

UNIVERSIDAD DE MEDELLÍN
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS
MAESTRÍA EN DIDÁCTICA DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA

TÍTULO

Categorías sintácticas finitas: una propuesta pedagógica orientada a fortalecer la competencia lingüística en los estudiantes del grado segundo de la Institución Educativa Rosalía Suárez del municipio de Medellín-Antioquia.

Integrante

MARÍA CONSTANZA RODRÍGUEZ RESTREPO

Asesor del Proyecto de Investigación

FERNANDO AQUILES ARANGO NAVARRO

MEDELLÍN - ANTIOQUIA
ABRIL DE 2018



*Estudiantes grado segundo. I.E. Rosalía Suárez
Municipio de Medellín
Antioquia*

*"Un conjunto finito de elementos genera infinitas frases"
Noam Chomsky*

AGRADECIMIENTOS

De antemano quiero agradecerle a Dios porque sin Él nada de esto hubiera sido posible, a mi familia por su apoyo en cada momento de mi formación académica, por sus palabras de aliento que me llenaban de motivación para avanzar insistentemente en mi proceso de búsqueda y alcanzar así una meta más en mi crecimiento personal y profesional, siendo un gran aporte en el proceso educativo de mis estudiantes.

Al docente Fernando Aquiles Arango Navarro de la Universidad Católica Luis Amigó, asesor del trabajo de investigación, por sus aportes, orientaciones y exigencias, elementos esenciales en este proceso.

Al asesor de taller en línea doctor Ílvar Josué Carantón, coordinador de la Maestría, y a todos y cada uno de los docentes que contribuyeron en esta transformación de formación avanzada.

A los docentes, directivos docentes y estudiantes del grado segundo de la Institución Educativa Rosalía Suárez, por su participación incondicional en el procedimiento del trabajo investigativo.

CONTENIDO

	Pág.
RESUMEN	8
ABSTRACT	9
INTRODUCCIÓN	10
1. NOMBRE DEL PROYECTO	15
2. PROBLEMA	16
3. PREGUNTA	19
4. OBJETIVOS	20
4.1 General	20
4.2 Objetivos específicos	20
5. ANTECEDENTES	21
6. MARCO TEÓRICO.....	26
6.1 El lenguaje es producto de un proceso de aprendizaje.....	26
6.2 Categorías sintácticas finitas	29
6.3 Competencia lingüística	31
6.4 La escritura como construcción sociocultural.....	34
6.5 Dispositivo de adquisición de lenguaje	35

7. DISEÑO METODOLÓGICO	38
7.1 Caracterización de la comunidad educativa.....	40
7.2 Técnicas e instrumentos	41
7.2.1 Observación participante	41
7.2.2 Test de lenguaje	43
7.2.3 El diario de campo	43
7.2.4 Rejilla	44
7.3 Fases e implementación del trabajo en el aula	44
8. CATEGORIZACIÓN Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN.....	48
8.1 Leer sin oralizar, una estrategia para encontrar significado.....	49
8.2 El lenguaje escrito como portador de una intención comunicativa.....	50
8.3 Las rutinas gramaticales como estimulación de la expresión oral en los niños ..	51
8.4 La oración como categoría sintáctica que hace posible establecer generalizaciones lingüísticamente pertinentes.....	52
9. PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS.....	56
9.1 Análisis comparativo de las rejillas de marzo y septiembre	56
9.1.1 Expresión Oral	56
9.1.2 Comprensión Lectora.....	57
9.1.3 Expresión Escrita	59
10. CONCLUSIONES.....	61
11. RECOMENDACIONES	64

12. REFERENCIAS.....	66
13. ANEXOS	69

LISTA DE ANEXOS

Pág.

Anexo 1. Concepción de las cuatro habilidades lingüística de los niños de grado segundo.	70
Anexo 2. Prueba de comprensión escrita.....	71
Anexo 3. Prueba de competencia lingüística	73
Anexo 4. Prueba escrita	75
Anexo 5. Registro y Sistematización de la Información.....	78
Anexo 6. Rejilla inicial	94
Anexo 7. Rejilla final.....	96
Anexo 8. Evidencias fotográficas de la implementación del proyecto	98

RESUMEN

Introducción. Esta investigación parte de la necesidad de que los estudiantes de segundo grado de la Institución Educativa Rosalía Suárez, del municipio de Medellín, Antioquia, le dieran sentido a lo que escriben y leen, por lo que se definió implementar una propuesta de rutinas gramaticales para ayudarles a lograrlo. **Objetivo.** Se buscó fortalecer la competencia lingüística en estudiantes del grado segundo, a través de la ejercitación de categorías sintácticas finitas. **Materiales y métodos.** La investigación tuvo un enfoque cualitativo, que utilizó el estudio de caso, en la modalidad de sistematización de experiencias, para recoger la información. **Resultados.** Se pudo evidenciar que el estímulo en el aula de clase de las categorías sintácticas finitas es un trabajo enriquecedor que favorece la adquisición del español en forma escrita propiciando que los niños construyan situaciones comunicativas cotidianas exitosas lo que fortalece la competencia lingüística. **Conclusiones.** Es importante tener claras las fortalezas y las oportunidades de mejoramiento específicas de los estudiantes, porque cuando un niño tiene dificultades en los logros, hay que involucrar en la solución a la familia, siempre y cuando se fije un horizonte puntual y al alcance. Además, si se trata de ayudar a los niños a comprender su entorno en forma escrita, debe ser de forma significativa para él.

Palabras Claves: Competencia, lingüística, categorías, sintácticas, finitas.

ABSTRACT

Introduction. This research is based on the need for the second grade students of the Rosalía Suárez Educational Institution, in the municipality of Medellín, Antioquia, to give meaning to what they write and read, so it was decided to implement a proposal of grammar routines to help them to achieve it. **Objective.** The aim was to strengthen linguistic competence in students of the second degree, through the exercise of finite syntactic categories. **Materials and methods.** The research had a qualitative approach, which used the case study, in the systematization of experiences mode, to collect the information. **Results.** It was possible to demonstrate that the stimulation in the class classroom of the finite syntactic categories is an enriching work that favors the acquisition of Spanish in written form propitiating that children build successful daily communicative situations which strengthens linguistic competence. **Conclusions.** It is important to be clear about the strengths and opportunities for specific improvement of students, because when a child has difficulties in achievement, it is necessary to involve in the solution to the family, as long as a precise and accessible horizon is set. Also, if it is about helping children understand their environment in written form, it must be meaningful to them.

Key words: Competence, linguistics, categories, syntactic, finite.

INTRODUCCIÓN

Este estudio nace de la preocupación que tienen los docentes del área de Lengua Castellana de la Institución Educativa Rosalía Suárez sobre cuáles pueden ser las herramientas pedagógicas más adecuadas para incentivar en los estudiantes la comprensión y producción de textos de manera espontánea y, por consiguiente, mejorar su competencia lingüística, que se encuentra en un nivel bajo, según las Pruebas Saber del Ministerio de Educación Nacional (MEN). En estos estudiantes se observa que no conocen la organización que un texto debe tener para lograr coherencia y cohesión; les cuesta reconocer los elementos formales de la lengua y la gramática que transmiten información necesaria para comprender o expresar un mensaje, instrucción, situación, entre otras, sin perder el sentido lógico de las oraciones.

Se considera oportuno focalizar el trabajo en los estudiantes del grado segundo, puesto que son los que están en medio del primer ciclo escolar, es decir, el comprendido entre primero y tercero de primaria, donde se adquieren los elementos para desarrollar la capacidad de expresión escrita y se sientan las bases de la comprensión lectora.

Es allí donde se pueden fortalecer e implementar estrategias para el mejoramiento de los aprendizajes en el área de lenguaje, antes de que deban enfrentarse a las pruebas del Estado, las cuales miden sus habilidades lectoras y de una u otra manera estas afectan el resultado de las otras áreas.

Las falencias en el proceso de lectoescritura de los estudiantes de la Institución, así como de los estudiantes de otras instituciones públicas de la ciudad de Medellín e incluso del resto del país, son evidentes. Y de ello son prueba los desempeños de los estudiantes colombianos en los últimos años, tanto en las pruebas nacionales, como en las pruebas internacionales, en las cuales, por ejemplo, en el 2012, en las pruebas PISA de lenguaje, ciencias y matemáticas, de 65 países, Colombia quedó en el puesto 62 -con 403 puntos en lenguaje, es decir, 10 puntos menos que en el año 2009- y de última en la prueba de solución de problemas cotidianos, según la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2014, 5).

En particular, respecto a los desempeños de los estudiantes de la Institución, según lo consignado en las actas de reuniones de profesores de básica primaria y del Consejo Académico Institucional, se ha encontrado una serie de carencias en los estudiantes de los diferentes grados de básica primaria a nivel de la lectoescritura y del hábito de la lectura, que son notorias al presentar talleres, elaborar guías de trabajo, interpretar imágenes, presentar las evaluaciones escritas, entre otras. En dichas reuniones se han analizado las posibles causas que han contribuido a esta dificultad: algunas de ellas son la falta de estrategias y metodologías adecuadas de los maestros, poca motivación en los estudiantes, falta de hábitos de lectura en los educadores, poca cultura de lectura dentro del núcleo familiar, entre otras. Adicionalmente, en las reuniones de la Comisión de Evaluación y Promoción del año escolar 2015 del grupo segundo se analizaron situaciones relevantes de desempeños bajos en áreas como lengua castellana y matemáticas.

En el año 2016, los estudiantes mostraron adelantos en la parte de comprensión de lectura, pero el nivel de expresión todavía es bajo, porque algunos omiten letras al escribir, escriben con letras desiguales, no separan correctamente las palabras, tienen problemas de lateralidad con “efecto espejo”, confunden las letras, entre otras. Cabe resaltar el bajo desempeño en las Pruebas Saber de los años anteriores en el componente sintáctico, cuya función es analizar la relación existente entre los distintos elementos del lenguaje y sobre cómo deben colocarse las palabras para que la oración cumpla con la función de transmitir el mensaje.

En este panorama surgió una pregunta de investigación: ¿es posible fortalecer la competencia lingüística en estudiantes del grado segundo de básica primaria de la I.E. Rosalía Suárez si se estimula el uso de categorías sintácticas finitas?

La reflexión sobre esta pregunta permitió proponer un objetivo general:

Fortalecer la competencia lingüística a partir de la ejercitación de categorías sintácticas finitas, en un grupo de estudiantes del grado segundo de la I.E. Rosalía Suárez del municipio de Medellín.

Además generó como objetivos específicos, primero, describir las fortalezas y oportunidades de mejora de los estudiantes del grado segundo de la Institución Educativa Rosalía Suárez, según las categorías sintácticas finitas; segundo, diseñar e implementar rutinas gramaticales en los procesos de enseñanza y aprendizaje de

lectura y escritura, que estimularan el uso de las categorías sintácticas finitas; y tercero, evaluar el resultado de la implementación de las rutinas gramaticales que motiven el uso de categorías sintácticas finitas en los procesos de enseñanza aprendizaje de la lectura y escritura, mediante la comparación del análisis diagnóstico y el reconocimiento de avances de los estudiantes, considerando así el alcance del proyecto.

El tipo de investigación que se empleó por su nivel de profundidad fue la cualitativa – descriptiva y se acudió al estudio de caso bajo la modalidad de sistematización de experiencias como estrategia de investigación, ya que a través de ella fue posible estudiar conjuntamente un determinado número de casos, con la intención de describir de manera organizada, estructurada y con un seguimiento más preciso y profundo, la construcción de un ambiente de aprendizaje rico en experiencias para estimular las categorías sintácticas finitas que fortalezcan la competencia lingüística en los estudiantes del grado segundo de básica primaria.

La propuesta metodológica para comprobarse si las experiencias del entorno o *input* le dan al niño en sus primeros años escolares la competencia lingüística en forma escrita y la oportunidad de interpretar las oraciones independientemente del contexto, fue elaborada para ser ejecutada en tres momentos:

1. Evaluación inicial del nivel de comprensión y escritura de los estudiantes de segundo grado de básica primaria. Duración: tres sesiones de 50 minutos cada una.

2. Implementación de cada una de las estrategias específicas para la ejercitación de las categorías sintácticas. Duración: dieciséis sesiones de 50 minutos cada una.

3. Prueba final de los estudiantes donde se evidencien los procesos de comprensión y adquisición de la lengua escrita, se utilizó la prueba que se aplicó inicialmente. Tres sesiones de 50 minutos cada una.

El análisis fue un proceso permanente dentro de la investigación de manera secuencial e interactiva entre los datos y los fundamentos teóricos, para llegar a la estructuración de un texto integrado. Con el fin de registrar las prácticas, se tuvieron en cuenta como instrumentos para la recolección de la información la rejilla, la observación participante, la entrevista y el diario de campo.

1. NOMBRE DEL PROYECTO

Categorías sintácticas finitas: una propuesta pedagógica orientada a fortalecer la competencia lingüística en los estudiantes del grado segundo de la Institución Educativa Rosalía Suárez del municipio de Medellín-Antioquia.

2. PROBLEMA

Las falencias en el proceso lecto-escrito de los estudiantes, tanto de la Institución Rosalía Suárez, como de los estudiantes de otras instituciones públicas, no sólo de la ciudad de Medellín, sino incluso del resto del país, son evidentes, como en el caso de las pruebas Pisa ya mencionado.

Actualmente el área de Lenguaje de la Institución Educativa Rosalía Suárez tiene una preocupación: establecer los recursos pedagógicos que le sirvan al estudiante para superar sus problemas de expresión oral, de composición escrita, de comprensión de lectura, o sea, cómo convertir la lengua en una verdadera herramienta de aprendizaje a través del desarrollo de la competencia lingüística aplicada desde la práctica.

Desde hace años se realizan actividades que buscan promover dicho proceso, como son la hora de lectura dentro de la jornada escolar y campañas para promocionar la escritura creativa. Sin embargo, persiste en un número significativo de estudiantes una actitud pasiva, que tiene como consecuencia un nivel bajo en su expresión escrita: no conocen la organización que un texto debe tener para lograr coherencia y cohesión, y les cuesta conocer los elementos formales de la lengua y la gramática. Esto obliga a buscar nuevas prácticas pedagógicas que favorezcan dicho proceso y a estimular el componente sintáctico, de tal manera que los estudiantes establezcan la relación entre los distintos símbolos y cómo deben escribir las palabras para que el texto cumpla la función de transmitir el mensaje sin perder el sentido lógico de las oraciones.

La investigación para mejorar el nivel de competencia lingüística se llevó a cabo con los estudiantes del grado segundo, puesto que son los que están en medio del primer ciclo escolar y es allí donde se pueden fortalecer e implementar estrategias para el mejoramiento de los aprendizajes en el área de lenguaje, antes de que deban enfrentarse a las pruebas del Estado que miden sus habilidades lectoras, pues de una u otra manera estas afectan el resultado de las otras áreas.

En este sentido, podemos decir que:

El buen aprendizaje de la lectura y la escritura constituye un proceso formativo que exige desarrollar la capacidad de análisis, de síntesis, de abstracción, elementos básicos para el pensamiento y la reflexión crítica de la realidad en la que está inserto el sujeto de alfabetización (Goodman, 2003)

Un buen proceso formativo de la lectura y la escritura facilita el aprendizaje a los estudiantes, lo que será su mayor herramienta de pensamiento y comunicación en el contexto en que se desenvuelve. Haciéndolo competente, que sea capaz de comprender textos en los niveles inferencial, literal y crítico e igualmente producir textos coherentes, apropiados y eficaces.

No debe olvidarse que la escuela se convierte en escenario para el fortalecimiento de los saberes previos en general de los estudiantes, de tal manera que, por ejemplo, para el niño la experiencia de leer y escribir sea agradable y lo motive

a ser competente lingüísticamente, a construir significados a partir de su contexto real. En síntesis, que la lectoescritura sea un acto comunicativo entre un emisor y un receptor activo capaz de consolidar y transformar el pensamiento, generar ideas, manifestarse, propiciar saberes, porque:

La lectura es un instrumento potentísimo de aprendizaje; leyendo libros, periódicos o papeles podemos aprender cualquiera de las disciplinas del saber humano. Pero además de la adquisición del código escrito implica el desarrollo de capacidades cognitivas superiores: la reflexión, el espíritu crítico, la conciencia, etc. Quien aprende a leer eficientemente y lo hace con constancia desarrolla, en parte, su pensamiento. Por eso -dice- en definitiva, la lectura se convierte en un aprendizaje trascendental para la escolarización y para el crecimiento intelectual. Aspectos como el éxito o el fracaso escolar, la preparación técnica para acceder al mundo del trabajo, el grado de autonomía y desenvolvimiento personales, etc., se relacionan directamente con las capacidades de la lectura (Cassany, Luna y Sáenz, 193-194)

Si no se exploran otras alternativas para resolver este problema en la Institución, las falencias pueden ser cada vez más recurrentes y los hábitos de lectura y escritura continuarán siendo bajos, al igual que los niveles de competencia lingüística.

3. PREGUNTA

¿Es posible fortalecer la competencia lingüística en estudiantes del grado segundo de básica primaria de la I.E. Rosalía Suárez si se estimula el uso de categorías sintácticas finitas?

4. OBJETIVOS

4.1 General

Fortalecer la competencia lingüística a partir de la ejercitación de categorías sintácticas finitas, en un grupo de estudiantes del grado segundo de la I.E. Rosalía Suárez del municipio de Medellín.

4.2 Objetivos específicos

- Especificar las fortalezas y oportunidades de mejora de los estudiantes de segundo grado de la Institución Educativa Rosalía Suárez, según las categorías sintácticas finitas.
- Implementar rutinas gramaticales en los procesos de enseñanza y aprendizaje de lectura y escritura, que estimulen el uso adecuado de las categorías sintácticas finitas en los estudiantes de segundo grado de la Institución Educativa Rosalía Suárez.
- Evaluar el resultado de la implementación de las rutinas gramaticales que estimulan el uso de categorías sintácticas finitas en los procesos de enseñanza aprendizaje de la lectura y escritura, mediante la comparación del análisis diagnóstico y el reconocimiento de avances de los estudiantes.

5. ANTECEDENTES

Varias son las investigaciones existentes sobre el desarrollo de la competencia comunicativa, pero en realidad son pocas sobre el desarrollo de la competencia lingüística, planteado desde el punto de vista chomskiano y una de ellas, muy valiosa por cierto, es la logogenia, método para sordos que se basa en la aplicación de ejercicios con pares mínimos, es decir, dos oraciones donde solo cambia un elemento en ellas, haciendo uso de categorías sintácticas y desarrollando habilidades de la lectura y escritura.

La logogenia se creó en Italia y México a través de una investigación del Instituto Nacional de Antropología e Historia de México con el propósito de propiciar la adquisición del español en personas sordas a través de la exposición a la lengua escrita, para lograr que pudieran leer y comprender el español escrito y expresarse haciendo uso de esta lengua de la misma forma en que los oyentes comprenden y usan la lengua oral. Bruna Radelli creadora de este método sostiene que:

Adquirir una lengua es un proceso distinto al de aprenderla y este método activa en los sordos la adquisición del español que sea lo más a fin al proceso natural de adquisición de la lengua que se desarrolla en todos los niños en los primeros años de vida (2001, 1).

El proceso de la adquisición de la lengua de acuerdo con la teoría y práctica de la logogenia tiene que ver con la capacidad de construir y percibir significados sintácticos, que sólo se hacen evidentes mediante la percepción, registro y procesamiento (facultad biológica) de la oposición sintáctica. El contraste es una estrategia fundamental para evidenciar que un par de oraciones contienen información intrínseca independientemente de quien las escribe y las lee.

Durante el curso de los años ha sido elaborada, y a partir de los presupuestos teóricos de la gramática generativa, una teoría de la adquisición del lenguaje según la cual existe una facultad biológica innata que debe ser activada, para permitir que el cerebro desarrolle la capacidad de comprender y producir un número infinito de oraciones de la lengua a la cual se está expuesto y de reconocer cuáles son las oraciones que le pertenecen a aquella lengua, o sea, que sean gramaticalmente correctas en esa lengua, y cuáles no. Se puede pensar en la facultad del lenguaje considerándola como el sentido de la vista; así, el desarrollo de la facultad del lenguaje se activa por exposición a un *input* apropiado en un periodo crítico; partiendo de este punto es posible distinguir claramente entre el aprendizaje de una lengua y su adquisición.

Adquirir una lengua significa estar expuesto a un *input* dentro del periodo adecuado, lo que permite el desarrollo de la facultad que está presente desde el nacimiento en el cerebro y disponible para ser activada. Se alcanza así la competencia lingüística que típicamente tienen todos los nativos de una lengua dada.

En el caso de Colombia, hay una entidad llamada Fundación Dime Colombia, que aplica la logogenia en varias partes del país, bajo un modelo específico e integral solamente con la población sorda, y sus resultados han sido muy positivos (www.dimecolombia.org/index.html).

Muchas son las investigaciones que hay en la aplicación de ejercicios de categorías sintácticas en sordos, pero en las aulas regulares con oyentes es muy poco o casi nada lo que se encuentra, por lo que se debe ampliar este tipo de investigaciones, lo que sería de vital importancia para favorecer el fortalecimiento de la competencia lingüística en un contexto determinado.

Vigotsky ha sido el primero en plantear teóricamente que es posible adquirir el lenguaje escrito aún sin saber hablar, porque para él hay una línea de desarrollo “natural” que produce funciones psicológicas – memoria, atención, percepción, pensamiento – primarias, y una línea de desarrollo “cultural” que transforma los procesos elementales en superiores (1979, 26). En consecuencia, si ya el desarrollo del habla interna y del pensamiento verbal había transformado las formas naturales de pensamiento y del habla, por sus propiedades y su estructura, la escritura transformará aún más radicalmente el lenguaje hablado. Ahora bien, esa transformación que el desarrollo habilita en el lenguaje no se produce en forma aislada, en tanto simultáneamente varía la relación del lenguaje con las otras funciones. Por tanto, si somos consistentes con el planteo vigotskyano, se transforma la estructura interfuncional de la conciencia:

El desarrollo de la escritura no repite la historia del desarrollo del lenguaje hablado. El habla escrita es una función lingüística separada, que difiere del habla oral tanto en su estructura como en su forma de funcionamiento. Incluso su desarrollo mínimo requiere un alto nivel de abstracción. Los signos de la escritura y sus formas de uso se adquieren conscientemente. A su vez, la escritura potencia la intelectualidad de las acciones del niño. Aporta toma de conciencia al habla. La gramática y la escritura ayudan al niño a subir a un nivel superior de desarrollo del habla (Rivière, 1984)

Para Vigotsky el desarrollo son las transformaciones cualitativas producidas por cambios en la forma de mediación utilizada. “En un proceso natural de evolución, el aprendizaje se presenta como un medio que fortalece este procedimiento, pone a su disposición los instrumentos creados por la cultura que amplían las posibilidades naturales del individuo y reestructuran sus funciones mentales” (Perspectivas, 1994, 773).

Desde este punto de vista, es comprensible que la escritura pueda producir fuertes variaciones en el desempeño verbal del mismo sujeto. No se trata solamente de un problema de automatización del trazo, sino que las diferencias entre la actuación oral y la escrita de un mismo sujeto persisten a lo largo de toda la vida para los integrantes de la cultura letrada.

Una serie de investigaciones muestra cómo la escritura es habla sin interlocutor, monólogo que exige construir verbalmente todos los contextos. Cuando conversamos, los gestos, la mirada y la posición del cuerpo nos ayudan a transmitir el mensaje de manera efectiva. Cuando escribimos, la interpretación del interlocutor está vinculada con lo efectivamente dicho, por eso la escritura requiere un nivel más alto de expresión clara, en la que los contextos comunicativos que sustentan “naturalmente” el habla espontánea deben volverse conscientes y luego ser verbalizados.

El atractivo de esta propuesta consiste en fortalecer la competencia lingüística desarrollando en el primer ciclo escolar categorías sintácticas que conduzcan a los estudiantes a una conciencia de estructuras sintácticas para comprender o producir frases, oraciones o textos de manera clara y natural.

6. MARCO TEÓRICO

6.1 El lenguaje es producto de un proceso de aprendizaje

Desde que nace, el niño comienza la adquisición del lenguaje a través de un juego vocal repetitivo y variado que va dando lugar a estereotipos fonemáticos que constituyen la base fisiológica de los fonemas, lo que prepara al niño para el aprendizaje de diversas lenguas en sus primeras etapas. Toda esta estimulación se da en forma auditiva y sirve de código de transmisión entre las personas, además de ser un sistema complejo de símbolos convencionales que requiere para su uso eficaz de una comprensión amplia de la interacción humana y cuyo dominio marca un momento crucial en el desarrollo cultural del individuo (Azcoaga, 1986, 23-24).

Cuando el niño inicia en el aprendizaje de la lengua escrita hay una exigencia social y cultural: insertarse en el proceso de alfabetización con el propósito de ser capaz de comprender y expresar mensajes escritos. La base de este sistema de escritura es la representación de sonidos del habla, o mejor dicho, de los fonemas.

La palabra escrita está presente en nuestro entorno en todas partes, el acceso al lenguaje escrito es una competencia fundamental en nuestra vida. Las destrezas inherentes a la lectura y escritura son esenciales para el desarrollo personal y social del individuo, así como para participar de manera activa en la sociedad. La adquisición de

una buena competencia lectora es un requisito básico para responder a las exigencias de la sociedad del siglo XXI.

El éxito en la adquisición de las destrezas en lectura y escritura está demostrado que se inicia durante la infancia, y según se viene constatando durante los últimos años este aprendizaje en las etapas tempranas cobra cada vez una mayor importancia en el posterior desarrollo lector.

Al comienzo del período escolar es cuando se aborda el aprendizaje formal de la lectura y escritura, momento en el cual el niño es capaz de producir y reconocer de manera oral un gran número de palabras y de comprender y producir las oraciones formadas por esas palabras. Esto es, ha aprendido a hablar y comprender su lengua materna con gran eficacia, lo que supone que ha iniciado el desarrollo de su competencia lingüística. Sin embargo, y a pesar de que sus habilidades lingüísticas y cognitivas son normales, la evidencia nos indica que el niño no aprende el lenguaje escrito si antes no ha recibido una instrucción explícita. Al llegar a su proceso escolar comienza una estimulación permanente a nivel de sus sentidos para aprender cada fonema y así ir adquiriendo “un conjunto finito de elementos que genera infinitas frases” (Chomsky, 2005, 19)

Este fenómeno del lenguaje humano puede llevarse a la escuela para ser aplicado en la enseñanza del lenguaje escrito, a través de la estimulación de categorías

sintácticas finitas, bien seleccionadas, adecuadamente planeadas y correctamente aplicadas. Tal como lo dice Lopera:

El lenguaje es la función más importante y maravillosa del ser humano, no se enseña a escribir, sino que se está inundando el cerebro de información sintáctica y esa es la base fundamental, conocer cómo funciona la organización cerebral del lenguaje para entender por qué razón su trabajo fundamental es estimular el aparato del lenguaje y especialmente lo que tiene que ver con el procesamiento sintáctico y no cualquier tipo de estimulación de lectura y escritura, sino una estimulación dirigida especialmente a activar el aparato del lenguaje (2011, 22).

El neurólogo Francisco Lopera sostiene que todo niño tiene un aparato de lenguaje intacto para desarrollar competencia lingüística, él, al igual que Lo Cascio, se apoya en la teoría de la Gramática Generativa de Noam Chomsky, y argumenta también que el lenguaje puede activarse a través de la escritura, teniendo en cuenta las siguientes reglas:

1. Estimulando la vía visual.
2. Privilegiando la presentación de información sintáctica, a cualquier otro tipo de información lingüística, es decir, cargar el sistema de lenguaje de información sintáctica.
3. Hacer un método de exposición intensiva de inundación sintáctica a su cerebro durante un periodo crítico (los primeros años de su vida).

Es por esto que el lenguaje no se enseña, simplemente se expone al niño para que desarrolle esta capacidad en forma escrita, haciendo uso de categorías sintácticas finitas y estimulando al cerebro en estos primeros grados escolares, que es su período crítico de adquisición de la lecto-escritura.

6.2 Categorías sintácticas finitas

No se requiere enseñar todas las palabras para que el niño desarrolle el lenguaje, con un juego reducido de reglas gramaticales y un conjunto finito de términos, los seres humanos podemos producir un número infinito de frases que nadie ha dicho anteriormente.

Al desarrollar las categorías sintácticas finitas se utilizan grafemas en lugar de fonemas, es decir, los grafemas que son estímulos visuales y organizados de manera sintáctica y combinados, nos van a permitir llevar información sintáctica al cerebro y no sólo lexical.

Para Ángel Alonso Cortés es importante tomar el concepto de categorías sintácticas como entidades no relacionales. Es decir, entidades que no entran en relación de dependencia con otra entidad (2002, 128). Agrega (247) que las categorías sintácticas abarcan cuatro tipos principales:

1. La oración: es la categoría sintáctica por excelencia que permite establecer generalizaciones lingüísticas pertinentes y caracterizar así tanto el comportamiento de las palabras como las relaciones que se establecen entre ellas. El estudio de las oraciones, sus tipos y sus estructuras constituyen la gramática de una lengua.

Esta categoría es la unidad formal que porta un contenido comunicativo por el que un locutor manifiesta su intención dirigida con algún propósito a otro hablante. Contiene una fuerza ilocutiva que es la parte de un acto verbal en la que el hablante comunica su intención a otro locutor a que haga algo, o bien de expresarle el estado en que se encuentra, informarle, etc. De ahí que cada oración tiene una estructura y un orden natural que es el que le da sentido lógico a lo que se quiere decir.

2. Las categorías gramaticales: son las que carecen de propiedades semánticas inherentes que, como las unidades léxicas, les permitan organizarse en torno a un campo semántico: tiempo, aspecto, modo, negación y diátesis. Tienen como dominio la oración; la acotación de tiempo representa la categoría finitud, el infinito no puede formar oraciones gramaticales. Ejemplo: *el bosque arder – el bosque arde.

En el lenguaje la negación tiene varios usos, los dos más destacados son: para negar y para rechazar. La primera función lógica de la negación es la de expresar contrariedad. Ejemplo: Los hombres son mortales – Los hombres no son mortales

Los hombres son inmortales – Ningún hombre es mortal

3. Las categorías lexicales: las palabras, que son unidades léxicas constituyen las categorías de entrada primordiales de la sintaxis como frase nominal, frase verbal, etc., con contenido referencial y semántico; conocidas como las partes de la oración: subdividido en (sustantivo – adjetivo) y verbo. La identificación de las clases de palabras es uno de los objetivos de la lingüística general, cuyo objeto de estudio es el lenguaje humano.

4. Las categorías frásticas: parte de una expresión con un sentido completo o enunciado que indica su significado y que solo puede ser descriptivo. Ejemplo: ¡váyase! Esta es una oración con sentido completo.

Al hacer énfasis en las categorías finitas se va a alcanzar mayor desarrollo de la competencia lingüística, lo que se constituye en una experiencia muy enriquecedora en el aspecto académico y que lleva a los niños a construir situaciones comunicativas cotidianas haciendo uso del lenguaje escrito. Es posible establecer generalizaciones lingüísticamente pertinentes.

6.3 Competencia lingüística

La competencia lingüística para Chomsky es la capacidad que tiene todo ser humano de manera innata de poder hablar y crear mensajes que nunca antes había oído (Chomsky, 25). Se centra en las operaciones gramaticales que tiene interiorizadas el individuo y se activan según se desarrolle su capacidad de acuerdo al contexto.

El niño adquiere su identidad y sentido por la cultura en la cual se desenvuelve, el lenguaje proporciona una terminología propia del entorno, se desarrolla por medio de conductas imitativas y comportamientos automáticos que se realizan en el diario vivir, de ahí que la escuela juega un papel fundamental en la educación de ese sujeto, puesto que está llamada a generar cultura a través de la instauración de valores, costumbres y tradiciones propias, donde en cada acto pequeño es un potencial que aporta al cambio del sistema.

Hay autores que sostienen que “la competencia lingüística se hace realidad a través de reglas generativas que se relacionan con la gramática que es saber organizarse y estructurarse” (<http://preescolarcp.blogspot.com.co/2013/05/reflexiones-sobre-la-importancia-del.html>). Es posible desarrollar de manera natural esto desde el entorno escolar, haciendo énfasis en la implementación de rutinas gramaticales que enriquezcan en el estudiante su vocabulario.

La competencia lingüística es un término desarrollado por Chomsky (28), “cuyo interés central, en toda su obra, ha sido profundizar en el conocimiento de la naturaleza del lenguaje y de los procesos y estructuras mentales que fundamentan el uso y adquisición del mismo”.

El desarrollo de esta competencia se justifica en actividades de:

1. Expresión oral: esta categoría hace referencia a la habilidad de expresar ideas, sentimientos, necesidades, deseos por medio del lenguaje, con fluidez y precisión, así como la capacidad para comprender los mensajes que reciben de códigos como hablar, escuchar, leer y escribir para poder comunicarse teniendo en cuenta los mismos.

2. Expresión escrita: definida como un conjunto de conocimientos y habilidades elaborados para expresar, por medio de signos convencionales y de forma ordenada, cualquier pensamiento o idea. En efecto, la escritura es un artefacto cultural cuyo dominio requiere de esfuerzo consciente y práctica constante (Cassany, 1999), que cumple, en gran medida, la función de constituirse como un sistema de memoria externa que, a su vez, impacta en el desarrollo de la cognición humana (Pozo, 2001).

3. Comprensión lectora: se define como el procesamiento dinámico por parte del lector, quien lo desarrolla, estableciendo conexiones coherentes entre sus conocimientos y la nueva información que le suministra el texto.

Este estudio concluye con una serie de aportaciones didácticas orientadas a fortalecer la competencia lingüística en los estudiantes de segundo grado de básica primaria, a través de rutinas gramaticales.

6.4 La escritura como construcción sociocultural

Según el entorno en el cual se desenvuelve el niño, la cultura es un mecanismo generador de textos, es la forma de manifestación y realización concreta de la función de la competencia lingüística. Dicho en otras palabras, la competencia lingüística es el modo de manifestación universal y social que se usa en todas las lenguas para la realización de la comunicación, por otro lado, es la expresión del pensamiento a través de las lenguas. En palabras de Vygotsky:

La escritura es una construcción sociocultural cuyo desarrollo se halla íntimamente vinculado con los seres humanos, sus pautas de comunicación y el uso que hacen de la escritura para la mediación de las actividades de la vida cotidiana. El lenguaje, ya sea hablado o escrito, encarna los lazos que unen a los seres humanos entre sí, con su cultura y con su pensamiento (Vigotsky, citado por Bellón y Cruz, 60) a escritura como creación sociocultural implica comprenderla como un instrumento que media las relaciones de los sujetos culturales con sus contextos particulares y su vida interior. Ella les permite interactuar con otros sujetos culturales para crear otros universos.

6.5 Dispositivo de adquisición de lenguaje

Todos los seres humanos tenemos un DAL (Dispositivo de Adquisición de Lenguaje), las experiencias del entorno o *input* aportan los programas específicos o conocimiento de las reglas presentes en la lengua materna, es decir, con la que nace el niño, o el que se trate de activar en la infancia como segunda o tercera lengua (Papalia, 2001, citado por Calderón).

La existencia de esta gramática universal significa que existe una serie de reglas gramaticales similares para todas las lenguas. Para cada lengua, este dispositivo para la adquisición del lenguaje es capaz de recibir los estímulos lingüísticos, llamados *input*, del entorno del niño y a partir de ellos derivar las reglas gramaticales que componen el lenguaje que usará y así formar oraciones nuevas y bien estructuradas. En otras palabras, el DAL analiza el lenguaje escuchado y extrae estas reglas específicas de cada entorno.

Los niños oyentes no necesitan ningún tipo de aprendizaje para adquirir su lenguaje, puesto que se obtiene y se desarrolla basándose en un mecanismo de adquisición del lenguaje universal, específico de la raza humana, pre-programado en cada uno, que comienza a desarrollarse inmediatamente al estar expuesto al entorno. Para la adquisición del lenguaje escrito ya la estimulación no sería auditiva sino visual, partiendo de “un conjunto sintáctico finito para construir infinitas frases”. Nuestro cerebro está neurológicamente preparado para el lenguaje; cuando recibimos este

estímulo ambiental prácticamente solo nos “ponemos al tanto” y actualizamos lo que nuestro cerebro tiene de manera innata. Por tanto, para adquirir una lengua tanto en forma escrita como oral, tendrá el niño que estar expuesto a un *input* apropiado en el tiempo adecuado.

La base de esta investigación es la Gramática Generativa de Chomsky, quien sostiene que todo ser humano tiene un aparato de lenguaje intacto para desarrollar competencia lingüística, a través de unas propiedades del lenguaje:

1. El lenguaje es específico de los humanos y muy uniforme entre ellos (los únicos que tienen lenguaje son los humanos).
2. Los humanos aprenden el lenguaje sin instrucción, el lenguaje no se aprende, se desarrolla.
3. Las habilidades del lenguaje son relativamente independientes de cualquiera otra habilidad cognitiva.
4. El aprendizaje del lenguaje requiere un cerebro joven.
5. El lenguaje tiene las propiedades de un instinto, es algo que tiene un componente biológico que no requiere de instrucción, solo requiere estímulos desencadenantes para activarlo.

Chomsky planteó estos componentes del lenguaje:

Fonológico – fonético: los fonemas y sus combinaciones (se refiere a los sonidos).

Lexical: corresponde a las palabras.

Sintáctico: tiene que ver con las reglas de combinaciones de palabras.

Semántico: tiene que ver con los significados de las palabras.

Pragmático: las reglas del uso social del lenguaje.

Francisco Lopera realizó una investigación sobre el lenguaje y de allí salieron varias conclusiones:

1. El área de Broca le permite al ser humano desarrollar un lenguaje sintáctico.
2. El trastorno del lenguaje es hereditario por una deficiencia genética (especialmente en el gen Fox P2).
3. El lenguaje en el mono es léxico – semántico y en el ser humano es sintáctico.
4. El área de Wernicke es decodificación del lenguaje y el área de Broca es codificación, estas dos estructuras son un complemento para desarrollar el lenguaje adecuadamente.

De tal manera que la sintaxis como un proceso adecuado de combinación de las palabras es el último eslabón en la adquisición de los procesos lingüísticos y ese es precisamente el foco de atención para hacer que los niños accedan al lenguaje escrito (www.dimecolombia.org/colciencias.html)

7. DISEÑO METODOLÓGICO

El tipo de investigación que se empleó por su nivel de profundidad fue la cualitativa – descriptiva y acude al estudio de caso, modalidad de sistematización de experiencias como estrategia de investigación, a través de ella se puede estudiar conjuntamente un determinado número de casos, con poco o nulo interés en un caso particular, con la intención de describir de manera organizada, estructurada y con un seguimiento más preciso y profundo, la construcción de un ambiente de aprendizaje rico en experiencias para desarrollar las categorías sintácticas que fortalezca la competencia lingüística en los estudiantes del grado segundo de básica primaria.

Con el fin de registrar las prácticas, se tuvieron en cuenta como instrumentos para la recolección de la información: la observación participante, la entrevista, la rejilla y el diario de campo.

La propuesta metodológica para comprobarse si las experiencias del entorno o *input* le darán al niño en sus primeros años escolares la competencia lingüística en forma escrita y la oportunidad de interpretar las oraciones independientemente del contexto, fue elaborada para ser ejecutada en tres momentos:

1. Evaluación del nivel de competencia lingüística en forma escrita de los estudiantes de segundo grado de básica primaria. Duración: tres sesiones de 50 minutos cada una.

-En la primera sesión se implementó el Token test, que es una prueba estandarizada para evaluar el nivel de comprensión lectora.

-En la segunda sesión se aplicó una prueba de competencia lingüística (sugerida por la Fundación Dime Colombia) para evaluar la competencia lingüística.

-En la tercera sesión se aplicó una prueba diseñada por la docente a cargo de la investigación para evaluar el nivel de escritura y habilidad oral de los estudiantes.

2. Implementación de las estrategias para el desarrollo de categorías sintácticas.

Duración: dieciséis sesiones de 50 minutos cada una.

En cada sesión se traduce la gramática científica a una gramática pedagógica que le permite al niño a superar sus problemas de expresión oral, de composición escrita, de comprensión de lectura, en fin, que le permita dominar, en todos sus aspectos, el código verbal para de esta forma convertir la lengua en un verdadero instrumento de aprendizaje a través del desarrollo de la competencia comunicativa del hablante, de tal forma que esté en condiciones de apropiarse del discurso y por consiguiente del conocimiento.

3. Prueba final de los estudiantes donde se evidencien los procesos de adquisición de la lengua escrita; se utilizó la prueba que se aplicó inicialmente. Tres sesiones de 50 minutos cada una.

4. El análisis fue un proceso permanente dentro de la investigación de manera secuencial e interactiva entre los datos y los fundamentos teóricos, para llegar a la estructuración de un texto integrado.

7.1 Caracterización de la comunidad educativa

La Institución Educativa Rosalía Suárez pertenece a la Comuna 16, Núcleo Educativo 934, ofrece una educación pública de carácter mixto en los niveles Preescolar, Básica Primaria, Básica Secundaria y Media académica, en jornada mañana y tarde, calendario A.

La Institución atiende una población estudiantil aproximadamente de 1.500 estudiantes. Un alto porcentaje de las familias de los estudiantes pertenecen a los estratos socioeconómicos 2,3 y 4, con predominio del estrato tres.

Según las cifras presentadas por la Encuesta de Calidad de Vida (Alcaldía de Medellín, 2013) un instrumento diseñado para realizar el seguimiento y la medición de las condiciones socioeconómicas de los habitantes de las 16 comunas y 5 corregimientos que conforman el Municipio de Medellín; el estrato socioeconómico con mayor porcentaje en Belén es el 3 (medio-bajo), los índices son: total hogares en Belén: 70.902, estrato 1 (bajo-bajo): 1.278, estrato 2 (bajo): 11.930, estrato 3 (medio-bajo): 26.188, estrato 4 (medio): 16.942 y estrato 5 (medio-alto): 14.564.

El modelo pedagógico que propone la institución es el Sociocrítico, basado en el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico reflexivo, con el fin de aportar a la transformación de las estructuras sociales que afectan la vida de la Institución. Es un modelo que busca transformar el estilo de aprendizaje en los estudiantes, se basa en las experiencias y reflexiones, el cual va dirigido a hacer que ellos generen una conciencia crítica y reflexiva, para que de esta manera puedan manejar sus propios criterios.

7.2 Técnicas e instrumentos

Las técnicas e instrumentos utilizados para la recolección de la información fueron test de lenguaje, observación participante, rejilla y diario de campo.

7.2.1 Observación participante

Para Roberto Hernández Sampieri en su libro Metodología de la investigación (2014, 399), la observación cualitativa no es mera contemplación (“sentarse a ver el mundo y tomar notas”); implica adentrarnos profundamente en situaciones sociales y mantener un papel activo, así como una reflexión permanente. Estar atento a los detalles, sucesos, eventos e interacciones.

En el caso de la presente investigación, **la observación participante** en el aula permitió comprender que los niños de segundo concebían la lectura como un acto solo oral, que no podía hacerse solo con los ojos y en el cual era importante pronunciar muy

bien cada palabra sin importar su significado, era más un reconocimiento de cada fonema que un acto de pensamiento; en un principio no se atrevían a leer porque pensaban que si se equivocaban otros niños se iban a reír, pero cuando se comenzó a trabajar la lectura en silencio y a dar respuestas sobre la comprensión de un texto por medio de acciones, empezaron a animarse y a darse cuenta de que las letras tenían un significado que ellos podían entender y cada vez era mejor.

Para los niños, la escritura era concebida como el arte de copiar sin ninguna intención, transcribir palabras de los conceptos trabajados en clase, hacerle ejercicio a la mano y mejorar la letra, en síntesis, una construcción sin sentido, incoherente y dirigida. Empezaron a darse cuenta de que escribir algo es un mensaje para otros y de la importancia de hacerlo de manera coherente y autónoma.

El hablar es visto por los niños como la acción de expresar o comunicar lo que piensan, algunos estudiantes participaron activamente con sus opiniones en forma oral, pero otros niños con problemas de lenguaje, sin intervención fonoaudiológica, sienten temor de hablar en grupo porque presentan fallas articulatorias y no quieren ser el motivo de la burla de los demás.

El escuchar hace referencia a la acción de poner toda la atención al adulto o al que habla porque es donde está la información. Es como si hubiera un desconocimiento frente a los sonidos y todos los ruidos del ambiente que traen información. (Anexo 1)

Los niños cuentan con los recursos materiales adecuados para el trabajo en clase, pero se observa en algunos bajo acompañamiento familiar en el proceso escolar, faltan con las tareas y cuando el niño no termina una actividad de clase tampoco en la casa lo hace. Son hogares donde trabajan mamá y papá y se cuenta con poco tiempo para los deberes escolares.

Los niños reciben poca estimulación por parte de sus padres, en su gran mayoría bachilleres que trabajan todo el tiempo, por el sustento de la familia. Un alto porcentaje de los niños de la Institución Educativa Rosalía Suárez, están a cargo de la abuela, la tía, la vecina, entre otros, la mayor parte del día.

7.2.2 Test de lenguaje

Hace referencia a una prueba para evaluar su nivel de comprensión y expresión del lenguaje en forma escrita. Para esto se aplicó a los estudiantes el test Token (Anexo 2), test de competencia lingüística, tomado de la Fundación Dime Colombia (Anexo 3) y una prueba escrita (Anexo 4).

7.2.3 El diario de campo

Es una herramienta que permite sistematizar las experiencias para luego analizar los resultados. Se propuso este esquema:

Localización:
Institución Educativa
Rosalía Suárez

Tema:

Sesión No.: 1

Descripción:

Contenido:

Palabras claves:

Observaciones:

Tipo de ficha:
Intervención grupal

Elaborada por:
María Constanza Rodríguez R.

Ref.: Galeano, M. E. (2002). *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa* (1a ed.). Medellín, Colombia: Textos académicos. Pág 46-54 (Anexo 5)

7.2.4 Rejilla

Instrumento de investigación flexible que se adapta a diversas áreas de aplicación, este formato genera una matriz de datos los cuales se someten a análisis para revelar su estructura aparente e implícita. Los datos de una forma clara proporcionan fácil interpretación. (Anexo 6) Rejilla inicial (Anexo 7) Rejilla final

7.3 Fases e implementación del trabajo en el aula

Para las sesiones de trabajo se tuvieron en cuenta juegos de órdenes como: “El rey manda”, escalera, concéntrese, cuentos y material concreto. El trabajo se enfoca en la implementación de rutinas gramaticales teniendo en cuenta las cuatro categorías sintácticas, puntualizadas en el libro *Lingüística* (Cortés, 2002, 247). Estas categorías son: la oración, gramaticales, léxicas y frásticas.

Los elementos lingüísticos trabajados para la comprensión y expresión fueron los siguientes:

Elementos de contenido:

1. Sustantivos (en singular y en plural).
2. Adjetivos (en singular, plural, femenino y masculino).
3. Verbos: ser (es, son), estar, sentarse, salir, coger, tocar, señalar, caminar, dar, pintar, encerrar, señalar, pegar, recortar, tachar, mover, poner, abrir y cerrar.
4. Adverbios: de cantidad y de lugar.

Elementos funcionales:

1. Artículos: el, la, los, las, este, esta, estos, estas, un, una, unas y unos.
2. Conjunciones: y, o.
3. Preposiciones: con, sin.
4. Preguntas: ¿Qué es? ¿Quién? ¿Qué? ¿A dónde? ¿Cómo está? ¿De qué color es? ¿Cómo es esto? ¿Cuántos hay?
5. Comprensión de oraciones simples, afirmativas, interrogativas, descriptivas y negativas.
6. Estructuras: concordancia artículo sustantivo (género, número)
concordancia sustantivo adjetivo (género, número)

El trabajo propuesto se enfatizó en actividades de asociación:

1. Parear láminas de objetos, personas, situaciones. En creciente grado de dificultad.
2. Parear láminas con su respectivo texto.
3. Actividades de memorización en forma visual y oral, aumentando el grado de dificultad.
4. Actividades de asociación de palabras, oraciones, órdenes para identificar cuál es el igual.
5. Presentar a los niños “palabras – órdenes” para que ejecuten las acciones.
6. Realizar actividades de pegar, pintar o recortar con la orientación de la palabra escrita o frases cortas relacionadas con la tarea.
7. Permitirle al niño que observe a otros realizando las órdenes presentadas (cuando él no sepa cómo hacerlas).
8. Realizar la actividad de “formar oraciones cortas” a partir de los carteles dispuestos sobre la mesa y clasificados por categorías: a un lado los verbos, a otro lado los artículos, a otro lado los sustantivos... y cada vez que la arme indicarle con asterisco si no está correcta, resolverla correctamente y luego el niño o la profesora realizan la acción.
9. Presentar a los niños oraciones armadas, una a una, ejecutar cada acción y pedirle a alguno de ellos cambiar uno de los elementos de la oración (sustantivo o verbo) y ejecutar de nuevo la acción. Para esto tener dispuestos sustantivos del mismo género y número para no tener que hacer el cambio del artículo.
10. Jugar el juego la escalera y pedirle que las órdenes las ejecute siempre de acuerdo con la frase donde esté el ficho.

11. Trabajo de cuentos adaptados con un lenguaje simple para facilitar su comprensión.

*Fue importante durante la sesión verificar que el niño hubiese leído y comprendido las instrucciones de cada ejercicio.

8. CATEGORIZACIÓN Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

Se llevó a cabo un análisis con las categorías de base y las emergentes en el curso de la investigación, este proceso no fue lineal, sino que se fue ajustando de acuerdo con las situaciones que se iban presentando en el contexto, para la reelaboración y la construcción teórica y práctica. Se aplicó en el aula una diversidad de ejercicios que ayudaran a fortalecer la competencia lingüística en función de las habilidades comunicativas. La parte metodológica estuvo basada en todos los casos en los principios de flexibilidad, cooperación y participación, que busca aprendizajes significativos, relacionando lo que se aprende con lo que ya se sabe. Así, el trabajo presentado fueron una serie de ejercicios orientados por la profesora para enriquecer las categorías sintácticas en los estudiantes y desarrollar competencia lingüística de manera práctica y lúdica, donde se evidencie lo propuesto por Alfonso Reyes en una de sus citas, retomada por el Ministerio de Educación Nacional:

El secreto de la enseñanza, aquí como en todo, es el ejercicio. Los libros de recetas no hacen a los buenos cocineros, sino sólo la continua práctica en el fogón. Quédense los recetarios como guías y referencias, y multiplíquense las composiciones orales y escritas, las charlas, las discusiones sobre los casos vivos que se ofrezcan a mano (Garcíadiego, 2015).

8.1 Leer sin oralizar, una estrategia para encontrar significado

A través de la observación participante se pudo evidenciar que los niños al realizar lectura oral fijaban más su atención en la forma de pronunciar las palabras de manera adecuada que en encontrarle significado al texto; en las sesiones implementadas uno de los principios establecidos fue la lectura silenciosa; a través de esta se observó en los niños y niñas mayor habilidad para seleccionar y procesar visualmente los elementos gramaticales para la comprensión del texto; lo cual afirma que al leer sin oralizar se “Refuerza la concepción de ésta como captación inmediata de significado a partir de los signos gráficos sin traspasarlos al código oral para su posterior comprensión” (Colomer, 1996).

Antes los niños leían para juntar letras sin intención o sin sentido y los demás se distraían, pero a través de la implementación de las diferentes rutinas gramaticales, leer en silencio se convirtió en un hábito, llevó a los niños a mejorar sus niveles de atención y concentración, a buscar significado en el texto.

Una de las formas de comunicación en algunas sesiones fue la escritura, y de los aspectos sobresalientes que cabe resaltar fue que los estudiantes para captar el significado real del texto hacían lectura silenciosa, pues la emisión oral era un distractor para comprender el mensaje contenido.

Leer de manera silenciosa, se evidencia en este estudio como una estrategia valiosa para que los niños fijen su atención en la estructura sintáctica, así comprueban si una palabra nueva le da un significado diferente al texto. “En su aprendizaje lector los niños y niñas han de aprender a aislar los constituyentes sintácticos a partir de distintas señales: los signos de puntuación, orden de las palabras, palabras funcionales e incluso el significado de las palabras” (Colomer, 60).

8.2 El lenguaje escrito como portador de una intención comunicativa.

A través de la observación se pudo establecer que los niños escribían sin intención, repetían palabras una y otra vez, en ocasiones sin sentido; con la implementación de las estrategias específicas para la ejercitación de las categorías sintácticas finitas, el lenguaje escrito se convierte para ellos en un portador de contenido comunicativo, por el cual el emisor manifiesta una intención.

Esta propuesta llevó a los niños a construir oraciones con intención comunicativa, dirigida con algún propósito; incrementó en ellos la motivación e interés de escribir para manifestar algo; a su vez se logró “activar un “mecanismo natural” de adquisición de la lengua, a partir de un “mecanismo” artificial como es la de presentar al niño información lingüística compactada a través del código escrito” (Fernández, 2009).

Con la ejercitación de las categorías sintácticas finitas los niños empezaron a comprender que el lenguaje escrito tiene una intención que permite la interacción con

sus semejantes en el diario vivir, además, que todo texto escrito es portador de una intención comunicativa, es decir, pasó de ser una exigencia escolar a algo que puede ser útil, que permite ser analizado, confrontado con otras ideas, integrado en su conocimiento y ser usado para expresar lo que se quiera; “el texto escrito favorece enormemente la apropiación del conocimiento humano ya que nos permite convertir las interpretaciones de la realidad hechas por los demás e incluso por nosotros mismos, en algo material y articulado” (Colomer, 25).

8.3 Las rutinas gramaticales como estimulación de la expresión oral en los niños

Dentro de la muestra para este estudio había tres niños con dificultades de lenguaje, al indagar con las profesoras de los años anteriores ellas pensaban que eran niños calladitos, introvertidos y juiciosos; pero al ser evaluados se percibe que son niños con fallas de articulación, poco uso del lenguaje oral, construcciones sintagmáticas pobres con adiciones, sustituciones u omisiones de fonemas en sus expresiones cotidianas.

La implementación de rutinas gramaticales estimuló en los estudiantes, especialmente en los que presentan problemas de lenguaje, la expresión oral, el incremento del uso de oraciones simples bien estructuradas y organizadas, oraciones compuestas coordinadas y oraciones compuestas subordinadas. En la evaluación final las narraciones hechas por estos tres niños en forma oral muestran ideas claras coherentes y mayor riqueza en el vocabulario; pudo observarse un esfuerzo por parte

de ellos en utilizar frases con una estructura adecuada y una buena articulación de las palabras.

La ejercitación de categorías sintácticas finitas con los niños de segundo grado permite afirmar que “el lenguaje crece en el niño mediante la exposición a un medio ambiente lingüístico”.

La actividad docente debe centrar el desarrollo de la competencia lingüística desde la escuela, de igual manera brindarle al niño el *input* para desarrollar lenguaje oral y escrito de manera natural e innata, “los niños aprenden el lenguaje de forma innata”; un ambiente rico en experiencias con rutinas gramaticales establecidas favorece la adquisición de habilidades y destrezas para ser competente lingüísticamente.

8.4 La oración como categoría sintáctica que hace posible establecer generalizaciones lingüísticamente pertinentes.

A partir de la observación se pudo reconocer que en principio los estudiantes conciben la oración como un ejercicio mecánico sin ningún sentido, una práctica de aula monótona y aburrida, un ejercicio cotidiano y poco aportante; en la presente investigación se les proporcionó a los niños diferentes experiencias con la oración, frente a esto logró crearse conciencia frente a la importancia que tiene cada elemento en ella y cómo al cambiarse una palabra puede variar el significado parcial o

totalmente, la aplicación de esta categoría sintáctica en el proceso de enseñanza de la lengua escrita es una herramienta de gran utilidad presentada como una lingüística aplicada desde la práctica. Ejemplo: Muerde mi mano

Muerde tu mano

El niño puede ser guiado hacia “la comprensión a través de oraciones con las oposiciones respectivas que sean pertinentes a cada palabra o elemento”. Por ejemplo, se trabaja lo que es círculo por oposición a lo que es cuadrado, se trabaja lo que es el lápiz por oposición a lo que es la regla (masculino – femenino), se trabaja lo que es el círculo a lo que son los círculos (singular – plural) se trabaja lo que es se cayó a lo que es se cayeron, etc. De tal manera que a partir de la exposición de oraciones los niños vayan adquiriendo una lengua a partir de un tema o contexto particular.

El ejercicio de pares mínimos, como una propuesta de rutina gramatical, expone a los estudiantes a diferentes tipos de oración, con una fuerza ilocutiva que muestra la función comunicativa dominante, entre ellas informar, apelar, expresar una orden, etc.

Según lo observado, los niños alcanzan mayor nivel de comprensión cuando se les expone un texto a partir de oraciones; ellos van haciendo inferencias, a través de estructuras y reglas sintácticas, expresan por escrito un vocabulario, construyendo un significado con sentido; es decir, van generalizando de forma pertinente estas estructuras para luego ser utilizadas en diferentes contextos.

La oración es sin lugar a dudas la categoría sintáctica por excelencia que permite “establecer generalizaciones lingüísticamente pertinentes” y caracterizar así tanto el comportamiento de las palabras como las relaciones que se establecen entre ellas.

8.5 La importancia del acompañamiento familiar en la ejercitación de las categorías sintácticas finitas

Bien sabemos que la familia es básica en el desarrollo integral de un individuo. A partir de la observación en cada una de las sesiones de este trabajo investigativo se evidenció notablemente la falta de acompañamiento de uno de los niños; en la evaluación inicial se percibió un problema de lenguaje significativo en 3 de los chicos para avanzar a nivel escolar y esto se le comunicó a los padres familia, los cuales consultaron en la EPS y los niños comenzaron el trabajo fonoaudiológico y la otra familia aún no ha hecho nada e inclusive ha dejado de enviar al niño en muchas ocasiones donde se han realizado las sesiones del trabajo.

Al realizar el comparativo inicial y final de la evaluación logra evidenciarse que el niño sin acompañamiento en su proceso, en vez de mantener el aprendizaje e interiorizarlo para luego usarlo en su cotidianidad, parece que hubiera olvidado todo lo que se ejercitó en las sesiones donde estuvo presente.

Como lo sostiene Gagné (1965), “... existen condicionantes que regulan el proceso de aprendizaje...” y entre ellos menciona “el permitir la práctica de lo

adquirido”. Si desde la familia no se tiene conciencia de esto y no se le brindan al estudiante los apoyos que requiere de acuerdo con sus necesidades, se está desaprovechando la oportunidad de lograr en el niño competencia lingüística para avanzar en su proceso de lectura y escritura.

Los niños a los cuales en sus hogares les estimulan las categorías sintácticas finitas, según se pudo observar, comenzaron a ver con mayor claridad la función que cumplen estas habilidades en su diario vivir, fueron niños que lograron comprender que el lenguaje escrito tiene una intención. El acompañamiento familiar es, sin duda, uno de los aspectos indispensables para desarrollar competencia lingüística en los estudiantes con necesidades educativas especiales.

9. PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS

9.1 Análisis comparativo de las rejillas de marzo y septiembre

A continuación, se presenta un análisis de la información registrada en las rejillas al iniciar y finalizar el proceso, este análisis se realizó teniendo en cuenta las cuatro habilidades lingüísticas, según Daniel Cassany y otros: expresión oral, comprensión lectora, expresión escrita y escucha.

9.1.1 Expresión Oral

El Niño 5 siguió igual en 11 Sí: a, b, c, d, e1, e2, e3, e4, e5, e6 y f.

El Niño 6 siguió igual en 11 Sí: a, b, c, d, e1, e2, e3, e4, e5, e6 y f.

El Niño 7 siguió igual en 11 Sí: a, b, c, d, e1, e2, e3, e4, e5, e6 y f.

El Niño 9 siguió igual en 11 Sí: a, b, c, d, e1, e2, e3, e4, e5, e6 y f.

El Niño 3 mejoró en 3 ítems: b, c y d; siguió igual en 8 Sí: a, e1, e2, e3, e4, e5, e6 y f.

El Niño 8 mejoró en 3 ítems: b, c y d; siguió igual en 8 Sí: a, e1, e2, e3, e4, e5, e6 y f.

El Niño 1 mejoró en 4 ítems: b, c, d y e6; siguió igual en 7 Sí: a, e1, e2, e3, e4, e5 y f.

El Niño 4 mejoró en 4 ítems: a, b, c y d; siguió igual en 7 Sí: e1, e2, e3, e4, e5, e6 y f.

El Niño 2 mejoró en 2 ítems: e6 y f; siguió igual en 9 Sí: a, b, c, d, e1, e2, e3, e4 y e5.

Análisis

De los 11 ítems que comprende Expresión Oral, todos los niños mejoraron en por lo menos dos de ellos y ratificaron los SÍ que habían logrado en marzo.

Los niños, 5, 6, 7 y 9 ratificaron el SÍ en los 11 ítems.

Los niños 3 y 8 lograron igual resultado en septiembre: mejoraron en los mismos 3 ítems y ratificaron el SÍ en los mismos 7 ítems.

Tanto el Niño 1 como el Niño 4 lograron mejorar en cuatro ítems: coinciden en b, c y d, pero mientras el Niño 1 mejoró además en e6, el Niño 4 lo hizo en a.

De los 7 ítems en los que ambos ratificaron el SÍ, coinciden en 6 de ellos: e1, e2, e3, e4, e5 y f, el Niño 1 registró además el ítem a y el Niño 4 el e6.

El Niño 2 mejoró en 2 ítems y siguió igual en 9 SÍ.

Cinco niños (1, 2, 3, 4 y 8) mejoraron ítems, y cuatro de esos niños, (1, 3, 4 y 8) coinciden en los ítems b, c y d; mientras que dos niños (1 y 2) coinciden en que mejoraron el ítem e6. El Niño 2 mejoró además en el ítem f.

9.1.2 Comprensión Lectora

El Niño 3 mejoró en los 11 ítems: a, b, c, d, e, f, g, h, i, j, k.

El Niño 9 mejoró en 8 ítems: b, c, d, f, h, i, j, k; siguió igual en 1 SÍ: a; y un SÍ sin par en marzo: e.

El Niño 2 mejoró en 6 ítems: a, b, c, f, h, i; siguió igual en 5 NO: d, e, g, j, k.

El Niño 4 mejoró en 6 ítems: a, b, c, f, h, i; siguió igual en 3 NO: d, e, g; y pasó de SÍ a NO en 2 ítems: j, k.

El Niño 1 mejoró en 2 ítems: g y k; siguió igual en 9 SÍ: a, b, c, d, e, f, h, i, j.

El Niño 8 mejoró en 1 ítem: k; siguió igual en 9 SÍ: a, b, c, d, f, g, h, i, j; y un SÍ sin par en marzo: e.

El Niño 5 mejoró en un ítem: g; siguió igual en 9 SÍ: a, b, c, d, f, h, i, j, k; y un SÍ sin par en marzo: e.

El Niño 7 siguió igual en 10 SÍ: a, b, c, d, f, g, h, i, j, k; y un NO sin par en marzo: e.

El Niño 6 siguió igual en 4 SÍ: a, f, h, i; igual de Inconsistente en 6: b, c, d, g, j, k; y un NO sin par en marzo: e.

Análisis

Siete de los 9 Niños mejoraron sus resultados comparativamente a marzo.

De los siete, solamente dos mejoraron en el ítem g.

Cuatro de los niños mejoraron en 6 o más de los 11 ítems. Entre estos, los cuatro coincidieron en cinco ítems: b, c, d, f, h.

Los dos niños que mejoraron en 6 ítems sostuvieron 5 NO (Niño 2) y 3 NO (Niño 4); este último, adicionalmente, desmejoró en dos ítems: j, k.

Seis de los 11 niños se mantuvieron en varios SÍ: 1 en 10 SÍ, otros 3 en 9, 1 en cuatro y 1 más en un SÍ.

Hubo cinco niños que respondieron el ítem “e” en septiembre, pero no en marzo.

9.1.3 Expresión Escrita

El Niño 3 mejoró en los 15 ítems: a, b, c, d, e, f, g, h, i, j, k, l, m, n, o.

El Niño 1 mejoró en 10 ítems: d, e, f, i, j, k, l, m, n, o; siguió igual en 4 SÍ: a, b, c, g; y siguió igual en un NO: h.

El Niño 2 mejoró en 8 ítems: a, b, c, f, g, l, n, o; siguió igual en 7 NO: d, e, h, i, j, k, m.

El Niño 7 mejoró en 7 ítems: f, i, j, k, l, m, o; siguió igual en 6 SÍ: a, b, c, d, e, g; igual de Inconsistente en uno: d; e igual en dos NO: h, n.

El Niño 9 mejoró en 2 ítems: a, b; siguió igual en 13 NO: c, d, e, f, g, h, i, j, k, l, m, n, o.

El Niño 8 mejoró en 1 ítem: d; siguió igual en 14 SÍ: a, b, c, e, f, g, h, i, j, k, l, m, n, o.

El Niño 6 mejoró en 1 ítem: e; siguió igual en 11 SÍ: a, b, c, g, i, j, k, l, m, n, o; igual en dos NO: d, f; y pasó de SÍ a NO en 1: h.

El Niño 5 siguió igual en 12 SÍ: a, b, c, d, e, f, g, k, l, m, n, o; igual de Inconsistente en 2: d, h; igual en un NO: j.

El Niño 4 siguió igual en 2 SÍ: a, b; siguió igual en 11 NO: d, e, f, h, i, j, k, l, m, n, o; y pasó de SÍ a NO en 2 ítems: c, g.

Análisis

De los 9 niños, 4 mejoraron en por lo menos un ítem; entre estos, 4 lo hicieron en 7 o más ítems y solamente coincidieron en dos ítems: f, l.

Seis niños siguieron igual en 2 o más SÍ, 3 de ellos en 14, 12 y 11 SÍ. Estos tres coincidieron en nueve ítems: a, b, c, g, k, l, m, n, o.

Y otros 3 en seis o menos: 6, 4 y 2 SÍ.

De los 9 niños, 7 mantuvieron algunos NO: un niño mantuvo 13, otro mantuvo 11 y uno más, siete NO; de esos 7 que mantuvieron NO, 4 coincidieron en el ítem h.

Y el Niño 4 pasó de dos SÍ a dos NO en los ítems c, g.

Observaciones

Los niños mejoraron más en Expresión Oral, EO, (100%), que en Comprensión Lectora (77,7%), CL, o Expresión Escrita, EE, (44,4%). Este resultado era de esperarse porque la EO es su ámbito de expresión cotidiano y lo hacen de manera más espontánea, fluida y con mayor dominio; y porque usualmente leen más que lo que escriben.

En EO los ítems en que más mejoraron fueron b, c, d;

En CL los ítems en que más mejoraron fueron b, c, d, f, h. Y el más difícil para mejorar fue el ítem g.

En EE los ítems en que más mejoraron fueron f, l. Y el más difícil de mejorar fue el ítem h.

En EE fue donde más NO se mantuvieron entre marzo y septiembre, fue un fenómeno presente en el 77,7% de los niños.

10. CONCLUSIONES

1. Estimular en el aula de clase las categorías sintácticas finitas, a través de rutinas gramaticales, es una experiencia que favorece un buen desempeño en el aspecto académico, lleva a los niños a construir situaciones comunicativas cotidianas exitosas, haciendo uso del lenguaje escrito y desarrollando la competencia lingüística. Este trabajo que se hace con los estudiantes, los lleva a comprender el entorno en forma escrita, de manera natural y significativa.

2. Hay una situación que surge de la evaluación inicial y la final, de la observación y de comentarios hechos por docentes del área de lenguaje: es importante tener claras las fortalezas y las oportunidades de mejoramiento específicas de los estudiantes, debido a que cuando un niño tiene dificultades en los logros, hay que involucrar en la solución a la familia, siempre y cuando se fije un horizonte puntual y alcance. Por ejemplo, si un niño tiene dificultades para comprender instrucciones o para narrar con una secuencia lógica de las ideas, entonces hay que ayudarlo específicamente en eso, explicarles a sus padres o tutores en lo que se debe enfocar el niño y pedirles que lo ayuden o le busquen ayuda. La experiencia ha mostrado que cuando a un niño se le resuelve un problema cognitivo puntual, retoma con mayor interés los asuntos propios de su proceso educativo. La puntualidad de la información de los estudiantes en este caso surgió por los ítems detallados en la rejilla, con la cual pudo brindarse la orientación a los padres de los niños que estaban presentando problemas de lenguaje.

3. En el análisis comparativo inicial y final se evidencia que la ejercitación de categorías sintácticas finitas, a través de rutinas gramaticales, fortaleció la competencia lingüística de los estudiantes de segundo grado mostrando mejoría en las cuatro habilidades lingüísticas: expresión oral, expresión escrita, comprensión lectora y escucha. Cabe la pena resaltar que las estrategias y actividades desarrolladas en esta investigación han contribuido a que los estudiantes realicen una lectura más consciente, mejorando notablemente su nivel de comprensión lectora. De esto surge la siguiente pregunta: ¿cuándo un niño finalmente entiende un tema cuya apropiación le haya sido dificultosa, hay una alta probabilidad de que se sintonice con el nivel de los buenos estudiantes del grupo? Este es un tema, incluso, que valdría la pena explorar como posible investigación futura.

4. Lo que se colige tras la observación participante y de intercambiar opiniones con profesores del área de lenguaje, es que en los grupos la cantidad de alumnos limita la posibilidad de hacer un trabajo un poco más personalizado, lo que lleva a que haya niños que van en medio del grupo trabajando, pasen un poco desapercibidos en esa masa y finalmente logren la promoción al siguiente nivel. Entonces, esos niños no tienen los logros, pero la combinación de trabajos en grupo, donde la evaluación los cobija a todos, así solamente una parte haya aportado a la respuesta de manera significativa; la cantidad de estudiantes que debe evaluar el profesor y algunos pequeños avances de estos niños en su proceso de aula, generan que el docente finalmente los valore positivamente y los promueva a un siguiente nivel, aunque no tengan el suficiente desarrollo de los elementos que debe alcanzar en ese momento.

5. Camuflado en esta misma realidad hay un aspecto quizás inconsciente en algunos profesores: la buena expresión oral de un niño, incluso su tono de voz cálido y respetuoso, parece predisponer al docente para una buena valoración del conjunto del trabajo, porque el estudiante da la impresión de estar a la altura de los requerimientos de ese nivel. Debe tenerse en cuenta, en defensa del profesor, que la oralidad es su canal permanente de contacto con el niño, lo que puede influir. Y este elemento, sumado a lo enunciado en el principio de este párrafo, refuerza la idea del estudiante que va arrastrado por la masa y llega a otros niveles con menos recursos idiomáticos que otros.

6. Con todas las dificultades que ello implique en muchos sentidos, debe procurarse que haya una interacción constante entre el docente y las familias de los estudiantes, porque el apoyo que se brinde desde los hogares ayuda a que la mayoría de niños mejore su proceso formativo, en tanto puede ser un factor de estímulo para la tríada docente-estudiante-familia, en la medida en que los progresos del estudiante en la adquisición de las habilidades y destrezas que propone el proceso educativo en general, y en el uso de las categorías sintácticas en particular, generan una satisfacción a toda esta cadena, por así decirlo.

11. RECOMENDACIONES

Se recomienda la implementación de rutinas gramaticales teniendo en cuenta en el trabajo las categorías sintácticas finitas, que permiten llevar al aula de forma didáctica y lúdica una gramática pedagógica, de gran aporte a los estudiantes para superar sus problemas de expresión oral, expresión escrita, comprensión lectora, en conclusión, que le posibilite dominar, en todos sus aspectos, el código oral y escrito, para de esta forma convertir la lengua en instrumento de aprendizaje a través del desarrollo de la competencia lingüística, de tal forma que esté en condiciones de apropiarse del discurso y por lo tanto del conocimiento.

Se invita a la implementación de las rutinas gramaticales como una herramienta que permite la movilización de los procesos cognitivos y favorece la inclusión de los estudiantes con necesidades educativas especiales.

Es necesario continuar explorando situaciones didácticas diferentes e innovadoras y basadas en los intereses, el contexto y las necesidades reales de los estudiantes, para favorecer el desarrollo de las habilidades lingüísticas de los niños y hacerlos cada vez más competentes.

Podría considerarse la posibilidad de una indagación sistemática en cómo se mueven en ese ambiente de enseñanza y aprendizaje de las categorías sintácticas finitas los niños con dificultades específicas, como las de carácter auditivo en algunos

niveles, por ejemplo, que de suyo son una dificultad clara para aprovechar este proceso formativo.

12. REFERENCIAS

- Abril, M. P. (2010). *Herramientas para la vida: hablar, leer y escribir para comprender el mundo*. Bogotá D.C.
- Azcoaga, J. Enfoque neuropsicológico de la actividad cognitiva: la formación de conceptos. En: *Revista Educación y Pedagogía*, Medellín, U. de Antioquia, vol. 3, núm. 7, (primer semestre de 1992), pp. 13-28
- Bellón. C. y Cruz, M. (2002). La escritura como actividad sociocultural compleja en el aula de transición: avances teóricos. En: *Enunciación*, 7(1), 57-63. Recuperado de <https://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/enunc/article/view/2463/3429>
- Calderón, N. *Desarrollo Comunicativo - Lingüístico y su teoría*. Recuperado de <http://www.ceril.cl/index.php/articulos?id=126>
- Cascio, V. L. (1998). *Gramàtica de la argumentaciòn*. Madrid: Alianza.
- Cassany, D., Luna, M. y Sáenz (2007) *Enseñar lengua*. 12ª ed. Barcelona, España: Ed. Grijalbo.
- Chomsky, N. (2005). *Sintáctica y semántica en la gramática generativa*. Barcelona, Paidós.
- Chomsky, N. (2003). *La arquitectura del lenguaje*. Kairos S.A.
- Colomer, T. A. (1996). *Enseñar a leer, enseñar a comprender*. Madrid: Faresco S.A.

Cortés, A. A. (2002). *Lingüística*. Madrid: Ediciones Cátedra.

Fernández, E. (2009). *La logogenia*. Bogotá D.C.: Fundación Dime Colombia.

Ferreiro, y. T. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México: Siglo XXI.

Ferreiro., E. (1982). La construcción de la escritura en el niño. *Lectura y vida*.

Firacative Ruiz, R. (2014). Textualidad y gramática argumentativa. *Cuadernos de lingüística Hispánica*, 25-42.

Garcíadiego, J. (ed.). (2015). *Alfonso Reyes: "un hijo menor de la palabra"*. Antología. México D. F. Fondo de Cultura Económica.

Goodman, Yetta. (1982). *El desarrollo de la escritura en niños muy pequeños*.

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. 6ta ed. México D. F. McGraw - Hill.

Lopera, F. (2011). *Fundamentación epistemológica del lenguaje*. Medellín: Colciencias.

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, OCDE (2014). Resultados de PISA 2012 en Foco. Recuperado de https://www.oecd.org/pisa/keyfindings/PISA2012_Overview_ESP-FINAL.pdf

Pérez, A. M. (2006). *Renovación de la didáctica de la escritura en la escuela. Módulo escritura creativa. Unidad 1. El lenguaje Oral: Una Condición de Vida Social y Ciudadana*. CERLAC.

Perspectivas (1994). Revista Trimestral de Educación Comparada (París, UNESCO: Oficina Internacional de Educación), vol. XXIV, nos 3-4, 1994, págs. 773-799.

©UNESCO: Oficina Internacional de Educación, 1999

Radelli, B. (1990). . *"El cuál y el cómo en la sintaxis del Español"*. México .

Radelli, B. (1999). *Buscando configuraciones sintácticas y sus significados*. Mexico: Colecciones Científicas.

Radelli, B. (2001). Una nueva aplicación de la lingüística: la logogenia. Recuperado de <https://revistas.inah.gob.mx/index.php/dimension/article/view/7959/8752>

Rivière, A. (1984). *"La psicología de Vigotsky"*, en *Infancia y Aprendizaje*. Madrid.

Vigotsky, L. S. (1979). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona: Crítica.

<http://preescolarcp.blogspot.com.co/2013/05/reflexiones-sobre-la-importancia-del.html>

13. ANEXOS

Anexo 1. Concepción de las cuatro habilidades lingüística de los niños de grado segundo.

Habilidades Lingüísticas	Preguntas.	Concepciones de los niños.
	¿Para qué leen?	Para: 1. Aprender. 2. Tener mejor ortografía. 3. Entretenernos 4. Conocer más el idioma. 5. Conocer palabras nuevas. 6. Conocer historias.
	¿Para qué escriben?	Para: 7. Mejorar la letra. 8. Expresarnos. 9. Acordarnos de las cosas. 10. Estudiar. 11. Hacer tareas. 12. Hacer cuentos.
	¿Para qué hablan?	Para: 13. Comunicarnos. 14. Que nos escuchen. 15. Decir lo que pensamos.
	¿Para qué escuchan?	Para: 16. Escuchar a los adultos. 17. Que no me peguen. 18. Aprender cosas importantes. 19. Entender mejor a las personas. 20. Saber que ordenes cumplir. 21. Obedecer. 22. Comunicarme. 23. Atender y saber lo que me dicen.

Anexo 2. Prueba de comprensión escrita

Test TOKEN

Evalúa la sintaxis, la comprensión de órdenes con dificultad creciente.

Consta de 20 fichas, de dos formas cuadrados y círculos, estos a su vez tienen dos tamaños grandes, pequeños y de cinco colores (blanco, rojo, verde, amarillo y azul).

Cada niño debe señalar o manipular según la orden que se le dé.

Se divide en cinco partes:

Parte I

Corresponde a órdenes de dos elementos: un sustantivo y un adjetivo.

Sólo debe usarse cuadrados grandes y círculos grandes (10 fichas)

1. Toque el círculo rojo
2. Toque el cuadrado verde
3. Toque el cuadrado rojo
4. Toque el círculo amarillo
5. Toque el círculo azul
6. Toque el círculo verde
7. Toque el cuadrado amarillo

Parte II

Corresponde a órdenes de tres elementos: un sustantivo y dos adjetivos.

8. Toque el círculo amarillo, pequeño
9. Toque el círculo verde, grande
10. Toque el círculo amarillo, grande
11. Toque el cuadrado azul, grande
12. Toque el círculo verde, pequeño
13. Toque el círculo rojo, grande
14. Toque el cuadrado blanco, grande
15. Toque el círculo azul, pequeño

Parte III

Corresponde a órdenes de dos series de dos elementos cada una, ósea una serie de un sustantivo y un adjetivo y otra serie de un sustantivo y un adjetivo.

16. Toque el círculo amarillo y el cuadrado rojo
17. Toque el cuadrado verde y el círculo azul
18. Toque el cuadrado azul y el cuadrado amarillo
19. Toque el cuadrado blanco y el cuadrado rojo
20. Toque el círculo blanco y el círculo azul
21. Toque el cuadrado azul y el cuadrado blanco
22. Toque el cuadrado azul y el círculo blanco
23. Toque el cuadrado verde y el círculo azul

Parte IV

Corresponde a órdenes de dos series de tres elementos cada uno, un sustantivo y dos adjetivos

24. Toque el círculo amarillo pequeño y el cuadrado verde grande
25. Toque el cuadrado azul pequeño y el círculo verde pequeño
26. Toque el cuadrado blanco grande y el cuadrado rojo grande
27. Toque el cuadrado azul pequeño y el círculo amarillo pequeño
28. Toque el círculo azul pequeño y el círculo rojo pequeño

Parte V

Corresponde a lenguaje más complejo ya que se incluyen preposiciones, cambios en pensamiento, etc.

29. Ponga el círculo rojo sobre el cuadrado verde
30. Ponga el cuadrado blanco debajo del círculo amarillo
31. Toque el círculo azul con el cuadrado rojo
32. Toque con el círculo azul el cuadrado rojo
33. Toque el círculo azul y el cuadrado rojo
34. Coja el círculo azul o el cuadrado rojo
35. Ponga el cuadrado verde lejos del cuadrado amarillo
36. Ponga el círculo blanco frente al cuadrado azul
37. Recoja todos los cuadrados, menos uno amarillo
38. Toque el círculo blanco sin usar su mano derecha
39. Cuando yo toque el círculo verde, usted tocará el cuadrado blanco
40. Ponga el cuadrado verde al lado del círculo rojo
41. Toque los cuadrados lentamente y los círculos rápidamente
42. Ponga el círculo rojo entre el cuadrado amarillo y el cuadrado verde
43. Toque los círculos menos uno verde
44. Junto con el círculo amarillo, tome el círculo azul
45. Después de que coja el cuadrado verde, toque el círculo blanco
46. Ponga el círculo azul debajo del cuadrado blanco
47. Antes que toque el círculo amarillo, coja el cuadrado rojo
48. Después de que coja el cuadrado azul, toque el círculo verde
49. Toque el círculo azul con la mano derecha
50. Recoja todos los círculos, menos uno verde
51. Ponga el cuadrado azul debajo del círculo verde
52. Ponga el cuadrado verde frente al cuadrado azul

***Si el evaluado tiene 5 errores seguidos se suspende el test.**

Anexo 3. Prueba de competencia lingüística

TEST

COMPETENCIA LINGÜÍSTICA O COMPETENCIA COMUNICATIVA

Responda las siguientes preguntas:

1. En la oración, "María abrió el refrigerador y tomó dos litros de refresco", ¿cuántos litros de refresco había en el refrigerador?
 1. Había con seguridad sólo dos litros.
 2. Había menos de dos litros.
 3. Había con seguridad más de dos litros.
 4. Había al menos dos litros, pero podría haber más.

2. En la oración "María abrió el refrigerador y tomó los dos litros de refresco", ¿cuántos litros de refresco había en el refrigerador?
 1. Había con seguridad sólo dos litros.
 2. Había menos de dos litros.
 3. Había con seguridad más de dos litros.
 4. Había al menos dos litros, pero podría haber más.

3. En la oración "Conocí al propietario y director de la fábrica"
 1. Conocí a dos personas.
 2. Conocí a una sola persona.

4. En la oración "Conocí al propietario y al director de la fábrica"
 1. Conocí a dos personas.
 2. Conocí a una sola persona.

5. En la oración "Estoy cansada del trabajo"
 1. Estoy cansada de este trabajo que estoy haciendo, de pronto quiero cambiar este trabajo por otro.
 2. Estoy cansada porque he trabajado mucho.

6. En la oración "Estoy cansada por el trabajo"
 1. Estoy cansada porque he trabajado mucho.
 2. Estoy cansada de este trabajo que estoy haciendo de pronto quiero cambiar este trabajo por otro.

7. En la oración "Debo pagar este recibo en un mes"
 1. Debo pagar el recibo dentro de 30 o 31 días, es decir dentro de un mes.
 2. Debo pagar este recibo antes de que acabe este mes en el que estamos.

8. En la oración "Debo pagar este recibo en el mes"
 1. Debo pagar el recibo dentro de 30 o 31 días, es decir dentro de un mes.
 1. Debo pagar este recibo antes de que acabe este mes en el que estamos.

9. En la oración "Pon el libro sobre la caja y ábrela"
 1. Debo poner el libro sobre la caja y abrir el libro.
 2. Debo poner el libro sobre la caja y abrir la caja.

10. En la oración "Pon el libro sobre la caja y ábrelo"
 1. Debo poner el libro sobre la caja y abrir la caja.
 2. Debo poner el libro sobre la caja y abrir el libro.

Si el estudiante tiene 8 o menos de 8 respuestas correctas puede ser que aún no tenga competencia lingüística en el español, es decir, no domina esta lengua y por tanto sólo tiene competencia comunicativa.

Ref. Fernández, E. Fundación DIME Colombia. Disponible en:
<http://www.dimecolombia.org/sedbogota/anexo5.php>



Anexo 4. Prueba escrita
I.E. ROSALÍA SUÁREZ

LENGUA CASTELLANA
GRADO SEGUNDO

Nombre: _____

Grupo: _____

Objetivo: Evaluar la competencia lingüística de los estudiantes de segundo grado.
 Lee con atención y encierra la respuesta correcta de las preguntas de la 1 a la 3.

Momo era pequeño y bastante flaca. Tenía el pelo muy ensortijado, negro y con todo el aspecto de no haberse enfrentado jamás a un peine. Tenía unos ojos muy grandes, muy hermosos y también negros y unos pies del mismo color, pues casi siempre iba descalza.

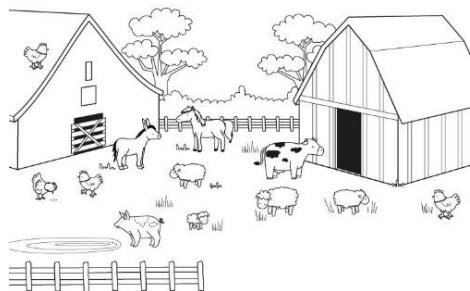
Michel Ende. Momo.

1. Momo era:
 - A. Un niño.
 - B. Una anciana.
 - C. Una planta.
 - D. Una niña.

2. La palabra flaca se puede reemplazar por:
 - A. Obesa.
 - B. Fea.
 - C. Delgada.
 - D. Floja.

3. La palabra ensortijado en el texto se refiere a:
 - A. El cabello crespo.
 - B. Poco cabello.
 - C. Un resorte que lleva en el cabello.
 - D. El cabello muy liso.

Observa la lámina y responde las preguntas de la 4 a la 6, encerrando la correcta.



4. El lugar que nos muestra la lámina es:
- A. Una selva.
 - B. Un pantano.
 - C. Una finca.
 - D. La ciudad.
5. Encima del techo hay:
- A. Un pato.
 - B. Una piedra.
 - C. Una teja.
 - D. Una gallina.
6. La descripción de la lámina es:
- A. Un campo, con animales, bosque, patos y zona verde.
 - B. Un lugar con animales, dos establos, árboles, charco y zona verde.
 - C. Un espacio con piscina, parque, animales y árboles.
 - D. Una finca grande.

En las preguntas de la 7 y 8 selecciona la palabra que completa las frases.

7. Quien ama la patria es un:
- A. Amoroso.
 - B. Patriota.
 - C. Fuerte.
 - D. Tranquilo
8. El que nace en Colombia es:
- A. Francés
 - B. Romano
 - C. Colombiano
 - D. Paisa

Observa las imágenes y responde.



9. ¿Qué está diciendo el niño?
- A. No quiero manzana.
 - B. Me gustan las manzanas.
 - C. No me gustan las frutas.
 - D. Me vende una manzana, se ven deliciosas.



10. La imagen anterior se puede encontrar en la etiqueta de:
- Un pan de marca.
 - Una torta.
 - Una botella de gaseosa.
 - Una taza de chocolate.

11. ¿Cuál es el orden correcto de la siguiente historieta?



12. La apariencia física del duende es:
- Narizón y de orejas grandes.
 - Malgeniado.
 - Ayuda con sus poderes.
 - De carácter fuerte.

Muy bien, haz terminado.
Elaborada por: María Constanza Rodríguez R.

Anexo 5. Registro y Sistematización de la Información

Ficha de trabajo de campo

Localización:
Institución Ed:
Rosalía Suárez

Tema:
Oposiciones de forma: tu, mi,
su

Sesión No.: 1

Descripción:

Esta intervención tuvo como objetivo que el estudiante ejecute la orden que se le indica, haciendo uso de las oposiciones de forma tu, mi y su.

La maestra asignó cada elemento, solicitando primero cualquier elemento, después su elemento (del niño) y por último mi elemento (de la maestra). Ejemplo:

Dame tu perro

Dame mi perro

Dame su perro

Dame el perro

Se usaron órdenes como señala, tira, muerde y en forma escrita se utilizaron encierra, subraya y tacha con una X.

Todo se realizó por medio de un juego en subgrupos donde salía un representante por equipo a realizar el ejercicio.

Contenido:

Este trabajo realizado a través de pares mínimos (pares de frases) centró totalmente la atención de los niños ya que debían estar muy pendientes de cada particularidad para dar su respuesta. Es necesario darle mucha importancia a que el ejercicio de lectura se haga en silencio, para que el estudiante centre su atención en lo que está leyendo y no en la forma como lo hace.

Pude constatar que sus respuestas eran más rápidas cuando la lectura la hacían silenciosa, porque cuando era oral el niño perdía su atención en lo que estaba leyendo por estar centrado en la articulación adecuada de cada fonema.

Observaciones:

Después del trabajo realizado pude darme cuenta que es necesario trabajar varias veces y de diferente forma la misma orden para que los estudiantes comprendan realmente lo que hay que hacer. Ejemplo: tira el león, tira el perro, tiran el león y el perro, tira el león y no el perro...

Hubo una motivación especial y un interés total que se manifestó en absoluto silencio.

Hubo confusión en algunos estudiantes cuando debían ejecutar una orden realizándola en forma escrita. Ejemplo: encierra, tacha, subraya.

Fue necesario hacer trabajo individual y modelamiento con 4 de los niños para afianzar estas órdenes.

Tipo de ficha:
Intervención grupal

Elaborada por:
María Constanza Rodríguez R.

Localización:
Institución Ed:
Rosalía Suárez

Tema:
Oposiciones por ausencia y
presencia de un elemento

Sesión No.: 2

Descripción:

Esta intervención tiene como objetivo que el estudiante ejecute la orden que se le indica, haciendo uso de las oposiciones por ausencia y presencia de un elemento.

Se tuvo en cuenta para este trabajo vocabulario de animales (perro, caballo, gato y vaca), los cuales estaban en forma concreta, solo se usaron las órdenes señala, dame y tira.

Contenido:

Para hacer la actividad más divertida se dibujó una flor en el piso, haciéndose tantos pétalos como animales había. El niño se colocó en el centro de la flor y desde allí ejecutó la orden dada. Ejemplo:

Señala el gato

Señala el gato y señala el perro

Señala el perro

Señala el perro y mueve el gato

Señálalos

Palabras claves:

Oposiciones por ausencia y
 presencia de un elemento

Observaciones:

Es muy importante la colaboración de un monitor para que participe siendo el modelo de los niños que están adquiriendo la comprensión del lenguaje escrito.

Las órdenes deben aplicarse varias veces hasta que el niño responda en forma consistente y segura.

Los niños tienen muy interiorizado que para leer es necesario hacerlo en voz alta y en ocasiones les cuesta leer en silencio.

Veo necesario hacer cartelitos para que los niños que están en su proceso inicial de escritura comiencen a dar las órdenes sin que la falta del código escrito legible sea una limitante.

Tipo de ficha:
 Intervención grupal

Elaborada por:
 María Constanza Rodríguez R.

Localización:
Institución Ed:
 Rosalía Suárez

Tema:
 Oposiciones por sustitución
 con, sin, y, o

Sesión No.: 3

Descripción:

El propósito de esta sesión era que los niños ejecutarán órdenes haciendo uso de oposiciones por sustitución (con, sin, y, o).

Se llevó a cabo con el vocabulario de animales y colores. En este día se utilizaron máscaras.

Contenido:

La variedad en esta actividad es que los niños asumieron ser uno de esos animales y así se pudo hacer el trabajo más individualizado y animado.

Se usaron órdenes tales como:

Toca el perro negro y el gato

Toca el perro o el gato

Toca el gato con sombrero

Toca el gato sin sombrero

Toca el sombrero y el perro

Toca el sombrero o el perro

Palabras claves:

Oposiciones por sustitución

Observaciones:

Se hicieron varias órdenes agramaticales y dos de los niños reconocieron esto, señalando el error a la profesora. Ejemplo:

señala la gato con sombrero – señala el gato con sombrero

señala el perro con el sombrero - señala la perro con el sombrero

Los otros no se dieron cuenta y fue necesario señalar el error encerrándolo y corrigiéndolo delante de todos para que lo vieran.

Dos de los niños están en una etapa pre-caligráfica, este ejercicio les ha servido para reconocer vocabulario por lectura global e irse familiarizando con la forma escrita de las palabras.

Tipo de ficha:

Intervención grupal

Elaborada por:

María Constanza Rodríguez

Localización:
Institución Ed:
 Rosalía Suárez

Tema:
 ¿Quién? ¿Cómo es?

Sesión No.: 4

Descripción:

Esta sesión se realizó con el fin de trabajar preguntas y respuestas con los encabezados ¿quién? - ¿cómo es?

Se les presenta a los niños la imagen y la oración de cada imagen, luego jugamos “El Rey manda” con este vocabulario y con los verbos señala, recorta y pega a ejecutar diferentes acciones.

Contenido:

Se tendrán 5 láminas por categoría (tamaño naipe) y una a una se hace la presentación a los niños. Luego cada niño hará la asociación relacionando la imagen con el texto. Ejemplo:
 Laura es alta ----- (imagen de una niña alta)
 Para ejercitar los verbos se les dieron órdenes a los niños para irlos llevando a pegar el vocabulario relacionado debajo de los encabezados.

¿Quién?	¿Cómo es?
Laura	alta
Raúl	joven
Carlos	gordo

Palabras claves:

Significado
 Significante

Observaciones:

Hay unos niños que están en un término medio - alto en cuanto a la comprensión de órdenes y manejo de vocabulario escrito.

Hay otros medio - medio que se les dificulta comprender algunas órdenes y requieren modelamiento

Hay otro grupo cuyo nivel es inicial, está reconociendo en forma global el vocabulario presentado y la expresión escrita es por copia o con apoyo de cartelitos.

Me anima la motivación y el interés que se observa en este tipo de actividades.

Tipo de ficha:

Intervención grupal

Elaborada por:

María Constanza Rodríguez

Localización:
Institución Ed:
ROSALÍA SUÁREZ

Tema:
**Juego de sustantivos y
adjetivos.**

Sesión No.: 5

Descripción:

Comprensión y producción de oraciones, combinando sustantivos y adjetivos.

Ejemplos: Este es un gato pequeño

Este es un gato pequeño y negro

Contenido:

Esta sesión se hizo con apoyo de un memorama con el vocabulario trabajado hasta el momento.

Se les presentaron a los niños oraciones armadas, una a una, para ejecutar cada acción y pedirle a cada uno que cambiara un elemento de la oración (sustantivo o verbo) y ejecutara de nuevo la acción. Se tuvo en cuenta que fueran sustantivos del mismo género y número para no tener que hacer el cambio del artículo.

Palabras claves:

Lúdica

Categorías

Observaciones:

Para que las sesiones no se volvieran monótonas fue necesario combinar actividades en las que los niños estén ejecutando acciones sentados, con otras que impliquen pararse, caminar o saltar, algo muy lúdico para ellos.

Se nota mucho interés por ubicar cada elemento de la oración teniendo en cuenta las reglas de formación sintáctica.

Es necesario realizar una lista de vocabulario por categorías de acuerdo con los intereses de los niños; es decir, alimentos, animales, nombres de personas, colores, prendas de vestir, útiles escolares, adjetivos, verbos, entre otros; para ir construyendo estructuras gramaticales cada vez más complejas.

Tipo de ficha:
Intervención grupal

Elaborada por:
María Constanza Rodríguez

Localización:
Institución Ed:
ROSALÍA SUÁREZ

Tema:
¿Qué dice la imagen?

Sesión No.: 6

Descripción:

Comprensión de oraciones y escritura a partir de un patrón determinado.

Ejemplo:

Laura es alta

Carlos es gordo

imágenes

Jorge es bajo

Responde: Laura es alta

¿Cómo es Laura? _____

¿Quién es alta? _____

Contenido:

Se les presentaron a los niños varias imágenes y oraciones para hacer un apareamiento. Primero en forma grupal y luego se le entregó a cada niño una ficha para que en forma individual respondiera preguntas con los encabezados ¿Cómo es? y ¿Quién es?

Por último, se hizo la socialización del trabajo realizado.

Palabras claves:

El silencio

Observaciones:

Es cada vez más visible que para los estudiantes también es importante el silencio y entre los niños se corrigen cuando alguno lee en voz alta. Resalto el ejercicio perceptual que se hace, veo en ellos algo muy generalizado y es que cada uno quiere escribir adecuadamente y señalan algo escrito agramaticalmente.

Los niños que están en etapa inicial, respondieron adecuadamente, comprobando una vez más que: “Detrás de esa mano que escribe, de esos ojos que miran y de esos oídos que escuchan, hay un niño que piensa” (Ferreiro & Teberosky, 2014).

Tipo de ficha:
 Intervención grupal

Elaborada por:
 María Constanza Rodríguez R.

Localización:
Institución Ed:
ROSALÍA SUÁREZ

Tema:
Mi diario, ¿quién? ¿Qué?

Sesión No.: 7

Descripción:

Construcción de relatos por parte de los estudiantes sobre las experiencias cotidianas vividas.

Contenido:

Construcción de relatos por parte de los estudiantes a partir de la pregunta ¿qué hiciste ayer?, se fue complementando la actividad con las preguntas ¿qué hiciste ayer en la mañana?, ¿qué hiciste ayer en la tarde?, ¿qué hiciste ayer en la noche? Luego por parejas socializaron al grupo las actividades realizadas describiéndolas en forma oral, mientras la profesora iba escribiendo en el tablero algunas frases con las actividades de los niños. Por último, la profesora hizo preguntas al azar y en forma escrita utilizando los encabezados ¿Quién? ¿Qué? Las respuestas de los niños en este paso debían ser en forma escrita, en este mismo momento se confrontó a los estudiantes (con apoyo de cartelitos) sobre la forma correcta de escribir las palabras.

Palabras claves:

Situaciones cotidianas

Observaciones:

Hubo mucho interés y motivación en esta actividad por ser relatos vividos por ellos, resalto el nivel de atención que se logró y la participación de cada uno de los estudiantes.

Los niños mostraron disposición para escribir tanto sus experiencias como las respuestas a partir de las preguntas hechas por la profesora.

En el momento de la confrontación sobre la forma correcta de escribir las palabras se mostraron perceptivos e inmediatamente hicieron sus correcciones.

Tipo de ficha:
Intervención grupal

Elaborada por:
María Constanza Rodríguez R.

Localización:
Institución Ed:
ROSALÍA SUÁREZ

Tema:
Verbos tocar, caminar, coger,
dar y mover

Sesión No.: 8

Descripción:

Trabajo de comprensión de órdenes en forma escrita a través del juego la escalera.

Contenido:

Palabras claves

La escalera es un juego tradicional, pero esta es adaptada para que los niños realicen acciones según la orden escrita en el cuadro donde haya caído el ficho. Lúdica
Avanza el niño que ejecute la acción en forma adecuada, si no lo hace pierde el siguiente turno.

Observaciones:

Fue divertida la actividad, hubo mucha participación de los estudiantes. Se observó un nivel de atención alto, interés por la lectura y la correcta ejecución de las órdenes con los verbos mencionados.

Se observó en los estudiantes el afán por ayudar y apoyar al otro para avanzar.

Tipo de ficha:

Elaborada por:

Intervención grupal

María Constanza Rodríguez R.

Localización:
Institución Ed:
ROSALÍA SUÁREZ

Tema:
Estructuras sintácticas

Sesión No.: 9

Descripción:

Hacer una composición escrita a partir de un dibujo.

Contenido:

Se les presentó a los estudiantes una lámina y ellos debían hacer una composición escrita, la profesora los orientó con preguntas con los encabezados: ¿quién?, ¿qué es?, ¿qué está haciendo?, ¿dónde está?, ¿qué momento del día es?...

Palabras claves:

Portadores de textos

Observaciones:

Hubo niños que escribieron omitiendo letras a los cuales se les hizo el proceso de comparación y corrección con asterisco y apoyo de pares mínimos. Un ejemplo de esto: el *pero es *cae – el perro es café

Dame el perro

tira el perro café

toca el perro

toca el perro café

Después de trabajar con el niño varios pares mínimos se le llevó a su escrito para la autocorrección.

Tipo de ficha:

Intervención grupal

Elaborada por:

María Constanza Rodríguez R.

Localización:
Institución Ed:
ROSALÍA SUÁREZ

Tema:
Comprensión del cuento:
El ratoncito Pérez

Sesión No.: 10

Descripción:

Presentación del cuento El ratoncito Pérez, esta actividad es específica para la comprensión del lenguaje escrito, pero también es importante para estimular la expresión oral.

Contenido:

Es necesario antes de empezar la actividad tener preparado el material que se requiere para el cuento que se va a relatar: láminas grandes, claras, objetos reales y/o representativos, disfraces, tiras con las frases escritas para utilizar siempre la misma estructura del lenguaje cada vez que se presente el cuento. Estimular la expresión oral a partir de la lámina, llevando al niño que lea lo que ve en esta.

Para la presentación del cuento se tuvieron en cuenta los siguientes pasos:

La profesora comenzó a contar el cuento mostrando las láminas y colocándolas en un lugar visible y en orden de izquierda a derecha para los niños.

La profesora volvió a relatar el cuento mientras mostraba al grupo la tira con la oración escrita y las fue colocando debajo de la lámina correspondiente a medida que lo iba contando.

Se les entregaron las tiras a los niños a medida que se iba relatando el cuento, el niño que tenía la tira con la frase escrita, la iba colocando debajo de la lámina correspondiente.

La profesora colocó todas las tiras en un lugar visible sin las láminas y las iba diciendo en desorden y un estudiante al azar las iba señalando.

La escritura del cuento en el cuaderno se hizo de manera espontánea con apoyo de las láminas. Se tuvieron disponibles las tiras con el cuento escrito para el que quisiera usarlas.

Palabras claves:

El cuento
 Secuencia
 Comprensión del lenguaje oral
 Comprensión del lenguaje escrito

Observaciones:

Al consignar la historia en el cuaderno algunos niños se apoyaron en las tiras con las frases escritas y lo hicieron con coherencia y la secuencia correcta; uno de los niños, Jerónimo, necesitó instrucciones específicas en forma individual. Él ha faltado en varias ocasiones y cuando llega se le dificulta ubicarse en el trabajo que estamos realizando. No tiene rutinas establecidas y la familia es poco comprometida con el proceso de desarrollo integral de Jerónimo.

Tipo de ficha:
 Intervención grupal

Elaborada por:
 María Constanza Rodríguez R.

Localización:
Institución Ed:
ROSALÍA SUÁREZ

Tema:
Trabajo de verbos

Sesión No.: 11

Descripción:

Se les presenta a los niños el cuento de la actividad anterior con los verbos señalados para que los cambien a futuro.

Contenido:

Se dividieron en subgrupos de a tres niños, se les entregó el texto completo del cuento “El ratoncito Pérez”, un niño del grupo debía leerlo a sus compañeros, luego observaban los verbos subrayados y los cambiaron de presente o pasado a futuro.

La profesora hizo la lectura en voz alta y ellos se dieron cuenta de que eso era incoherente, los equipos se reunieron nuevamente para acomodar el texto de la mejor manera posible.

Se volvieron a leer los textos en voz alta y todavía había un texto con incoherencias, entre todos se corrigió señalando el error y como podía escribirse de la mejor manera.

Palabras claves:

Tiempos de los verbos
Trabajo colaborativo

Observaciones:

Al socializar los textos con el cambio de verbos de presente o pasado a futuro los niños resaltaban que si cambiaba una palabra debía de cambiar la frase completa porque si no quedaba incoherente.

Entre ellos se corregían y se hacían observaciones para hacerlo de la mejor manera posible. Hubo una excelente participación del grupo, en general se mantuvo el interés y la motivación en la actividad.

Tipo de ficha:
Intervención grupal

Elaborada por:
María Constanza Rodríguez R.

Localización:
Institución Ed:
ROSALÍA SUÁREZ

Tema:
Descripciones

Sesión No.: 12

Descripción:

La actividad es con el propósito de hacer una composición escrita, a través de la descripción de una lámina. Se hizo énfasis en oraciones afirmativas y negativas.

Contenido:

Palabras clave

Un niño sacó una lámina al azar y esta se pegó en el tablero para que todos la observaran y a partir de su descripción realizaron una composición escrita.

Descripción
 Composición escrita
 Composición oral

La construcción se fue orientando con preguntas escritas como:

¿Quién es? ¿Qué es esto? ¿Cómo es? ¿Dónde está?

Los niños que no lo hicieron en forma escrita, lo hicieron en forma oral.

Se seleccionó uno de los textos para que los niños cambiaran las oraciones afirmativas por oraciones negativas.

Observaciones:

Fue un buen ejercicio donde se mantuvo el interés y la concentración de los niños. Se lograron textos coherentes e inteligibles, con una secuencia clara y creativa.

Después de terminada la actividad en diferentes situaciones cotidianas los niños de manera espontánea hacían el cambio de afirmativo a negativo en oraciones que estaban usando en ese momento.

Tipo de ficha:
 Intervención grupal

Elaborada por:
 María Constanza Rodríguez R.

Localización:
Institución Ed:
ROSALÍA SUÁREZ

Tema:
Construcción de oraciones
simples

Sesión No.: 13

Descripción:

La actividad consiste en escribir lo contrario en cada oración.

Contenido:

Palabras clave

Se les presentaron a los niños diferentes oraciones para leer, Artículos que cambian. completar y escribir de modo contrario cambiando el artículo. Confrontación frente al error. Luego cada niño leyó una oración y se hizo el ejercicio de confrontación frente a los errores, no como algo sancionador sino controlador y regulador del mismo. Después por equipos con las mismas palabras de las oraciones iniciales, los niños construyeron nuevas oraciones.

Observaciones:

Varios niños se motivaron por escribir diferentes oraciones, otros lo hicieron con apoyo de los cartoncitos y otros armaban las oraciones con apoyo de los cartoncitos y luego las escribían por copia.

Logro observar en ellos un interés particular por ese elemento que cambia, transformando el significado de lo que se escribe.

Tipo de ficha:
Intervención grupal

Elaborada por:
María Constanza Rodríguez R.

Localización:
Institución Ed:
ROSALÍA SUÁREZ

Tema:
Significado – significante

Sesión No.: 14

Descripción:
 Relacionar la imagen con el texto.

Contenido:

Palabras clave

Primero por equipos jugamos memorama donde un jugador escoge dos cartas, si las dos que escogió son iguales, se las queda consigo y tiene derecho a escoger otras dos; si las dos cartas que escogió son diferentes las coloca otra vez boca abajo en el mismo lugar y procura recordar cuales cartas eran, cediendo el turno a otro jugador.

Memoria
 Lúdica

Después del juego la profesora les mostró a los niños las láminas para que ellos las describieran destacando una característica principal.

Luego les entregó una ficha y una hoja en blanco para que cada niño recortara y pegara relacionando la imagen con el texto.

Todas las instrucciones estaban en forma escrita y los niños debían seguirlas leyendo en silencio. De las instrucciones que no entendían se hacía el modelamiento correspondiente para su comprensión.

Observaciones:

Este tipo de ejercicios ayudan mucho a los niños a mantener la atención y el nivel de concentración para que relacionen las palabras con las imágenes que las representan.

Me preocupa Jerónimo que falta mucho, no ha tenido un trabajo continuo de todo el proceso y sus respuestas son inconsistentes; además presenta problemas de lenguaje que se reflejan en su proceso lecto-escritural y en este momento continúa sin intervención de terapia fonoaudiológica.

Tipo de ficha:
 Intervención grupal

Elaborada por:
 María Constanza Rodríguez
 R.

Localización:
Institución Ed:
ROSALÍA SUÁREZ

Tema:
Cuento Caperucita roja

Sesión No.: 15

Descripción:

El propósito es cambiar los sustantivos singulares del cuento por sustantivos plurales.

Contenido:

Palabras clave

El cuento se les entregará a los niños en una hoja con la siguiente estructura:

Caperucita roja

Verbos
 Sustantivos
 Plural
 Singular

Esta es una niña.

A ella la llaman Caperucita roja.

Su mamá le pidió que le llevara a su abuela una canasta con pastelillos.

Esta es su abuela.

Este es el lobo feroz.

El lobo se encontró con Caperucita.

El lobo engañó a Caperucita y llegó primero.

El lobo se acostó encima de la cama.

Caperucita tocó la puerta de la casa.

El lobo salió y Caperucita le preguntó:

1. ¿Por qué tienes esos ojos tan grandes?

El lobo contestó: para verte mejor.

2. ¿Por qué tienes esas orejas tan grandes?

El lobo contestó: para oírte mejor.

3. ¿Por qué tienes esa nariz tan grande?

El lobo contestó: para olerte mejor.

4. ¿Por qué tienes esa boca tan grande?

El lobo contestó: ¡Para comerte!

Pasó un cazador y durmió al lobo con su escopeta de balines.

Fin

Primero la profesora les contó el cuento adaptado a los niños, mostrándoles las tiras con las frases escritas para que ellos pudieran seguir con lectura silenciosa. Luego sacó a un niño para parear cada lámina con el texto escrito. Por último, le entregó a cada niño el cuento escrito en una hoja para que cambiaran los sustantivos de singular a plural.

Cuando ya todos lo hicieron se hizo el ejercicio de socialización.

Observaciones:

Para realizar el ejercicio fue necesario hacer una explicación sobre la diferencia entre verbo y sustantivo, entre todos sacamos los sustantivos del texto y ya cada uno realizó el ejercicio propuesto, cambiar los sustantivos de singular a plural.

Los niños se rieron mucho con el ejercicio de ver las incoherencias que se presentaban. Se realizó un buen trabajo y se logró que los niños diferenciaron los verbos de los sustantivos y el singular del plural.

Tipo de ficha:

Elaborada por:

Intervención grupal

María Constanza Rodríguez R.

Localización:
Institución Ed:
ROSALÍA SUÁREZ

Tema:
Órdenes y preguntas

Sesión No.: 16

Descripción:

La actividad consistía en ejecutar órdenes presentadas por medio de pares mínimos y responder preguntas simples después de presentarle un objeto.

Contenido:

Se les presentan a los niños diferentes objetos en láminas (en este caso los relacionados con el cuento de Caperucita) para trabajar oposiciones a cada elemento lexical y elementos funcionales.

Primero con pares mínimos: se escribió cada oración para que el niño realizara la acción correspondiente, de no saberlo se hacía modelamiento. Las oraciones iban escritas por pares donde solo cambiaba un elemento gramatical. Ejemplos:

- Dame la canasta con frutas
 Dame la canasta sin frutas
- Toca el lobo y la canasta
 Toca el lobo o la canasta
- Toca el lobo con la canasta
 Toca el lobo con la fruta
- Pon el sombrero al lobo
 Pon el sombrero al árbol
- Toca el sombrero y el árbol
 Toca el sombrero o el árbol

Palabras clave

Par mínimo
 Elementos funcionales
 Pares mínimos
 Oposiciones lexicales

Luego con preguntas que llevaran a los niños a construir oraciones. Ejemplo:

- ¿Dónde está el lobo?
 El lobo está en el bosque
- ¿Dónde está la canasta?
 La canasta está encima de la mesa
- ¿De qué color es la canasta?
 La canasta es café

Observaciones:

Las explicaciones sobre el ejercicio se hicieron con modelamiento y en forma escrita, la lectura se hizo en mucho silencio y no fue necesario recordárselo, ellos ya lo tienen muy interiorizado.

En un principio los niños respondían las preguntas con una o dos palabras hasta que a través del modelamiento comprendieron que la respuesta a cada pregunta debían hacerla a través de frases.

Les encanta participar en la actividad de ejecutar acciones a partir de pares mínimos y yo me quedo sorprendida con las respuestas de ellos ya tan acertadas, primero no tenían idea sobre qué hacer y debían leer varias veces, ya sus respuestas son inmediatas y acertadas.

Tipo de ficha:

Elaborada por:

Intervención grupal

María Constanza Rodríguez R.

Anexo 6. Rejilla inicial**REJILLA PARA LA EVALUACIÓN DE
HABILIDADES SINTÁCTICAS****UNIVERSIDAD DE MEDELLIN****Institución Educativa: Rosalía Suárez****Docente: María Constanza Rodríguez Restrepo****Fecha de observación: Marzo de 2017****Objetivo:** Diagnosticar las habilidades y el empleo de la gramática de los estudiantes de segundo de la Institución Educativa Rosalía Suárez, según las competencias básicas del lenguaje.

INDICADORES	Niño 1		Niño 2		Niño 3		Niño 4		Niño 5		Niño 6		Niño 7		Niño 8		Niño 9	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
EXPRESIÓN ORAL																		
1. Hace uso de los elementos gramaticales lexicales (sustantivos, adjetivos, adverbios y verbos)	X		X		X		X		X		X		X		X		X	
2. Usa oraciones simples bien estructuradas y organizadas		X		X		X		X		X		X		X		X		X
3. Usa oraciones compuestas coordinadas		X		X		X		X		X		X		X		X		X
4. Usa oraciones compuestas subordinadas		X		X		X		X		X		X		X		X		X
5. Hace uso de los elementos gramaticales funcionales:																		
1. Pronombres		X		X		X		X		X		X		X		X		X
2. Artículos		X		X		X		X		X		X		X		X		X
3. Conjunciones		X		X		X		X		X		X		X		X		X
4. Preposiciones		X		X		X		X		X		X		X		X		X
5. Género		X		X		X		X		X		X		X		X		X
6. Número			X		X		X		X		X		X		X		X	
7. Hace uso de los elementos gramaticales flexivos (derivativo y verbal)		X		X		X		X		X		X		X		X		X
COMPRESIÓN LECTORA																		
1. Comprende órdenes simples con variedad de elementos lexicales		X		X		X		X		X		X		X		X		X
2. Comprende órdenes con variedad de elementos funcionales (preposiciones, conjunciones, pronombres, artículos, género y número)		X		X		X		X		I		X		X		X		X
3. Comprende en órdenes las reglas de género y número		X		X		X		X		I		X		X		X		X
4. Comprende órdenes compuestas coordinadas.		X		X		X		X		I		X		X		X		X
5. Comprende órdenes compuestas subordinadas		X		X		X												
6. Comprende preguntas simples		X		X		X		I		X		X		X		X		X
7. Comprende preguntas compuestas		I		X		X		X		I		X		X		X		X
8. Comprende descripciones		X		X		X		I		X		X		X		X		X
9. Comprende historias cortas		X		X		X		I		X		X		X		X		X
10. Comprende cuentos		X		X		X		I		X		I		X		X		X
11. Comprende instrucciones		I		X		X		I		X		I		X		I		X

EXPRESIÓN ESCRITA

Responde a preguntas:

1. Con si y no	X	X	X	X	X	X	X	X	X
2. Con una o dos palabras	X	X	X	X	X	X	X	X	X
3. Con frases simples	X	X	X	X	X	X	X	X	X
4. Con frases compuestas	X	X	X	X	I	X	I	X	X
5. Con oraciones completas	X	X	X	X	X	X	X	X	X
6. Con secuencia corta de ideas en forma coherente y organizada.	X	X	X	X	X	X	X	X	X
7. Describe en forma estática (realidad fija)	X	X	X	X	X	X	X	X	X
8. Describe en forma dinámica (realidad cambiante)	X	X	X	X	I	X	X	X	X
	X	X	X	X	X	X	X	X	X

Construye una historia:

9. Con oraciones completas (estructuradas)									
10. Usa variedad de tipo de oraciones (simples, coordinadas, compuestas, entre otras)	X	X	X	X	X	X	X	X	X
11. Ideas claras y bien organizadas	X	X	X	X	X	X	X	X	X
12. Hay coherencia en las oraciones	X	X	X	X	X	X	X	X	X
13. Las oraciones tienen una secuencia lógica	X	X	X	X	X	X	X	X	X
14. Hay cohesión entre los elementos de la oración (tiene en cuenta las reglas de género, número y modos verbales)	X	X	X	X	X	X	X	X	X
15. Narra con una secuencia lógica de las ideas	X	X	X	X	X	X	I	X	X

Observaciones:

Tres de los estudiantes presentan problemas de lenguaje a nivel articulatorio los cuales no están siendo tratados en este momento. En el lenguaje oral expresan palabras con omisiones, sustituciones y adiciones que en ocasiones hace ininteligible lo que quieren decir.

El nivel de escritura de los niños mencionados es el silábico, escriben haciendo corresponder una grafía a cada una de las sílabas componentes de la palabra que están representando.

En otros tres niños sus narraciones orales son amplias, ricas en vocabulario, coherentes y con ideas claras. Los demás son concretos y sus ideas se limitan a lo que ven.

Las narraciones hechas por los niños en forma escrita son cortas y con frases estructuradas de forma simple. Falta orden de ideas en los escritos.

*(I) Indica que lo hace en forma inconsistente

Elaborada por María Constanza Rodríguez Restrepo

EXPRESIÓN ESCRITA

Responde a preguntas:

39. Con si y no	X	X	X	X	X	X	X	X	X
40. Con una o dos palabras	X	X	X	X	X	X	X	X	X
41. Con frases simples	X	X	X	X	X	X	X	X	X
42. Con frases compuestas	X	X	X	X	I	X	I	X	X
43. Con oraciones completas	X	X	X	X	X	X	X	X	X
44. Con secuencia corta de ideas en forma coherente y organizada.	X	I	X	X	X	X	X	X	X
45. Describe en forma estática (realidad fija)	X	X	X	X	X	X	X	X	X
46. Describe en forma dinámica (realidad cambiante)	X	X	X	X	I	X	X	X	X
Construye una historia:	X	X	X	X	X	X	X	X	X
47. Con oraciones completas (estructuradas)	X	X	X	X	X	X	X	X	X
48. Usa variedad de tipo de oraciones (simples, coordinadas, compuestas, entre otras)	X	X	X	X	X	X	X	X	X
49. Ideas claras y bien organizadas	X	X	X	X	X	X	X	X	X
50. Hay coherencia en las oraciones	X	X	X	X	X	X	X	X	X
51. Las oraciones tienen una secuencia lógica	X	X	X	X	X	X	I	X	X
52. Hay cohesión entre los elementos de la oración (tiene en cuenta las reglas de género, número y modos verbales)	X	I	X	X	X	X	X	X	X
53. Narra con una secuencia lógica de las ideas	X	X	X	X	X	X	X	X	X

Observaciones:

En este proceso de evaluación final pudo observarse mayor nivel de atención y concentración por parte de los estudiantes en los mensajes transmitidos en forma escrita, de igual forma están más pendientes de lo que ellos escriben y la forma como lo hacen; teniendo en cuenta la ortografía y la correspondencia entre las palabras.

En la evaluación final pudo observarse que hay mayor disfrute por la lectura y por la expresión de mensajes en forma escrita. Hay un trabajo colaborativo donde los estudiantes comparten con mayor facilidad el goce de lo leído.

En las narraciones escritas puede notarse mayor riqueza de vocabulario, frases organizadas, estructuradas y complejas.

Mejóro notablemente la capacidad de escucha entre ellos. De los tres niños que presentan problemas de lenguaje, dos de ellos ya están recibiendo atención por parte de fonoaudiología.

*(I) Indica que lo hace en forma inconsistente

Elaborada por María Constanza Rodríguez Restrepo

Anexo 8. Evidencias fotográficas de la implementación del proyecto