

INTEGRACIÓN DE TEXTOS DISCONTINUOS A LA ENSEÑANZA DISCIPLINAR

Jorge Bolaño Trujol
Universidad de la Costa

Erick Fruto Silva
Universidad de la Costa

Diana García Leyva
Universidad de la Costa

Resumen

En el ámbito escolar se hace palpable la necesidad de abordar los textos discontinuos, que representan una de las dificultades más frecuentes al momento de realizar pruebas del estado. Por eso, se propuso una estrategia didáctica que contribuyó a la articulación de la producción de textos discontinuos a la didáctica disciplinar. El enfoque de la investigación fue Racionalista deductivo; paradigma mixto. Cualitativo. Los resultados demostraron que los docentes desconocen los textos discontinuos en el desarrollo de sus clases, además no los articulan a su disciplina, dificultando el desarrollo de competencias escriturales.

Palabras claves: didáctica disciplinar, estrategia didáctica, producción de textos, textos discontinuos

Abstract

In the school environment, the need to deal with discontinuous texts, which represent one of the most frequent difficulties when performing state tests, becomes evident. For this reason, a didactic strategy was proposed that contributed to the articulation of the production of discontinuous texts to the disciplinary didactics. The focus of the research was Deductive Rationalist, mixed paradigm. Quali-quantitative. The results demonstrated that teachers do not know the discontinuous texts in the development of their classes, besides, they do not articulate them to their discipline, making difficult the development of writing competences.

Key Words: didactic strategy, disciplinary didactics, discontinuous texts, text production

Introducción

La comunicación siempre ha sido parte fundamental en la vida del ser humano, por ende, siempre se ha resaltado la necesidad que se tiene de comunicar ideas, sentimientos, necesidades ya sea de manera oral o escrita. La expresión escrita es muy rigurosa y obedece naturalmente al cumplimiento de normas de redacción sujetas a reglas ortográficas, reglas morfológicas, a la coherencia y cohesión; de acuerdo con esto, comunicar algo de manera escrita obedece seguir un patrón de reglas establecidas que determina que todo aquello que se escriba cumpla con el objetivo de comunicar de manera clara la idea que se quiere transmitir.

En el ámbito académico es recurrente que se aborden ciertos textos, como los narrativos, que responden a “formas tradicionales” de trabajo en clase, aunque pertenecen a una diversidad textual, con el paso del tiempo y los avances tecnológicos, científicos, metodológicos, etc., han aparecido otras tipologías textuales, que tienen una forma particular de leerse y también de escribirse, que pueden contribuir eficazmente en los procesos de enseñanza y aprendizaje, estos textos llamados textos discontinuos, poseen una forma diferente de escribirse, e impactan en la sociedad permitiendo el desarrollo del pensamiento de orden superior.

Cassany, Luna y Sanz (1994) califica a los textos discontinuos como material genuino, que no ha sido elaborado inicialmente para la enseñanza, pero desempeña diferentes funciones sociales, en otros espacios donde se involucran o intervienen los estudiantes y que están a su alcance como: publicidad, prensa, correspondencia, expedientes, informes técnicos, etc. Es decir, que están escritos de forma no lineal como lo son tablas, gráficas, mapas infografías, etc. "Se organizan de múltiples maneras y también se dividen en literarios e informativos. Los cómics (literarios), las infografías y etiquetas, los diagramas y manuales (informativos), entre otros" (Kirsch y Mosenthal, 1990, p.46).

Estos textos son abordados en pruebas como ICFES (Instituto Colombiano de Fomento de Educación Superior en Colombia) y las pruebas PISA (El Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos), no son trabajados en las actividades cotidianas de las instituciones educativas, como se comprobó en la encuesta realizada por los docentes de las diferentes áreas de la básica primaria de instituciones educativas públicas del distrito de Barranquilla.

Los textos discontinuos permiten expresar ideas de manera gráfica, estadística o de imágenes, siendo de gran utilidad en nuestros contextos; el estudiante debe desarrollar las competencias que se apliquen no solo a la lectura de estos textos, sino también a la producción, de tal manera que le permita desarrollar estrategias que le faciliten la articulación global de estos textos, en los cuales la información se presenta de manera organizada pero no con la continuidad o linealidad que se presenta en los textos continuos. Por tal razón, es pertinente decir que este tipo de textos requiere de un mayor conocimiento por parte del estudiante, un conocimiento en donde los docentes son parte importante ya que para los estudiantes es complejo, es necesario la

atención del estudiante a la hora de producirlos de tal manera que le permita diferir y entender la información que se encuentra en la imagen, tabla, o cualquiera de este tipo, para desarrollar el nivel de producción textual.

Esta investigación parte de la necesidad de plantear una alternativa de solución a una situación académica existente en la mayoría de centros educativos que está relacionada en el cómo desde la producción textual se pueden generar espacios de reflexión, producción y participación por parte de docentes y estudiantes, donde sean los segundos quienes muestran sus com-

petencias escritoras a partir de la creación de texto discontinuos, se trata de dar a la producción textual una connotación totalmente diferente a la que comúnmente se conoce.

Existen escuelas desde donde se incentiva la producción escrita, pero lo que verdaderamente plausible es que estas producciones obedecen a compromisos asignados para dar respuesta, solución u opinión por medio de un texto escrito a una situación planteada, la labor en la mayoría de los docentes es la revisión, verificación, constatación de la tarea asignada, sin embargo, a pesar que las producciones cumplan con la normatividad, el contenido, la forma y el objetivo planteado, meramente logran trascender a otros contextos académicos quedándose sólo en una actividad de aula.

Esta investigación tiene la finalidad de presentar estrategias para potenciar habilidades de producción de textos discontinuos y su incorporación a la didáctica disciplinar, teniendo como base que las pruebas SABER y PISA manejan este tipo de tipologías textuales y los estudiantes deben desarrollar competencias que les permitan leer, analizar, comprender y producir estos tipos de textos. La escuela debe procurar por impulsar hábitos de lectura que se conviertan en parte de la vida cotidiana de los estudiantes, que contribuya a mantenerlos informados y los forme como sujetos activos y responsables dentro de la sociedad, es decir, fortalecer una competencia lectora que los haga ciudadanos en toda la extensión de la palabra.

Producción Textual

La producción de un texto es un proceso cognitivo que consiste en trasladar el lenguaje representado en la mente, (ideas, sentimientos, pensamientos, impresiones), a un texto escrito en función de contextos comunicativos y sociales determinados. En esa representación escrita, el emisor debe tener en cuenta una serie de aspectos gramaticales, textuales, pragmáticos, sociales y psicológicos (Hayes y Flower, 1987). Otros autores sustentan que el producir un texto requiere que se construya y organice la información con mayor profundidad cognitiva. Considerar la producción textual como proceso implica que esta se realice en fase o etapas, por lo que para la gran mayoría de autores esta pasa por tres procesos fundamentales: planificación, textualización y revisión (Cassany, 2009).

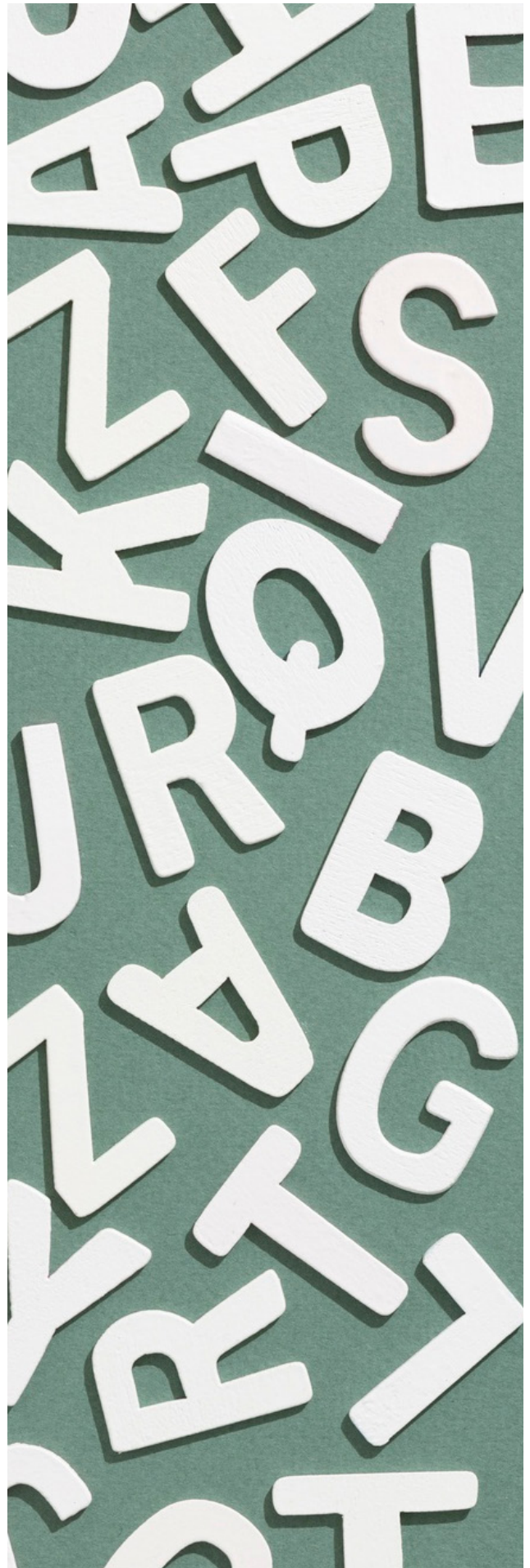
La escritura a diferencia del lenguaje oral trasciende tiempo y distancia y nos sitúa en mundos de personas que no podemos ver ni imaginar, por eso los docentes de este siglo deben ahondar sus esfuerzos en fomentar procesos de escritura y crear situaciones de aprendizaje que posibiliten que los estudiantes logren comprender los textos que leen y emplean en los diversos contextos de su vida. En este sentido, los docentes de la sociedad de la información y el conocimiento deben estar preparados para facilitar el desarrollo de la competencia escritora en una sociedad en la que los textos continúan siendo una de las trascendentales fuentes para adquirir información y conocimiento, tanto en el ámbito escolar como en el familiar, social y laboral. Saber escribir va más allá de ser una competencia o habilidad lingüística o un proceso cognitivo, puede considerarse entonces como una práctica sociocultural y, como tal, involucra conocimientos, habilidades y actitudes que tienen relación con las prácticas sociales del lenguaje, que son específicas de cada período o época. "Leer y escribir son construcciones sociales. Cada época y cada circunstancia histórica dan nuevos sentidos a esos verbos" (Ferreiro, 2001, p.13).

La escritura permite la participación en la sociedad, por tal motivo, su uso en la escuela debe estar conectada con la vida real, el mundo y el crecimiento intelectual de los estudiantes, compartir significados de importancia para ellos y ligada con el pensamiento. Como los textos discontinuos permiten expresar ideas de manera gráficas, estadísticas o de imágenes; siendo de gran utilidad en nuestros contextos, el estudiante debe desarrollar las competencias que le permita poner en funcionamiento estrategias que le faciliten la articulación global de ellos, en los cuales la información sea presentada de manera organizada, por eso este tipo de textos requiere poner en funcionamiento estructuras más complejas de pensamiento (Moreno-Fontalvo, 2020).

Cassany (2009) plantea un modelo para el proceso de escritura en el que se tiene en cuenta la memoria a largo plazo, que no es más que el conocimiento que se tiene del tema; la situación de comunicación, en donde se identifica el tema, público y propósito de lo que se quiere expresar; decidir el contenido para planificar, generar, organizar y formular los objetivos del texto; redactar, que es la transformación del esquema a un discurso verbal y revisar el escrito en donde se hace una supervisión o control del texto para llegar al mensaje (Albuquerque, 2019).

Para Van Dijk (1980), entender un texto significa que la gente es capaz de construir un modelo mental del texto; modelo que se construye gracias a la relación que el sujeto establece entre el conocimiento y sus experiencias en contexto, [...] los modelos proporcionan una explicación adecuada para el hecho de que cuando la gente recuerda un texto, a veces "recuerda" información que nunca fue expresada explícitamente en el texto original. Así, si asumimos que la gente durante el proceso de comprensión también construye un modelo del acontecimiento, y si mucha de la información de tal modelo se puede derivar de un conocimiento más general, sociocultural, entonces estas "memorias falsas" pueden explicarse siguiendo el contenido del modelo construido para un texto. Es decir, lo que la gente recuerda de un texto no es tanto su significado, sino más bien, el modelo subjetivo que ellos construyen sobre el acontecimiento del que trata el texto. Esto es por supuesto trivial cuando nos damos cuenta de que la mayoría de los lectores están interesados no tanto en el significado abstracto de un texto, sino en la información acerca de la realidad (p.8).

Con los textos discontinuos, aunque puede seguirse ampliamente el proceso de escritura de Cassany, hay que tener en cuenta otras características propias de estos textos. Thibault (2000), los componentes que formen ese texto (verbal y gráfica) deben complementarse; es decir, deben conservar una correspondencia. Las imágenes deben ayudar a reconocer el contexto de situación. Todo lo que constituye al tipo de letras, lugar en que se coloca la imagen, vocabulario y estructuras empleadas, etc. contribuye al sentido global del texto y repercute en el lector clara y directamente. Los elementos verbales y gráficos han de comprenderse y leerse como un todo dentro del texto que configuran (p. 321).



Teoría Sociocultural

Al considerarse la escritura como una práctica sociocultural, que se aprende y desarrolla con la interacción constante, es imprescindible relacionarla con la teoría sociocultural de Lev Vygotsky (Rusia, 1896-1934). En su teoría plantea la zona de desarrollo próximo que no es más que aquellas funciones o habilidades que no se han desarrollado, pero están en proceso de maduración, es decir, es la distancia presente entre el nivel de desarrollo actual de un sujeto y su nivel de desarrollo "ideal". Se manifiesta, por ejemplo, cuando los niños no alcanzan a hacer algo por sí solos hasta que consiguen independencia, en este caso, los estudiantes necesitarán a ese estado de maduración, en el que logren comprender y más aún reconocer y producir textos discontinuos, teniendo en cuenta su estado inicial, en el que presentan dificultades al respecto (Vygotsky, 1977).

En este aspecto, para llegar a esa maduración es importante el trabajo del mediador, en la medida que en ellos recae el apoyo, dirección y organización del aprendizaje en ese paso previo en el que pueda dominar ese conocimiento, permitiendo el cruce de ese estado inicial al potencial. Por tal razón, el desarrollo del lenguaje resulta imprescindible, pues resulta decisivo para el desarrollo cognoscitivo. Suministra el medio para enunciar ideas y plantear preguntas, las categorías y las concepciones para el pensamiento y los vínculos entre el pasado y el futuro. Al pensar un problema, generalmente se piensa en palabras y oraciones parciales, por lo que el lenguaje es el principal vehículo para el desarrollo cognoscitivo. Es el instrumento psicológico con la que el sujeto alcanza la riqueza del conocimiento, el aprendizaje es el proceso por el que las personas se apropian del contenido, y al mismo tiempo, de las herramientas del pensamiento. El lenguaje permite que se cobre conciencia de uno mismo, es a través del lenguaje que se conoce, se desarrolla y se crea la realidad.

La didáctica a lo largo de la historia de la humanidad ha sido tema de investigación de muchos autores, se dice que quien inició el debate científico fue Comenio (1992) cuando afirma que "es el arte universal para enseñar todas las cosas a todos, con rapidez, alegría y eficacia". Una percepción aceptada en su época en donde se le da valor al docente como gestor en ese proceso. Más adelante, se retoma este concepto y se llevan al campo de la pedagogía, priorizando la experiencia y la ética y desde una teoría de formación humana dando relevancia a lo individual, social y cultural. Autores como Escudero (1980), Dolch (1952) y Medina y Salvador (2009), desde una postura positivista consideran a la didáctica como ciencia o disciplina, le atañen tanto la enseñanza, cómo el aprendizaje, donde Pérez Gómez (1994) agrega que el objetivo de ésta es la formación intelectual. Estas perspectivas permiten prever las múltiples miradas que giran en torno a la didáctica.

Dewey (1995), Montessori (2003), Freire y Fiori (1980) y Freinet (1978) ubican en el centro de la didáctica el cómo aprenden los estudiantes, más que de cómo enseñan los docentes o qué factores de la escuela inciden. Esta postura con referentes psicológicos dio origen a la Escuela Nueva y los diferentes ritmos de aprendizaje de los estudiantes. Con base en lo anterior, se hace necesario conocer las particularidades de los estudiantes respecto a qué piensan, cómo aprenden, por qué aprenden, qué les es fácil, qué les representa dificultad, qué pueden hacer. Estas y otras inquietudes pretenden un aprendizaje autónomo, auto guiado, donde el docente toma un rol de acompañante del proceso.

Más recientemente, Díaz Barriga (1998) y Vergara (2015) aun cuando toma la didáctica como concepción inherente del docente, refuerzan que es necesario un ejercicio

investigativo en el aula. Es a través de esta postura que se ha de reconocer cuales son las prácticas del docente y así mismo preguntarse sobre qué enseña, cómo lo enseña, para qué lo enseña para transformar las prácticas pedagógicas. A pesar de todas estas posturas en la escuela se sigue una enseñanza tradicional de todos los procesos de la lengua, si bien la alfabetización en la primera infancia, ayuda a que los niños pequeños se expresen y crezca en ellos el motivo de escribir más allá de lo personal y de las relaciones, para que se dé un aprendizaje significativo, el cual se logra cuando lo que se trata de aprender se logra relacionar de forma sustantiva y no arbitraria con lo que ya

conoce quien aprende, es decir, con aspectos relevantes y preexistentes de su estructura cognitiva (Ausubel, 1985).

Lo que ocurre es que a medida que la escolarización avanza se incrementa el aprendizaje en otras áreas esas experiencias de escritura y de querer comunicar que los motivan disminuye, la escritura se convierte en un ejercicio reducido, la mayoría de las veces asociada con la evaluación, en vez de estar conectada con los intereses de la vida real, la instrucción para escribir se separa de los impulsos que les da la vida. Las experiencias de comunicación y lenguaje se separan de otras materias escolares, dado que el foco en los otros temas se relaciona con

los contenidos de la asignatura.

Por tal motivo, es necesario hacer énfasis la necesidad de realizar la articulación entre las estrategias educativas y la didáctica de las ciencias para promover en las escuelas la producción de textos discontinuos que permitan estimular a los estudiantes para aprender. A medida que la sociedad avanza van cambiando las preguntas, los problemas y la manera de enseñar, esto permite el cambio de las metodologías y las estrategias de enseñanza en las instituciones, de esta manera es necesario darle herramientas desde el campo de la didáctica a las necesidades de los estudiantes (Quezada, Risopatron, Guzmán, 2021).

Integración Curricular

Para desarrollar la competencia escritora de los estudiantes, los docentes de secundaria y bachillerato deben elaborar situaciones de aprendizaje que desafíen intelectualmente a los estudiantes, buscando leer, comprender y producir todo tipo de textos, con temáticas, formatos, géneros y características diferentes, que sean parte de prácticas sociales del lenguaje afines con sus intereses y experiencia particular. Asimismo, deben plantear actividades de comprensión y producción, proyectos didácticos y tareas en general que desarrollen la autoconfianza de los estudiantes como escritores, facilitando así la capacidad que tienen para realizar un análisis crítico de lo que leen y formar sus opiniones respecto a los más variados temas y fenómenos.

Es así como los autores Bazerman et al. (2016), es un claro exponente de ver los procesos de escritura de forma transversal, a través del movimiento "escribir a través del currículo", que surgió en Estados Unidos en los años 70, su finalidad es impulsar las iniciativas de enseñanza e investigación de la escritura, que se realice de manera social, contextual y discursivamente, por tanto, las instituciones requieren de estrategias, curriculares y didácticas diversas que den cuenta de esos cambios sociales que se presenten de manera evolutiva. Entonces es pertinente decir que la escritura es una apuesta

teórica y práctica por la transformación en la manera de producir textos discontinuos y otros tipos de textos y que debe ser un ejercicio colaborativo entre docentes y estudiantes teniendo como guía los contenidos disciplinares, el currículo, y la presencia en diferentes tramos de la formación.

Escribir confiere al ser humano un conocimiento de sí mismo, ampliar sus percepciones y la visión que tiene del mundo, el hecho de escribir le permite al ser crecer, para adoptar una postura de lo que expresa, es decir, argumentar. En Latinoamérica está relegado el concepto de escritura, la construcción de textos discontinuos difiere de la postura a la que hace referencia la escritura debido a la forma poco lineal de los escritos, estos textos suelen ser sin lugar a duda la piedra en el zapato no solo de los estudiantes sino también de los docentes poco preparados para este tipo de textos y para producirlos articulando sus disciplinas.

Además, la didáctica interdisciplinaria no es un hacer docente aislado, que obedece a la fragmentación del conocimiento científico, sino a la dinámica social en la cual está incorporado. De allí que resulte relevante proponer la interdisciplinaria en un espacio con-

Metodología

vergente para la mediación integradora, por lo que la didáctica de procesos requiere tener en cuenta los niveles de análisis propios de la construcción del conocimiento científico, por tal razón, Bazerman (2014) propone que la escritura debe estar respaldada en todos los niveles de la educación, tanto en las aulas de las clases de lenguaje como en las otras asignaturas, ya sea que enfrenten constantemente nuevos retos en todos los niveles. A medida que el conocimiento de los estudiantes y los valores educativos se desarrollan, sus voces también tienen que cambiar y crecer para ser capaces de decir cosas nuevas de maneras más sofisticadas acerca de conceptos más complejos y difíciles sobre la base de un mayor conocimiento y comprensión teórica.

Lo anterior se apoya con expresar comprensiones e ideas a los compañeros e instructores por escrito, conexión de la escritura con el pensamiento y el conocimiento de las asignaturas, conectar la escritura con la lectura, incluir conocimiento, lecturas y pensamiento profesional como parte de la expresión y direccionar los problemas y situaciones al mundo fuera de la escuela (Bazerman, 2014; De Cunha y Montane,

2019). Es así, como se potencian los procesos de escritura o producción en la escuela no solo de textos literarios y continuos sino también los discontinuos (Carrasco, De Vos, Carrillo, 2021).

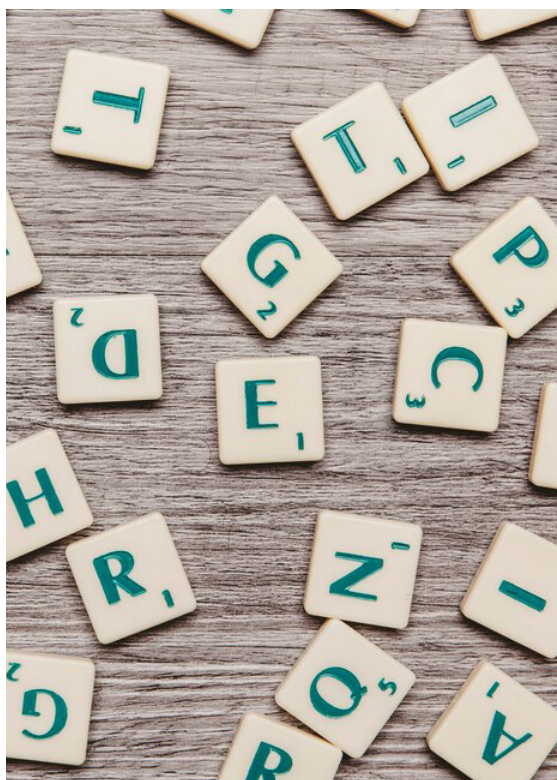
De esta manera se desarrollan competencias integrales en el estudiante, ya que el lenguaje se aborda desde todas las áreas del conocimiento, permitiendo resignificar la escritura, dándole importancia en el campo educativo, esto hace que el estudiante esté en la capacidad de responder a su contexto.

La producción de textos discontinuos a la didáctica disciplinar surgió como investigación debido a la muy poca utilidad y conocimientos que se tiene de esta tipología textual para la producción y comprensión de estos textos, por tal motivo, al hablar de producción y por ende de competencia escritora se está haciendo referencia a la capacidad de producir variados textos. Por eso, con el paso del tiempo y los avances en la ciencia surgen diferentes estilos o enfoques epistémicos, que permiten comprender la metodología empleada en el proyecto de investigación.

Esta investigación utilizó el enfoque epistemológico racionalista-deductivo, aquí tiene protagonismo en todo el proceso investigativo el objeto de estudio, por lo tanto, en el investigador tiene relevancia los procesos de razonamiento, se genera conocimiento por medio de la utilización continua, constante y pertinente de la razón. Teniendo en cuenta a Padrón (2014), el enfoque racionalista-deductivo es analítico, teórico, de base empírica, orientado hacia los procesos abstractos, con un lenguaje lógico-matemático, enmarcado en procesos de validación situados en la intersubjetividad racional universal.

Asimismo, se enmarcó dentro del tipo de investigación mixta, también conocido como híbrido, implican procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación, e involucran la recolección y análisis datos de carácter cuantitativo y cualitativo, su integración y discusión conjunta para potenciar el proceso investigativo y lograr una mayor comprensión del problema objeto de estudio (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018). Uno de los beneficios que trae una investigación mixta es la posibilidad de realizar una "triangulación" de métodos, o la facilidad de estudiar el mismo fenómeno de formas distintas (Forni y De Grande, 2020).

Las variables abordadas fueron producción textual y didáctica disciplinar, indispensables para alcanzar el objetivo que se planteó, proponer una estrategia didáctica que permitiera la articulación de la producción de textos discontinuos a la didáctica disciplinar. Dentro de las técnicas utilizadas



para la recolección de información se utilizó la encuesta y la matriz de análisis documental, se aplicó el instrumento a 60 docentes de básica primaria de las instituciones educativas públicas de Barranquilla, se diseñaron unas encuestas tipo escala Likert con 20 preguntas para docentes con afirmaciones, y cinco opciones de respuesta que van desde, estoy muy de acuerdo, hasta estoy muy en desacuerdo, cuya valoración va de 1 a 5 depende de la dirección favorable o desfavorable de la afirmación.

La matriz de análisis de análisis documental se aplicó a 4 áreas básicas: matemáticas, español, ciencias naturales y sociales, además a los DBA (Derechos, Básicos de Aprendizaje) de esas mismas áreas. Con esto, se hizo una triangulación e interpretación en el marco de las teorías de entrada y de los objetivos de la investigación, hasta llegar a la propuesta y su validación. La propuesta se estructuró en una cartilla donde se manejan diferentes textos discontinuos (infografía, historieta, análisis estadístico,

etiqueta y el afiche) que se trabajan de manera transversal desde las diferentes áreas básicas que hacen parte del currículo, fortaleciendo la interdisciplinariedad y la producción. Su validación se realizó con un grupo focal, donde participaron 9 docentes de los grados de primaria de diferentes áreas básicas, se trabajó con un grupo mixto.

El grupo focal permitió a los participantes reflexionar y replantear cambios en su práctica pedagógica y comprobar que la cartilla “Creando textos discontinuos” fue un instrumento muy enriquecedor para lograr los objetivos de las instituciones educativas en lo referente al proceso de construcción textual. Sus respuestas y contribuciones permitieron comprobar la necesidad dentro de las instituciones de trabajar los textos discontinuos desde su estructura, en lo grados de primaria para desarrollar las competencias escriturales y la creatividad de producción en los estudiantes.



Resultados y Discusión

A partir del análisis de los datos obtenidos en la encuesta docente, se evidenció que en las aulas de clase aun prima lo tradicional, los niños realizan escritura, pero de textos más que nada narrativos, ni siquiera se utilizan los argumentativos o los explicativos, mucho menos los discontinuos, los cuales exigen mayor comprensión, tomando estas actividades como una tarea a cumplir, no se le da a la producción la trascendencia que debería, al ser una de las competencias comunicativas a desarrollar para potenciar habilidades de pensamiento y de aprendizaje.



Figura 1 Encuesta a docentes. Gráfico de la encuesta aplicada a los docentes, por Grau y Jiménez (2021)

Se demostró además que el 57,7% de los docentes utilizan pocas veces o nunca textos discontinuos en el desarrollo de sus clases, esto motivado al poco manejo que se tiene de este tipo de texto. El 56,3% no tiene conocimiento de la estructura de los textos discontinuos; el 56,4% realizan muy poco seguimiento de las dificultades de los estudiantes en cuando a producción textual; el

43,8% de los docentes aplican estrategias acordes a la disciplina que imparten, concentrándose sólo en su área de conocimiento, dejando de lado la interdisciplinariedad. El 59,4% desconocen que los textos discontinuos pueden ser utilizados para la integración disciplinar, motivado por la falta de conocimien-

to y manejo que se tienen de estos textos. El 64,1% de los docentes tienen dificultades para articular los textos discontinuos en el desarrollo de habilidades lectoras, que es el inicio de la competencia escritural, dejando este tipo de contenido a los profesores de lengua castellana, desconociendo que las habilidades de escritura deben desarrollarse y potenciarse en todas las áreas.

Tabla 1
Matriz de análisis documental

Propiedades / Documentos	1. Se promueve los procesos de escritura	2. Están definidas las estrategias que permiten promover y/o fortalecer el proceso de escritura	3. Se evidencia la interdisciplinariedad de las asignaturas	4. Los contenidos curriculares permiten evidenciar la utilización de textos discontinuos	5. Se evidencia el manejo de textos discontinuos dentro de las actividades del grado
Malla curricular naturales	No	No	No	No	No
Malla curricular sociales	No	No	No	Poco	Poco
Malla curricular lengua castellana	Si	No	No	Poco	No
Malla curricular matemáticas	No	No	No	Si	Poco
DBA lengua castellana	Si	No	Poco	Si	Si
DBA ciencias sociales	No	No	No	Poco	Poco
DBA ciencias naturales	No	No	No	No	No
DBA ciencias matemáticas	No	No	No	Si	Poco

Nota: análisis de la curricular de la institución educativa Villas de San Pablo en su proceso de revisión

Con el rastreo documental, se comprobó que existen falencias en el grado tercero en el desarrollo de competencias escriturales, teniendo en cuenta las variables y dimensiones del proyecto investigativo, se realizó una exploración basada en la revisión documental de la malla curricular de la institución educativa Villas de San Pablo, durante el proceso de revisión se pudo observar que priman los procesos de lectura y el trabajo con de textos narrativos continuos, restándole importancia a los procesos de producción.

No se apreció el uso articulado de la tipología de textos discontinuos en las diferentes asignaturas y que existe poca propiedad en el manejo disciplinar de los docentes, es por esto que los estudiantes tienen dificultades al plantear un texto que cumpla con los lineamientos y estructura requeridas desconociendo la tipología textual, de los textos discontinuos.

Por otra parte, se evidenció el poco uso de textos discontinuos, no se trabaja de forma transversal o articulada. Se le asigna la responsabilidad al área de lenguaje el desarrollo

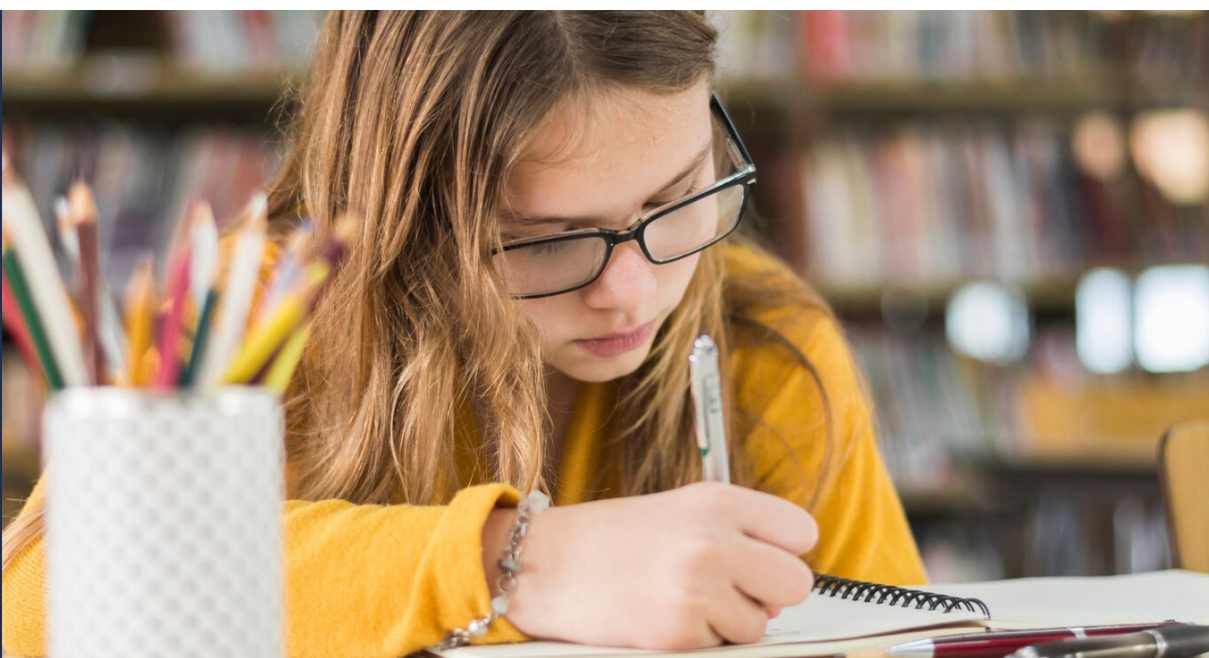
y fortalecimiento del proceso escritor y el manejo de las tipologías textuales, desconociendo que desde las otras áreas se pueden potenciar estos procesos.

También se observó que el uso de los DBA dentro de algunas de las áreas revisadas se encuentra modificadas y no son trabajados de manera precisa, lo que permite tergiversar el objetivo al que se debe orientar los procesos de educación y aleja el alcance de las competencias para alcanzar los objetivos trazados por el MEN y por la institución educativa.

Como producto del trabajo se diseñó y validó la Cartilla “Creando textos discontinuos”, propuesta pedagógica que brinda orientaciones para contribuir a la calidad educativa, para promover procesos de escritura, en los docentes y estudiantes; el lenguaje es una competencia transversal, por lo que se busca desarrollar la producción textual de textos discontinuos en los niños de 3°, 4° y 5° teniendo en cuenta la interdisciplinariedad de las ciencias que hacen parte del currículo.

Esta cartilla busca que los niños desarrollen competencias escriturales de diversos tipos de textos de carácter discontinuo y que puedan relacionarlas con su entorno de una manera didáctica y así fortalecer su proceso de comunicación escrita. Las actividades presentes en la cartilla “Creando textos discontinuos” tiene en cuenta la edad de los estudiantes, además de los parámetros nacionales plasmados en los derechos básicos de aprendizaje DBA y lineamientos curriculares.

Con la generación de la cartilla se logró: orientar el proceso se producir textos discontinuos siguiendo un plan de escritura, que se ajusten a la situación de comunicación; diseñar una propuesta pedagógica interdisciplinaria de producción de textos discontinuos para una didáctica disciplinar; plantear actividades de producción textual de textos discontinuos que potencien habilidades escritoras, conformar una estrategia virtual como herramienta didáctica y disciplinar que fortalece la elaboración de textos discontinuos.



Discusión

Las producciones de textos discontinuos son muy poco trabajados y articulados en las instituciones, las disciplinas están sesgadas y divididas lo que compromete la escritura en la básica primaria, siendo este una dificultad a la que se enfrentan la mayoría de los estudiantes del país. No es un secreto que estas falencias y dificultades se evidencian en la praxis pedagógica y en el poco interés de los estudiantes para expresarse de manera escrita, sobre todo en las evaluaciones de estado donde se presenta un bajo rendimiento en las competencias lectoras y escritoras, al mirarse la escritura como un proceso trivial y desconociendo un plan formal que permita el desarrollo de esta.

Cassany (2009) propone un modelo de escritura que pone en juego los saberes previos, que permiten analizar los procesos de comunicación, generar ideas, hacer planes, redactar, revisar y reformular, de este modo se desarrolla e interioriza el proceso de producción. Muchos docentes de básica primaria, según la investigación realizada, carecen de formación pedagógica, debido a que en las escuelas en este nivel son ubicados de acuerdo a la necesidad del servicio y no por su área de formación, por lo que prima aún una enseñanza tradicionalista de las tipologías textuales, desconociendo la estructura de las mismas.

Poca trascendencia a los procesos de escritura, se le da más importancia a la lectura, separando dos procesos que deberían estar íntimamente ligados, cada

vez que se abre es espacio para la lectura debería terminar con un momento de escritura, donde el estudiante escriba lo que piensa, qué aprendió, qué dificultades tuvo, cómo puede mejorar. Potenciar esta competencia requiere de compromiso y un verdadero sentido de responsabilidad.

El proceso de escritura no se transversaliza en el currículo, por tanto, sólo es abordado en el área de español, desconociendo que el niño debe saber escribir en naturales, matemáticas, sociales, ya que el proceso difiere entre una y otra asignatura, pone en juego saberes y experiencias, por tanto, según Bazerman et al. (2016) el niño debe ser competente para escribir en todas las áreas, por consiguiente, no se debería desligar sino por el contrario permear todas las áreas del currículo.

Los docentes más allá de la ortografía y caligrafía no tienen en cuenta en los textos escritos la coherencia, cohesión, factores morfosintácticos, de estructura, de organización del discurso, que permitan desarrollar ampliamente la competencia escritora y las habilidades comunicativas en los estudiantes, no plantean la importancia de un plan de escritura lo que dificulta la creación de textos "bien elaborados", que respondan a una situación de comunicación acorde a los procesos comunicativos. Esto se refleja en los bajos resultados de los colegios en las pruebas como Icfes o Pisa.



Conclusión

La propuesta pedagógica disciplinar apunta a convertirse en un recurso didáctico que les permita a los docentes de cualquier área, desarrollar competencias escriturales en los estudiantes de la IED Villas de San Pablo del distrito de Barranquilla, La producción de la Cartilla “Creando Textos discontinuos” estuvo acompañado de diseños pertinentes de textos gráfico en el que cada estudiante realiza su producción con la orientación del docente desde su área disciplinar.

Los resultados de la investigación constituyeron una evidencia teórica y empírica sobre la importancia que la escritura debe desempeñar en las aulas de clase, aunque se hable de su desaparición o su reemplazo debido a las nuevas formas de comunicación, avances tecnológicos y a la utilización de algunas herramientas informáticas, se debe buscar la forma que los estudiantes aprendan a escribir en esas nuevas formas y se mire como una habilidad de pensamiento y comunicación.

La Cartilla se utilizó como instrumento didáctico para realizar una caracterización de las dificultades que presenten los estudiantes de tercer grado para producir textos discontinuos. Se consideró una excelente estrategia didáctica para analizar y fortalecer la enseñanza de la producción de textos discontinuos, debido a la estructura que posee ya que va ampliando la complejidad en cada una de las actividades (Gimeno, 1989). Permitted diseñar un plan de trabajo desde la parte curricular y de manera disciplinar que facilitó la articulación de los textos discontinuos a las diferentes áreas disciplinares. Se evidenció en la cartilla “Creando textos discontinuos” actividades

que permiten realizar seguimiento y evaluación de los aprendizajes de los estudiantes, dependiendo de la apropiación y del área que trabaje. Se adaptó fácilmente para ser trabajada a partir de las diferentes áreas del conocimiento desde diferentes perspectivas, teniendo en cuenta el contexto y las necesidades de los estudiantes.

Además, las estrategias que se plantearon en la propuesta son viables ya que presentó actividades muy didácticas, que contribuyeron a mejorar el nivel de escritura y comprensión de nuestros estudiantes para cuando se enfrenten a pruebas externas. Permitted articular fácilmente diferentes áreas del conocimiento ya que el proceso escritor no es solamente del área de lenguaje. El lenguaje y las ilustraciones son completamente adecuados para trabajar con los grados de 3, 4 y 5 de primaria y sus actividades fortalecen el pensamiento crítico para aprender desde el área de ciencias naturales, sociales, lenguaje y matemáticas. Existió claridad en las ideas, es interesante para la producción de textos y resulta adecuada a los grados. Propuso seguimientos y evaluaciones continuas, que resultaron pertinentes para los estudiantes, porque pudieron observar avances y alcances de sus producciones escritas; en fin, promovió en los estudiantes el pensamiento crítico y la construcción de las competencias escriturales, además permitió identificar rasgos textuales de los textos discontinuos y sus estructuras gramaticales.

En este sentido, se recomienda realizar la cartilla de manera virtual, para trabajarla en una página web donde los estudiantes pudiesen trabajar a futuro; incluir la cartilla “Creando textos discontinuos” dentro del currículo, para fortalecer el proceso escritor de estas tipologías textuales. La cartilla debe ser facilitada a los docentes de las diferentes áreas del currículo, dentro de la institución. Así mismo continuar su validación y asumir la estrategia para otros grados, con la aplicación de los textos discontinuos. Continuar investigando en la integración de las competencias genéricas a las didácticas disciplinares, con el propósito de generar estrategias globales e interdisciplinares. Ofrecer formación a los docentes sobre la integración didáctica e interdisciplinar que fortalezca el pensamiento sistémico y las competencias clave. Utilizar la Cartilla para validar el plan de trabajo curricular, donde se trabaje de manera didáctica la enseñanza de los textos discontinuos.

REFERENCIAS

Albuquerque, R. (2019). Ferramentas linguístico-discursivas, sequências textuais e gêneros textuais: eixos socio-cognitivos de linguagem em diálogo na produção. *Cadernos de Linguagem e Sociedade*, 20(1), 85-102. <https://doi.org/10.26512/les.v20i1.19226>

Ausubel, D. (1985). *Psicología Educativa*. México: Editorial Trillas.

Bazerman, C. (2014). La escritura en el mundo del conocimiento. *Verbum*, 9(9), 23-35. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/314348233_La_escritura_en_el_mundo_del_conocimiento

Bazerman, Ch., Little, J., Bethel, L., Chavkin, T., Fouquette, D. y Garufis, J. (2016). *Escribir a través del currículum. Una guía de referencia*. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba. Recuperado de <https://www.uepc.org.ar/conectate/wp-content/uploads/2016/10/Escribir-a-traves-de-Curriculum.pdf>

Carrasco, G., De Vos, M. y Carrillo, K. (2021). Estructura del hipertexto y habilidades de lectura: análisis de la producción digital de textos argumentativos de estudiantes de 12° grado. *Revista Signo*, 54(105). <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-09342021000100097>

Cassany, D. (2009). La Composición escrita en E/LE. *Monográficos MarcoELE*, 9, 47-66. Recuperado de https://repositori.upf.edu/bitstream/handle/10230/22837/cassany_composicion.pdf?sequence=1

Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (1994). *Enseñar lengua*. (pp. 257-298). Barcelona: Editorial Graó.

Comenio, J. (1992). *Didáctica Magna*. México: Editorial Porrúa.

Díaz Barriga, A. (1998). La investigación en el campo de la didáctica. *Modelos históricos*. *Perfiles Educativos*, 80. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/132/13208002.pdf>

De Cunha, I. y Montane, M. (2019). Géneros textuales y dificultades de redacción en ámbitos especializados. *Revista Signos*, 52(99). <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-09342019000100004>

Dewey, J. (1995). *Democracia y Educación. Una Introducción a la Filosofía de la Educación*. Madrid: Ediciones Morata.

Dolch, J. (1952). *Ciencia del aprendizaje y de la enseñanza en general*. Recuperado de <https://recursoseducacionpregrado.wordpress.com/2010/09/03/la-didactica-y-suvalor-en-proceso-de-e-a/>

Escudero, J. (1980). *Modelos didácticos. Planificación sistemática y autogestión educativa*. Barcelona, España: Oikos-tau

Ferreiro, E. (2001). *Pasado y presente de los verbos leer y escribir*. México: Fondo de Cultura Económica. Recuperado de <https://es.slideshare.net/bravomari35/pasado-y-presente-de-los-verbos-leer-y-escribir-emilia-ferreiro>

REFERENCIAS

Freinet, C. (1978). *Técnicas Freinet de la escuela moderna*. México: Siglo veintiuno editores.

Freire, P. y Fiori, H. (1980). *Educación Liberadora*. Bilbao: Zero.

Forni, P. y De Grande, P. (2020). Triangulación y métodos mixtos en las ciencias sociales contemporáneas. *Revista Mexicana de Sociología*, 82(1). <https://doi.org/10.22201/iis.01882503p.2020.1.58064>

Gimeno, J. (1989). *El Currículum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Morata.

Hayes, J. y Flower, L. (1987). Identifying the organization of writing processes. En L. Gregg y E. Teinberg (Eds.), *Cognitive Processes in Writing*. (pp. 3-30). Hillsdale-Nueva York: Erlbaum.

Hernández-Sampieri, R. & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. México: Editorial Mc Graw-Hill.

Kirsch, I.S. & Mosenthal, P.B. (1990). Exploring document literacy: Variables underlying the performance of young adults. *Reading Research Quarterly*, 25(1), 5-30. <https://doi.org/10.2307/747985>

Medina, A. y Salvador, F. (2009). *Didáctica General*. Madrid, España: Pearson Educación. Recuperado de <https://ceum-morelos.edu.mx/libros/didacticageneral.pdf>

Montessori, M. (2003). *El método de la pedagogía científica aplicado a la educación de la infancia*. Madrid: Biblioteca Nueva S.L.

Moreno-Fontalvo, V. (2020). Prácticas en la enseñanza de la escritura argumentativa académica. *La estructura textual. Formación Universitaria*, 13(2), 11-20. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062020000200011>

Padrón, J. (2014). *Notas sobre enfoques epistemológicos, estilos de pensamiento y paradigmas: Proyecto de Epistemología en DVD*. Maracaibo, Venezuela: Doctorado en Ciencias Humanas de la Universidad del Zulia. Recuperado de http://padron.entretemas.com.ve/Notas_EP-EnfEpistPdigmas.pdf

Pérez Gómez, A. (1994). “Los procesos de enseñanza-aprendizaje: análisis didáctico de las principales teorías del aprendizaje”. En J. Gimeno y A. Pérez (Eds.), *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata.

Quezada, G., Risopatron, C. y Guzmán, A. (2021). Didáctica de la lengua y la literatura en la formación de profesores en Chile. *Revista Tejuelo*, 33. <https://doi.org/10.17398/1988-8430.33.217>

Thibault, P.J. (2000). “The multimodal transcription of a television advertisement: theory and practice”. In Baldry (Ed.), *Multimodality and Multimediality in the Distance Learning Age*. (pp. 311-384). Compobasso: Paltino Editore.

REFERENCIAS

Van Dijk, T.A. (1980). *Texto y contexto*. Madrid, España: Cátedra.

Vergara, M.G. (2015). Didática, temporalidade e formação docente. *Revista Brasileira de Educação*, 20(62), 595-617. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782015206203>

Vygotsky, L.S. (1977). *Pensamiento y Lenguaje*. Buenos Aires: La Pléyade.