físico, social y cultural en el que se desarrolla la actividad de escritura, puesto que “toda producción escrita es tributaria y recobra únicamente sentido en el contexto en el cual se ubica el escritor” (Castelló, 2000, p. 155). Así pues, la escritura deja de ser un proceso individual de resolución de problemas y es influida y condicionada por factores internos y externos.





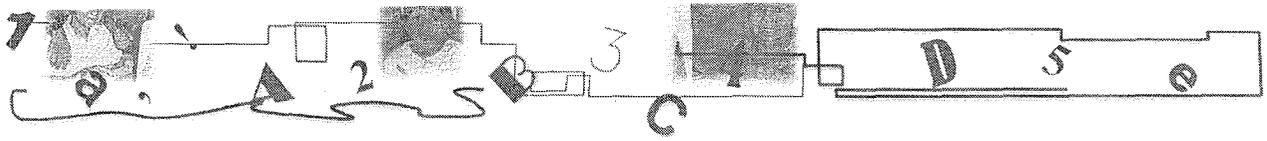
Por tanto, este modelo analiza el contexto del aula donde se desarrolla la actividad de escritura al igual que los factores que pueden ejercer alguna influencia en dicha actividad tratándose de una perspectiva de análisis que considera no solo a los estudiantes, sino además a los docentes, el espacio físico y las relaciones interpersonales dentro del aula.

II.2.2 Enfoques didácticos para la enseñanza de la escritura

La manera de enseñar la escritura depende de los aspectos que se consideren más importantes para enfatizar en el aprendizaje. Para explicar los enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita se toma como referencia a Cassany (1990) quien presenta cuatro enfoques o modelos didácticos para abordar la escritura. Estos enfoques se encuentran basados en la gramática, las funciones, el proceso y el contenido.

El *enfoque basado en la gramática* plantea la enseñanza de la escritura a partir de dos modelos: el oracional (partes de la oración, la concordancia, la ortografía) y el textual (basado en la lingüística del texto: adecuación, cohesión, coherencia interna y externa de los textos, así como su estructura). Debido a la prevalencia de la sobrevaloración y asimilación mecánica de las reglas ortográficas y el léxico, en este enfoque la escritura es abordada como un producto en el que predomina la estructura general de la lengua. Por esta razón, son típicos los ejercicios repetitivos como actividades para promover la escritura, además de otras tareas como “el dictado, la redacción de temas variados, ejercicios de respuesta única (rellenar espacios vacíos, poner acentos, conjugar verbos), transformación de frases (relativos, voz activa y pasiva), etc.” (Cassany, 1990, p. 66).

El enfoque gramatical deja de lado el hecho de que cada individuo es poseedor de un potencial lingüístico el cual ha adquirido antes de ingresar a la



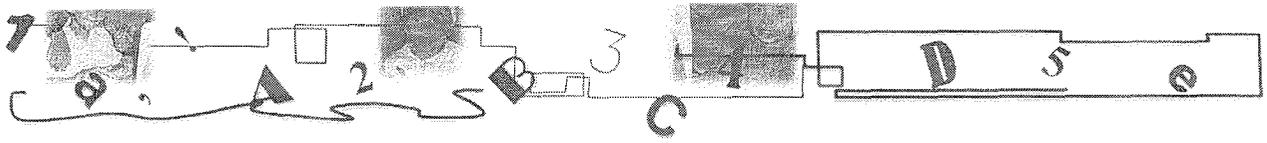
escuela y que se manifiesta en su competencia comunicativa. La escritura desde este enfoque puede ser percibida desde una concepción reduccionista en la que se ponen en práctica una serie de habilidades previamente ejercitadas.

Por tanto, entre algunas de las características básicas de este modelo destacan las siguientes:

1. *Está orientado al producto escrito* ya que, se analiza y enfatiza exclusivamente en el producto de la actividad de escritura desde una perspectiva eminentemente lingüística.
2. *Requiere el conocimiento de las normas gramaticales*, lo que supone el dominio de aspectos formales del texto, considerando el adecuado manejo de la sintaxis, el léxico, la morfología y la ortografía.
3. *Suscita el manejo de estructuras lingüísticas en el texto*, tales como: la adecuación, cohesión y coherencia. Estos elementos están referidos a: la adaptación al contexto y al propósito de la comunicación, al uso de recursos para encadenar las distintas partes del texto y a la organización de contenido, respectivamente.
4. *Su fin es el logro de la competencia lingüística del estudiante*, esto es la comprensión y producción de oraciones gramaticalmente correctas.

Por su parte, **el enfoque basado en las funciones** va más allá del análisis sintáctico, pues concibe la escritura como una herramienta comunicativa útil para conseguir cosas (pedir un café, leer el periódico, expresar sentimientos, entre otros). Por esta razón, el enfoque funcional motiva la comprensión y producción de diversos tipos de textos basados en el ámbito de uso (personal, familiar y de amistades, laboral, académico y social) y en su función (de descripción, de narración, de instrucción, de predicción, de exposición, de argumentación, de retórica). Se centra en situaciones cotidianas de comunicación atendiendo al contexto, además se estimula a los estudiantes a escribir sobre situaciones





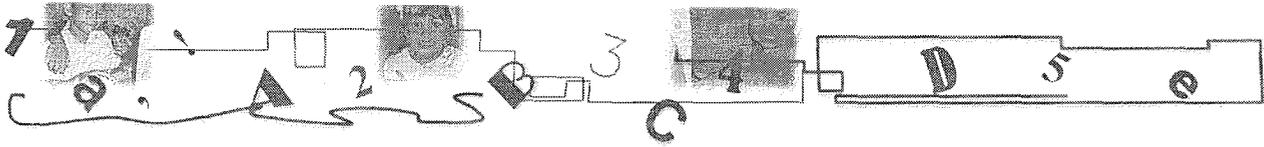
específicas, proponiéndoles un motivo, un propósito y un receptor verosímiles al mismo texto.

En resumen, el enfoque funcional aplicado a la enseñanza de la expresión escrita, requiere:

1. *La construcción social del sentido*, creando un contexto comunicativo real, con propósitos y receptores concretos para el texto producido.
2. *La comunicación de lo escrito*, puesto que la escritura desde este modelo es considerada como una herramienta útil de comunicación y no sólo como un conjunto cerrado de conocimientos gramaticales.
3. *Culturalismo*, ya que “la escritura se aprende observando sus usos reales y practicando en los contextos sociales en los que transcurre nuestra existencia” (Smith, 1994, p. 22), así pues el uso del lenguaje escrito debe servir para interactuar con otros en situaciones reales de comunicación, surgidas de la necesidad de socializar actos y pensamientos dentro de un contexto sociocultural que permita la integración con la cultura y el aumento del conocimiento del mundo.
4. *Competencia comunicativa* para producir: narraciones, exposiciones, argumentaciones, descripciones, entre otras, adecuadas a distintas situaciones comunicativas de los estudiantes. Esta competencia debe tener distintos ámbitos de uso y sentido para quien lo aprende. En este caso la escritura se practica con diversos propósitos, se estudian y ejercitan diversas tipologías textuales bastante frecuentes en la escuela, pero también las que se encuentran fuera de ella.

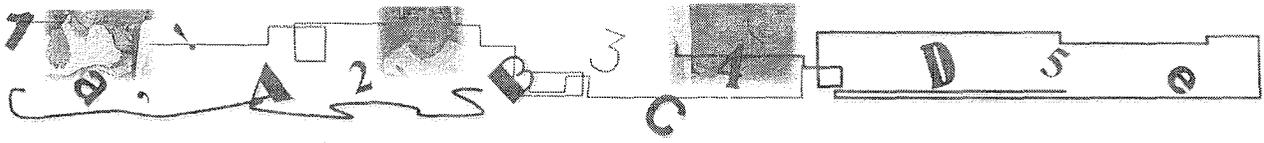
De acuerdo con Charmeux (s/f) en la escuela se puede trabajar la escritura en torno a tres clases de situaciones funcionales que pueden ser objeto de experiencias de aprendizaje:





- Las situaciones de escritura de comunicación caracterizadas por la existencia de destinatarios efectivos y de contextos y entornos precisos; por ejemplo: escritura de cartas para corresponsales y otros interlocutores sociales, carteles de invitaciones diversas, informes de eventos de la clase destinados a distintos receptores.
- Las situaciones de escritura de trabajo que tienen como finalidad dos funciones: la función memoria y la función de estructuración del pensamiento. Para ello, se pueden producir escritos como: listas de compras para la clase de culinaria, elaboración de archivos de la vida escolar y extraescolar, constitución de ficheros recapitulativos de los documentos estudiados, elaboración de índices, sumarios, resúmenes que permitan encontrar fácilmente los documentos archivados, archivos del diario de la clase, diarios personales, toma de notas, índices, sumarios y tablas de contenido, reportes a los padres de los aprendidos en la clase de lengua y en otras disciplinas.
- Las situaciones de escritura de juego, a partir de las reglas que uno se da libremente y que pueden desembocar en escritos literarios o poéticos, tales como: invención de canciones infantiles, coplas, escritura de cuentos o de historias a partir de las que han sido leídas o escuchadas, juegos poéticos sobre las sonoridades de las palabras, invención de palabras, producción de fotonovelas y ensayos de escritura suficientemente largos (cuentos y novelas cortas).



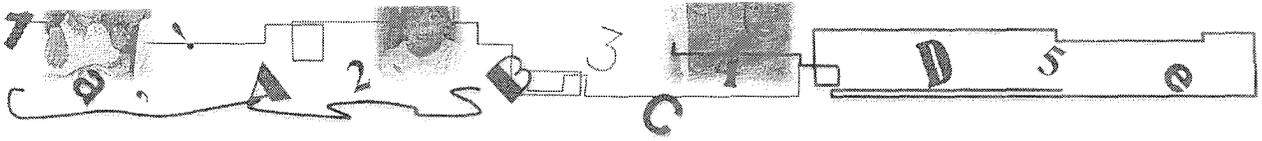


A diferencia de los enfoques anteriores, en el *enfoque procesual* el énfasis radica en el escritor –en el proceso llevado a cabo durante la escritura- y no el producto. Se le permite al escritor desarrollar procesos cognitivos, tales como: formular objetivos, generar ideas, escribir borradores y esquemas, revisar y evaluar. Además, brinda la oportunidad de aprender las estrategias de producción de ideas, pero sobre todo a pensar. Bajo este enfoque, el profesor es concebido como un asesor que acompaña a sus estudiantes en el desarrollo autónomo de estrategias para la composición escrita.

Ese modo de considerar la actividad de escritura, supone:

1. *La construcción de significado a partir del uso de estrategias de apoyo para producir el escrito*, como por ejemplo consultar el diccionario para ir solucionando los problemas que se presentan y establecimiento de nuevas asociaciones entre sus conocimientos previos para generar nuevas ideas.
2. *El uso de operaciones mentales* que suceden durante la actividad de escritura, como lo son: pensar en la audiencia, en la forma como van a recibir el texto, en lo se quiere lograr, en las convenciones propias del tipo de texto que se escribe, generar y organizar ideas, revisar lo que se escribe y darle fuerza expresiva al lenguaje. Las operaciones que se realizan dependen del grado de desarrollo de la habilidad que tengan las personas que escriben; en ese sentido, el proceso seguido por un escritor inmaduro difiere al de un escritor experto.
3. *Los procesos de metacognición*. Según Rey y Sabogal (2009) las estrategias “hacen referencia a un conjunto de acciones conscientes e intencionales tendientes a lograr un propósito, pero para que esas acciones se conviertan en una estrategia se requiere de una planificación del escrito; integrarlas en una secuencia dirigidas a un fin” (p. 18). Por tanto, el concepto de estrategia está estrechamente





ligado al de metacognición, que consiste en la capacidad de tener el conocimiento y el control consciente de nuestro proceso de aprendizaje. La metacognición se logra entonces a partir de la utilización de estrategias mediante las cuales el aprendiz selecciona, coordina y aplica procedimientos para conseguir un fin relacionado con su aprendizaje, en este caso el de la escritura.

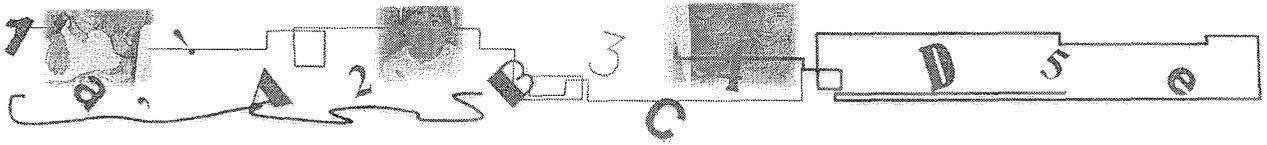
Para concluir, el **enfoque basado en el contenido**, promueve el aprendizaje de quien escribe a través de la producción de diversos tipos de textos, empleando la escritura como instrumento de aprendizaje relacionado con el programa de estudios del escritor, es decir, hace énfasis en la función epistémica de la lengua escrita. En este modelo la escritura parte del conocimiento de una materia y el estudiante “aprende a recoger información y a organizarla para redactarla a modo de comentario o de conclusión” (Iglesias, s/f, p. 02).

Entre algunas de las características de este enfoque de escritura se tienen:

1. *Construcción de conceptos.* Se enfatiza en lo que dice el texto. En este caso el objetivo de la escritura es un determinado tema académico relacionado con el currículo o programa de estudio de los alumnos.
2. *Presentación de ideas nucleares en el texto* relacionadas con los contenidos de los planes de estudio.
3. *Uso de habilidades cognitivas lingüísticas*, tales como: describir, definir, narrar, explicar, argumentar y demostrar. De acuerdo con Quintero y Hernández (2001) en el enfoque basado en el contenido

la secuencia de instrucción incluye tres fases: una de *inmersión* en un tema, dedicada al análisis y comprensión de éste (a través de explicaciones verbales, consulta de fuentes bibliográficas, etc.), otra de *estructuración* de la información recogida en torno al tema, que supone esquematizar, resumir, intercambiar opiniones sobre dicha información y preparar las ideas; y una tercera fase de *producción del escrito académico* (p. 7).





Nótese que esta secuencia de instrucción está referida al uso de habilidades cognitivo-lingüísticas, las cuales constituyen requerimientos esenciales para el aprendizaje del lenguaje escrito, pues en la medida que se desarrolla la actividad de escritura usamos conocimientos que permiten: narrar, explicar y describir.

Sobre los cuatro enfoques abordados, Cassany (1990) explica que todos ellos intervienen en la expresión escrita, al complementarse resultan importantes e imprescindibles en el proceso de comunicación, no obstante se le debe enseñar a los estudiantes a emplear las diversas estrategias necesarias para producir un escrito.

Luego de analizar los diferentes enfoques en que se puede basar la enseñanza de la escritura, se explican algunas características de este proceso en soportes analógicos y digitales.

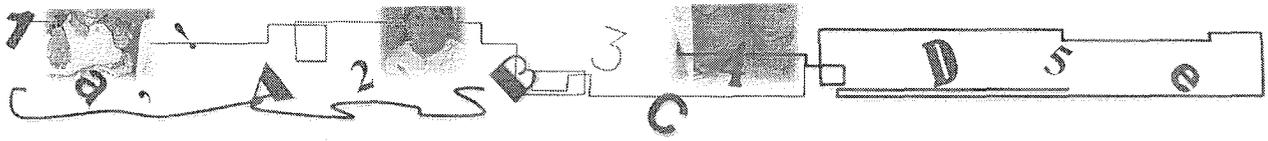
www.bdigital.ula.ve

II.2.3 Escritura en soportes analógicos y digitales

Las tecnologías de información y comunicación (TIC) han influido notablemente en los modos de informarnos y comunicarnos, razón por la cual la alfabetización se ha visto impactada, pues nos encontramos ante nuevos modos de leer y escribir contando con soportes analógicos y digitales para desarrollar ambos procesos, especialmente por la fuerza en que se han incorporado las tecnologías en los ambientes académicos.

En este contexto, las tecnologías de información y comunicación son herramientas que tanto docentes como estudiantes deben saber utilizar en beneficio de su formación integral. Los niños son nativos digitales y esto hace que su aproximación a las herramientas tecnológicas sea mucho más sencilla. La multimedia configura subjetividades en los niños debido a que una parte





importante de su relación con el mundo se da a través de imágenes y sonidos, elaborando procesos de pensamiento, de apropiación y comprensión distintos, a diferencia del modo en que se impartía la enseñanza hace unas décadas, en las que el tiempo y el espacio eran lineales.

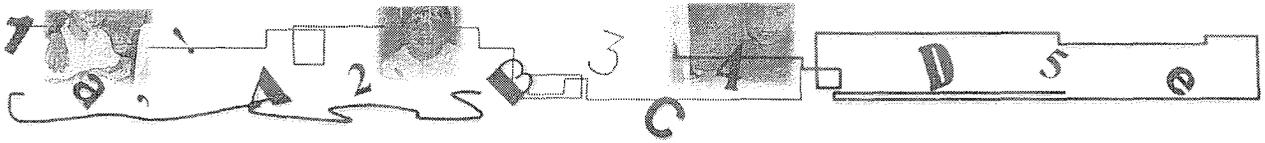
En las narraciones del lenguaje multimedia, por su parte es posible plantearse ideas globales antes de culminar la lectura ya que, los elementos gráficos y auditivos permiten ver el texto desde una perspectiva no secuencial. Según Mostacero (2004) la escritura digital no es secuencial, porque “se refiere a las múltiples voces y los múltiples planos, por eso su soporte natural es el hipertexto” (p. 64), permitiéndole al receptor establecer relaciones y manejar textos simultáneamente con diferentes niveles de comprensión.

El hipertexto, con su característica de no secuencial o no lineal, presenta algunas ayudas para la navegación, como por ejemplo: las herramientas de búsqueda, los mapas conceptuales, los índices, los íconos que permiten ir atrás, entre otros; todos ellos promueven procesos interactivos de selección y de búsqueda de la información, competencias tan necesarias para los lectores en la red que evitan búsquedas infructuosas.

Por tanto, la producción de textos en soportes digitales permite el acceso ilimitado, la interacción simultánea, el bajo costo y favorece la integración de los distintos sistemas de representación del conocimiento (habla, escritura, imagen estática y en movimiento, infografía, reproducción virtual, audio, etc.) en un único formato (Cassany, 2002). También ha supuesto transformaciones del proceso de composición en cuanto a los planos pragmático, discursivo y procesual, puesto que el computador funciona como procesador de texto, corrector ortográfico y gramatical.

Vale destacar que, la escritura digital ha estimulado el origen de nuevos géneros de escritura más dinámicos, pues se recurren a otros códigos no lingüísticos como imágenes estáticas (fotos o ilustraciones, mapas, diagramas),





acústicos (música o sonidos) o imágenes en movimiento (vídeo o animaciones) que generan un tipo de comunicación directa y rápida, parecidos a los de la comunicación oral. Estos textos también pueden ser síncronos y asíncronos, el primero ocurre en tiempo real (chat y mundos virtuales), mientras que el segundo ocurre en tiempo diferido (por ejemplo, el correo electrónico y las páginas web). Por otro lado, requiere el dominio de ciertas habilidades y destrezas –de computación- para su realización, por lo que no es de extrañar la necesidad de la alfabetización previa para su uso.

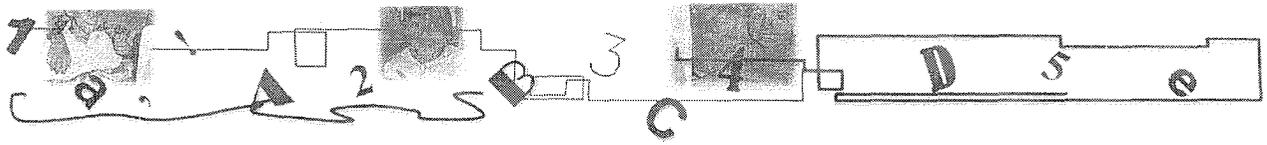
Por tanto, sobre el proceso de composición en el aula, Cassany (2000) expresa la necesidad de añadir el concepto de alfabetización –tradicional y funcional- al ámbito digital, es decir, la inclusión de la enseñanza digital en la escuela, no como una asignatura más del currículo, sino como un eje que responda al uso social de la escritura. Aunque con el libro y el soporte analógico se tiene la certeza de la validez por cantidad y calidad, Cassany (2000) otorga preponderancia al dominio de lo digital sobre lo analógico, por la presencia del hipertexto en el escenario comunicativo actual.

En síntesis, la incorporación de los entornos digitales en las escuelas debe suponer entonces la orientación y complementariedad en el uso de los soportes analógicos y digitales, a fin de que el estudiante tenga dominio en el manejo de ambos. La intención debe ser, ante todo, la motivación y el acercamiento a la escritura con funcionalidad social.

II.2.4 Tecnologías de información en educación e inclusión digital

En el contexto de la sociedad actual, se han incorporado las tecnologías de información al sistema educativo y en la última década, a las aulas de clases. El objetivo ha sido el logro de un mejor acceso a la educación y a la cultura, así como a la alfabetización digital desde la infancia. La inclusión digital en las





escuelas a través de proyectos educativos, se propone universalizar el acceso a las tecnologías y garantizar su uso de modo pleno, consciente y reflexivo empleando como recurso tecnológico para el aprendizaje, el computador personal.

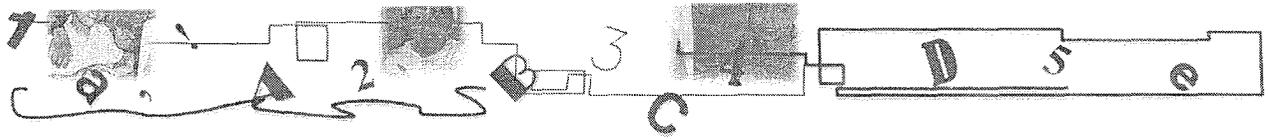
La alfabetización tecnológica como concepto y como instrumento de desarrollo es aplicable a las diversas actividades de carácter económico y socio productivo de cada país, sin obviar el lenguaje como medio para desarrollar el pensamiento y como instrumento de comunicación en la sociedad actual, también denominada por Coll (2005) como “sociedad de la información” (s/p).

En el año 2005 en el Foro Económico de Davos, tuvo lugar la formación del proyecto *One Laptop per Child* (OLPC), el cual partía de la idea de entregar una computadora a cada niño. No obstante, en el año 2007 se hace tangible esta idea, a partir de la dotación de computadoras portátiles a los maestros y niños de Uruguay, siendo el primer país del mundo en completar este proyecto, denominado *El Plan Ceibal* (*Conectividad Educativa de Informática Básica para el Aprendizaje en Línea*), el cual

Busca promover la inclusión digital, con el fin de disminuir la brecha digital respecto a otros países y entre los ciudadanos de Uruguay, de manera de posibilitar un mayor y mejor acceso a la educación y a la cultura. (Ceibal, s/f).

Este proyecto socioeducativo, también ha tenido lugar en otros países, tal es el caso de Portugal, que en el año 2008 bajo la denominación de Proyecto Magallanes, pone a la venta equipos portátiles de bajo costo para los estudiantes del primer ciclo de educación básica y los dona a los niños provenientes de familias de bajos ingresos, constituyendo un recurso necesario para el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes y a su vez, un apoyo para el estudio individual.





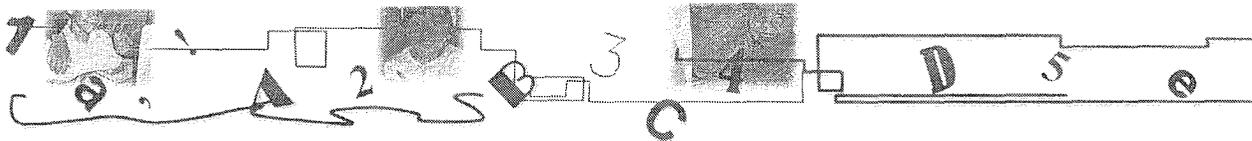
Posteriormente, en el año 2010, la inclusión digital es llevada a la República de Argentina, específicamente a la Provincia de San Luis; de allí el nombre Proyecto San Luis Digital, éste por su parte, “se trata de una alternativa basada en la educación personalizada, la calidad y la excelencia, que hace énfasis en la matemática, la ciencia, la fluidez lectora y la creatividad, con las nuevas tecnologías como eje transversal” (San Luis, s/f). Es decir, pretende la formación de un individuo preparado para afrontar los requerimientos de la sociedad de la información, como lo son la formación de un ciudadano crítico, reflexivo, curioso, y entre otros aspectos, alfabetizado en las tecnologías de información libre (TIL) y TIC.

Aunque con algunas variaciones (aulas virtuales, acceso inalámbrico a internet o dotación de portátiles a estudiantes de secundaria), este tipo de proyecto se encuentra ya desarrollado en países como España (programa Escuela 2.0), Brasil (Proyecto Paraná), Australia (Proyecto DER) y Argentina (Proyecto Conectar Igualdad), la relación entre ellos y la presente investigación radica en que éstos proyectos constituyen un referente de la incorporación de equipos de bajo costo y de las TIL a las aulas de clase, que en Venezuela, resulta el equivalente a los Centros Bolivarianos de Informática y Telemática (CBIT), que no son sino “centros educativos dotados de recursos multimedia e informáticos”(CBIT, 2005)

II.3 El proyecto Canaima Educativo

La “democratización del uso del computador como recurso de aprendizaje” (MPPE, 2010) en Venezuela, se hace tangible con la incorporación del Proyecto Canaima Educativo a los centros escolares en el año 2009, con “Canaima va a la escuela”.



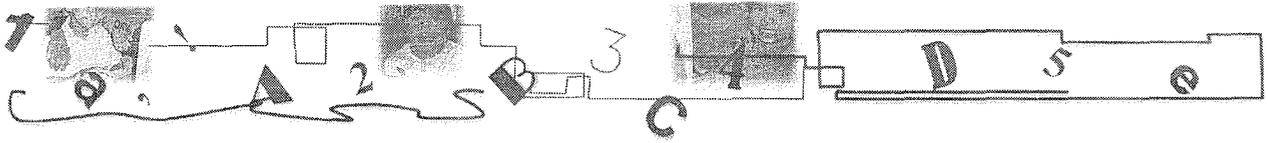


El proyecto Canaima Educativo surge como un convenio entre la República Bolivariana de Venezuela y la República de Portugal durante los años 2009-2010 y consiste en la fabricación de computadoras Magallanes para ser distribuidas en las escuelas públicas nacionales, estatales, municipales y todas aquellas subsidiadas por el Estado. Sin embargo, a partir del año 2011 comienza el ensamblaje de este tipo de equipos en el país, por parte de Telecom Venezuela, quien “inicia el proyecto, construcción y puesta en operación de una línea de ensamblaje de las computadoras portátiles educativas “Canaima”. (Telecom, 2013).

Hasta el mes de diciembre de 2012 habían sido entregadas “dos millones 315 mil 719 computadoras Canaimitas. De ellas 220.939 ensambladas en Venezuela, 100% software libre y nacional” (Arreaza, 2012). Cifras que evidencian el acceso, democratización y aplicación de las nuevas tecnologías en las instituciones educativas, tal como lo plantean los artículos 108 y 110 de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (CRBV, 1999) y el Decreto N° 3.390 (Ley sobre uso del Software Libre Desarrollado con Estándares Abiertos por toda la Administración Pública Nacional, 2004).

El Proyecto Canaima Educativo constituye uno de los recursos de aprendizaje del Subsistema de Educación Básica venezolana, específicamente en los niveles de Educación Primaria y Educación Media. Fue concebido en dos modalidades, la primera desarrollada en el año 2009 denominada “Canaima va a la escuela”, dirigida a niños de primer grado y caracterizada por la interconexión de las mini *laptop* en una red salón. Posteriormente, en el año 2010, se desarrolla la segunda modalidad de este proyecto llamado “Canaima va a mi casa”, el cual consiste en la entrega de equipos portátiles a los estudiantes de 2do a 6to grado de Educación Primaria.





De acuerdo con las Líneas Estratégicas en el Marco del Proceso Curricular Venezolano del Subsistema de Educación Básica (MPPE, 2013), el Proyecto Canaima

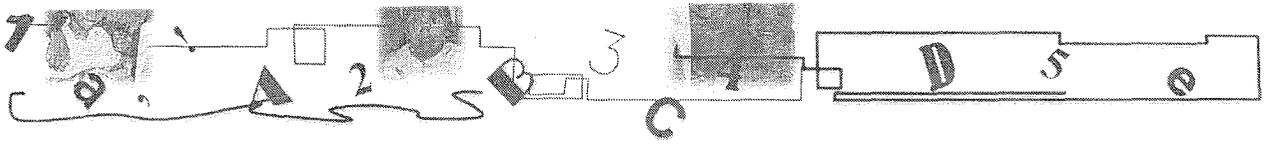
surge del eje integrador Tecnologías de Información y Comunicación en el ámbito del proceso curricular venezolano, con el objetivo de potenciar los aprendizajes en los y las estudiantes del Subsistema de Educación Básica (Niveles de Educación Primaria y Educación Media), mediante el uso de las portátiles Canaima como recurso en constante actualización que promueve la formación integral, así como el desarrollo de potencialidades relacionadas al uso responsable de las TIL (p.53).

El Proyecto Canaima, por tanto constituye un valioso recurso que debe ser considerado en todo el proceso de enseñanza y aprendizaje de los niños y jóvenes, pues permite la aproximación a la construcción del conocimiento por medio del uso de las tecnologías, viabilizando el Currículo Nacional Bolivariano. Este proyecto está desarrollado bajo el Software Libre, su Sistema Operativo es GNU/Linux y sus contenidos son 100% venezolanos, contextualizados en la realidad del país, promoviendo nuestros valores sociales y culturales.

De allí, el MPPE (2010) expresa, entre otros aspectos, que el proyecto Canaima Educativo, es la democratización conforme a la educación liberadora del uso del computador como recurso de aprendizaje, que implica la formación integral de todos los estudiantes de Educación Primaria mediante el aprendizaje liberador y emancipador.

Dentro del cuerpo teórico del Proyecto Canaima Educativo se hallan algunas intencionalidades curriculares las cuales hacen alusión a las bases filosóficas del mismo. A su vez, estas consideraciones remiten al Currículo Nacional Bolivariano (CNB, 2007), cuyas ideas y praxis se sustentan en el pensamiento de Simón Bolívar, Simón Rodríguez y Paulo Freire. Los planteamientos de estos líderes se resumen en “asumir la educación como un proceso social, que se crea en colectivo y emerge de las raíces de cada pueblo;





como expresión de los procesos sociales, culturales y educativos, cuya finalidad es fomentar el pensamiento liberador, creador y transformador” (Currículo Nacional Bolivariano, 2007, p. 13).

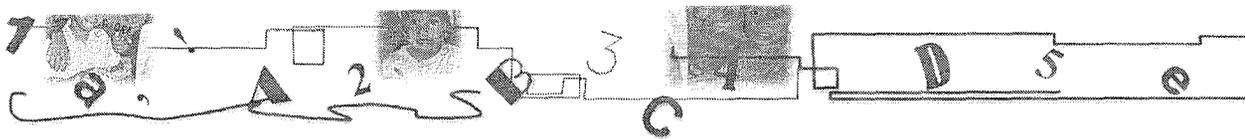
Por otra parte, según Gutiérrez (2010) la finalidad del Proyecto Canaima Educativo consiste en que “los niños se familiaricen con el uso de las computadoras como herramienta que les permita la apropiación de la lectura, escritura y los contenidos del subsistema de Educación Primaria Bolivariana y el uso de las TIC en las escuelas” (p. 170).

Por otro lado, el manual de formación docente del Proyecto Canaima, hace énfasis en el perfil del profesor en el entorno tecnológico, abordando las dimensiones humana, tecnológica y pedagógica.

- Dimensión humana: promueve el uso de las TIL como factor de desarrollo humano y social sin perjuicio del ambiente y utiliza las TIL como aliadas para el logro de los proyectos de vida de los estudiantes.
- Dimensión tecnológica: desarrolla planes de conocimientos básicos de la informática.
- Dimensión pedagógica: desarrolla estrategias didácticas y genera materiales educativos.

Cabe destacar que no solo los docentes son los responsables en el uso de las mini *laptop* Canaima, sino también la familia. Por tanto, docentes, familia y demás corresponsables tienen una participación activa en el proceso de formación de los niños venezolanos a través del uso del computador personal, vinculando los contenidos educativos de las mini *laptop* con situaciones que fomenten el aprendizaje e internalización de valores y actitudes positivas –incluidas en las actividades digitalizadas de los equipos-, creando espacios de articulación de los demás recursos de aprendizaje con la portátil Canaima (*Revista Tricolor, Colección Bicentenario y Radio Web*) y propiciando el aprendizaje colaborativo.





II.3.1 Orientaciones pedagógicas

Instan a la formación de un individuo humanista, con identidad propia y reflexión crítica a partir de la participación activa y responsable de todos los actores sociales en interrelaciones comunicativas horizontales. De acuerdo con el MPPE (2010), el papel del docente en este punto es

Asumir las portátiles Canaima como un medio más para el fomento de valores de ciudadanía, el potencial crítico-reflexivo y creativo, hacer uso creativo y crítico de este recurso para el aprendizaje, en el sentido de darle versatilidad a los diferentes contenidos incluidos en las mismas y atreverse a generar nuevos contenidos contextualizados (p.14).

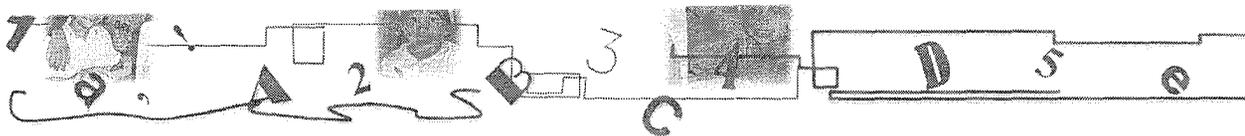
Vale destacar que la contextualización de contenidos de la mini *laptop* Canaima está referida a la adaptación de intereses y necesidades de los niños, a los proyecto de aprendizaje (PA), así como a los lineamientos del Proyecto Educativo Integral Comunitario (PEIC) del plantel. Por tanto, el rol del docente está orientado a la formación integral de sus estudiantes, mediante el uso creativo y responsable de las TIL integrando a la familia al ámbito escolar.

La importancia de las orientaciones didácticas del Proyecto Canaima Educativo, radica en el hecho de que éstas contribuyen al logro de los fines de la educación del Subsistema de Educación Básica, contemplados en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (CRBV; 1999) el Proyecto Educativo Nacional (MPPE, 1999), el Plan de la Nación: Proyecto Nacional Simón Bolívar de Desarrollo Económico y Social de la Nación (2007-2013) y la Ley Orgánica de Educación (LOE; 2009).

II.3.2 Orientaciones didácticas

Con la promulgación de la ley Orgánica de Educación (LOE, 2009), se define el perfil del hombre y la mujer venezolana, necesario para consolidar el proyecto de sociedad establecido en la constitución de la República Bolivariana





de Venezuela (CRBV, 1999). En este sentido, los fines de la educación, plasmados en estos documentos, expresan los valores, principios, virtudes y contenidos culturales que la sociedad venezolana y el Estado Docente aspira que la ciudadanía desarrolle, en su tránsito por la escuela, en el entendido que la misma es parte de un marco geohistoricocultural concreto, donde todos los integrantes de la comunidad educativa son sujetos de aprendizaje.

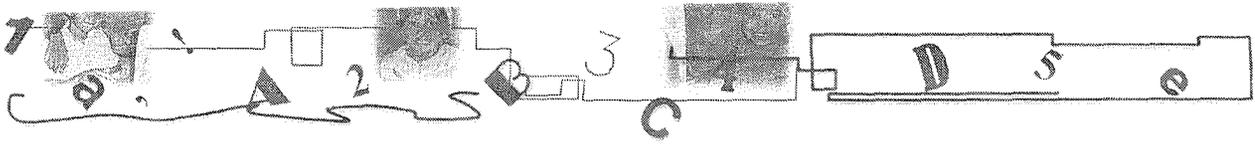
Cabe agregar que, existen niveles o planos de formulación de los fines de la educación, como el desarrollo curricular y niveles de concreción de los fines de la educación, como el PEIC, los PA, las planificaciones escolares y los proyectos pedagógicos. Entre los aportes del componente curricular a los fines de la educación, se encuentran las intencionalidades curriculares, epistémicas y fundamentales.

II.3.2.1 Intencionalidades curriculares

En el Proyecto Canaima Educativo, las intencionalidades curriculares o Potencialidades Instrumentales Básicas, al igual que en el Currículo Nacional Bolivariano (2007), son consideradas como “requisitos necesarios para lograr los fines de la educación” (MPPE, 2010, p. 36), los cuales están dirigidos a la formación de un individuo con actitudes de “ciudadanía, valores, virtudes, saberes y haceres liberadores y emancipadores” (Ibídem).

Por tanto, los mismos deben ser articulados y relacionados con todas las actividades concernientes a los procesos de enseñanza y aprendizaje. Entre las intencionalidades curriculares, se tienen: aprender a crear, aprender a reflexionar, aprender a valorar, aprender a participar protagónicamente y a convivir. A continuación se explica en qué consiste cada una de dichas intencionalidades de acuerdo con el Ministerio del Poder Popular para la Educación (MPPE, 2010).





II.3.2.1.1 Aprender a crear

Implica el desarrollo del potencial creativo de los niños. Vale destacar que la creatividad es una cualidad inherente al ser humano y además es multidimensional, es decir, que integra lo cognitivo, afectivo, social, cultural y axiológico; se potencia, se cultiva y se desarrolla con las interacciones sociales organizadas y espontáneas. Es necesaria para la producción de: ideas, discursos, objetos, soluciones, innovaciones tecnológicas, científicas, obras de arte, entre otros, siempre y cuando esté signada por la ética.

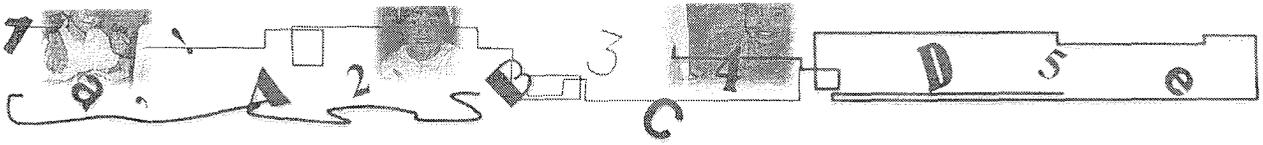
De acuerdo con autores como Torrance (1999) y De La Torre (1991), las características asociadas a la creatividad se manifiestan a través de indicadores como:

- Originalidad: producción de respuestas novedosas.
- Flexibilidad o productividad: abordaje de un problema desde diferentes ángulos.
- Fluidez: facilidad para generar un número elevado de alternativas.
- Elaboración: detalles, precisión, meticulosidad.
- Redefinición: distintos usos a materiales y objetos.
- Imaginación: generación de cosas reales y fantásticas.

Siguiendo a los mismos autores, el proceso creativo atraviesa por una serie de fases, las cuales incluyen:

- Cuestionamiento: identificación, bien sea de un problema o de una necesidad sobre la cual se debe actuar. Implica discutir o poner en duda cosas que aún se está por decidir.
- Sensibilización: identificación de intereses y motivaciones.
- Incubación: análisis y procesamiento de información.
- Iluminación: solución original del problema.
- Elaboración: concreción de la idea en la acción.





- Comunicación: divulgación de lo creado.

Así pues, la creatividad se lleva a cabo como un devenir de ideas que desembocan en un nuevo producto. Se sugiere para el logro del desarrollo del potencial creativo de los niños, que el docente aplique los indicadores y fases del proceso creativo en las diversas actividades del proceso de enseñanza y aprendizaje, así como estrategias de interacción, planificación, organización y evaluación.

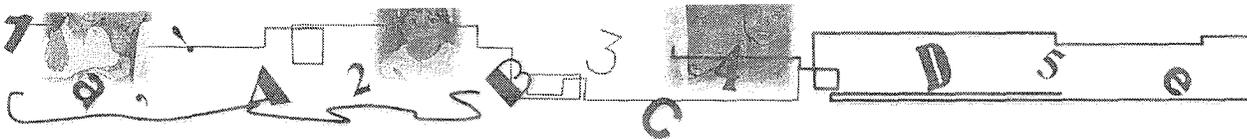
De acuerdo con el MPPE (2010), para el logro del desarrollo del potencial creativo en los niños, es importante que el docente propicie espacios para el diálogo, la participación, la curiosidad, la indagación, el intercambio y el debate; que promueva la creación y la aplicación de lo aprendido a diversas situaciones y que despierte en los estudiantes inquietudes, curiosidad y criticidad que lo lleve a plantearse nuevas interrogantes. De allí, el docente debe ser un testimonio del quehacer creativo, con conocimientos y formación en las teorías que explican este tipo de cualidades.

II.3.2.1.2 Aprender a reflexionar

Busca trascender el aprendizaje de informaciones y potenciar la transformación del pensamiento lineal en un pensamiento crítico y reflexivo.

De acuerdo con Villaríni (2004), el pensamiento crítico-reflexivo es un proceso en el cual el ser humano utiliza de manera autorregulada y deliberada los recursos mentales, conceptos, actitudes y destrezas del pensamiento para evaluar el propio pensamiento y el del otro. Se trata entonces de un proceso de valoración y autovaloración cuya finalidad es transformar, tomar decisiones y solucionar problemas. El pensamiento crítico-reflexivo parte de un propósito, se





vuelve sobre una información y lleva a comprender supuestos y relaciones sobre los cuales se argumentan y sustentan los puntos de vista.

De acuerdo con el MPPE (2010), entre algunas de las características del pensamiento crítico-reflexivo se tienen que:

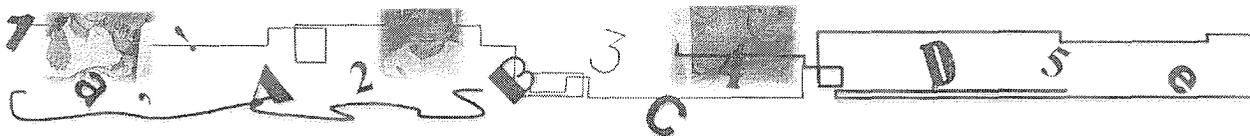
- Es un proceso.
- Puede ser motivado por eventos positivos y negativos.
- Está relacionado a habilidades: analizar, inferir, deducir, descubrir relaciones, definir, argumentar y evaluar.
- Es autocorrectivo.
- Es sensible al contexto, es decir, es capaz de identificar el momento y el desarrollo de las habilidades cognitivas, actitudes y valores hacia el quehacer reflexivo y crítico.

Por lo presentado en las líneas anteriores, se infiere que un estudiante con actitudes hacia el pensar crítico-reflexivo es inquisitivo, curioso, pregunta e investiga; tiene una actitud abierta a diferentes opiniones; posee apertura mental y entre otras características, es perseverante. El docente por su parte, para el logro de estas actitudes debe garantizar espacios para el debate y la confrontación; utilizar la pregunta divergente y la problematización; fortalecer en el estudiante el desarrollo de las habilidades sociocognitivas para la lectura y la escritura, las habilidades discursivas, a crear inferencias sólidas a partir de la comprensión de supuestos, en los que basa o basará sus afirmaciones. Igualmente debe fomentar en el estudiante el hábito de hacer preguntas.

II.3.2.1.3 Aprender a participar protagónicamente y a convivir

Pretende la formación ciudadana con conciencia social, comprometida con el desarrollo de las políticas sociales mediante el ejercicio efectivo del papel de





contralor social. Esta intencionalidad curricular tiene su basamento en la LOE (2009), artículo 15, literal “2”, de acuerdo con éste, la escuela debe

Desarrollar una nueva cultura política fundamentada en la participación protagónica y el fortalecimiento del Poder Popular, en la democratización del saber y en la promoción de la escuela como espacio de formación de ciudadanía y de participación comunitaria, para la reconstrucción del espíritu público en los nuevos republicanos y en las nuevas republicanas con profunda conciencia del deber social.

Esto implica la formación en la participación protagónica, vista ésta como la manifestación fundamental del Poder Popular. De este modo la participación debe ser concebida como un deber y un derecho de cada uno de los niños venezolanos.

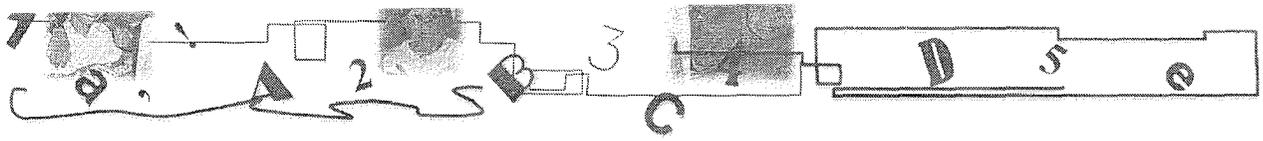
Es por ello que el MPPE (2010), expresa que en contextos escolares, es necesario fortalecer la autonomía, la autodeterminación, la comunicación como elemento de socialización, el diálogo, la mediación y la resolución de conflictos para promover la paz, la solidaridad e integración de los pueblos, el amor al prójimo, justicia y equidad. Visto así, la comunicación es la base de la participación protagónica de los niños, adolescentes y jóvenes.

II.3.2.1.4 Aprender a valorar

De acuerdo con el MPPE (2010) la valoración es el nivel superior del pensamiento reflexivo. En ella intervienen: el razonamiento, la afectividad y la libertad.

Esta intencionalidad pretende concienciar la importancia de las acciones colectivas y desarrollar habilidades para caracterizar, razonar, discernir, dialogar y mediar desde una ética que valore al ser humano en todas sus dimensiones.





Partiendo de las intencionalidades curriculares del Proyecto Canaima Educativo, se deduce que éstas permean la Educación Primaria Bolivariana a través de la planificación y organización de los aprendizajes. Es de notar que cada una de ellas promueve las cuatro manifestaciones del lenguaje -hablar, escuchar, leer y escribir- a partir de la integración de manera intencionada y consciente de los niños a las diversas actividades de mediación y aprendizaje.

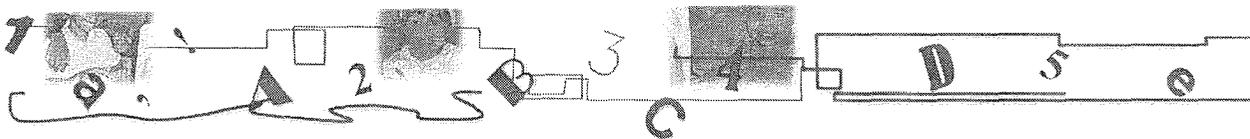
II.3.2.2 Intencionalidades epistémicas: Potencialidades Específicas

Están referidas a contenidos universales considerados necesarios para la formación integral de los niños. Dentro de este marco, el MPPE (2010) las considera

sistemas de conocimientos organizados en áreas de aprendizaje, componentes disciplinares e interdisciplinares. Ellas aportan a la formación de la ciudadanía, potencialidades específicas. En este contexto, los mismos adquieren significatividad social y axiológica cuando el docente los formula, en el sentido de relacionarlos a los fines de la educación (p. 57).

Vale la pena destacar que entre las áreas de conocimiento en el nivel de Educación Primaria se tienen: Lengua y literatura, Matemática, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Educación para las Artes, Educación Física, Actividad Física y Recreación. Cada una ellas está referida a una serie de contenidos específicos por materia, estos carecen de significatividad hasta que el docente los relaciona con los fines de la educación y los integra a las intencionalidades curriculares fundamentales (aprender a crear, aprender a reflexionar, aprender a valorar y aprender a participar protagónicamente y a convivir). De este modo es posible que los contenidos tengan significado axiológico y direccionalidad, puesto que han sido relacionados con el contexto geohistórico, cultural, social, estético, científico y ecológico de la sociedad venezolana.





II.3.2.3 Ejes integradores: Potencialidades Fundamentales

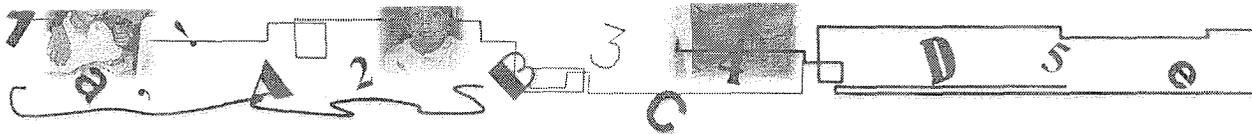
Son los elementos orientadores en todas las actividades del proceso de enseñanza y aprendizaje. De acuerdo con el MPPE (2010), los ejes integradores “comprenden valores fundamentales y principios rectores, necesarios para la formación de la ciudadanía plasmada en la CRBV (1999) y en la LOE (2009)” (p. 59).

Estos ejes son elementos de organización e integración de los aprendizajes, así como los principios y valores rectores de la educación. Las potencialidades fundamentales son siete y “se transforman en el elemento tensionador de los fines de la educación” (MPPE, 2010, p. 61). Ellas son: ambiente y salud integral; interculturalidad; las tecnologías de información y comunicación libres; soberanía y defensa integral de la nación; lenguaje; trabajo liberador; derechos humanos y cultura para la paz. Todas se articulan y sostienen en los pilares, para el logro de la formación integral de los niños.

En el caso de las tecnologías de información y comunicación libres, el Currículo Nacional Bolivariano (2007), las asume desde “un enfoque social y como una herramienta de trabajo para el manejo y la apropiación de la información” (p. 13), por lo que éstas permiten la conformación de grupos de estudio y de trabajo en la creación de situaciones novedosas de aprendizaje.

Finalmente, se tiene que las mini laptop Canaima poseen intencionalidad epistémica que requiere la promoción de aprendizajes inter y transdisciplinares, los cuales se permean de las potencialidades instrumentales básicas a través de las potencialidades fundamentales, especialmente del lenguaje y las tecnologías de información y comunicación libres, haciendo de este nuevo recurso educativo, una herramienta necesaria para el aprendizaje.





II.3.3 Contenidos educativos

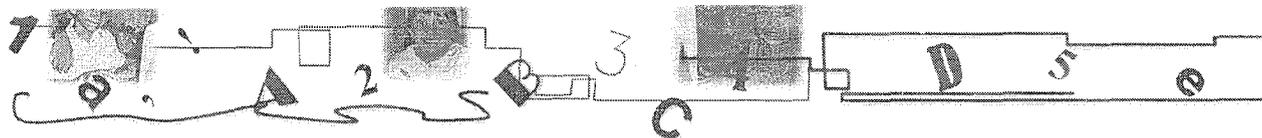
Constituyen arreglos metodológicos que se establecen para abordar el conocimiento. En el Proyecto Canaima Educativo están organizados en cinco áreas curriculares, que de acuerdo con el MPPE (2013) son: “Lenguaje y Comunicación, Ciencia y Tecnología, Ciencias Sociales y Geohistoria, Cultura, Actividad Física y Recreación” (p. 5), los recursos digitalizados para los aprendizajes desarrollan relaciones interdisciplinarias entre las áreas curriculares, afianzando en los estudiantes, entre otros aspectos:

- Los procesos de lectura y escritura en sus niveles de complejidad de la lengua como instrumento de comunicación, propiciando las relaciones sociales entre los seres humanos en variadas experiencias participativas dentro de la estructura funcional del discurso oral y escrito.
- La lengua oral y escrita en el idioma materno: español e indígena dentro de la estructura comunicativa y funcional. Conceptos lingüísticos expresados a través de códigos y signos a modo de herramientas para el pensamiento, la interacción, el aprendizaje y aspectos fundamentales de gramática y ortografía (Ibídem).

Es importante señalar que los contenidos desde tercer a sexto grado incluyen en su catálogo una sección denominada “Camínos para imaginar” dentro del área de Lenguaje y Comunicación, cuyo objetivo de acuerdo con el MPPE (2013) es “apropiar a las y los estudiantes de la esencia literaria para comprender su valor mediante la imaginación, la reflexión y la actitud crítica por medio de textos narrativos, líricos, dramáticos, didácticos, videos, audios y actividades recreativas” (p. 6)

Además, se incorpora dentro del catálogo de contenidos en el desarrollo de la interculturalidad, una sección denominada “La tapanita mágica” que incluyen videos de diversas áreas de aprendizaje, actividades recreativas, ecológicas, culturales, tecnológicas, entre otras, orientadas a desarrollar aprendizajes para valorar, de una manera amena, el trabajo, la vida, la creación y





los saberes, articulado a las experiencias con el contexto social y cultural de los estudiantes.

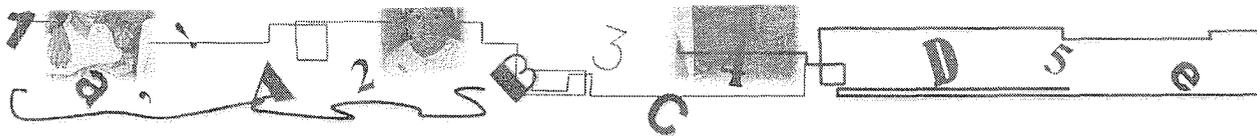
II.3.3.1 Contenidos educativos: primer grado

Canaima educativo en 1er grado se aplica con la versión “Red Salón”, caracterizada por la interconexión de las portátiles y el equipo del docente en la escuela. El desarrollo de los contenidos educativos está sustentado en una metodología interdisciplinaria y están organizados en el catálogo de contenidos por trimestres (I, II y III), organizados a partir de efemérides y valores para la formación de los niños.

Los temas generadores que desarrollan los contenidos abarcan aspectos como: el regreso a clases, la resistencia indígena, la alimentación y la salud integral, la navidad, los valores, la protección del ambiente, el bicentenario de la independencia nacional, Simón Bolívar, los educadores, la familia, las vacaciones escolares, deberes y derechos ciudadanos, efemérides nacionales y regionales, símbolos patrios nacionales y regionales, el cuerpo humano, el aseo personal, entre otros.

Con base en el MPPE (2013), es posible dar cuenta que el catálogo de contenidos de primer grado “posee 189 Recursos Digitalizados para los aprendizajes 100% venezolanos, 136 actividades digitalizadas para los aprendizajes y 53 videos donde se evidencian actividades didácticas, juegos para potenciar y compartir saberes, experiencias, valores, habilidades y destrezas desde un enfoque geohistórico y sociolingüístico” (p. 05). Contienen además orientaciones metodológicas a los padres, madres y responsables de los estudiantes, así como también orientaciones metodológicas a los docentes.



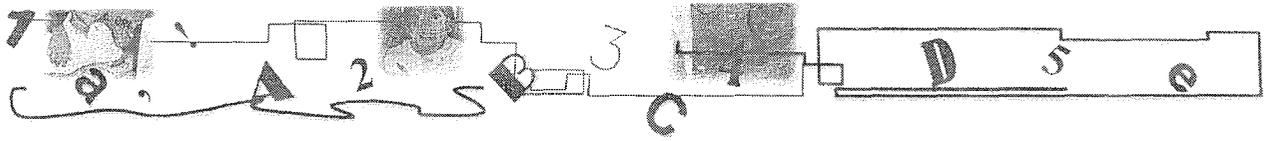


II.3.3.2 Contenidos educativos: segundo grado

Siguiendo las orientaciones sobre el Proyecto Canaima Educativo, presentadas por el MPPE (2013), el catálogo de contenidos de segundo grado cuenta con “266 recursos digitalizados para los aprendizajes, 146 actividades digitalizadas para los aprendizajes y 120 vídeos, organizados a partir de las áreas curriculares” (p. 07).

Entre los recursos digitalizados para los aprendizajes, 21 corresponden al área de Lenguaje y Comunicación, ellos son:

- De la mano con el género y el número.
- Bibliotecas escolares.
- Conociendo el género y el número en los artículos.
- Conociendo los signos de puntuación.
- Disfrutando la lectura.
- Refranes venezolanos.
- Sinónimos y antónimos.
- Palabras y más palabras.
- Campo léxico.
- Clasificación de las palabras.
- La descripción.
- El maravilloso mundo de la lectura.
- Las palabras también tienen familia.
- Retahílas, poemas y algo más.
- Sabías que...
- Tío Conejo también les da la bienvenida.
- Tres palabras desagradables.
- Usemos los sustantivos y los adjetivos.
- Leyendas venezolanas.
- La aventura de los sustantivos y los adjetivos.



- Joseíto.

II.3.3.3 Contenidos educativos: tercer grado

En este grado, fue incorporado un mayor número de recursos digitalizados para los aprendizajes, según el MPPE (2013) posee un total de “330 contenidos educativos” (p. 07). En el área de Lenguaje y Comunicación, se encuentran los siguientes:

- Es necesario respetarnos y apoyarnos.
- Leyendas venezolanas.
- Saberes de expresión popular.
- Usamos los sustantivos y los adjetivos.

Aunque son sólo cuatro contenidos, estos se complementan con la literatura incluida en “Mi cajita de aventuras”.

www.bdigital.ula.ve

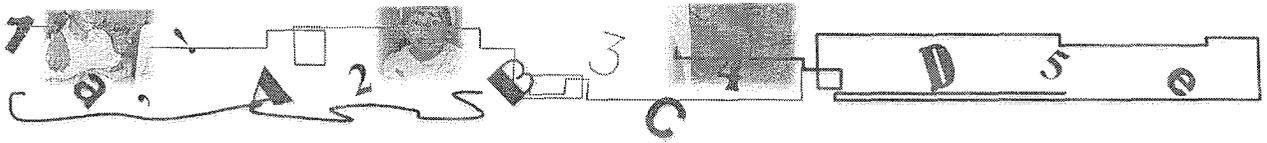
II.3.3.4 Contenidos educativos: cuarto grado

Al igual que en el grado anterior, los recursos digitalizados para el aprendizaje en las mini *laptop* de cuarto grado, cuentan además de las áreas curriculares preestablecidas, con las subcategorías denominadas “Caminos para imaginar” y “La taparita mágica”, ambas complementarias al área de Lenguaje y Comunicación.

Los recursos digitalizados de este grado incorporan contenidos, tales como:

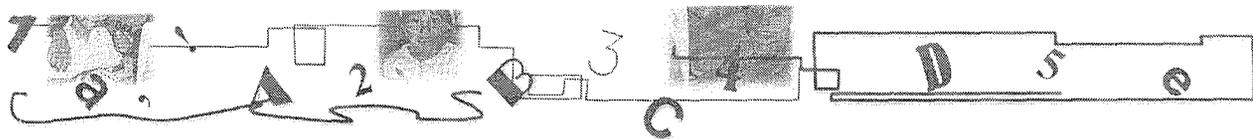
- Chipilín va a las fiestas de la Guachara.
- Mi gran Libertador.
- Coplas.
- Criptogramas.
- El cocuyo y la mora.





- El dueño de la luz.
- El rabipelado burlado.
- Greguerías.
- Miranda desembarca en la Vela de Coro.
- Refranes.
- Tiempo de grandes inventos.
- Adiviné, adivino y adivinamos.
- Comunicándonos.
- Cuentos tradicionales.
- Disfrutando de la lectura y escritura con mi familia.
- El perro minero.
- Explorando el municipio Biruaca del Estado Apure, con el uso de las letras.
- La oración y algo más.
- Las escuelas de mi país.
- Maestra ¿qué es el curare?
- Nosotros somos la escuela.
- Un mundo de palabras.
- Vivencias llaneras de la abuela y el abuelo.
- Adivinanzas y acertijos.
- Con las vocales construyo palabras.
- Disfrutemos comprendiendo la lectura.
- El teatro: un mundo para soñar.
- Escritoras y escritores de mi país.
- La literatura que nos hace viajar.
- La riqueza de nuestro idioma.
- Mi portal bibliotecario.





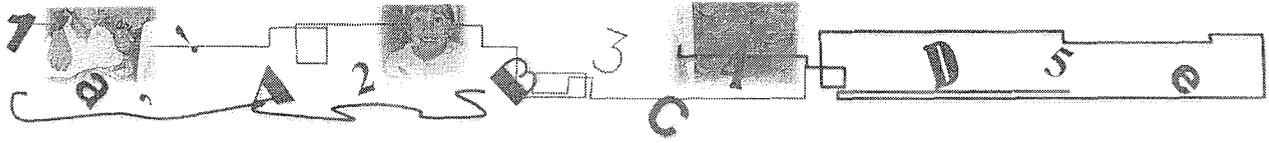
- ¿Qué hago con los sustantivos y adjetivos?
- Refranes de mi Venezuela.

II.3.3.5 Contenidos educativos: quinto grado

Posee los siguientes temas generadores en el área de Lenguaje y Comunicación, conjuntamente con “Lecturas recreativas” y “Caminos para imaginar”:

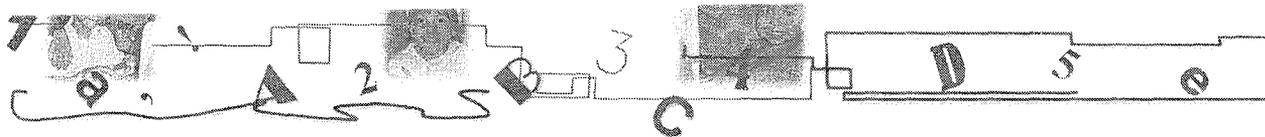
- Huellas de libertad.
- El prisma de la fuente.
- Cuento: Giros de colores.
- Tocada por un rayo de luz.
- El misterio de una crisálida.
- Manuelita, valiente Manuelita.
- La hallaca.
- Sonidos y ruidos de mi entorno.
- ¿Quién tiene el control?
- Reproducción de las plantas.
- Los números romanos en la historia.
- Adivinanzas.
- El hachador.
- Toques literarios.
- Etimología poética.
- Yarimai y los cocuyos.
- Los bichitos de mi patio.
- La naturaleza en poesía.
- El mundo de los insectos.





- El caso del cura, el catire y el indio.
- El tigre que se convirtió en mujer.
- Las más hermosas cartas entre Manuela y Simón.
- A Margarita Debayle.
- ¿Cómo se elabora un periódico?
- Construyamos a Tío Conejo.
- Cuentos de tu interés.
- Las maestras escriben.
- Los Ceretones.
- Poemas para leer.
- ¿Por qué Tío Conejo tiene las orejas largas?
- Abrapalabra.
- Arma tu Simoncito.
- ¿Cachicamo trabaja pa'lapa?
- Cine de a cobrito.
- El baile de las neuronas.
- El Libertador tenía cuatro nombres.
- Kerere, la gallina de Angola.
- Libertador desde el corazón.
- ¡Qué vivan mis compañeras y compañeros!
- Rayitos de historia.
- Simón Bolívar también fue periodista.
- Teatro de sombras.
- Una hazaña de pajarote.
- Curiosidades ortográficas.
- El eco y la flor.
- El burro flautista.





- El canto de Orfeo.
- El pastor y el lobo.
- Ha muerto Reverón.
- La mancha de tinta.
- Simón Rodríguez.
- Te cuento.
- Veo, veo: palabras y más palabras.
- Bolívar escritor.
- El diario de Bucaramanga.
- Estructura de la oración.
- Sucesos y opiniones al día.
- Vamos al cine.

Este grado posee un total de 350 recursos digitalizados para el aprendizaje.

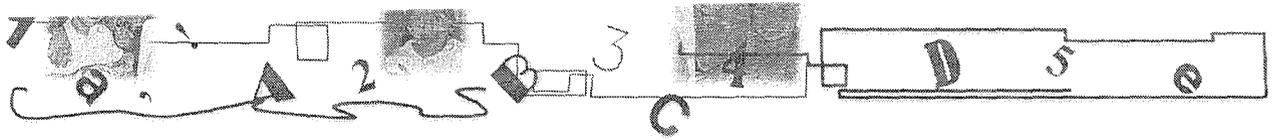
Los del área de Lenguaje y Comunicación evidencian la interdisciplinariedad y transdisciplinariedad de la lengua, al permitir la integración de la historia, ciencias naturales y matemática como temas generadores.

II.3.3.6 Contenidos educativos: sexto grado

Presenta semejanzas con los contenidos educativos de quinto grado en cuanto a cantidad de recursos digitalizados, así como con las áreas curriculares. Su catálogo posee los siguientes contenidos en el área de Lenguaje y Comunicación:

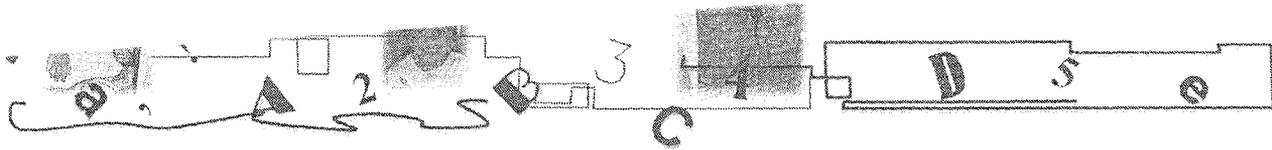
- Gracias a la vida.
- Las dos Chelitas.
- La laguna de Urao.
- Magia con las manos.
- Florentino y el Diablo.





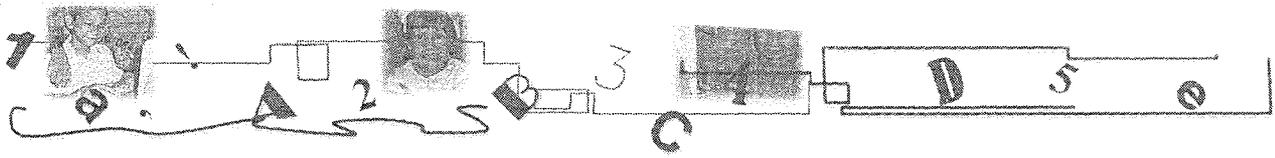
- La danza de la culebra.
- Pedro Rimaes curandero.
- El puercoespín y la liebre.
- Los monos salvan la luna.
- Coplas y décimas de mi pueblo.
- Palabrero de la Loca Luz Caraballo.
- Adivinanzas, refranes, no es lo mismo.
- Así se dice en inglés.
- Así se habla en mi país.
- Literatura: figuras literarias, expresiones populares, frases o dichos populares.
- El dueño del fuego.
- Elementos de la composición.
- Expresión artística, el punto, la línea, forma, textura y color.
- La carta.
- Pido la palabra para participar.
- El Silbón; el labrador y el árbol.
- La Llorona.
- La otra señorita.
- La mosca, el muchacho y la fortuna.
- Más vidas que un gato.
- Oda a la tristeza.
- Pandora, la primera mujer.
- Signos ortográficos.
- Un canto a Bolívar.
- Amalivaca.
- Conociendo en historietas a un valiente entre los primeros.





- Cultivo intelectual.
- Cururú en la tormenta.
- Detrás del telón.
- El árbol de todas las frutas.
- El cielo tiembla cuando Tantén se molesta.
- La abuela Aguasanta.
- Los anagramas son letras en movimiento
- Busco y descubro nuevas ideas.
- Cuentos, poesías y algo más.
- Cuentos que jamás nos contaron.
- Investigo paso a paso.
- Más allá de las palabras.
- Ordeno mis ideas.
- Propaganda y publicidad.
- Ruta por las palabras.
- Sucesos y opiniones al día.
- Una mirada a las artes plásticas.
- Un recorrido por las bibliotecas de mi Estado.
- La hallaca.
- Títeres de papel.
- La cruz de mayo.
- Grandes viajeras.
- Recorridos viales.
- Los valores cívicos.
- Especies en extinción.
- El papel de los árboles.
- El entierro de la gallina.





- Dos próceres se escriben.
- Un instante con la Vía Láctea.
- El volcán; el joropo.
- Canción: Venezuela.
- Un despertar a la vida.
- El cuento de la auyama.
- El entierro de la sardina.

II.4 Fundamentación legal

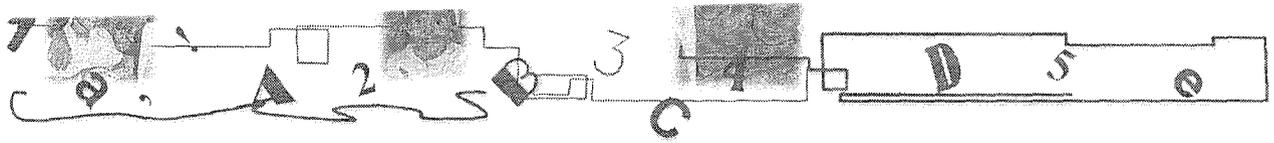
Las bases legales del Proyecto Canaima Educativo se encuentran en los documentos que se mencionan de forma descendente siguiendo como modelo la pirámide de Kelsen (2011) comenzando por:

Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (CRBV, 1999) en sus artículos 108 y 110, los cuales establecen que el Estado Venezolano es responsable de garantizar servicios de informática y que los centros educativos deben incorporar el conocimiento y aplicación de las nuevas tecnologías y sus innovaciones, por ser instrumento fundamental para el desarrollo económico, social y político del país; así como, para la Seguridad y Soberanía Nacional.

Igualmente, la Ley Orgánica de Educación (LOE, 2009), establece en el Art. 6, numeral 3 literal “e” y en el numeral 5, literal “d” que es competencia del Estado Docente: planificar, ejecutar, coordinar políticas y programas para el uso y desarrollo de las tecnologías de la información y comunicación, para la independencia y cooperación de la investigación científica y tecnológica.

Por otra parte, la Ley Orgánica de Ciencia Tecnología e Innovación (2005), establece en el Art. 4, literal 1: formular, promover y evaluar planes nacionales en esta materia.





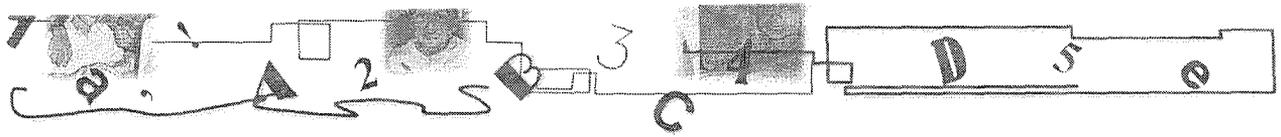
Igualmente, la Ley Orgánica para la Protección de Niñas, Niños y Adolescentes (LOPNNA, 2007), establece en el Art. 73, que el Estado debe fomentar la creación, producción y difusión de diversos materiales informativos, libros, publicaciones, obras artísticas y producciones audiovisuales, radiofónicas y multimedia, dirigidas a los niños y adolescentes; que sean de la más alta calidad y que promuevan los valores de paz, democracia, libertad, tolerancia, igualdad entre las personas; así como, el respeto a sus padres, representantes o responsables y a su identidad nacional y cultural.

En este orden de ideas, el Proyecto Nacional “Simón Bolívar”, Primer Plan Socialista de la Nación (PPSN) Desarrollo Económico y Social de la Nación (2007-2013) establece en la Línea II: la suprema felicidad social, como estrategia y política para profundizar la universalización de la Educación Bolivariana, incorporar las Tecnologías de la Información y la Comunicación al proceso educativo. De allí, que aporta características deseables de la sociedad venezolana para el logro dicho propósito. En relación a la Educación, el Objetivo II-2.4, establece: promover una ética, cultura y educación liberadora y solidaria. Para tales efectos, plantea en la Estrategia y Política II-3.4: incorporar las tecnologías de la información y la comunicación.

El Proyecto Canaima también se sustenta en el Decreto número 3.390 (2004); el cual establece la promoción en todos los órganos y entes de la administración pública nacional, el uso generalizado del Software Libre; desarrollado con estándares abiertos, como un medio para reducir la brecha social y tecnológica en el menor tiempo, bajo costo y con calidad de servicio. Por tales razones, los contenidos educativos digitalizados a utilizar en el Proyecto Canaima Educativo deben ser desarrollados atendiendo a lo antes expuesto.

Por lo presentado en las líneas anteriores, se infiere que las tecnologías de información y el software libre juegan un papel muy importante en la definición y ejecución de las políticas públicas a nivel nacional. El Estado conjuntamente con

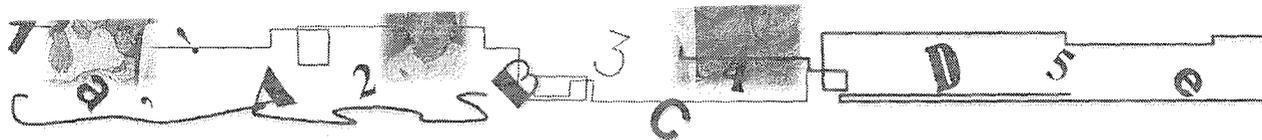




las instituciones públicas es el ente garante del libre acceso a la información, a la tecnología y la alfabetización tecnológica, y lo ejecuta por medio de la incorporación de planes y programas educativos, como lo son los Centros Bolivarianos de Informática y Telemática (CBIT) y El Proyecto Canaima Educativo, cuya premisa es la construcción de una nación tecnológicamente preparada.

www.bdigital.ula.ve





CAPÍTULO III

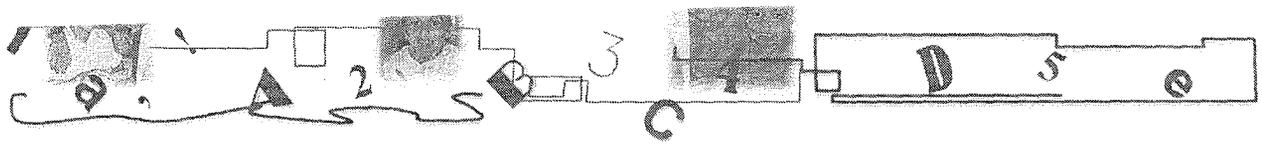
MARCO METODOLÓGICO

En este capítulo se abordan los aspectos relativos a la metodología en el desarrollo de este trabajo. De ahí, el tipo y diseño de investigación, al igual que el procedimiento que permitió analizar e interpretar la información necesaria para el logro de los objetivos planteados.

El punto de partida, el uso de las mini laptop como recurso para el aprendizaje de la escritura a partir de los programas de las Canaima, sitúan esta investigación en la línea del análisis de contenido, definida por Piñuel (2002) como “el conjunto de procedimientos interpretativos de productos comunicativos que proceden de procesos singulares de comunicación (mensajes, texto o discursos) previamente registrados” (p.2). El autor entiende esta práctica de investigación como un método de selección y análisis cuyo procedimiento aspira una secuencia de actuaciones y alternativas referidas a la selección del corpus, segmentación de unidades de análisis y a su examen orientado a elaborar, registrar y tratar datos de diversos órdenes lógicos.

La investigación se sitúa bajo este paradigma porque los contenidos educativos digitalizados para el aprendizaje que contienen los programas de las mini laptop Canaima, constituyen productos comunicativos emanados por el MPPE y merecen ser estudiados a fin de determinar la concepción de escritura que este ente tiene. Antes de iniciar la presentación del instrumento utilizado, se expone el paradigma teórico y metodológico para el análisis de la información.





III.1 Enfoque y tipo de investigación

Esta investigación se desarrolla dentro de un enfoque cualitativo, aquí se examinan variables e indicadores referidos a la expresión escrita –en especial a aspectos didácticos frecuentes en las fuentes de datos-, con base en ello se efectúa el análisis, que aunque requiere de la cuantificación de los valores que presentan esas variables, se desarrolla una labor de interpretación o hermenéutica del texto.

La cuantificación permite determinar el enfoque teórico de la expresión escrita que predomina en los contenidos y programas educativos de las mini laptop Canaima, mientras que la hermenéutica brinda la oportunidad de explorar y conocer la intencionalidad que subyace en los textos considerados.

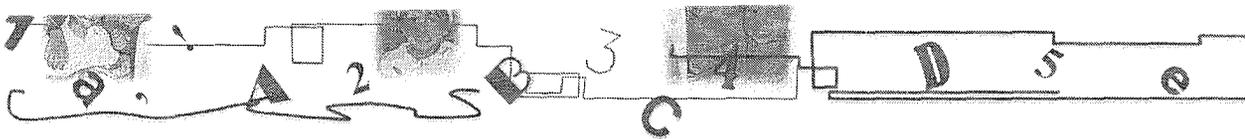
Dado que este trabajo trata del análisis de los contenidos educativos digitalizados del área de lenguaje y comunicación de las mini laptop Canaima, la investigación es de tipo documental y por ello se aplica una técnica de análisis de contenido, que de acuerdo con Piñuel (2002) “es una empresa de desocultación o revelación de la expresión, donde ante todo interesa indagar sobre lo escondido o lo latente, lo no aparente, lo potencial, lo inédito, lo no dicho de todo mensaje” (p. 74). Así pues, a partir de los enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita se develará en los textos los aspectos que el programa de las mini laptop Canaima considera más importantes para enfatizar en el aprendizaje del lenguaje escrito.

A tal fin, se recurre al análisis cuantitativo para el conteo de frecuencias y a la hermenéutica para la determinación de las relaciones existentes con las categorías planteadas.

III.2 Diseño de la investigación

El diseño empleado es de *análisis de contenido aplicado a textos educativos*. Este tipo de análisis trata de una serie de técnicas para el estudio de





textos e incluso imágenes de todo tipo, mediante el cual se procura sistematizar y encontrar aspectos implícitos y explícitos en los textos (Alonso y Callejo, 1999; Piñuel, 2002; Porta y Silva, 2003; Villegas, 1993). Berelson (1952) expresa que el análisis de contenido “es una técnica de investigación para la descripción objetiva, sistemática y cuantitativa del contenido manifiesto de la comunicación” (p. 18), permitiendo nuevas interpretaciones y conocimientos a través de la penetración intelectual de textos.

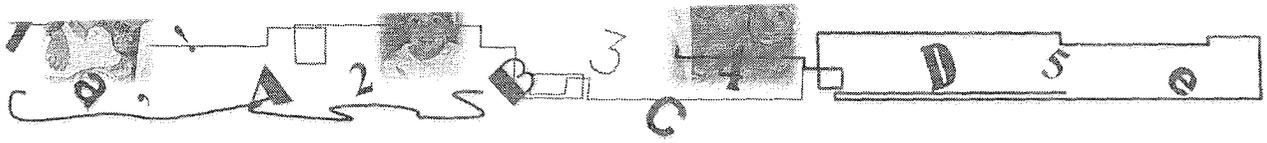
El análisis de contenido engloba un amplio conjunto de técnicas cuya orientación puede ser cuantitativa, cualitativa y mixta (Alonso y Callejo, 1999; Piñuel, 2002; Porta y Silva, 2003; Villegas, 1993). Estas técnicas consisten en la determinación de unidades generales de interés dentro del discurso o texto sometido a análisis -unidades de registro- dentro de cada una de las cuales, a su vez se ubican ciertas unidades donde se analiza la información pertinente a la investigación -unidades de análisis-.

En esta investigación se consideran las orientaciones cuantitativas y cualitativas del análisis de contenido, con énfasis en la segunda de ellas. Así, pues una vez determinadas las Unidades de Registro (UR), se procede al análisis de la información recurriendo a la cuantificación e interpretación.

Desde la perspectiva cuantitativa, se establecen las variables de interés cuya presencia se busca en las unidades de análisis (UA).

Por su parte, desde la vía cualitativa se realiza un examen general del contenido de las UA y a partir de ello se extraen las primeras posibles categorías de comprensión del tema -los recursos digitalizados para el aprendizaje de las mini laptop-, las cuales han sido sometidas a depuración mediante agregación y separación según su mayor o menor poder explicativo en términos de los objetivos planteados. Luego de dos o más iteraciones se llega a las categorías definitivas, las cuales permiten develar la concepción de escritura en el Proyecto





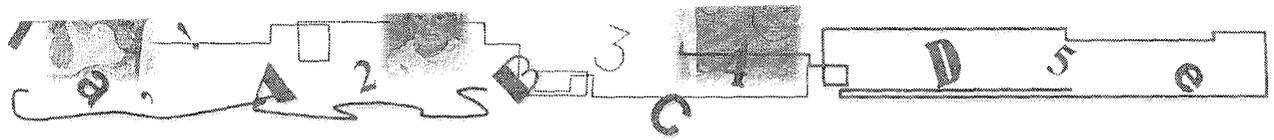
Canaima, mediante la aplicación de un instrumento para el análisis hermenéutico aplicable a esta investigación.

III.3 Categorías de análisis

Para el análisis de contenido se han considerado los siguientes elementos:

- 1°. **Unidad de registro (UR)**, corresponde al *bloque o bloques en que se divide la información*, que en este caso son los contenidos educativos presentados en la mini laptop Canaima de 2° a 6° grado.
- 2°. **Unidad de análisis (UA)**, constituye toda unidad discursiva con sentido que incluya al menos una de las categorías de análisis. En el presente caso se trata de:
 - a. **Los contenidos**, representan el material de lectura que los estudiantes deben manipular.
 - b. **Las sugerencias pedagógicas**, son orientaciones brindadas al docente.
 - c. **Las actividades**, estas son tareas o instrucciones dirigidas a los estudiantes.
- 3°. **Categorías y subcategorías de análisis**, las categorías se refieren a los elementos que se desean encontrar en el discurso y las subcategorías son las variables de investigación propiamente dichas, que se manifiestan en el texto mediante los indicadores asociados a cada una de ellas; en este caso se toman como referencia las bases teóricas de este trabajo, específicamente los enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita planteados por Cassany (1990), y que se explican en detalle en las bases teóricas de esta investigación, ellos son:

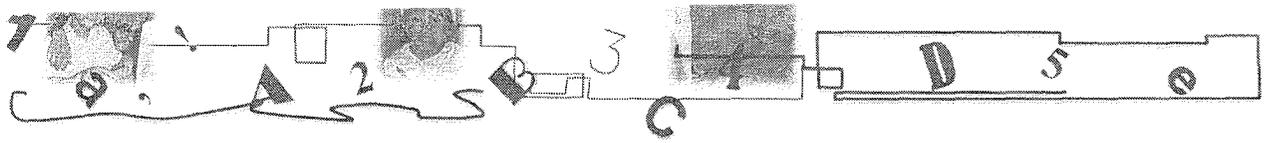




- a. Escritura desde el enfoque gramatical, sus subcategorías son:
 1. Producto escrito requerido.
 2. Conocimiento de normas gramaticales.
 3. Manejo de estructuras.
 4. Competencia lingüística.
- b. Escritura desde el enfoque funcional, con subcategorías:
 1. Construcción social de sentido.
 2. Comunicación de lo escrito.
 3. Culturalismo.
 4. Competencia comunicativa del niño.
- c. Escritura como proceso (enfoque procesual), con las subcategorías:
 1. Construcción de significado.
 2. Operaciones mentales que suceden durante la escritura.
 3. Procesos de metacognición durante la escritura.
- d. Escritura epistémica (enfoque de contenido), con subcategorías:
 1. Conceptos.
 2. Ideas nucleares.
 3. Habilidades cognitivo-lingüísticas.

Ahora bien, para cada subcategoría se ha establecido un grupo de indicadores, tomando como referencia algunos de los planteados por Mujica, Díaz & Arnáez (2008), específicamente los referidos a la composición escrita como proceso. Dichos indicadores son:





a) Para el enfoque gramatical:

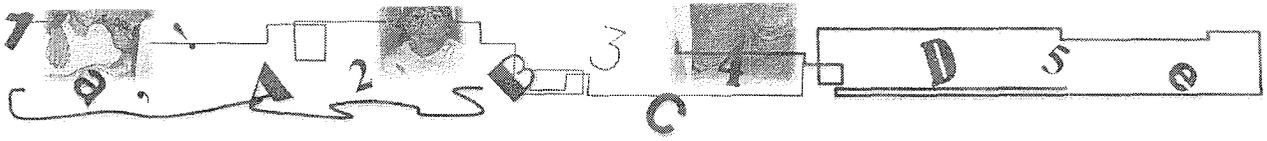
- 1 Enfatiza normas ortográficas y de acentuación.
- 2 Invita a establecer correspondencia de número y género entre sustantivos y adjetivos.
- 3 Resalta el uso adecuado de los signos de puntuación.
- 4 Solicita el uso del diccionario.
- 5 Resalta el uso adecuado de pronombres, preposiciones, adverbios y conjunciones.
- 6 Suscita el correcto empleo de las palabras.
- 7 Promueve el uso de mayúsculas donde corresponde.
- 8 Invita a la producción de textos según requerimientos.

b) Para el enfoque funcional:

- 1 Estimula el propósito y a la hiperestructura del texto.
- 2 Indica la función comunicativa.
- 3 Sugiere el empleo de un lenguaje acorde con el tipo de texto y con la audiencia.
- 4 Invita a reflexionar sobre la necesidad de pensar en el lector potencial.
- 5 Enfatiza en el uso de conectores en función de contribuir con la construcción de significados.
- 6 Promueve la riqueza en las ideas presentadas.
- 7 Resalta el uso de la estructura canónica (introducción, cuerpo, cierre).
- 8 Estimula la producción de textos para pedir o solicitar algo.

www.bdigital.ula.ve





c) Para el enfoque procesual:

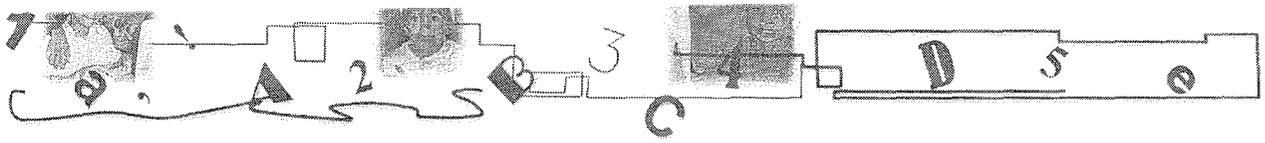
- 1 Propone el uso de procedimientos para generar ideas.
- 2 Resalta la necesidad de organizar ideas mediante técnicas (esquema, mapa mental o apuntes).
- 3 Insta al desarrollo de las ideas planificadas.
- 4 Estimula la elaboración de borradores.
- 5 Invita a la incorporación de nuevos planteamientos a los ya generados.
- 6 Estimula la comparación del borrador con el plan inicial.
- 7 Enfatiza en la necesidad de reflexionar sobre la importancia de revisar y planificar el texto.
- 8 Promueve la consciencia de los subprocesos aplicados en la composición escrita.

d) Para el enfoque de contenido:

- 1 Resalta la necesidad de dominio de los conceptos enunciados.
- 2 Suscita la expresión clara de los planteamientos.
- 3 Promueve la pertinencia en el desarrollo de las ideas.
- 4 Enfatiza en las ideas nucleares del texto.
- 5 Invita a la categorización de las ideas centrales de las secundarias según su importancia.
- 6 Estimula habilidades cognitivas lingüísticas (describe, narra, define, explica, argumenta y demuestra)
- 7 Orienta acerca de la redundancia en el escrito.
- 8 Destaca en la necesidad de evitar contradicciones en el texto.

En cuanto a la iconografía de los contenidos de las mini laptop, una vez examinados, se ha decidido no analizarla, dado que no presentan relevancia a efectos de la concepción de escritura que prevalece en el proyecto Canaima Educativo. Por otro lado, se han seleccionado solo los contenidos de 2do a 6to grado de Educación Primaria, pues estos representan la segunda etapa del





proyecto Canaima, denominado *Canaima va a mi casa*, pudiéndose tener mayor acceso a estos recursos para el aprendizaje. Recuérdese que en la primera etapa de este proyecto educativo –*Canaima va a la escuela*– los equipos deben permanecer resguardados en las instituciones, constituyendo una limitante para analizar el programa correspondiente a primer grado.

III.4 Procedimiento para la interpretación de los contenidos

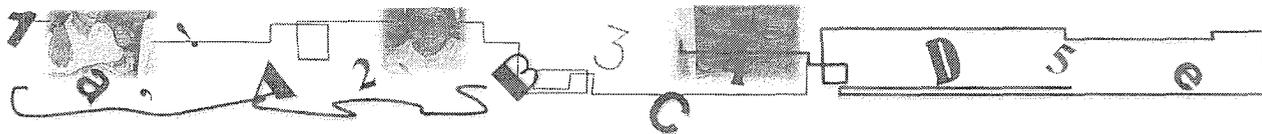
En un primer momento, se realizó la revisión y transcripción de todas y cada una de las actividades, sugerencias pedagógicas, didácticas y contenidos presentes en los recursos digitalizados para el aprendizaje del área de Lenguaje y Comunicación de las mini laptop Canaima de 2° a 6° de Educación Primaria.

Posteriormente, se diseñaron las categorías y subcategorías de análisis con base en los enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita planteados por Cassany (1990), las características de cada una de las concepciones de escritura y sus actividades representativas.

Por último, se diseñó un instrumento (ver anexo 1), el cual se aplicó a cada uno de los recursos, para examinar: los contenidos, las actividades y las sugerencias pedagógicas –unidades de análisis-. Atendiendo a las características de las consignas brindadas a los estudiantes, se ubicaron las UA, en las categorías y subcategorías de análisis correspondientes, para proceder a la cuantificación de las categorías y determinación de los enfoques predominantes, así como a la interpretación de los resultados obtenidos, atendiendo la literatura especializada y la siguiente pauta de interpretación:

- En el contenido analizado, ¿predomina el énfasis en los aspectos puramente gramaticales y formales del acto de escribir? tales como: la estructura, la sintaxis, la ortografía, etc.



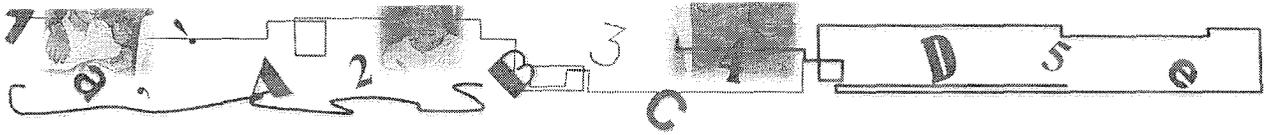


- En el contenido analizado, ¿predomina el énfasis en las funciones que el acto de escribir permite cumplir? tales como: la comunicación, el soporte al razonamiento, la información, etc.
- En el contenido analizado, ¿predomina el énfasis en los procesos mentales del estudiante para ejecutar el acto de escribir? tales como: resolución de problemas, uso de la memoria, empleo de la metacognición, recapitulación de pasos, etc.
- En el contenido analizado, ¿predomina el énfasis en el fondo que va asociado al acto de escribir? esto es, consideración de: los conceptos, el énfasis en la claridad de la expresión, la distinción entre ideas principales y secundarias, la atención a la redundancia y las contradicciones, etc.
- ¿Qué permite concluir, para cada contenido analizado, el énfasis en uno u otro de los cuatro aspectos señalados? ¿qué intención tenía el ente generador del producto instruccional? ¿qué filosofía educativa permea el material instruccional analizado? ¿qué interés educacional se hace evidente en los materiales? ¿qué creencias se sostienen para los materiales analizados?

III.5 Relación entre los Enfoques y las Categorías, Subcategorías e Indicadores

A continuación, se muestra en el Cuadro 2 la relación que existe entre los enfoques considerados, los aspectos que se han tomado en cuenta para cada uno y los indicadores que han sido seleccionados para efectos de la investigación.



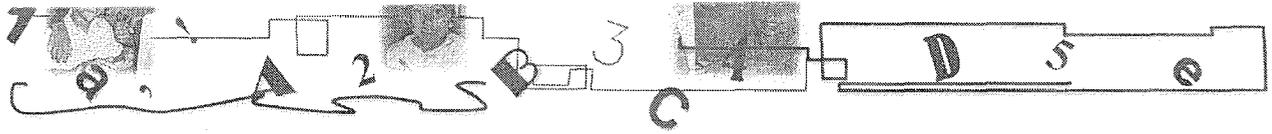


Cuadro 2:

Relación entre enfoques didácticos, aspectos considerados e Indicadores preparados

Enfoques didácticos	Aspectos que considera	Indicadores preparados para el análisis de contenido
Gramatical	<ul style="list-style-type: none"> • Aspectos ortográficos • Morfología y Sintaxis • Léxico 	<ol style="list-style-type: none"> 1. <i>Enfatiza normas ortográficas y de acentuación.</i> 2. <i>Invita a establecer correspondencia de número y género entre sustantivos y adjetivos.</i> 3. <i>Resalta el uso adecuado de los signos de puntuación.</i> 4. <i>Solicita el uso del diccionario.</i> 5. <i>Resalta el uso adecuado de pronombres, preposiciones, adverbios y conjunciones.</i> 6. <i>Suscita el correcto empleo de las palabras.</i> 7. <i>Promueve el uso de mayúsculas donde corresponde.</i> 8. <i>Invita a la producción de textos según requerimientos.</i>
Funcional	<ul style="list-style-type: none"> • Intención comunicativa. • Consideración del lector potencial. • Tipología textual. • Propósito del escrito. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Estimula el propósito y a la hiperestructura del texto. 2. Indica la función comunicativa. 3. Sugiere el empleo de un lenguaje acorde con el tipo de texto y con la audiencia. 4. Invita a reflexionar sobre la necesidad de pensar en el lector potencial. 5. Enfatiza en el uso de conectores en función de contribuir con la construcción de significados. 6. Promueve la riqueza en las ideas presentadas 7. Resalta el uso de la estructura canónica (introducción, cuerpo, cierre). 8. Estimula la producción de textos para pedir o solicitar algo.
Procesual	<ul style="list-style-type: none"> • Planificación. • Generación y organización de ideas mediante distintas técnicas. • Textualización. • Redacción del escrito. • Revisión. • Realización de correcciones de 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Propone el uso de procedimientos para generar ideas. 2. Resalta la necesidad de organizar ideas mediante técnicas (esquema, mapa mental o apuntes). 3. Insta al desarrollo de las ideas planificadas. 4. Estimula la elaboración de borradores. 5. Invita a la incorporación de nuevos planteamientos a los ya generados. 6. Estimula la comparación del borrador con el plan inicial.





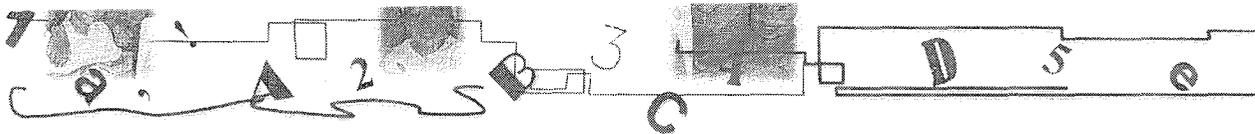
<p>fondo y de forma.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Modificación el escrito. • Mejora el texto. <p>De contenido</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conceptos. • Ideas nucleares. • Habilidades cognitivo-lingüísticas. 	<ol style="list-style-type: none"> 7. Enfatiza en la necesidad de reflexionar sobre la importancia de revisar y planificar el texto. 8. Promueve la consciencia de los subprocesos aplicados en la composición escrita. <ol style="list-style-type: none"> 1. Resalta la necesidad de dominio de los conceptos enunciados. 2. Suscita la expresión clara de los planteamientos. 3. Promueve la pertinencia en el desarrollo de las ideas. 4. Enfatiza en las ideas nucleares del texto. 5. Invita a la categorización de las ideas centrales de las secundarias según su importancia. 6. Estimula habilidades cognitivo lingüísticas (describir, narrar, definir, explicar, argumentar y demostrar). 7. Orienta acerca de la redundancia en el escrito. 8. Destaca la necesidad de evitar contradicciones en el texto.
---	---

www.bdigital.ula.ve

III.6 Relación entre categorías, subcategorías e indicadores:

A continuación se presenta en detalle la relación que se presenta entre cada una de las categorías de análisis, sus subcategorías y los indicadores seleccionados (cuadros 3, 4, 5 y 6).



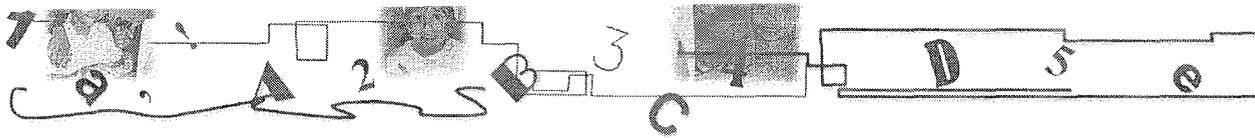


Cuadro 3.

Categorías e indicadores para la concepción de la escritura como producto

Categoría:		ENFOQUE GRAMATICAL			
Nº	Indicadores	Subcategorías de análisis			
		Producto	Normas	Estructuras	Competencia lingüística
1	Enfatiza normas ortográficas y de acentuación.		•		
2	Invita a establecer correspondencia de número y género entre sustantivos y adjetivos.		•		
3	Resalta el uso adecuado de los signos de puntuación.		•		
4	Solicita el uso del diccionario			•	
5	Resalta el uso adecuado de pronombres, preposiciones, adverbios y conjunciones.			•	
6	Suscita el correcto empleo de las palabras.			•	
7	Promueve el uso de mayúsculas donde corresponde.		•		
8	Invita a la producción de textos según requerimientos.	•			





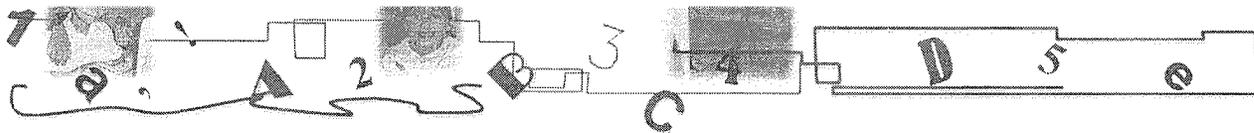
Cuadro 4.

Categorías e indicadores para la concepción de la escritura desde el enfoque funcional

Categoría:		ENFOQUE FUNCIONAL		
Nº	Indicadores	Subcategorías de análisis		
		Construcción de significado	Construcción social de sentido	Comunicación
1	Estimula el propósito y a la hiperestructura del texto.	•		
2	Indica la función comunicativa.			•
3	Sugiere el empleo de un lenguaje acorde con el tipo de texto y con la audiencia.			•
4	Invita a reflexionar sobre la necesidad de pensar en el lector potencial.		•	
5	Enfatiza en el uso de conectores en función de contribuir con la construcción de significados.	•		
6	Promueve la riqueza en las ideas presentadas	•		
7	Resalta el uso de la estructura canónica (introducción, cuerpo, cierre).	•		
8	Estimula la producción de textos para pedir o solicitar algo.			•

www.indigital.ula.ve



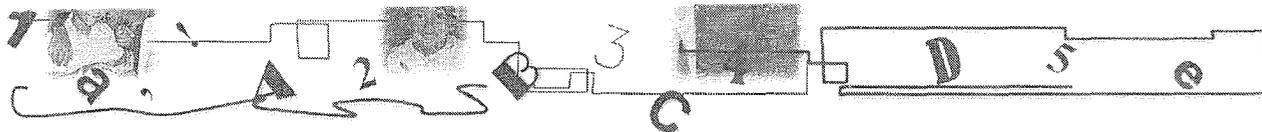


Cuadro 5.

Categorías e indicadores para la concepción de la escritura desde el enfoque procesual

Categoría:		ENFOQUE PROCESUAL			
Nº	Indicadores	Subcategorías de análisis			
		Planificación	Textualización	Revisión	Metacognición
1	Propone el uso de procedimientos para generar ideas	•			
2	Resalta la necesidad de organizar ideas mediante técnicas (esquema, mapa mental o apuntes)	•			
3	Insta al desarrollo de las ideas planificadas		•		
4	Estimula la elaboración de borradores			•	
5	Invita a la incorporación de nuevos planteamientos a los ya generados.			•	
6	Estimula la comparación del borrador con el plan inicial.			•	
7	Enfatiza en la necesidad de reflexionar sobre la importancia de revisar y planificar el texto.				•
8	Promueve la consciencia de los subprocesos aplicados en la composición escrita				•





Cuadro 6.

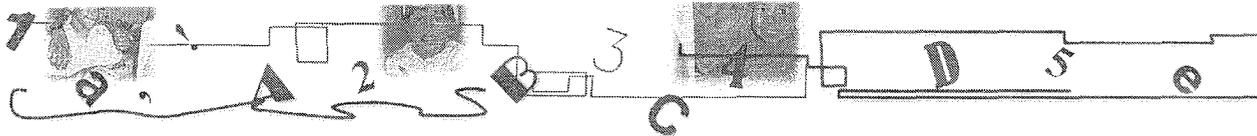
Categorías e indicadores para la concepción de la escritura desde el enfoque de contenido

Categoría:		ENFOQUE DE CONTENIDO		
Nº	Indicadores	Subcategorías de análisis		
		Conceptos	Ideas nucleares	Habilidades cognitivo-lingüísticas
1	Resalta la necesidad de dominio de los conceptos enunciados.	•		
2	Suscita la expresión clara de los planteamientos.			•
3	Promueve la pertinencia en el desarrollo de las ideas.			•
4	Enfatiza en las ideas nucleares del texto.		•	
5	Invita a la categorización de las ideas centrales de las secundarias según su importancia.		•	
6	Estimula habilidades cognitivo lingüísticas (describe, narra, define, explica, argumenta y demuestra)			•
7	Orienta acerca de la redundancia en el escrito.			•
8	Destaca la necesidad de evitar contradicciones en el texto.			•

III.7 Instrumento para el análisis de contenido

A fin de realizar el análisis de contenido de los recursos digitalizados para el aprendizaje de las mini laptop Canaima y dar respuesta a los objetivos uno y dos de este trabajo de investigación, se diseñó el instrumento que se muestra en el anexo 1, el cual ha sido creado para utilizar un ejemplar para cada contenido del programa.





En cuanto a la estructura del instrumento, este presenta:

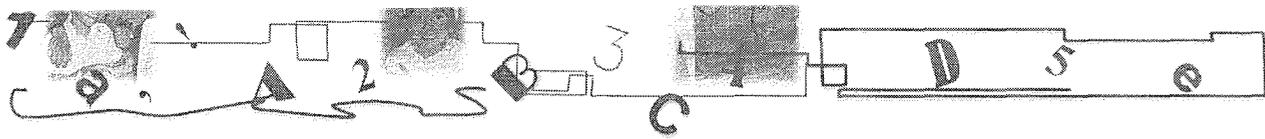
- 1°. La portada con los datos de identificación del estudio, institución, responsable, asesor y un cuadro para ser llenado con una síntesis de los resultados.
- 2°. Un protocolo o instrucciones de empleo.
- 3°. Cuatro tablas para el vaciado de los datos en el análisis cuantitativo, en las cuales se manejan las categorías de análisis (una para cada enfoque o concepción de la escritura), cada una con sus indicadores.
- 4°. Una sección destinada a la interpretación o análisis cualitativo.

A efectos de poder proceder al análisis de los contenidos presentes en las mini laptop Canaima, se llevó a cabo en primer término una compilación consistente en la transcripción de todos y cada uno de los contenidos para cada uno de los grados escolares de interés (2° a 6° grados).

El procedimiento específico que fue seguido en el levantamiento de los datos se encuentra establecido detalladamente en el protocolo de uso del instrumento de investigación, y es como sigue:

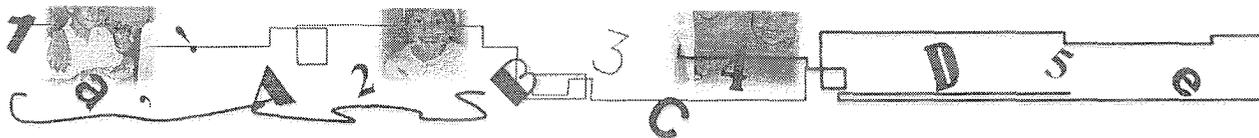
- 1°. Antes de realizar el análisis, se deberá tener a mano la **transcripción** de los contenidos a ser analizados.
- 2°. El o la analista deberá tener a su alcance una **Libreta de Trabajo**, la cual deberá contener lo siguiente:
 - a. Lista de control de los contenidos a ser analizados.
 - b. Criterios de la hermenéutica a ser aplicada.
 - c. Cronograma de trabajo.
- 3°. Cada columna de cada tabla, una para cada enfoque, presenta entre tres y cuatro columnas, correspondientes a las subcategorías pertinentes para cada uno.





- 4°. Los indicadores de cada subcategoría se encuentran en infinitivo debido a que no se refieren a un escritor, sino a las características del texto que se presenta en el contenido analizado.
- 5°. La relación entre categorías y subcategorías se explica en el capítulo de metodología de este trabajo.
- 6°. Cada contenido debe ser analizado desde dos **puntos de vista**: el cuantitativo y el cualitativo.
- 7°. El **análisis cuantitativo** se efectúa mediante la aplicación de las cuatro tablas de análisis al contenido analizado, en las cuales se presenta una serie de ocho indicadores para cuatro enfoques de la escritura, a razón de una tabla para cada enfoque.
- 8°. Deberá efectuarse **una sola marca en cada fila**, correspondiente a cada indicador en cada una de las tablas; de este modo, cada tabla deberá puntuar un máximo de ocho puntos.
- 9°. Una vez llena cada tabla se deberá totalizar el puntaje correspondiente a cada subcategoría y el puntaje correspondiente a la categoría o enfoque.
- 10°. El **análisis cualitativo** se efectúa en la última página, según el criterio hermenéutico de interpretación. Así pues, el análisis o hermenéutica del texto se efectuará desde el punto de vista de cada enfoque.
- 11°. Una vez cumplido el análisis se llena el cuadro que aparece en la primera página del instrumento, **sintetizando los resultados** en el aspecto cuantitativo.





CAPÍTULO IV

ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

Este capítulo contiene la descripción y análisis de los resultados obtenidos a partir de la aplicación del instrumento a cada uno de los contenidos digitalizados para el aprendizaje, del área de Lenguaje y Comunicación de las mini laptop Canaima de 2° a 6° de Educación Primaria, tal como se explica en el capítulo III de esta investigación. Los resultados obtenidos se presentan en primer lugar desde la perspectiva cuantitativa, que conduce a la interpretación de la información obtenida considerando la literatura especializada sobre los enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita.

IV.1. Análisis sobre los resultados obtenidos

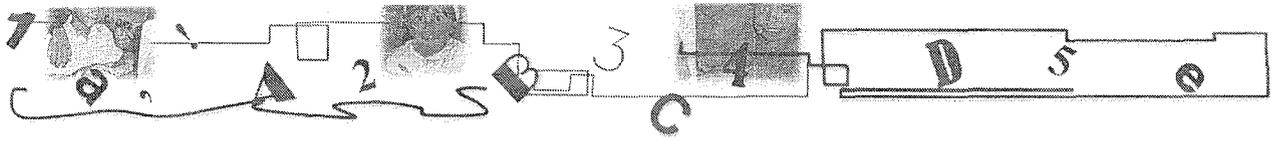
En este punto es importante señalar que no se consideraron todos los contenidos para el análisis puesto que, en las mini laptop empleadas para la labor investigativa, no se tuvo acceso a algunas sugerencias y actividades del programa ya que, presentan fallas. Además, de las 758 actividades establecidas formalmente en el Proyecto Canaima, se consideraron sólo las correspondientes al área curricular de Lenguaje y Comunicación; igualmente, se seleccionaron sólo aquellas que proponían actividades referidas a la escritura.

IV.1.1. Segundo grado:

IV.1.1.1. Contenidos analizados, 2° grado:

1. De la mano con el género y el número.
2. Conociendo el género y el número en los artículos.

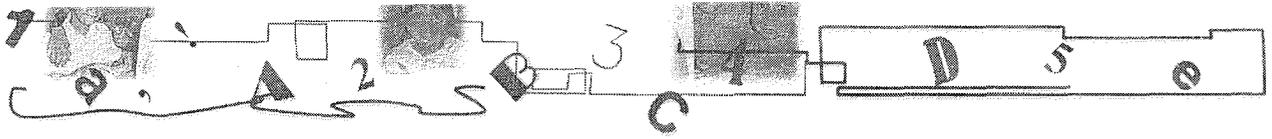




3. Conociendo los signos de puntuación.
4. Disfrutando la lectura.
5. Refranes venezolanos.
6. Sinónimos y antónimos.
7. Palabras y más palabras.
8. Campo léxico.
9. Clasificación de las palabras.
10. La descripción.
11. El maravilloso mundo de la lectura.
12. Las palabras también tienen familia.
13. Retahílas, poemas y algo más.
14. Usemos los sustantivos y los adjetivos.
15. Leyendas venezolanas.
16. La aventura de los sustantivos y los adjetivos.
17. Joseíto.

www.bdigital.ula.ve





IV.1.1.2. Análisis cuantitativo

Tabla 1:

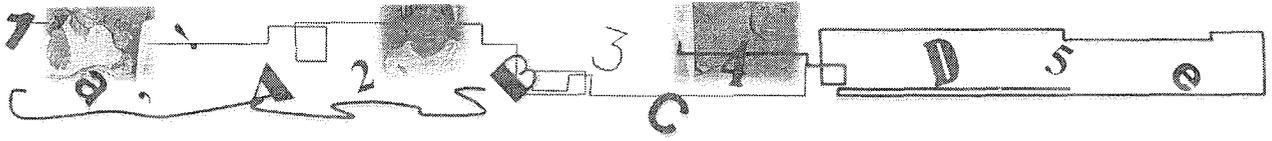
Frecuencia de aparición de los enfoques de la escritura, contenidos de 2° grado

Contenidos	ENFOQUE GRAMATICAL	ENFOQUE FUNCIONAL	ENFOQUE PROCESUAL	ENFOQUE DE CONTENIDO
1 De la mano con el género y el número	3	1	1	1
2 Conociendo el género y el número en los artículos	2			1
3 Conociendo los signos de puntuación	2		1	
4 Disfrutando la lectura	1			
5 Refranes venezolanos	1			
6 Sinónimos y antónimos	2			
7 Palabras y más palabras	3			1
8 Campo léxico	2		1	1
9 Clasificación de las palabras	2			
10 La descripción	1			1
11 El maravilloso mundo de la lectura	1		2	
12 Las palabras también tienen familia	2			
13 Retahíla, poemas y algo más	1			
14 Usemos los sustantivos y los adjetivos	2		1	1
15 Leyendas venezolanas	1			2
16 La aventura de los sustantivos y los adjetivos	2			1
17 Joseito	1	2		
TOTAL	29	3	6	9
PORCENTAJE (%)	62%	6%	13%	19%

En la tabla 1, se observa el claro predominio del enfoque gramatical para la enseñanza de la escritura, ya que las actividades propuestas están diseñadas para que los niños se apropien progresivamente de los aspectos formales de la lengua. El enfoque que se encuentra menos representado es el funcional.

La literatura especializada postula que todos los enfoques didácticos son importantes para el éxito de la comunicación, pero el énfasis en uno de ellos permite ahondar y priorizar el trabajo sistemático; en el caso de la perspectiva





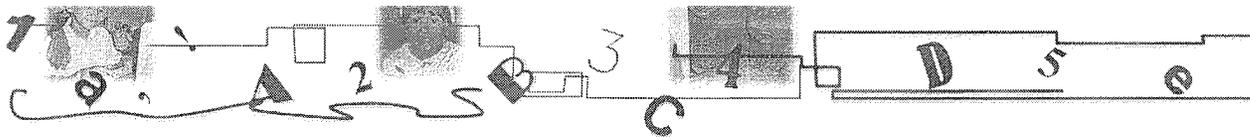
gramatical, suele tratarse de actividades que no estimulan realmente el proceso de redacción y construcción del conocimiento, sino que se trata de actividades básicamente mecánicas y repetitivas.

Además, de acuerdo con Cassany (1995) algunas investigaciones demuestran que la instrucción meramente gramatical (ejecución de los ejercicios y manejo de reglas de gramática) no es demasiado efectiva para la adquisición del código, y que inclusive se obtienen mejores resultados mediante la lectura.

IV.1.1.3. Interpretación de los contenidos, sugerencias pedagógicas y actividades

- 1º Las sugerencias pedagógicas y actividades propuestas en este contenido, se encuentran orientadas al manejo de léxico y enriquecimiento del vocabulario a través del uso del diccionario. Además, se enfatiza en la clasificación de palabras atendiendo al número (singular, plural). En este sentido la producción escrita se orienta a la realización de listas de palabras y su dominio conceptual. Por tanto, se trata de una prevalencia del enfoque gramatical de la escritura.
- 2º La producción escrita en este contenido se trata de la construcción de poemas para hacer uso de artículos y sustantivos. El énfasis en este caso radica en tres aspectos fundamentales: el primero, en la producción según requerimientos; el segundo, en el uso de los artículos y sustantivos; y el tercero, en el dominio de los contenidos y estructuras sintácticas estudiadas. Por otro lado, se solicita la construcción de conceptos a partir de imágenes, lo que da cuenta del interés del dominio de conocimientos e información sobre el género y el número. En consecuencia, prevalece el enfoque gramatical de la escritura, así como el de contenido.
- 3º En este contenido existe prevalencia del enfoque gramatical de la escritura, en tanto se recuerda constantemente el correcto uso de los





signos de puntuación, al igual que la construcción de ejemplos con la coma. Sin embargo, se estimula la producción escrita y el subproceso de revisión del texto por medio de la autocorrección, lo que indica un breve acercamiento al enfoque procesual.

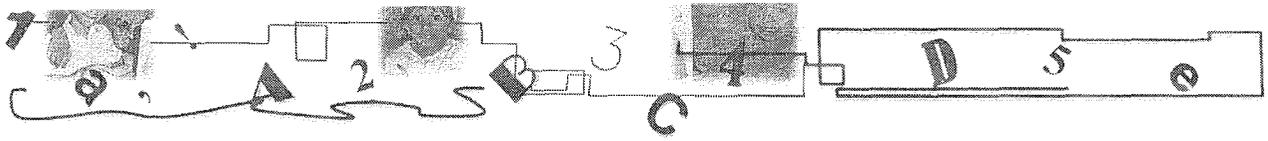
4° En este caso se solicita la producción de cuentos a partir de la lectura de folletos, periódicos y revistas. El enfoque está orientado al producto en tanto el énfasis radica en el acompañamiento del texto con imágenes para una posterior elaboración de libro de cuentos. Además, las actividades propuestas en este recurso están orientadas a la transcripción de datos sobre las efemérides venezolanas, desviándose de las sugerencias pedagógicas y didácticas propuestas en este contenido, las cuales enfatizan en la necesidad de incentivar a los estudiantes al disfrute de la lectura.

5° Las actividades propuestas en este contenido enfatizan la completación de refranes y realización de dameros. También se solicita la escritura de reflexiones sobre los refranes abordados. Este tipo de actividades, aunque invitan a la reflexión y a la memoria, se encuentran enmarcadas en un enfoque gramatical de la escritura, en tanto el énfasis radica en el producto y no en los procesos que guían la composición escrita.

6° Este contenido se enmarca dentro del enfoque gramatical de la enseñanza de la escritura ya que, sugiere la construcción de oraciones que contengan sinónimos y antónimos. La construcción de oraciones se trata de una simple actividad que inclusive no atiende a las necesidades comunicativas de los niños.

7° Las actividades y orientaciones pedagógicas de este recurso se refieren al aprendizaje del acento, elaboración de bingos de palabras, vinculación de palabras alusivas al contenido con el contexto de los estudiantes, búsqueda de palabras en el diccionario, ubicación de sinónimos y





antónimos, y clasificación de palabras según su acento. Estas tareas sugieren la adquisición y dominio de estructuras por parte de los estudiantes, de allí, el enfoque didáctico para la enseñanza de la escritura radica en la gramática y el contenido.

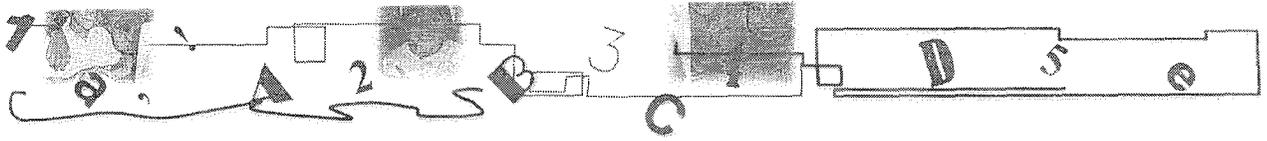
8° Este contenido incorpora distintas actividades de los enfoques gramatical, procesual y de contenido para la enseñanza de la escritura, siempre con énfasis en el primero. Las actividades propuestas en este apartado se refieren a la construcción de juegos de palabras, a la búsqueda de palabras en el diccionario y a la escritura de campos léxicos. Para ello, sugiere algunas estrategias para la generación de ideas.

9° El énfasis en el enfoque gramatical en este contenido se observa en la escritura de oraciones con palabras agudas, graves y esdrújulas. Aunque se solicita la escritura, por medio de oraciones, éstas no representan actividades reales de composición escrita, pues sólo suscitan el dominio de los contenidos y estructuras gramaticales. Además, aunque se propone la creación de adivinanzas, se solicita el tipo de respuestas que se deben elaborar.

10° Los enfoques gramatical y de contenido son los que prevalecen en las actividades aquí sugeridas. El primero, por la escritura de características de determinadas imágenes y el segundo, por la descripción de objetos presentados. En ambos se estimula la habilidad cognitivo lingüística de describir, lo que contribuye al proceso de enseñanza aprendizaje de los niños y a mejorar su competencia comunicativa.

11° En este contenido predomina el enfoque procesual para la enseñanza de la escritura. Se observa la necesidad de recurrir al uso de procedimientos para generar ideas así como a la organización de las mismas mediante la técnica de lluvia de ideas. No obstante, se obvia la necesidad de realizar





borradores y revisar el texto, razón por la que se piensa que la escritura es vista más como producto que como proceso.

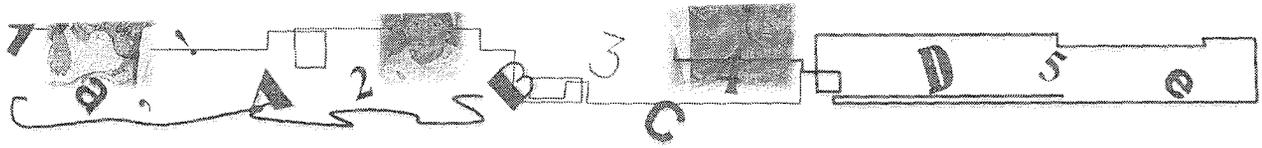
12° La búsqueda de significados de palabras en el diccionario al igual que la escritura de cuentos donde se empleen familias de palabras, representan actividades propias del enfoque gramatical de la escritura. La primera no representa en sí misma una actividad de composición, sino de enriquecimiento del vocabulario y transcripción, la segunda, por su parte, indica qué se debe escribir y qué debe contener el texto, limitando en cierto sentido la ampliación de ideas en los estudiantes.

13° Este contenido invita a la escritura de juegos de palabras (tiras cómicas, retahílas, adivinanzas, caligramas, trabalenguas, poemas), sin embargo, se indican las palabras que deben contener estas producciones. Cabe destacar que no se sugieren procedimientos ni técnicas para generar ideas, mucho menos la revisión de los escritos. Por tanto, prevalece el enfoque gramatical en este contenido.

14° Prevalencia definida del enfoque gramatical de la escritura por medio de completación de oraciones con adjetivos y sustantivos, escritura de características de animales mamíferos y elaboración de tarjetas con sustantivos y adjetivos. Presencia del enfoque de contenido, debido a la relevancia brindada al manejo de información sobre sustantivos y adjetivos, y presencia del enfoque procesual, al sugerir estrategias de generación de ideas para la escritura de oraciones.

15° En este caso se invita a la escritura por medio de la reflexión. Para este cometido resulta necesario el dominio de datos –en este caso, de los pueblos indígenas venezolanos-, para ello los estudiantes se pueden valer de la descripción, la argumentación y la explicación como herramientas valiosas en la expresión escrita. Aunque se indique sobre qué se va a escribir, sin previa orientación del proceso para hacerlo (enfoque





gramatical de la escritura), existe énfasis en el enfoque de contenido para la enseñanza de la escritura.

16° Este contenido sugiere la elaboración de composiciones libres. La única sugerencia aportada es el uso de los sustantivos y adjetivos, en este caso no importa cómo un estudiante produce un texto ni cuáles son sus estrategias y subprocesos que emplea para ello, acá lo significativo es el dominio de los sustantivos y adjetivos y su uso adecuado. De allí, la prevalencia del enfoque gramatical y de contenido.

17° Aquí se aborda la escritura como una herramienta comunicativa útil - enfoque funcional-, se solicita la escritura de cartas al personaje principal del cuento presentado. También destaca el enfoque gramatical en tanto que, se deben responder preguntas relacionadas con el texto. Éstas, lejos de estimular la capacidad argumentativa de los niños, solo estimulan su memoria a corto plazo.

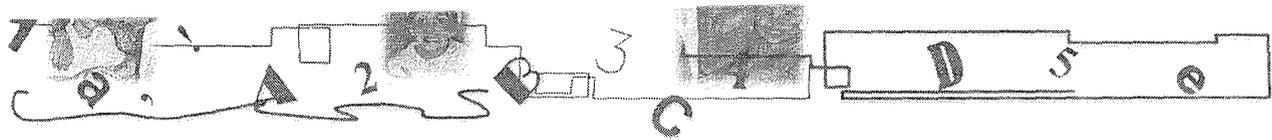
www.bdigital.ula.ve

IV.1.2. Tercer grado:

IV.3.2.1. Contenidos analizados, 3° grado:

1. Es necesario respetarnos y apoyarnos.
2. Leyendas venezolanas.
3. Saberes de expresión popular.
4. Usamos los sustantivos y los adjetivos.





IV.1.2.2. Análisis cuantitativo

Tabla 2:

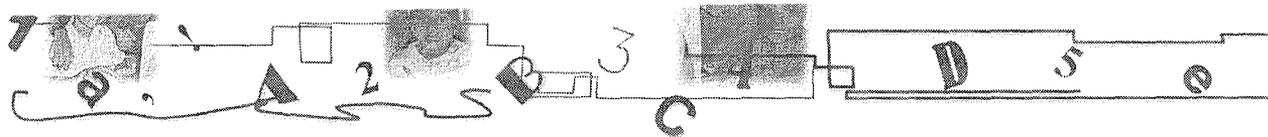
Frecuencia de aparición de los enfoques de la escritura, contenidos de 3° grado

Contenidos	ENFOQUE GRAMATICAL	ENFOQUE FUNCIONAL	ENFOQUE PROCESUAL	ENFOQUE DE CONTENIDO
1 Es necesario respetarnos y apoyarnos	1			
2 Leyendas venezolanas	1			
3 Saberes de expresión popular	1			
4 Usamos los sustantivos y los adjetivos	4			
TOTAL	7			
Porcentaje (%)	100%			

Tal como se observa en la tabla 2, este grado contiene muy pocos contenidos en el área curricular de Lenguaje y Comunicación y por tanto, de actividades y situaciones de escritura. De igual forma, los resultados obtenidos indican que la escritura es concebida como una instrucción gramatical y como un requisito indispensable en la adquisición del código. De hecho, las actividades tratan de ejercicios de aplicación en los que se intenta integrar el enfoque funcional de la expresión escrita ya que se espera que los estudiantes realicen una función determinada de la lengua.

Este modelo gramatical también puede ubicarse en los que se encuentran centrados en el producto escrito: según Hernández y Quintero (2001), este tipo de modelo “pone el acento en el desarrollo de la competencia textual del alumno desde una perspectiva eminentemente lingüística” (p. 70), lo que supone el dominio por parte de los estudiantes de los aspectos formales del texto, así como del conjunto de reglas gramaticales que progresivamente se van interiorizando.

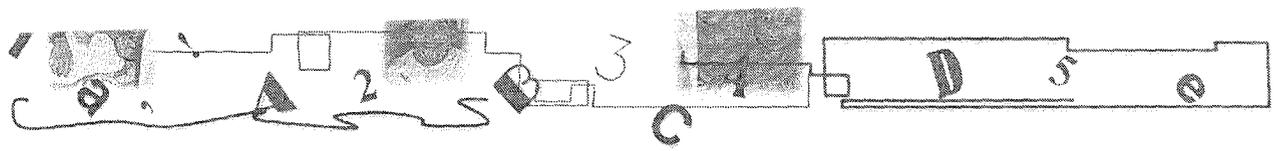




IV.1.2.3. Interpretación de los contenidos, sugerencias pedagógicas y actividades

- 1° Este contenido aborda el tema de los valores. Sugiere como actividad la búsqueda de significados en el diccionario, por tanto su enfoque para la enseñanza de la escritura es gramatical.
- 2° La actividad de este contenido sugiere la creación de una historia con las características de una leyenda. No se indica ni sugiere cómo componer el texto. El enfoque de enseñanza de la escritura que destaca en este caso es el gramatical, pues lo importante es el producto escrito.
- 3° La producción de cuentos es una actividad que estimula la creatividad e imaginación y permite ejercitar la narración en forma expresiva. Las actividades aquí propuestas sugieren la escritura de este tipo de textos a partir de imágenes. Para ello, resulta necesario que el profesor oriente el proceso de escritura en los niños suscitando reflexiones acerca de lo que observan en las imágenes, de qué trata, si existe algún problema y cómo se resuelve. De este modo los niños podrán tomar conciencia de las características y estructura del cuento y de la forma en que se relacionan sus elementos. Si el docente, por el contrario, solo indica la tarea, sin acompañamiento ni orientación de cómo abordar la escritura, entonces seguirá prevaleciendo el enfoque gramatical en la enseñanza.
- 4° La escritura en este caso se trata de una actividad que evidencia el dominio de información sobre sustantivos, adjetivos y correcto uso de mayúsculas. Se sugiere la escritura de oraciones donde se empleen estos elementos. Por tanto, aquí prevalece el enfoque gramatical para la enseñanza de la composición.



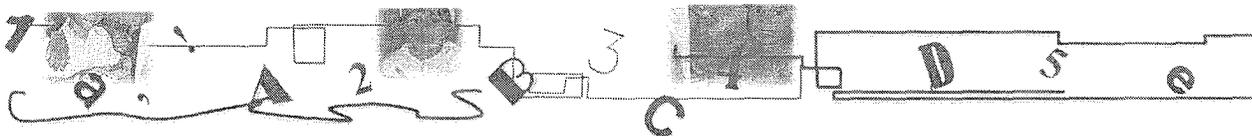


IV.1.3. Cuarto grado:

IV.1.3.1. Contenidos analizados, 4º grado:

1. Chipilín va a las fiestas de Guachara.
2. Coplas.
3. Criptogramas.
4. El cocuyo y la mora.
5. El rabipelado burlado.
6. Refranes.
7. Adiviné, adivino y adivinamos.
8. Comunicándonos.
9. Cuentos tradicionales.
10. Disfrutando de la lectura y escritura con la familia.
11. El perro minero.
12. Explorando el Municipio Biruaca del estado Apure, con el uso de las letras.
13. La oración y algo más.
14. Las escuelas de mi país.
15. Maestra ¿qué es el curare?
16. Nosotros somos la escuela.
17. Un mundo de palabras.
18. Vivencias llaneras de la abuela y el abuelo.
19. Adivinanzas y acertijos.
20. Con las vocales construyo palabras.
21. Disfrutemos comprendiendo la lectura.
22. El teatro, un mundo para soñar.
23. Escritoras y escritores de mi país.
24. La literatura que nos hace viajar.
25. La riqueza de nuestro idioma.
26. Mi portal bibliotecario.





27. ¿Qué hago con los sustantivos y los adjetivos?

28. Refranes de mi Venezuela.

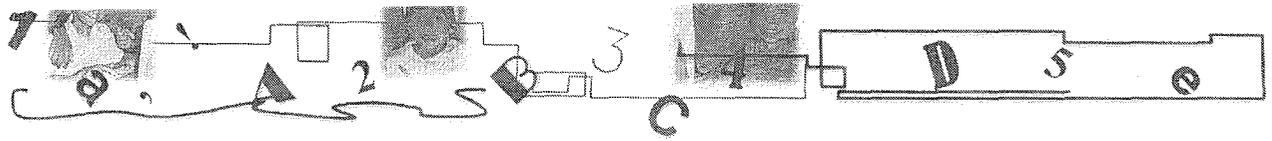
IV.1.3.2. Análisis cuantitativo

Tabla 3:

Frecuencia de aparición de los enfoques de la escritura, contenidos de 4° grado

Contenidos	ENFOQUE GRAMATICAL	ENFOQUE FUNCIONAL	ENFOQUE PROCESUAL	ENFOQUE DE CONTENIDO
1 Chipilín va a las fiestas de Guachara	1			
2 Coplas	1			
3 Criptogramas	1			
4 El cocuyo y la mora				1
5 El rabipelado burlado				1
6 Refranes	1			1
7 Adiviné, adivino y adivinamos	1			
8 Comunicándonos	1			2
9 Cuentos tradicionales	1			1
10 Disfrutando de la lectura y escritura con la familia	2	2	1	2
11 El perro minero	2	1		1
12 Explorando el Municipio Biruaca del estado Apure, con el uso de las letras	2			
13 La oración y algo más	4			1
14 Las escuelas de mi país			1	
15 Maestra ¿qué es el curare?	1			
16 Nosotros somos la escuela	2	1		1
17 Un mundo de palabras	2			1
18 Vivencias llaneras de la abuela y el abuelo	2			1
19 Adivinanzas y acertijos	2			
20 Con las vocales construyo palabras	1			
21 Disfrutemos comprendiendo la lectura	1	1		
22 El teatro, un mundo para soñar		1		1
23 Escritoras y escritores de mi país	1	1	1	1
24 La literatura que nos hace viajar	1	1		1
25 La riqueza de nuestro idioma	2			
26 Mi portal bibliotecario	2			
27 ¿Qué hago con los sustantivos y los adjetivos?	1			
28 Refranes de mi Venezuela				1
TOTAL	35	8	3	17
PORCENTAJE (%)	55%	13%	5%	27%





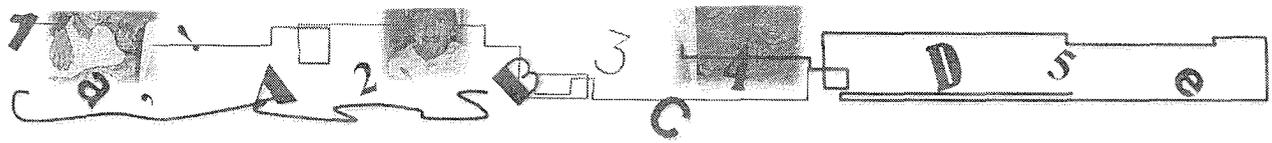
En este grado el enfoque basado en la gramática para la enseñanza de la escritura está representado por buena parte de las actividades propuestas, seguido del enfoque basado en el contenido, funcional y finalmente, el procesual.

De nuevo, las actividades planteadas están concebidas desde una perspectiva lingüística, llevando a los estudiantes a abordar la expresión escrita básicamente a partir de los contenidos gramaticales. Aunque la gramática constituya un componente necesario en la escritura, vale citar la reflexión de Hernández y Quintero (2001) quienes expresan que “la realización de ejercicios gramaticales no asegura el aprendizaje de la composición escrita, pero aprender a componer un texto requiere de un conocimiento explícito sobre el funcionamiento de las unidades y reglas del sistema lingüístico” (p. 72).

Sin embargo, se debe recordar que el dominio y conocimiento de la lengua es adquirido por sus hablantes a través del dominio del código oral. Al respecto Cassany (1995) expresa que “el código escrito no puede ser aprendido conscientemente con ejercicios de gramática porque la lengua es excesivamente compleja y es imposible aprender todas sus reglas” (p. 81). Esto ya deja entrever una falla importante en la concepción oficial de la escritura en el programa de la mini laptop Canaima y su enseñanza.

En cuanto a las actividades creadas desde el enfoque de contenido y funcional, se espera que los estudiantes dominen no sólo la información acerca de los contenidos abordados, sino también las tipologías textuales. Finalmente, el enfoque basado en el proceso para la enseñanza de la expresión escrita, se observa sólo en la revisión como estrategia cognitiva durante la producción del texto y en el reconocimiento de que escribir constituye un proceso de producción; no en vano una de las sugerencias pedagógicas presentes en el recurso analizado expresa que el docente “promueve en el espacio de aprendizaje, la autoevaluación y coevaluación consciente de los procesos lectores



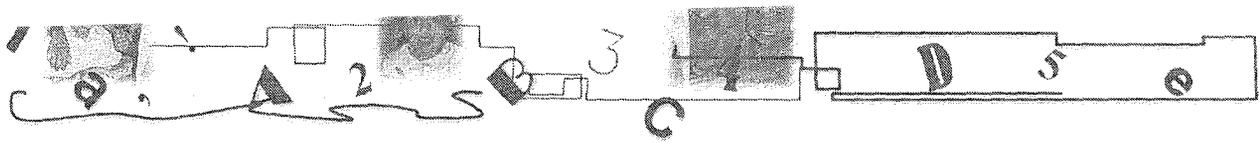


y de producción escrita”. Por tanto, es su responsabilidad orientar la escritura desde una perspectiva cognitiva, en la que se le enseñe a los estudiantes a considerar la planificación, textualización y revisión del escrito.

IV.1.3.3. Interpretación de los contenidos, sugerencias pedagógicas y actividades

- 1° En este contenido destaca el enfoque gramatical de la enseñanza de la escritura, a través de la realización de adivinanzas sobre los valores y construcción de historias. El énfasis radica en dicho enfoque siempre y cuando el docente no intervenga ni oriente a sus estudiantes durante la producción ya que, en las actividades solo se refiere al producto escrito.
- 2° Las actividades propuestas en este contenido se refieren a la completación de oraciones y a la solución de preguntas sobre los sentimientos que transmiten las coplas leídas. El no invitar a la reflexión de lo realizado, sino a la completación mecánica, sugiere la prevalencia de un enfoque gramatical de la enseñanza de la escritura.
- 3° La completación de criptogramas y el énfasis en emplear las mayúsculas cuando sea necesario, constituyen actividades características del enfoque gramatical de la escritura. Estas son actividades recreativas, que estimulan los juegos de palabras, sin embargo se alejan de la formación de escritores autónomos.
- 4° Las actividades propuestas en este punto corresponden a la estimulación y desarrollo de habilidades cognitivo-lingüísticas en los niños, a través de la solución de preguntas que requieren de argumentación, explicación y descripción de aspectos relacionados con el texto leído. Por tanto, se trata de un enfoque de contenido en la enseñanza de la escritura.
- 5° Al igual que en el contenido anterior, las actividades aquí propuestas corresponden a la estimulación y desarrollo de habilidades cognitivo-





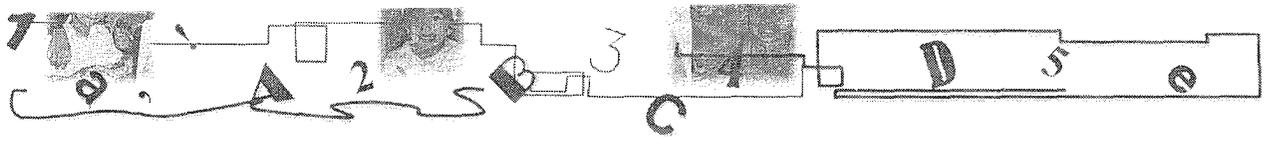
lingüísticas, pues también invitan a la solución de preguntas que requieren de argumentación, explicación y descripción de aspectos relacionados con el texto leído.

6° Las actividades aquí sugeridas demuestran el énfasis en la gramática y en el contenido. En el primer caso, se debe al relato de situaciones en la que se privilegia el producto antes que el proceso seguido para escribir; mientras que en segundo, se propicia el desarrollo de habilidades cognitivo-lingüísticas por medio de la ejemplificación, argumentación y explicación de determinados refranes.

7° Las adivinanzas constituyen una forma lúdica de recreación con el lenguaje. Para su creación se requiere de dos aspectos fundamentales, el primero se trata de la lectura de adivinanzas y familiarización con este tipo de juegos de palabras; y el segundo aspecto, se trata de la necesidad de orientar y proporcionar elementos útiles para componerla. Si esta actividad queda solo en la instrucción, se trata de un enfoque gramatical para la enseñanza de la escritura, si por el contrario, se orienta y se aborda como una actividad con acompañamiento, constituye un rico recurso para estimular la creatividad de los niños y contribuir a su formación como escritores.

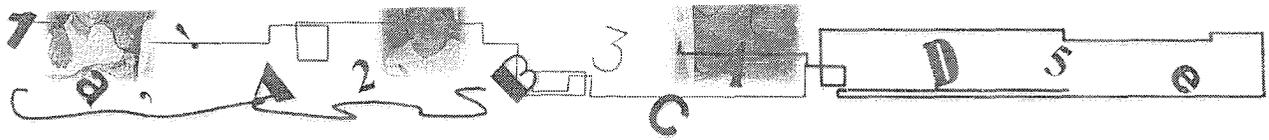
8° En este recurso digitalizado prevalecen los enfoques de contenido y gramatical en la enseñanza de la escritura. El enfoque de contenido en tanto que los niños deben construir definiciones y dominar conceptos acerca de la comunicación. El enfoque gramatical se observa en la transcripción de datos en tablas, recuérdese que escribir no es copiar. De acuerdo con las sugerencias, es labor del docente propiciar la escritura para fortalecer el proceso comunicativo. Así pues, de él depende el uso de la mini laptop para estimular la producción escrita, así como de estrategias que contribuyan a formar escritores autónomos.





- 9° Las actividades propuestas en este recurso derivan de la lectura de cuentos venezolanos. Estas actividades estimulan la argumentación y explicación (actividades cognitivo-lingüísticas) en los niños ya que, se les piden opiniones, explicaciones y narraciones a partir de imágenes, lo que constituye una buena estrategia para orientar la producción escrita. Dado que en las orientaciones no se menciona la necesidad de emplear los distintos subprocesos de composición, se trata entonces de los enfoques: gramatical y de contenido para la enseñanza de la escritura.
- 10° Este recurso digitalizado privilegia los enfoques: gramatical, de contenido y funcional de la escritura. Aunque se mencione superficialmente el enfoque procesual por medio de la reflexión de lo que significa el proceso de escribir para los niños, el énfasis radica en la ortografía, signos de puntuación y escritura orientada al producto, en la que se indica a quién y qué escribir. Aunque se estimule el desarrollo de las habilidades cognitivo-lingüísticas, estas actividades se encuentran lejos de formar escritores competentes.
- 11° Los enfoques gramatical, funcional y de contenido destacan en este recurso digitalizado puesto que las actividades sugeridas se tratan de: elaboración de familias de palabras, construcción de oraciones, descripción de personajes a partir de imágenes, creación de adivinanzas y cuentos sobre hechos curiosos (no se enfatiza el proceso). Estos requerimientos están orientados a la apropiación progresiva del aprendizaje de la gramática, convirtiéndose en ejercicios muy sencillos de escritura e inclusive de transcripción.
- 12° Este contenido enfatiza el enfoque gramatical para la enseñanza de la escritura ya que, la actividad propuesta prioriza la aplicación de reglas ortográficas, especialmente el uso adecuado de mayúsculas. Más que solicitar la escritura la consigna trata de relatar una historia.





13° Este contenido resalta varios aspectos, entre ellos: la escritura de textos literarios atendiendo a la concordancia y la coherencia, la escritura de cuentos a partir de imágenes presentadas, búsqueda de significados en el diccionario, elaboración de definiciones y acrósticos. La ausencia de orientaciones para acompañar el proceso de escritura de los estudiantes, conjuntamente con las características de las actividades presentadas, estimulan en este recurso los enfoques gramatical y de contenido en la enseñanza del proceso de composición.

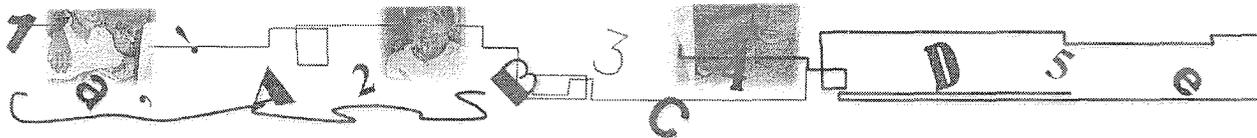
14° La actividad sugerida en este caso se trata de la descripción. Por tanto, es de esperar que se quiera fortalecer esta tipología textual en los estudiantes, de allí nos encontramos ante un enfoque funcional para la enseñanza de la escritura.

15° La actividad que se presenta en este contenido es de corte gramatical pues se solicita la escritura de un párrafo. No obstante, previamente no se explica qué es un párrafo, cómo debe organizarse ni se sugiere el uso de conectores para componerlo. Además, en las orientaciones al docente no se menciona que deben acompañar el proceso de escritura de los estudiantes.

16° Las actividades presentes en este contenido instan a la construcción de un texto descriptivo, resalta el uso de las mayúsculas y la enumeración de ideas. Aunque se pretenda el desarrollo de habilidades cognitivo-lingüísticas, el énfasis se encuentra en el producto y no en el proceso de composición, de allí destacan los enfoques gramatical, de contenido y funcional en este recurso.

17° En este caso destacan los enfoques gramatical y de contenido ya que, las actividades propuestas están orientadas a: la búsqueda de significados en el diccionario, la clasificación de palabras según el acento y la descripción





de animales. Prevalece el reiterado acercamiento al dominio de estructuras gramaticales.

18° En este contenido se promueve la escritura de acrósticos, textos instruccionales y narrativos. A diferencia de los demás contenidos no se enfatiza en los aspectos formales de la escritura, sin embargo tampoco se considera escribir como un proceso. Debido a las instrucciones y características de las actividades, en este caso destacan los enfoques gramatical y funcional para la enseñanza de la composición escrita.

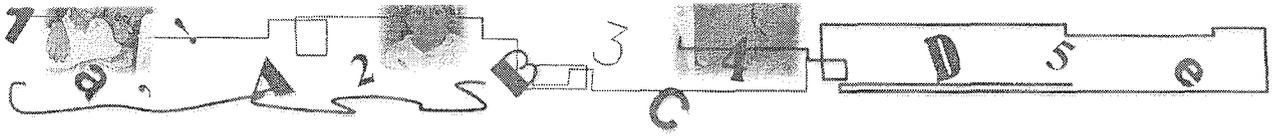
19° Las actividades propuestas en este contenido están referidas a la búsqueda de significados en el diccionario, también se propone la creación de adivinanzas y acertijos. Pese a que se estimula la producción escrita, no se promueve la consciencia de los subprocesos aplicados durante la escritura. En este caso nos encontramos ante un enfoque gramatical para su enseñanza.

20° Suscita el uso de diptongos e hiatos de modo recreativo, tratándose de un enfoque gramatical.

21° Este recurso contiene actividades características de los enfoques gramatical y funcional para la enseñanza de la expresión escrita. El primer caso se trata de la escritura de oraciones sobre un tema dado, mientras que el segundo estimula la producción de poemas.

22° En este contenido se les solicita a los estudiantes como actividad de composición, la escritura de nombres de teatros de la comunidad. Por otro lado, se pide la escritura de un diálogo a partir de imágenes. En este caso se está estimulando la producción de tipologías textuales distintas a la narrativa, no obstante se carecen de orientaciones para abordar la escritura como un proceso de expresión del pensamiento. De allí, destaca en este recurso el enfoque funcional para la enseñanza de la expresión escrita.





23° Las actividades propuestas en este contenido solicitan la completación de retahílas, escritura de poemas y redacción de historias a partir de los conocimientos previos de los estudiantes. También invitan a la reflexión e interpretación a través de la emisión de juicios. Estas actividades están diseñadas desde los cuatro enfoques didácticos de la enseñanza de la escritura. Se abordan aspectos gramaticales y de contenido, estrategias para la producción escrita y la composición de diversas tipologías textuales.

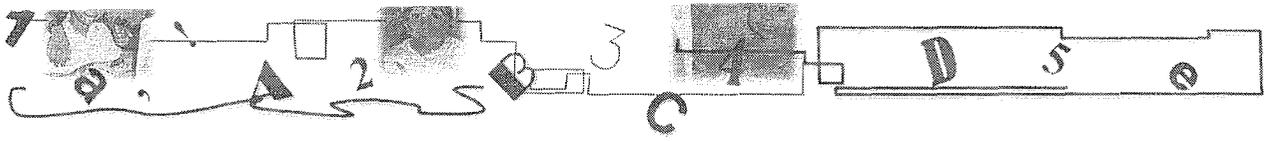
24° En este contenido se promueve la escritura de diversas tipologías textuales (narrativa, descriptiva e informativa), sin embargo al no orientar el cómo los estudiantes deben abordar el proceso de composición, las actividades se convierten en meras indicaciones curriculares. En este recurso se solicita la descripción (enfoque de contenido por medio de habilidades cognitivo-lingüísticas), se indica la función comunicativa de cada texto a producir (enfoque funcional) y se enfatiza en el producto escrito (enfoque gramatical).

25° Las actividades propuestas en este recurso están concebidas desde un enfoque gramatical para la enseñanza de la escritura ya que, se propone la búsqueda de significados y el reforzamiento de normas ortográficas.

26° El enfoque gramatical para la enseñanza de la escritura se manifiesta en este recurso a través de la solicitud del uso del diccionario, interpretación escrita de textos leídos y creación de trabalenguas. Las orientaciones están dirigidas al producto escrito, razón por la que no se consideran las estrategias que deben utilizarse durante el proceso de composición.

27° Existe una gran relación entre el título del contenido con las actividades sugeridas, las cuales tratan del uso de sustantivos y adjetivos (enfoque gramatical). No obstante, en las orientaciones pedagógicas se sugiere al profesor crear talleres literarios para potenciar la escritura de textos.





Estos espacios deben ser de provecho para los estudiantes para que concienticen sobre el uso de estrategias durante el proceso de producción del escrito, enseñarles no sólo cómo deber ser la versión final del mismo, sino aprender los pasos intermedios (formular objetivos, generar ideas, escribir borradores y esquemas, revisar y evaluar).

28° La actividad sugerida en este recurso destaca el enfoque de contenido en la enseñanza de la escritura, promueve el desarrollo de las habilidades cognitivo-lingüísticas por medio de la construcción de interpretaciones de refranes. Además, como sugerencia pedagógica destaca la invitación de poetas y cuentacuentos para compartir experiencias de lectura y escritura con los estudiantes. Este tipo de “compartir” puede resultar significativo para los niños, pues les permitirán comprender en primer lugar que escribir no es copiar y en segundo, que la escritura no surge de la inspiración, sino de un proceso de planificación.

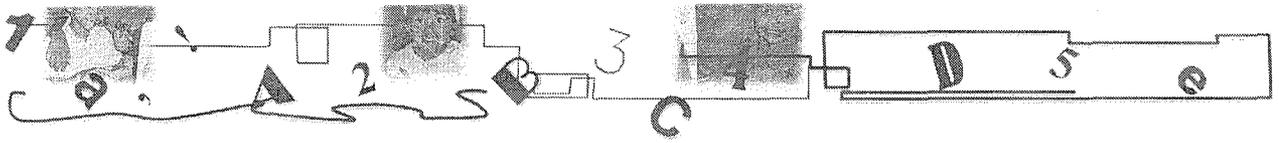
www.bdigital.ula.ve

IV.1.4. Quinto grado:

IV.1.4.1. Contenidos analizados, 5° grado:

1. La hallaca.
2. Sonidos y ruidos de mi entorno.
3. ¿Quién tiene el control?
4. Reproducción de las plantas.
5. Los números romanos en la historia.
6. Adivinanzas.
7. El hachador.
8. Toques literarios.
9. Etimología poética.
10. Los bichitos de mi patio.

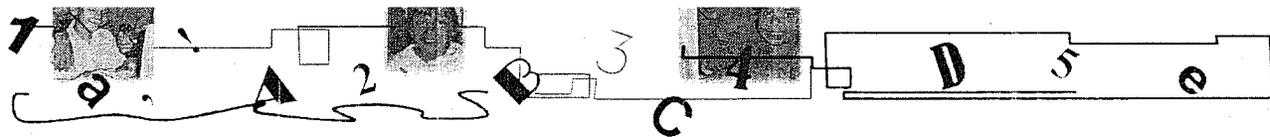




11. La naturaleza en poesía.
12. El mundo de los insectos.
13. Las más hermosas cartas entre Manuela y Simón.
14. ¡Qué vivan mis compañeras y compañeros!
15. Curiosidades ortográficas.
16. El burro flautista.
17. La mancha de tinta.
18. Estructura de la oración.
19. Sucesos y opiniones al día.
20. Vamos al cine.

www.bdigital.ula.ve





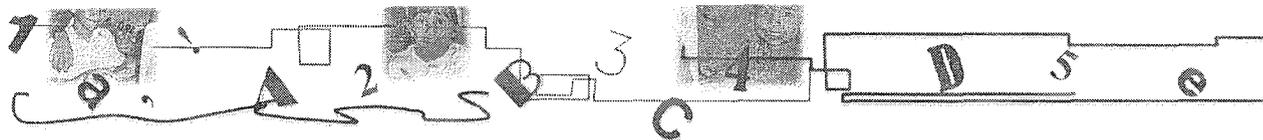
IV.14.2. Análisis cuantitativo

Tabla 4:

Frecuencia de aparición de los enfoques de la escritura, contenidos de 5º grado

Contenidos	ENFOQUE GRAMATICAL	ENFOQUE FUNCIONAL	ENFOQUE PROCESUAL	ENFOQUE DE CONTENIDO
1 La hallaca	1			2
2 Sonidos y ruidos de mi entorno	1	1		2
3 ¿Quién tiene el control?				2
4 Reproducción de las plantas	2			1
5 Los números romanos en la historia	2			1
6 Adivinanzas	1			
7 El hachador	1			
8 Toques literarios	1	1		1
9 Etimología poética	1	1		
10 Los bichitos de mi patio	1			1
11 La naturaleza en poesía	2			
12 El mundo de los insectos	1	1		1
13 Las más hermosas cartas entre Manuela y Simón	2	1		2
14 ¡Qué vivan mis compañeras y compañeros!	1	1		1
15 Curiosidades ortográficas	2			
16 El burro flautista		1	1	
17 La mancha de tinta	1			
18 Estructura de la oración	4			1
19 Sucesos y opiniones al día	1		3	
20 Vamos al cine	1	1		
TOTAL	26	8	4	15
PORCENTAJE (%)	50%	15%	6%	29%

Tal como se observa en la tabla 4, en este grado los contenidos están distribuidos de la siguiente forma: enfoque gramatical 50% de contenido 29% funcional 15% y procesual 06%. Es de notar que siguen predominando las actividades orientadas a la lingüística del texto, como por ejemplo: escritura de antónimos, sustantivos, verbos, hiatos, preposiciones y diptongos, reescritura de textos cuidando las normas ortográficas, completación de crucigramas, entre otros.



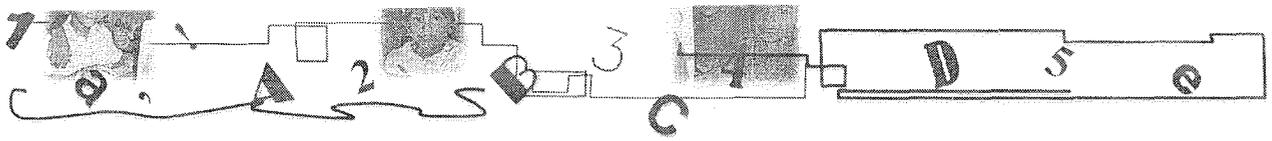
En cada grado el nivel de dificultad de las actividades referidas a este enfoque aumenta progresivamente y se hace uso del lenguaje como recurso transdisciplinario. De allí, se encuentran textos históricos y científicos como parte de los recursos digitalizados, razón por la que se desencadenan actividades de escritura concebidas desde una perspectiva de contenido, la cual puede denominarse “escritura a través del currículum” (Carlino, 2004).

De acuerdo con Cassany (1990) el enfoque de contenido “se propone utilizar el potencial creativo que posee el proceso de composición de textos para enseñar otras materias” (p. 77), es decir, los estudiantes escriben sobre asignaturas específicas para aprender sobre las mismas, así como practicar y mejorar su expresión escrita.

Respecto a la presencia de actividades y orientaciones características del enfoque procesual, se observa lo siguiente: la necesidad de generar ideas, la incorporación de nuevos planteamientos a los ya generados, la organización de las ideas mediante técnicas y el desarrollo de las ideas planificadas, tareas éstas que corresponden a la planificación y la textualización.

Sin embargo, la escasa sugerencia para el uso de estos subprocesos no parece ser suficiente para la formación de escritores autónomos. Por tanto, el Ministerio del Poder Popular para la Educación aún debería seguir contemplando lo expuesto en documentos anteriores generados por dicho ente, como los analizados por Mujica, Díaz & Arnáez (2008), quienes expresan que los programas de lengua deben “proponer contenidos referidos a la organización previa de las ideas, la planificación de la escritura, la estructuración coherente de acuerdo con patrones gramaticales y formales de la lengua, la revisión, la autocorrección y la reelaboración de textos” (p. 279). De hecho, los planteamientos presentados por el Ministerio se encuentran adecuadamente sustentados en teorías que explican la escritura basada en una serie de procesos cognitivos recurrentes.

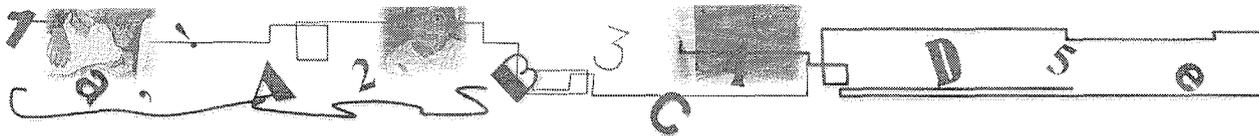




IV.1.4.3. Interpretación de los contenidos, sugerencias pedagógicas y actividades

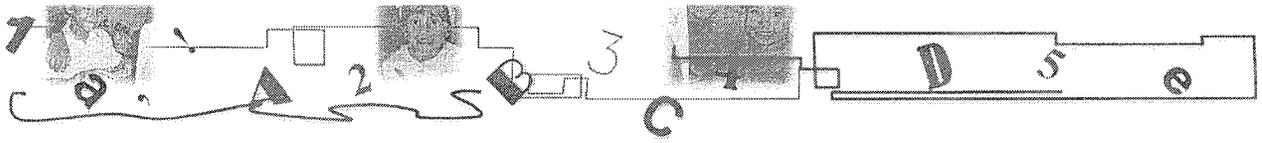
- 1° En este caso destacan los enfoques de contenido y gramatical para la enseñanza de la escritura. El primero debido al énfasis brindado al dominio de la información presentada en el recurso, así como al empleo de habilidades cognitivo-lingüísticas para la descripción, argumentación y explicación de datos. El segundo enfoque se observa en el tipo de preguntas que los estudiantes deben responder, así como lo imperativo de la actividad, pues se orienta solo al producto y no al proceso de composición escrita.
- 2° En este caso destacan los enfoques de contenido, gramatical y funcional para enseñanza de la escritura. Posee grandes similitudes con las actividades propuestas en el contenido anterior, pues se brinda énfasis al dominio de información y se solicita el empleo de habilidades cognitivo-lingüísticas para la argumentación, explicación de datos y énfasis en el producto escrito. No obstante, se observa el enfoque funcional en el tipo de texto a producir –descriptivo-.
- 3° La actividad aquí propuesta está concebida desde un enfoque de contenido para la enseñanza de la escritura. El énfasis radica en el dominio de información sobre los videojuegos y la producción está orientada a la respuesta de preguntas de textos presentados en el recurso de aprendizaje, las cuales requieren de habilidades como la explicación, argumentación y descripción.
- 4° Las actividades propuestas en este recurso enfatizan en la gramática por medio de la búsqueda de significados en el diccionario, en la escritura atendiendo a requerimientos y al dominio de información (enfoque de contenido). En este caso se considera la escritura como producto en el que los estudiantes demuestran sus conocimientos sobre el tema





abordado, incluyendo la adquisición de vocabulario a través del uso del diccionario.

- 5° La información aquí presentada procura integrar las áreas de matemática, ciencias sociales y lenguaje, por este motivo propone actividades orientadas a la escritura de cantidades en números romanos, así como a la elaboración de una línea de tiempo resaltando hechos históricos del siglo X al XXI, actividad que requiere de la investigación y dominio de datos sobre el tema. La orientación brindada para la escritura de este texto es el cuidado de las normas ortográficas, obviando que la escritura se trata de un proceso de expresión del pensamiento y no de una actividad mecánica.
- 6° El enfoque gramatical en este contenido es notorio, pues la única actividad a realizar es la escritura de respuestas a adivinanzas. En los grados anteriores se solicita la escritura de adivinanzas atendiendo ciertos requerimientos, en este caso con la respuesta es suficiente.
- 7° En este contenido se estimula la escritura como una actividad recreativa, en la que no es necesaria la composición, sino la completación de crucigramas, de allí prevalece el enfoque gramatical en este recurso de aprendizaje.
- 8° En este recurso para el aprendizaje destacan los enfoques gramatical, funcional y de contenido para la enseñanza de la escritura. El enfoque gramatical es notorio en tanto se indica qué y a quién escribir, además lo importante en este caso es el producto escrito y no el proceso de composición. El enfoque funcional se observa en el hecho de que se indica la función comunicativa y finalmente, el enfoque de contenido, se expresa a través de las habilidades cognitivo-lingüísticas para que los estudiantes expresen sus sentimientos a partir del poema leído.
- 9° Este contenido enfatiza los enfoques gramatical y funcional. El primero, porque solicita la extracción de recursos literarios de un texto. El



segundo, por las orientaciones brindadas para escribir, en este caso un texto epistolar, en el que los estudiantes deben expresar su opinión acerca de los poemas leídos.

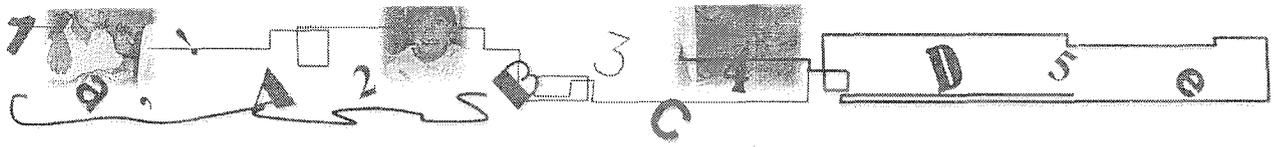
10° Las actividades aquí propuestas solicitan la escritura de un texto narrativo a partir de una serie de palabras contenidas en una sopa de letras, lo que indica que se trata de un enfoque gramatical para la enseñanza de la escritura. Además, se le pide a los estudiantes responder ciertos planteamiento, lo que requiere el uso de habilidades cognitivo-lingüísticas, especialmente la argumentación, explicación y descripción, así pues también nos encontramos con un enfoque de contenido en la enseñanza de la escritura.

11° En este contenido prevalece el enfoque gramatical para la enseñanza de la escritura ya que, las actividades están orientadas a la extracción de sustantivos en textos, así como a la escritura de canciones que manifiesten valores considerados importantes para los estudiantes.

12° A partir de las actividades propuestas a los estudiantes –escritura de adivinanzas, realización de descripciones y escritura de mensajes- se establecen los enfoques gramatical, funcional y de contenido para la enseñanza de la escritura. Se prioriza en el producto escrito y no en el proceso de composición.

13° Las actividades aquí propuestas giran en torno al texto epistolar. En este sentido, se solicita el uso del diccionario en la búsqueda de términos desconocidos, extracción de sustantivos, adjetivos, verbos, hiatos, sinónimos y antónimos en los textos presentados (enfoque gramatical), producción de textos epistolares y su intercambio entre compañeros (enfoque funcional). Para culminar, se solicita el dar respuestas a preguntas planteadas sobre el contenido del texto (enfoque de contenido).



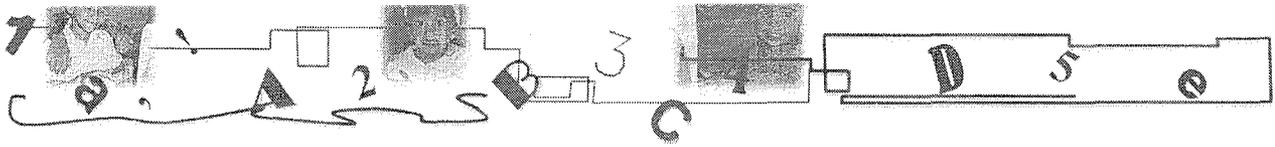


14° Las actividades aquí presentadas estimulan la producción escrita, pero la importancia es brindada al producto y no al proceso de composición. Aunque en las consignas se empleen términos como: relata, narra y elabora, no se les sugieren a los estudiantes estrategias para generar ideas, elaborar borradores o revisar el escrito. Por tanto, en este caso predomina el enfoque gramatical para la enseñanza de la escritura. Por otro lado, se estimula a los estudiantes a realizar descripciones de situaciones particulares, lo que indica la presencia de un enfoque funcional. El enfoque de contenido, se manifiesta en el hecho de responder preguntas acordes a la información suministrada en los textos consultados, a fin de que los estudiantes evidencien el dominio y la comprensión de datos.

15° Las actividades propuestas en este contenido están dirigidas al correcto uso de la ortografía, para ello recomiendan a los estudiantes la continua práctica de las reglas ortográficas “para mejorar la producción”. Aunque se solicita la elaboración de una noticia el énfasis de esta actividad recae en el uso adecuado de la ortografía, es decir, que está concebida desde un modelo oracional del enfoque gramatical para la enseñanza de la escritura, obviando inclusive la lingüística del texto, como lo es: la adecuación, cohesión, coherencia y estructura.

16° La actividad de escritura propuesta en este contenido puede ubicarse en el enfoque funcional ya que, se solicita la escritura de estrofas sobre situaciones cotidianas, la sustitución de la estrofa final de la fábula y a compartirlas en la escuela y en la familia. El hecho de compartir el texto implica la revisión del escrito y por tanto, su mejora e incorporación de nuevos planteamientos a los ya presentados, aspectos correspondientes al enfoque procesual de la enseñanza de la expresión escrita.





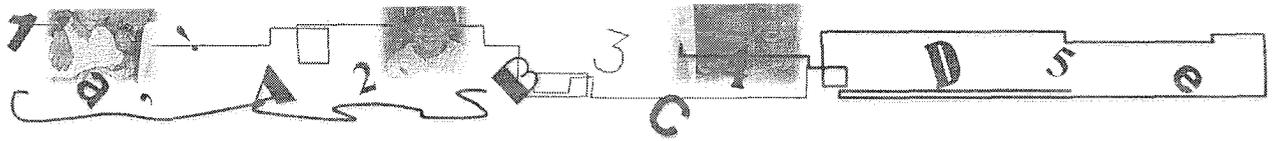
17° En este caso se orienta a los docentes a invitar a los estudiantes a la creación de poemas, anécdotas, adivinanzas y cuentos. El fin de este tipo de creaciones es la elaboración de minilibros, por esta razón este contenido se enmarca en el enfoque gramatical para la enseñanza de la escritura pues, destaca la necesidad del producto escrito ante el proceso de composición.

18° Las actividades presentadas en este contenido fueron concebidas desde un enfoque gramatical para la enseñanza de la escritura ya que, todas ellas están orientadas a la ortografía y la sintaxis (modelo oracional), razón por la que predomina la completación de textos con: preposiciones, verbos conjugados, sustantivos, adjetivos y artículos. Además, se muestran preguntas relacionadas con los textos presentados, cuyas respuestas requieren de la argumentación y explicación, desde este punto de vista también nos encontramos con un enfoque de contenido para la enseñanza de la expresión escrita.

19° Las actividades aquí presentadas se orientan a la producción de noticias y de artículos de opinión, para ello instan a los estudiantes a emplear procedimientos para generar ideas, organizarlas y desarrollarlas. Vale destacar que aunque exista un predominio del enfoque procesual para la enseñanza de la escritura, se le sugiere al docente orientar a los estudiantes en la aplicación de reglas ortográficas para la redacción de los textos solicitados, evidenciando el arraigo a la enseñanza y dominio de la lingüística del texto.

20° En este contenido se le sugiere a los estudiantes participar conjuntamente con el docente en la elaboración de un guión de cine (enfoque funcional), además se les solicita la escritura de un resumen (enfoque gramatical) de alguna película que haya resultado de su agrado. Aunque no se recuerde el uso adecuado de las normas ortográficas, el





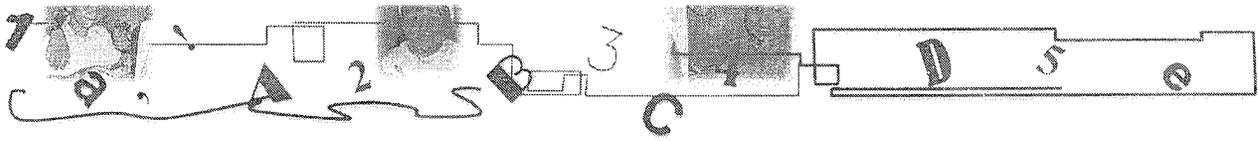
énfasis en las actividades presentadas radica en el producto escrito ya que, no se les enseña a los niños que existen una serie de subprocesos que ocurren durante la composición escrita, tampoco se orienta al docente a acompañarlo en el descubrimiento de ese proceso.

IV.1.5. Sexto grado:

IV.1.5.1. Contenidos analizados, 6º grado:

1. Gracias a la vida.
2. La Laguna de Urao.
3. La danza de la culebra.
4. Pedro Rimaes curandero.
5. Coplas y décimas de mi pueblo.
6. Así se dice en inglés.
7. Así se habla en mi país.
8. El dueño del fuego.
9. Elementos de la composición.
10. La carta.
11. Pido la palabra para participar.
12. El Silbón.
13. El labrador y el árbol.
14. La llorona.
15. La otra señorita.
16. Las moscas. El muchacho y la fortuna.
17. Más vidas que un gato.
18. Oda a la tristeza.
19. Pandora, la primera mujer.
20. Signos ortográficos.

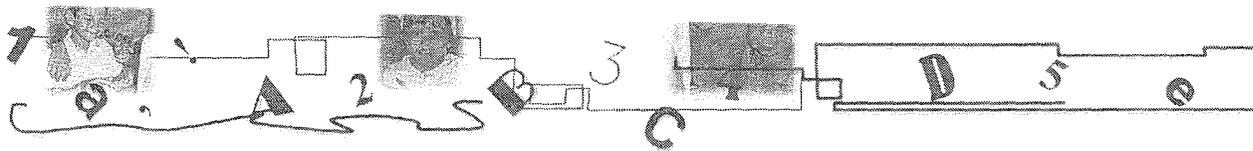




21. Un canto a Bolívar.
22. Detrás del telón.
23. Cuentos, poesías y algo más.
24. Cuentos que jamás nos contaron.
25. Más allá de las palabras.
26. Ordeno mis ideas.
27. Propaganda y publicidad.
28. Ruta por las palabras.
29. Sucesos y opiniones al día.
30. Una mirada a las artes plásticas.
31. Un recorrido por las bibliotecas de mi estado.

www.bdigital.ula.ve





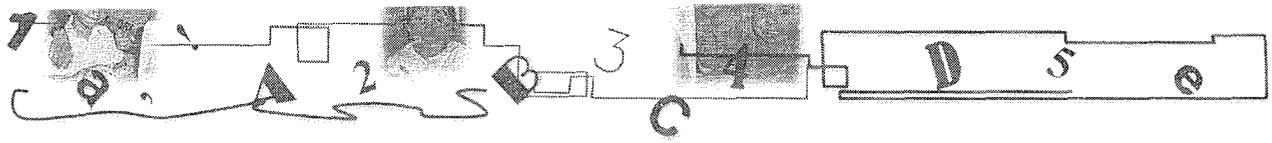
IV.1.5.2. Análisis cuantitativo

Tabla 5:

Frecuencia de aparición de los enfoques de la escritura, contenidos de 6º grado

	Contenidos	ENFOQUE GRAMATICAL	ENFOQUE FUNCIONAL	ENFOQUE PROCESUAL	ENFOQUE DE CONTENIDO
1	Gracias a la vida	1		1	
2	La Laguna de Urao	1			
3	La danza de la culebra	2			
4	Pedro Rimalles curandero		1		1
5	Coplas y décimas de mi pueblo	2	1		
6	Así se dice en inglés	2			
7	Así se habla en mi país	1			
8	El dueño del fuego		1		1
9	Elementos de la composición				2
10	La carta		1		2
11	Pido la palabra para participar	1			
12	El Silbón	1	2		
13	El labrador y el árbol	1	1		1
14	La llorona	1	1		
15	La otra señorita	1	1		1
16	Las moscas. El muchacho y la fortuna	1	1		1
17	Más vidas que un gato				1
18	Oda a la tristeza				1
19	Pandora, la primera mujer	1			2
20	Signos ortográficos	1	1		
21	Un canto a Bolívar		2		1
22	Detrás del telón		1		1
23	Cuentos, poesías y algo más		2		
24	Cuentos que jamás nos contaron	2	3		2
25	Más allá de las palabras	2			2
26	Ordeno mis ideas	6	2		
27	Propaganda y publicidad	2	2		1
28	Ruta por las palabras	2	1		
29	Sucesos y opiniones al día	2	3		2
30	Una mirada a las artes plásticas	1			1
31	Un recorrido por las bibliotecas de mi estado	1			1
	TOTAL	34	28	1	24
	PORCENTAJE (%)	39%	32%	1%	28%





La tabla 5 evidencia que en este grado prevalece el enfoque gramatical para la enseñanza de la expresión escrita, mientras que la perspectiva procesual es la menos representada. Aunque es el grado con el mayor número de contenidos para el área de Lenguaje y Comunicación, las actividades allí propuestas no difieren significativamente de las presentadas en los grados anteriores.

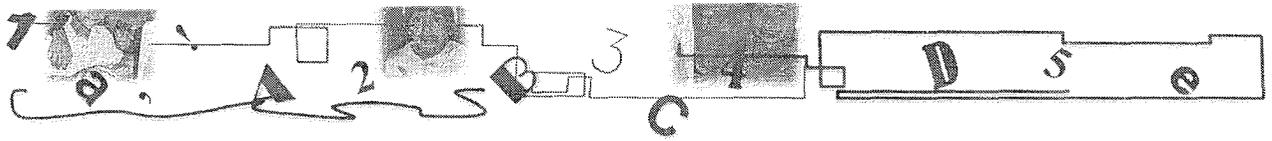
En este caso la perspectiva gramatical se encuentra guiada por la realización de prácticas sobre aspectos lingüísticos en la elaboración de producciones por parte del estudiante, así como por el enriquecimiento del léxico a través de la constante búsqueda de palabras desconocidas en el diccionario.

Las referidas orientaciones lingüísticas, según Cassany (1990) constituyen la pauta para el funcionamiento de una clase donde se aplique adecuadamente este enfoque, y dicho autor lo presenta de la siguiente forma:

1. Se explica un ítem lingüístico (el profesor lo explica, se lee en el libro de texto, etc.), de una forma teórica y luego se ponen ejemplos (...).
2. Se hacen prácticas mecánicas. Los alumnos ejercitan el ítem nuevo en situaciones controladas y en pequeños contextos (palabras, frases...).
3. Se hacen prácticas abiertas. Los alumnos ejercitan el ítem en situaciones no controladas (redacciones) y contextos más globales.
4. El profesor corrige los ejercicios de los alumnos. (p. 65)

Los recursos digitalizados de las mini laptop Canaima, pretenden integrar y profundizar en los contenidos abordados desde el 2do grado. Presentan actividades recreativas, como por ejemplo los dameros, motiva la producción de textos con trama argumentativa, narrativa, descriptiva y conversacional. No obstante, esta producción no se centra en el escritor, sino en el producto, dejando de lado la escritura como una actividad flexible, recursiva e interactiva, desaprovechando el dominio que los niños de esta edad pueden tener sobre la escritura.



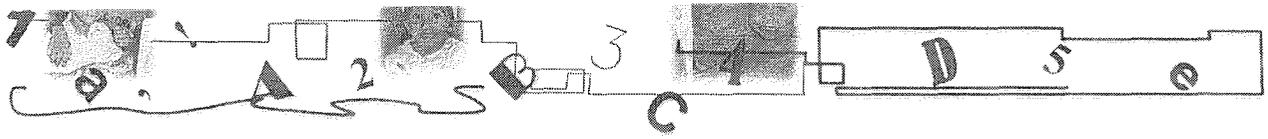


Al respecto, Calkins (1993) sostiene que los niños de cuarto, quinto y sexto grado “desarrollan un conjunto de herramientas (códigos y estrategias) para efectuar revisiones, y se les hace más fácil volver sobre sus pasos y reconsiderar lo ya hecho” (p. 128), es decir, en la medida en que los niños crecen, adquieren experiencia como escritores y pueden hacer cada vez más cosas antes de empezar a componer. Aspecto éste que debería ser considerado para la formación de los niños de educación primaria como escritores autónomos, para lo que resulta necesario orientarlos a la producción de textos desde un modelo cognitivo de la escritura.

IV.1.5.3. Interpretación de los contenidos, sugerencias pedagógicas y actividades

- 1° Las actividades propuestas en este contenido surgen del poema de Violeta Parra Gracias a la Vida. Se les pide a los estudiantes ordenar un verso del poema y crear uno a partir de la observación de ejemplos. En este caso puede considerarse que la primera actividad está concebida desde un enfoque gramatical para la enseñanza de la escritura, porque el hecho de ordenar implica principalmente el uso de la memoria, mientras que la segunda, puede tener un leve enfoque procesual ya que, el observar modelos resulta una buena estrategia para familiarizarse con los textos y generar ideas.
- 2° El enfoque gramatical para la enseñanza de la escritura es el que destaca en la actividad propuesta en este contenido, la cual consiste en la escritura de una canción dirigida a la Laguna de Urao. En las sugerencias pedagógicas y didácticas proporcionadas en el recurso, no se menciona cómo abordar la composición escrita, sólo disfrutar el producto final.
- 3° En este caso predomina el enfoque basado en la gramática para la enseñanza de la escritura, pues las actividades se basan en la búsqueda de

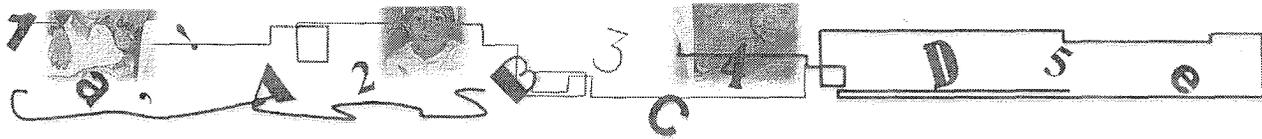




significados y redacción de estrofas, las cuales son características de este tipo de enfoque.

- 4° Las actividades planteadas en este caso, motivan a la escritura de mensajes atendiendo a una persona y situación específica, así como a argumentar, explicar y describir situaciones y sentimientos a partir del texto consultado.
- 5° En las actividades aquí propuestas se observa la sobrevaloración de la ortografía a través de la escritura de diptongos, hiatos, búsqueda de sinónimos y antónimos, lo que evidencia énfasis en el enfoque basado en la gramática para la enseñanza de la escritura. También se le solicita a los estudiantes la escritura de coplas y decimas dedicadas a la escuela, en este caso se les indica a los estudiantes el motivo y el propósito de producir el texto, características comunes del enfoque basado en las funciones.
- 6° Las actividades aquí presentadas procuran la asimilación de léxico en inglés y español. Están concebidas desde un enfoque basado en la gramática, en el que se propone la completación de oraciones y escritura de textos sencillos atendiendo a las habilidades y léxico previamente ejercitado. Además debe recordarse que este enfoque es el más usado en la enseñanza y aprendizaje de una segunda lengua.
- 7° Las actividades propuestas en este contenido están concebidas en el enfoque basado en la gramática pues solicitan el descifrado de daderos y el apareamiento de refranes, abordando la escritura como un producto en el que predomina la estructura general de la lengua.
- 8° En este contenido las actividades propuestas están orientadas a la comprobación de la información de la leyenda presentada, así como al abordaje de textos descriptivos –enfoque de contenido y funcional, respectivamente-. Los estudiantes lograrán el primer objetivo a partir de respuestas a las preguntas planteadas en el recurso de aprendizaje, en





este caso resulta necesario argumentar y explicar. Mientras que en el segundo, los estudiantes se deben valer de la presentación de características de personajes, por ejemplo.

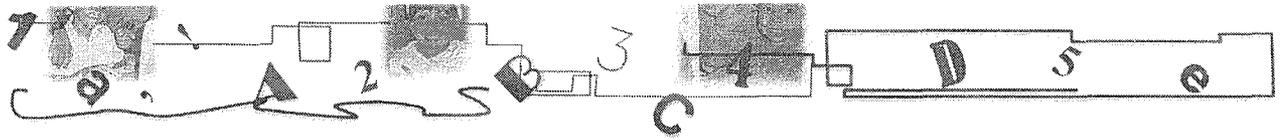
9° El objetivo de las actividades aquí presentadas es que los estudiantes evidencien los conocimientos e información adquirida acerca de los elementos de la expresión plástica. Por este motivo el recurso de aprendizaje se encuentra cargado de interrogantes que requieren respuestas muy precisas sobre el contenido presentado. De allí, la enseñanza de la escritura en este caso está concebida en un enfoque basado en el contenido.

10° En este recurso de aprendizaje, aunque se solicite la escritura de un texto epistolar, como un ejercicio de redacción –enfoque basado en las funciones-, también se le pide a los estudiantes el manejo de información acerca de las cartas escritas por José Martí a su ahijada María Mantilla, así como el uso de la argumentación y explicación para hacer comentarios sobre hechos y situaciones específicas de los textos consultados, razón por la que es posible afirmar la prevalencia del enfoque basado en el contenido para la enseñanza de la escritura.

11° Entre las actividades que contiene este contenido se encuentra la búsqueda en el texto de palabras que contienen diptongos y responder algunas cuestiones relacionadas con la organización de la comunidad. Desde este punto de vista la escritura puede ser concebida desde un enfoque basado en la gramática ya que, se están poniendo en práctica las habilidades ortográficas previamente ejercitadas.

12° Las actividades propuestas en este caso han sido concebidas desde un enfoque funcional y gramatical para la enseñanza de la escritura. Se les solicita a los estudiantes la redacción de una noticia, la creación de





mensajes y a cambiar el final de la leyenda. Las orientaciones obvian al escritor, enfatizan en el contexto comunicativo y en el producto.

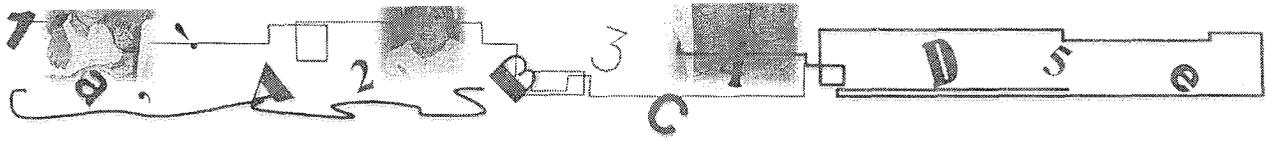
13° Los enfoques para la enseñanza de la escritura que destacan en las actividades aquí propuestas son el funcional y el de contenido. Los estudiantes deben dominar información consultada para posteriormente establecer diferencias y no se considera el proceso llevado a cabo durante la escritura. Además se solicita la realización de actividades de escritura características del enfoque funcional (elaboración de mensajes y culminación del texto).

14° Las actividades propuestas en este contenido instan a la redacción, creación de diálogos y búsqueda de palabras en sopas de letras. Además, se estimula a los estudiantes a escribir sobre situaciones específicas, así como a abordar diversas tipologías textuales. De allí, la prevalencia de los enfoques funcional y gramatical para la enseñanza de la expresión escrita.

15° En este recurso para el aprendizaje se presentan actividades de tres de los enfoques didácticos para la enseñanza de la escritura (gramatical, funcional y de contenido). Se estimulan las habilidades y contenidos adquiridos por los estudiantes (identificación de recursos literarios y descripción de personajes del cuento), se solicita la redacción sobre situaciones específicas (crea un mensaje dirigido a tu maestro) y se obvia al escritor potencial.

16° El texto presentado es narrativo, específicamente una fábula. Las actividades propuestas surgen a partir de la lectura de dicho texto, por ello se le sugiere a los estudiantes interpretar uno de los versos leídos y a crear una fábula concluyendo con una moraleja, actividades que destacan el enfoque gramatical. También se estimula la descripción (enfoque funcional) y producción de situaciones específicas empleando la escritura como instrumento de aprendizaje (enfoque de contenido).





17° El enfoque basado en el contenido se expresa en las actividades aquí propuestas por medio de tareas que requieren el dominio de la información consultada. No se solicita la escritura de un texto en prosa, sino de respuestas contenidas en el texto.

18° Este contenido presenta actividades similares al anterior, de modo que se enfatiza en la escritura epistémica.

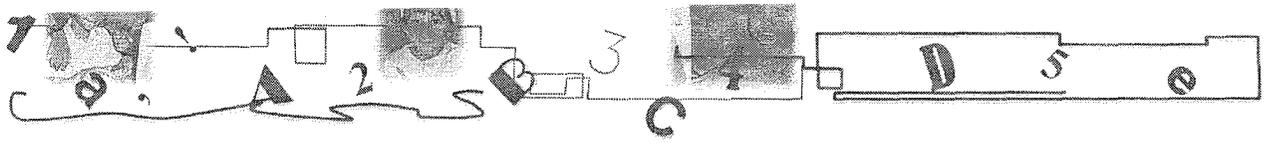
19° Las actividades solicitadas en este recurso están diseñadas a partir del mito griego: Pandora, la primera mujer. Por este motivo, se les solicita a los estudiantes responder preguntas relacionadas con el texto, que aunque requieran de la precisión y dominio de la información, pueden ser organizadas a modo de comentario (enfoque de contenido). También se les pide la creación de un poema relacionado con dicho mito, actividad concebida desde un enfoque basado en la gramática para la enseñanza de la escritura.

20° Las actividades de escritura propuestas en este contenido están concebidas desde un enfoque basado en la gramática y en las funciones, en tanto, se presenta una sobrevaloración de las reglas ortográficas y al producto escrito. Además, se estimula a los estudiantes a escribir sobre situaciones específicas, proponiendo inclusive los personajes.

21° Los enfoques funcional y de contenido para la enseñanza de la escritura se observan en las actividades propuestas a través de la creación de textos (mensajes y acrósticos), atendiendo al ámbito de uso y a las situaciones específicas propuestas a los estudiantes; también se les pide la interpretación de versos, para lo que se necesitan ciertas habilidades para organizar y redactar la información.

22° En este caso se destacan actividades basadas en los enfoques funcional y de contenido para la enseñanza de la escritura, las cuales consisten en la creación de textos en los que se indica la función comunicativa y la





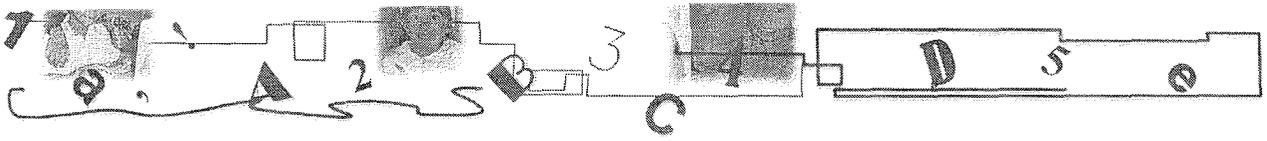
interpretación de mensajes dados, en ellos los estudiantes deben aplicar estrategias cognitivo-lingüísticas para expresar su pensamiento.

23° En este caso la actividad de escritura propuesta está basada en un enfoque funcional ya que, se estimula la producción de diversas tipologías textuales y se enfatiza en la estructura canónica de los textos a componer, recordando siempre la función de cada uno de ellos.

24° En este recurso de aprendizaje se observan actividades características de tres de los enfoques didácticos para la enseñanza de la escritura, con énfasis en el enfoque basado en las funciones. Este enfoque se observa en la solicitud de producción de textos narrativos, se indica la función comunicativa y la estructura canónica de los mismos. Respecto al enfoque contenido, se les pide a los estudiantes responder preguntas que se encuentran en los textos consultados, así como explicar, describir y argumentar las mismas, de modo que los estudiantes deben valerse de diversas estrategias para presentar la información solicitada. Finalmente, el enfoque gramatical se hace notorio a través de la demanda de cuidar la ortografía y redacción de cada una de las actividades, sobrevalorando las normas de la lengua.

25° Este contenido estimula la realización de diversas actividades que parten desde la transcripción de información, hasta la completación de palabras con las consonantes correctas. Se observan los enfoques basados en la gramática y el contenido. El enfoque gramatical se observa en las orientaciones brindadas a los estudiantes para producir el escrito, se trata de la redacción de un cuento con énfasis en las normas del buen hablante y buen oyente; mientras que el enfoque de contenido se hace presente por medio del dominio de información sobre el proceso de comunicación y la necesidad de expresarlo por escrito.





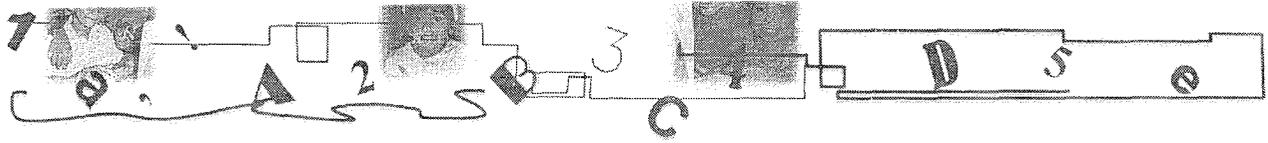
26° Pese a que el contenido se titula “ordeno mis ideas en redacción”, las actividades propuestas sobrevaloran la gramática y los aspectos formales de la escritura. El enfoque funcional se observa en la solicitud del uso de conectores en el texto, así como en el desarrollo de la creatividad a partir de la escritura.

27° Las actividades propuestas en este contenido promueven la producción de textos publicitarios y se les indica a los estudiantes el motivo del mensaje que deben contener dichos textos - enfoque basado en las funciones para la enseñanza de escritura-. Por otro lado, se les propone a los niños actividades de completación y reescritura atendiendo a las normas ortográficas -enfoque gramatical-, así como la interpretación de contenidos y dominio de información acerca de la propaganda y la publicidad -enfoque de contenido.

28° En este caso las sugerencias pedagógicas y actividades están orientadas a la práctica de habilidades previamente ejercitadas, las cuales tienen que ver con el correcto empleo de los elementos de la oración, determinación del tipo de sujeto en oraciones específicas, uso de adverbios e identificación de verbos en el texto consultado -enfoque gramatical-. Además, se le solicita a los estudiantes la composición de un cuento en el que se les propone el motivo y el propósito, así como el uso de elementos de cohesión textual -enfoque funcional-.

29° En este caso es labor del docente la planificación y explicación detallada de los géneros periodísticos y por tanto, promover la lectura de noticias y artículos de opinión en clase. Le corresponde a los estudiantes, leer los textos y contestar las preguntas planteadas, para ello deben evidenciar comprensión y dominio de la información consultada -enfoque de contenido-. También les corresponde la redacción de preguntas para una entrevista a un artista -enfoque funcional- y la búsqueda de palabras en





un texto atendiendo al acento –enfoque gramatical-. Así pues, se sobrevaloran las reglas ortográficas, se estimula la producción escrita centrada en situaciones imaginarias de comunicación atendiendo al contexto y se emplea la escritura como instrumento de aprendizaje.

30° En este recurso se observan los enfoques basados en el contenido y en la gramática para la enseñanza de la escritura ya que, existen ejercicios de respuesta única -identificación de verbos en el texto-, y se sugiere el dominio de conocimientos sobre el tema a través de la escritura.

31° En este caso destacan los enfoques gramatical y de contenido para la enseñanza de la escritura. El primero, porque la búsqueda de palabras en el diccionario no constituye en sí una actividad de escritura, sino un ejercicio repetitivo orientado a la ampliación del léxico de los estudiantes; y el segundo, porque los niños deben demostrar sus conocimientos sobre las bibliotecas, por medio de la escritura, empleándola como un instrumento epistémico.

www.bdigital.ula.ve

IV.2. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

Una vez analizados los contenidos de 2° a 6° grado del recurso de aprendizaje Canaima, se obtuvo la síntesis general que se muestra en la tabla 6. En ésta, es evidente la prevalencia del enfoque gramatical para la enseñanza de la escritura, seguido por el enfoque de contenido; los enfoques funcional y procesual son los que menos destacan.



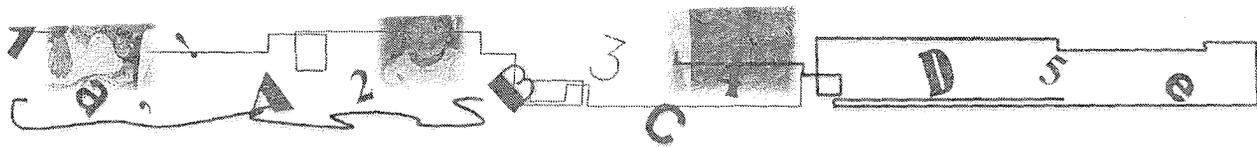


Tabla 6:

Síntesis cuantitativa de resultados

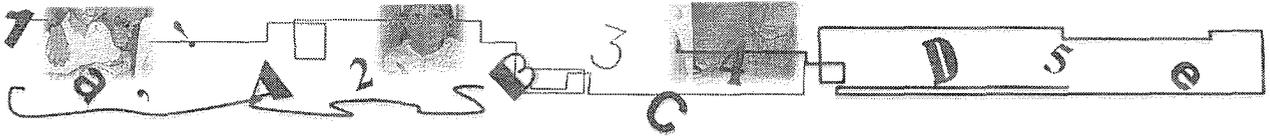
GRADO	ENFOQUE	ENFOQUE FUNCIONAL	ENFOQUE PROCESUAL	ENFOQUE DE
	GRAMATICAL			CONTENIDO
2° grado	29	3	6	9
3° grado	7			
4° grado	35	8	3	17
5° grado	26	8	4	15
6° grado	34	28	1	24
TOTAL	131	47	14	65
PORCENTAJE (%)	51%	18%	5%	26%

A grandes rasgos, se observa que la escritura no es considerada en el material didáctico analizado como un proceso cognitivo que requiera pensar en la audiencia, saber generar ideas, hacer esquemas, revisar borradores, corregir y reformular textos, sino que el aprendizaje de la escritura se pretende lograr por medio del dominio de la lingüística del texto y del manejo de los aspectos meramente formales.

De modo que, las actividades planteadas en los distintos recursos de 2° a 6° grado, enfatizan la adquisición y dominio del lenguaje escrito a través del aprendizaje progresivo de normas ortográficas y de acentuación, el enriquecimiento del léxico por medio del uso del diccionario, el uso adecuado de los signos de puntuación, la correspondencia entre género y número, entre otras. Por tanto, la producción escrita propuesta está orientada desde una perspectiva lingüística basada en el análisis del producto de dicha actividad.

Los resultados indican que las orientaciones pedagógicas que guían la práctica de escritura en los programas de Lenguaje y Comunicación del Proyecto





Canaima, conjuntamente con las orientaciones didácticas y actividades de escritura sugeridas en los recursos digitalizados para los aprendizajes de dicho proyecto educativo –primer y segundo objetivos de esta investigación-, enfatizan el fortalecimiento del léxico, la ortografía, la redacción en cuanto al orden sintáctico y el descubrimiento de la gramática.

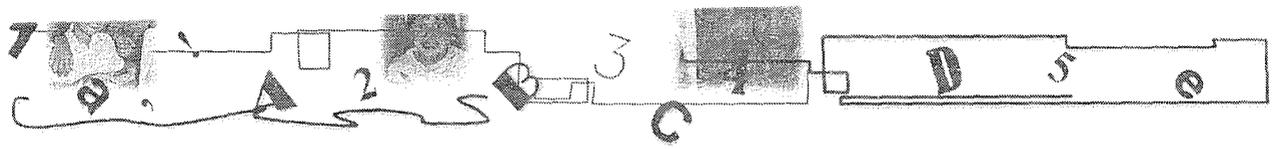
De acuerdo con el Ministerio del Poder Popular para la Educación (MPPE, 2013) también se pretende afianzar en los estudiantes “los procesos de lectura y escritura en sus niveles de complejidad de la lengua como instrumento de comunicación, propiciando las relaciones sociales entre los seres humanos en variadas experiencias participativas dentro de la estructura funcional del discurso oral y escrito” (p. 06). De allí, la prevalencia de los enfoques gramatical y funcional en la didáctica de la expresión escrita en el recurso de aprendizaje analizado.

En cuanto al tercer y último objetivo de este trabajo, sobre la pertinencia actual del enfoque de escritura que prevalece en los programas de Lenguaje y Comunicación del Proyecto Canaima Educativo, conviene hacer referencia a Hernández y Quintero (2001) quienes expresan que

si bien enseñar gramática es importante para el desarrollo de la lengua y del pensamiento, no se justifica, sin embargo, que el alumno deba aprender solamente, y de forma descontextualizada, contenidos gramaticales para el desarrollo y mejora de la expresión escrita, porque éstos sólo constituyen una dimensión de las que conforman ésta (p. 72).

La reflexión gramatical aunque constituye un componente necesario en el proceso de enseñanza aprendizaje de la escritura, no es el único ya que, se deben considerar la estructura global del texto, el lenguaje acorde con la audiencia a la cual está dirigido, la presentación coherente de las ideas, entre otros. Por otro lado, Cassany (1995) expresa que la instrucción gramatical, tal como lo plantean experimentos y teorías “tiene un papel poco importante en la adquisición del





REFLEXIONES CONCLUSIVAS

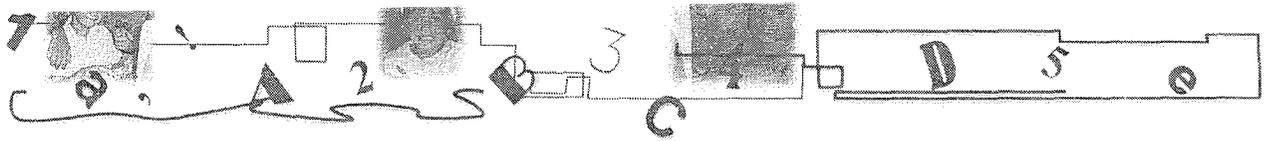
El análisis de los recursos digitalizados para el aprendizaje presentes en las mini laptop Canaima, específicamente los contenidos, actividades y sugerencias pedagógicas del área de Lenguaje y Comunicación de 2° a 6° de Educación Primaria, develan que la concepción de escritura que subyace en el Proyecto Canaima Educativo es el gramatical, ya que, la práctica de la expresión escrita está orientada principalmente al aprendizaje de la lingüística del texto, es decir, en la distinción de lo gramaticalmente correcto.

Este enfoque de escritura se encuentra muy bien representado en las sugerencias pedagógicas que guían la práctica de producción escrita en dicho recurso para el aprendizaje, conjuntamente con los contenidos, orientaciones didácticas y actividades, las cuales se encuentran caracterizadas por: la ausencia de planificación, poca revisión del escrito y la ejercitación de habilidades lingüísticas previamente ejercitadas.

En cuanto a la prevalencia de los demás enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita, planteados en los programas de las mini laptop Canaima, se encuentran representados en el siguiente orden: epistémico, funcional y procesual. Respecto al enfoque epistémico o de contenido, se evidencia el énfasis en el aprendizaje y dominio de las informaciones presentes en los equipos, relacionadas con los programas de estudio correspondientes a cada grado. Mientras que, en las actividades de escritura propias del enfoque funcional, destacan en este caso: la composición de diálogos, cartas, descripciones y creación del final de cuentos.

Desde la perspectiva de la escritura como proceso cognitivo, en reiteradas ocasiones se le solicita a los estudiantes la revisión del texto, obviando en la





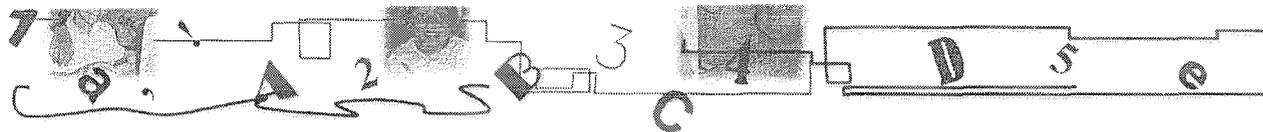
mayoría de las oportunidades los criterios a considerar durante la realización de esta fase de la escritura, como por ejemplo: la claridad, la creatividad, la cohesión, la coherencia e inclusive, la reformulación del escrito.

Los resultados obtenidos en esta investigación, indican que en los programas del Proyecto Canaima Educativo, existe un extremismo hacia el enfoque gramatical de la escritura, coartando la formación de escritores competentes mediante la aplicación de estrategias metacognitivas y empobreciendo por tanto, el trabajo didáctico de la expresión escrita. De allí, es el maestro quien debe invitar, motivar, construir, propiciar y promover el aprendizaje de la escritura como un proceso de construcción de conocimiento, a través del uso crítico e innovador de las mini laptop Canaima.

En otro orden de ideas, el Proyecto Canaima Educativo introdujo de manera masiva el uso de las TIL al ámbito escolar, aspecto que favorece la alfabetización digital desde la infancia, como requisito necesario para vivir, trabajar, comprender, expresarse y desenvolverse satisfactoriamente en el entorno. Sin embargo, dicho proyecto educativo debe ampliar sus horizontes más allá de la alfabetización instrumental e incluir la preparación necesaria para la formación de ciudadanos críticos-reflexivos, que se puedan comunicar satisfactoriamente a través del código escrito en diversos soportes. De allí, la necesidad de modificar los métodos tradicionales de enseñanza y aprendizaje de la expresión escrita.

Por último, los hallazgos de esta investigación deben llevar a reflexionar respecto al cómo organizar en el aula la construcción del conocimiento de la escritura desde una perspectiva flexible, interactiva y recursiva, en la que se consideren además, el ambiente de trabajo, el soporte y los procesos de redacción, pues resulta absurdo desaprovechar una herramienta tecnológica que se encuentra a la vanguardia de los proyectos educativos del mundo.

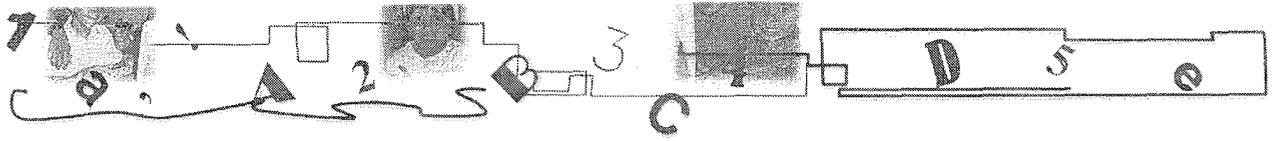




RECOMENDACIONES:

- 1°. Al Ministerio del Poder Popular para la Educación, para que reconsidere los distintos contenidos y actividades didácticas de las mini laptop Canaima referidas a la escritura, de modo que se fortalezcan las situaciones didácticas de comprensión y producción de textos, atendiendo al proceso de composición y a la metacognición de los procesos que suceden recursivamente durante la escritura.
- 2°. A los docentes, para que reflexionen sobre la necesidad de abordar la escritura en las mini laptop Canaima desde una perspectiva constructivista, que brinde la orientación de la enseñanza y aprendizaje de la composición hacia el proceso y no al control del producto, permita a los estudiantes concebir la escritura como un medio de desarrollo de la habilidad de expresarse por escrito, y favorezca el interés hacia la lectura y la escritura, sin obviar la adquisición del dominio informático.
- 3°. A las universidades públicas y privadas del país, para que en conjunto con los entes gubernamentales pertinentes, se ocupen en crear planes y programas de estudio que permitan la formación y actualización permanente del magisterio venezolano en cuanto a los procesos de lectura y escritura, con un basamento teórico que oriente el uso adecuado de competencias de lenguaje en las aulas de clases.

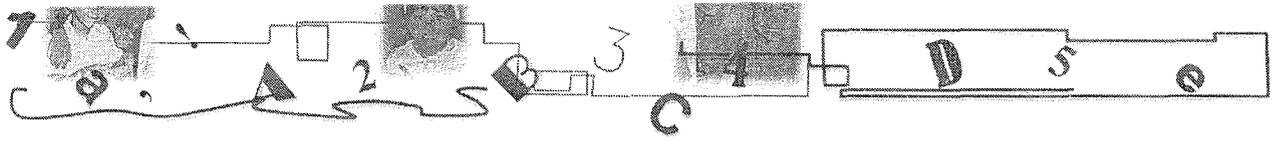




REFERENCIAS

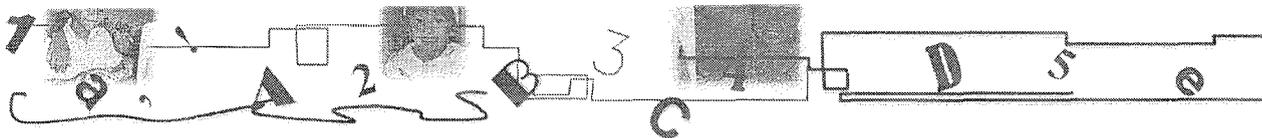
- Aguirre, R. (2004). La lectura y la escritura en la escuela. En: *La lectura y la escritura en el siglo XXI*. Mérida: Universidad de Los Andes.
- Agosto, S. (2011). *Las concepciones sobre escritura de textos argumentativos en alumnos de cuarto curso de la ESO*. España: Universidad Complutense de Madrid.
- Alonso, L. y Callejo, J. (1999). El análisis del discurso: del postmodernismo a las razones prácticas. *REIS*, 88, 37-73.
- Alvarez, T., (Director). (2005). Modelo de producción de textos escritos del grupo Didactext. En *Los procesos de escritura y el texto expositivo en la mejora de la competencia escrita de los escolares de sexto de educación primaria*. (pp. 101-119). Madrid: Editorial Complutense.
- Ball, M. (2004). Producción de textos biográficos. Experiencia pedagógica con estudiantes universitarios. En: *Acción pedagógica*, 13, 84-91.
- Bernández, E. (1982). *Introducción a la lingüística del texto*. Madrid: Espasa-Calpe.
- Braslavsky, B. (2005). *Enseñar a entender lo que se lee. La alfabetización en la escuela y en la familia*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Bruzual, R. (2002). *Propuesta comunicativa para la enseñanza de la lengua materna*. Maracaibo: Universidad del Zulia.
- Calkins, L. (1993). *Didáctica de la escritura en la escuela primaria y secundaria*. Argentina: Aique Grupo Editor.
- Carlino, P. (2004). Escribir a través del currículum: tres modelos para hacerlo en la universidad. *Lectura y vida*, 1, 16-27.
- Cassany, D. (1990). Enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita. En: *Comunicación, lenguaje y educación*, 6, 63-80.





- Cassany, D. (1995). *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir*. Buenos Aires: Ediciones Paidós.
- Cassany, D. (2000). De lo analógico a lo digital. El futuro de la enseñanza de la composición. *Lectura y vida*, 4, 11-16.
- Castelló, M. (2000). Las estrategias de aprendizaje en el proceso de composición escrita. En Monereo, C. (coord.). *Estrategias de aprendizaje*, pp. 147-148. Madrid: Aprendizaje Visor.
- Cerrillo, P. (2005). Lectura y sociedad del conocimiento. *Revista de Educación*, 3, 53-61.
- Coll, C. (2005). Lectura y alfabetismo en la sociedad de la información. *Revista sobre la sociedad del conocimiento*, 01, 01-11.
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (CRBV 1999.) Gaceta Oficial del jueves 30 de diciembre de 1999, N° 36.860.
- De la Torre, S. (1991). *Creatividad y Formación*. México: Editorial Trillas.
- Díaz, L. (2002). La escritura: modelos explicativos e implicaciones didácticas. *Educere*, 23, 319-332.
- Di Pietro, S. (2003). El discurso empresarial sobre educación, la crisis y la reforma educativa en los años 1990. El caso de la Fundación de Investigaciones Económicas Latinoamericanas (FIEL). *Educación, Lenguaje y Sociedad*, 1, (s/p).
- Figueroa, P. (2009). *Escribir no es copiar. La enseñanza de la lengua escrita una experiencia en el aula*. Venezuela: El Nacional.
- Flower, L. y Hayes, J. (1980). La teoría de la redacción como proceso cognitivo. En: *Textos en contextos*. (pp.75-110). Los procesos de lectura y escritura. Buenos Aires: Lectura y vida.
- Hernández, A., y Quintero, A. (2001). *Comprensión y composición escrita. Estrategias de aprendizaje*. Madrid: Editorial Síntesis.





Iglesias, G. (s/f). *Enfoques didácticos de enseñanza de la redacción y composición*.

Universidad metropolitana de ciencias de la educación.

Jakobson, R. (1984). *Ensayos de lingüística general*. Barcelona: Editorial Ariel, S.A.

Larousse (2002). *Diccionario de la lengua española esencial*. México: Larousse Editorial, S.A.

Ley Orgánica de Educación, 2.635 (2009).

Ley Orgánica de Ciencia Tecnología e Innovación, N° 38.242 (2005).

Ley Orgánica para la Protección de Niñas, Niños y del Adolescente (2007).

Lomas, C. y Osoro, A. (1994). *El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua*.
Barcelona: Editorial Paidós.

Lomas, C. (1999). *Cómo hacer cosas con las palabras. Teoría y práctica de la educación lingüística*. Barcelona: Editorial Paidós.

Marinkovich, J. (2002). *Enfoques de proceso en la producción de textos escritos*.
Chile: Universidad de Valparaíso.

Marinkovich, J., y Salazar, J. (2011). Representaciones sociales acerca del proceso de escritura académica: el caso de la tesis en una licenciatura en historia.
Estudios Pedagógicos, 1, 85-104.

Medina, J. y Bruzual, R. (2006). Concepción de la escritura y métodos empleados para su enseñanza. *Ciencias Sociales Online Revista Electrónica*, 3,1-13.

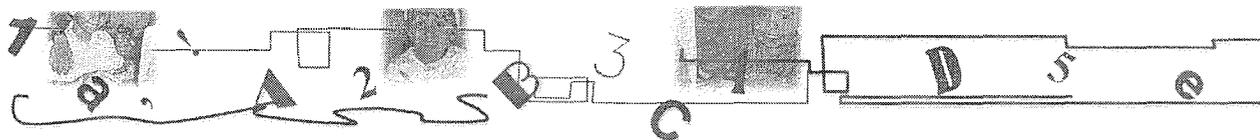
Ministerio de Educación, Cultura y Deportes. (1999). Proyecto Educativo Nacional.
Educere, 4, 249-252.

Ministerio del Poder Popular para la Educación (2007). *Currículo Nacional Bolivariano*. Caracas: Cenamec.

Ministerio del Poder Popular para la Educación. (2010). *Orientaciones educativas Canaima educativo*. Caracas: MPPE.

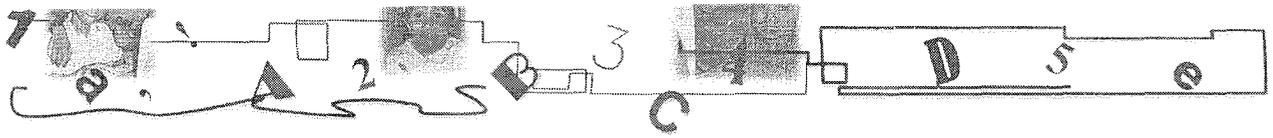
Ministerio del Poder Popular para la Educación. (2013). *Líneas Estratégicas en el Marco del Proceso Curricular Venezolano. Subsistema de Educación Básica*. Caracas: MPPE.





- Mujica, B., Díaz, L., & Arnáez, P. (2008). Concepción de escritura en los libros de texto de educación básica. *Revista de Pedagogía*, 85, -269-289.
- Peña, J. (2009). Sentido del aprendizaje de la lengua escrita para la sociedad de la información y el conocimiento. *Educere*, 44, 75-82.
- Piglia, R. (1986). *Formas breves*. Buenos Aires: Editorial Anagrama.
- Pimiento, M. (2012). *Las concepciones de los docentes sobre competencias en lectura y escritura en la formación de los estudiantes en áreas diferentes a Lengua Castellana*. Colombia: Universidad Tecnológica de Pereira.
- Piñuel, J. (2002). Epistemología, metodología y técnicas de análisis de contenido. *Estudios de Sociolingüística*, 3, 1-42.
- Reguera, A. (2012). Concepción de escritura académica en biografías de escritor producidas por estudiantes universitarios. *Lenguaje*, 40, 41-66.
- Rey, A., y Sabogal, M. (2009). *Concepciones sobre lectura y escritura*. Bogotá: Fundación AME.
- Rodríguez, M. (1988). Los textos en el entorno escolar. *Lectura y Vida*, 11, 31-35.
- Scardamalia, M. y Bereiter, C. (1992). *Dos modelos explicativos de los procesos de composición escrita*. Canadá: Instituto de estudios de educación.
- Serrano, S. (2002). *Los textos expositivos: dificultades retóricas en su composición*. Mérida: Universidad de Los Andes.
- Serrano, S., Peña, J., Aguirre, R., Figueroa, P., & Madrid, A. (2002). *Formación de lectores y escritores autónomos. Orientaciones didácticas*. Venezuela: Editorial Ex Libris.
- Serrón, S. (2002). *El enfoque comunicativo y sus implicaciones. Una visión desde la enseñanza de la lengua materna en un marco democrático*. Caracas: Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
- Silvina, R. (2002). La computadora como recurso alfabetizador. *Lectura y vida*, 1, 30-39.



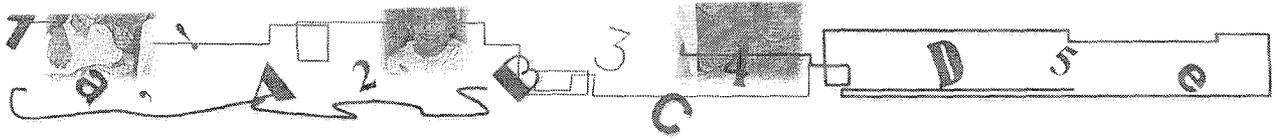


- Smith, F. (1994). *De cómo la educación apostó al caballo equivocado*. Buenos Aires: Aique.
- Suarez, O. (2002). *Teorías de aprendizaje*. Miranda: Universidad pedagógica experimental libertador.
- Torrance, E. (1999). *Talento Creativo*. Madrid: Santillana.
- Villaríni, A. (2004). *El Desarrollo Humano Integral a base de Competencias*. San Juan de Puerto Rico.
- Villegas, M. (1993). Las disciplinas del discurso: hermenéutica, semiótica y análisis textual. *Anuario de psicología*, 59, 19-60.

Fuentes electrónicas

- Arreaza, J. (2005). Recuperado de: <http://www.minci.gob.ve/2012/12/cifra-de-canaimitas-entregadas-en-venezuela-supera-los-2-millones-300-mil/>).
- Berelson, B. (1952). Analysis in communication researches. En: El análisis de contenido como método de investigación. *XXI Revista de Educación*, 4, 167-179. Recuperado de: http://books.google.co.ve/books?hl=es&lr=&id=5JsWBAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA193&dq=an%C3%A1lisis+de+contenido&ots=u_nKcbg8bn&sig=M4ydxigZpHWGLEe4uonAFLo8x4U#v=onepage&q=an%C3%A1lisis%20de%20contenido&f=false
- Carrillo, B. (2009). Importancia de las tecnologías de información y la comunicación (TICS) en el proceso educativo. Recuperado de http://www.csicsif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_14/BEATRIZ_CARRILLO_1.pdf.
- CBIT (2005). Recuperado de: <http://cbitliceo12defebrero.blogspot.com/p/cbit-12-de-febrero.html>.
- Charmeux, E. (s/f). Pour une pédagogie efficace de la production d'écrits. Recuperado de: <http://person.orange.fr/avecEvelinCharmeux/production%20ecrits.htm>.





El Plan Ceibal (s.f.). Recuperado de: <http://www.ceibal.org.uy>

Fundación Bolivariana de Informática y Telemática (2005). Fundación bolivariana de informática y telemática (FUNDABIT). Recuperado de: http://portaleducativo.edu.ve/Políticas_edu/lineamientos_mppe/documentos/fundabit.pdf.

Gutiérrez, D. (2010). Desarrollo metodológico Canaima Educativo. Recuperado de: <http://es.scribd.com/doc/75667388/Desarrollo-Methodologico-Canaima-Educativo>.

Kelsen, H. (2011). Ordenamiento jurídico. En: *Análisis y asesoría legal. Pirámide de Hans Kelsen*. Recuperado de: <http://asesorialegalenvalledelapascua.blogspot.com/2011/05/piramide-de-hans-kelsen.html>

Mostacero, R. (2004). Oralidad y escrituralidad. Revista universitaria de investigación Sapiens, 1(5), 53-75. Recuperado de: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/410/41050105.pdf>

Nieves, J. (2011). El género epistolar. Recuperado de: escritocreativo.blogspot.com/2011/01/el-genero-epistolar.html

Porta, L. y Silva, M. (2003). La investigación Cualitativa: El análisis de contenido en la investigación cualitativa. Recuperado de: <http://www.uccor.edu.ar/paginas/REDUC/porta.pdf>

Proyecto Nacional Simón Bolívar. Recuperado de: <http://www.gobiernoenlinea.ve/noticias-view/shareFile/PPSN.pdf>

Proyecto San Luis Digital (s.f.). Recuperado de: <http://www.sanluisdigital.edu.ar>
http://www.telecom.gob.ve/index.php?option=com_content&view=article&id=46&Itemid=60.

Telecom Venezuela (2013). Recuperado de: <http://www.telecom.gob.ve/>



INSTRUMENTO PARA EL ANÁLISIS DE LA CONCEPCIÓN DE LA ESCRITURA EN LOS CONTENIDOS DEL PROYECTO CANAIMA, 2º A 6º GRADOS. UNIVERSIDAD DE LOS ANDES, FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN, MAESTRIA EN EDUCACIÓN, MENCIÓN LECTURA Y ESCRITURA. Tesista: Loda. Irene Ramírez. Tutora: M. Sc. Alix Madrid de F. Asesor metodológico: Antonio Velasco C, Dr. Ed. Mérida, junio 2014.					
--	--	--	--	--	--

Presentación

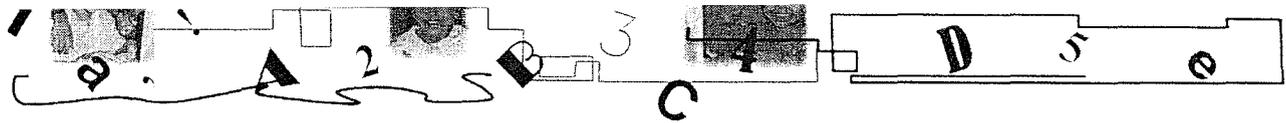
El presente es un instrumento elaborado para efectuar el análisis de la concepción oficial de escritura según se encuentra plasmada en los contenidos educativos del proyecto Canaima, específicamente entre los 2º a 6º grados de Educación Básica. Este instrumento está basado en los enfoques didácticos para la enseñanza de la escritura -gramatical, funcional, de contenido y procesual-, así pues, los indicadores están redactados en función de los aspectos característicos de cada uno de ellos. Este instrumento será aplicable sólo a las orientaciones pedagógicas y actividades propuestas en las mini laptop Canaima a fin de develar la concepción de escritura que subyace en los contenidos educativos digitalizados de dichos equipos.

El enfoque general es cualitativo, pese a que se efectúa una cuantificación producto del análisis de los indicadores pertinentes en la investigación. El tipo de investigación es documental y el método seguido es el análisis de contenido de los textos seleccionados.

Datos del análisis:

Grado	Contenido analizado

Fecha	Analista	Firma

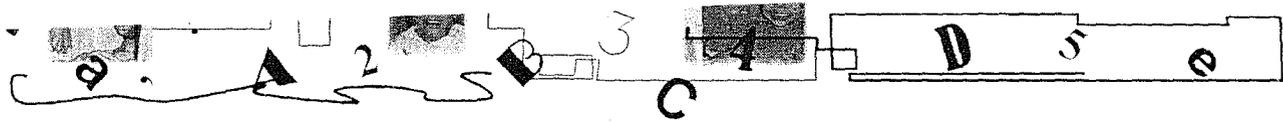


PROTOCOLO DE USO DEL INSTRUMENTO

Procedimiento a seguir:

- Antes de realizar el análisis, deberá tener a mano la **transcripción** de los Contenidos, Actividades y Sugerencias pedagógicas para ser analizados.
- Se deberá **analizar lo siguiente**: (a) Contenidos, (b) Actividades y (c) Sugerencias pedagógicas.
- Cada columna de la tabla para los enfoques presenta entre 3 y 4 columnas, correspondientes a las subcategorías pertinentes para cada uno.
- La relación entre categorías (enfoques) y subcategorías se explica en el capítulo de metodología de la tesis de Maestría a la cual se adscribe el presente instrumento.
- Cada contenido será analizado desde dos **puntos de vista**: el cuantitativo y el cualitativo.
- El **análisis cuantitativo** se efectuará mediante la aplicación de las cuatro tablas de análisis al contenido analizado, en las cuales se presenta una serie de ocho indicadores para cuatro enfoques de la escritura, a razón de una tabla para cada enfoque.
- Deberá efectuarse **una sola marca en cada fila**, correspondiente a cada indicador en cada una de las tablas; de este modo, cada tabla deberá puntuar un máximo de 8 puntos.
- Una vez llena cada una de las tablas se deberá totalizar el puntaje correspondiente a cada una de las subcategorías (en las columnas), en la penúltima fila y el puntaje correspondiente a la categoría o enfoque (toda la tabla) en la última fila.
- El **análisis cualitativo** se efectuará en la última página, según el criterio hermenéutico de interpretación que se explica en detalle en el capítulo de metodología de la tesis de maestría a la cual se adscribe el presente instrumento.
- El análisis o hermenéutica del texto se efectuará desde el punto de vista de cada enfoque.
- Finalmente, una vez cumplido el análisis se debe llenar el cuadro que aparece en la primera página del instrumento, **sintetizando los resultados** en lo cuantitativo.





1/ ANÁLISIS SEGÚN INDICADORES:

		CATEGORÍA (VARIABLE): ENFOQUE GRAMATICAL			
		Subcategorías			
		Producto	Normas	Estructuras	Competencia lingüística
1	Enfatiza normas ortográficas y de acentuación.				
2	Invita a establecer correspondencia de número y género entre sustantivos y adjetivos.				
3	Resalta el uso adecuado de los signos de puntuación.				
4	Solicita el uso del diccionario				
5	Resalta el uso adecuado de pronombres, preposiciones, adverbios y conjunciones.				
6	Suscita el correcto empleo de las palabras.				
7	Promueve el uso de mayúsculas donde corresponde.				
8	Invita a la producción de textos según requerimientos.				
		<i>Total por subcategoría</i>			
		<i>Total para la categoría</i>			

		CATEGORÍA (VARIABLE): ENFOQUE FUNCIONAL			
		Subcategorías			
		Construcción social de sentido	Comunicación	Culturalismo	Competencia comunicativa
1	Estimula el propósito y a la hiperestructura del texto.				
2	Indica la función comunicativa.				
3	Sugiere el empleo de un lenguaje acorde con el tipo de texto y con la audiencia.				
4	Invita a reflexionar sobre la necesidad de pensar en el lector potencial.				
5	Enfatiza en el uso de conectores en función de contribuir con la construcción de significados.				
6	Promueve la riqueza en las ideas presentadas				
7	Resalta el uso de la estructura canónica (introducción, cuerpo, cierre).				
8	Estimula la producción de textos para pedir o solicitar algo.				
		<i>Total por subcategoría</i>			
		<i>Total para la categoría</i>			



		CATEGORÍA (VARIABLE): ENFOQUE PROCESUAL		
		Subcategorías		
		Construcción de significado	Operaciones mentales	Metacognición
1	Propone el uso de procedimientos para generar ideas			
2	Resalta la necesidad de organizar ideas mediante técnicas (esquema, mapa mental o apuntes)			
3	Insta al desarrollo de las ideas planificadas			
4	Estimula la elaboración de borradores			
5	Invita a la incorporación de nuevos planteamientos a los ya generados.			
6	Estimula la comparación del borrador con el plan inicial.			
7	Enfatiza en la necesidad de reflexionar sobre la importancia de revisar y planificar el texto.			
8	Promueve la consciencia de los subprocesos aplicados en la composición escrita			
		<i>Total por subcategoría</i>		
		<i>Total para la categoría</i>		

www.bdigital.ula.ve

		ENFOQUE DE CONTENIDO		
		Subcategorías		
		Conceptos	Ideas nucleares	Habilidades cognitivo-lingüísticas
1	Resalta la necesidad de dominio de los conceptos enunciados.			
2	Suscita la expresión clara de los planteamientos.			
3	Promueve la pertinencia en el desarrollo de las ideas.			
4	Enfatiza en las ideas nucleares del texto.			
5	Invita a la categorización de las ideas centrales de las secundarias según su importancia.			
6	Estimula habilidades cognitivo lingüísticas (describe, narra, define, explica, argumenta y demuestra)			
7	Orienta acerca de la redundancia en el escrito.			
8	Destaca en la necesidad de evitar contradicciones en el texto.			
		<i>Total por subcategoría</i>		
		<i>Total para la categoría</i>		

