

Las Historias de vida como estrategia para promover la producción textual en estudiantes de primaria

Hernando Rojas Virgüez¹

Nancy Rocío Cuspoca Martínez²

Yissel Vanessa Cruz Tovar³

Resumen

La producción textual hace referencia a la escritura como un acto social, cultural y cognitivo, pues implica los contextos en los que se utilizan y su finalidad comunicativa. El objetivo de este estudio consistió en analizar la producción textual a través de una estrategia didáctica, basada en las historias de vida en estudiantes de cuarto grado de la institución educativa Simón Bolívar de Villavicencio. La investigación fue cualitativa con un diseño investigación acción. Se recolectó información en cuatro momentos: diagnóstico, diseño, implementación y evaluación del escrito final basado en las historias de vida. Los resultados del diagnóstico mostraron que el 72% de los estudiantes se ubicó en el nivel “por mejorar;” dado que los escritos presentaban falencias gramaticales, relacionadas con la coherencia y cohesión, vacíos en la organización de ideas, manejo de párrafos al igual que ausencia de signos de puntuación. Después de aplicar las secuencias didácticas, el porcentaje en la categoría por mejorar bajó al 27%, y el 71% restante se ubicó en los niveles de las categorías “satisfactorio” y “regular”. De esta manera se evidenció cómo los estudiantes mejoraron en cada una de las acciones de la producción textual, confirmando así que los escritos basados en las historias de vida se convierten en una herramienta eficaz para incentivar el proceso escritural.

Palabras clave: escritura, estrategia didáctica, historias de vida, producción textual,

Summary

¹ Licenciado en Ciencias sociales. Politécnico Gran Colombiano. Correo: hrvirguez@gmail.com

² Licenciada en Psicopedagogía. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Correo: nancyqspok@gmail.com

³ Licenciada en Educación Básica con énfasis en inglés. Universidad Mariana de Pasto. Correo: yisselvanessacruz@hotmail.com

Textual production refers to writing as a social, cultural and cognitive act, since it implies the context in which they are used and their communicative purpose. The objective of this study was to analyze the textual production through a didactic strategy based on life stories of fourth grade students from the Simón Bolívar of Villavicencio educational institution. The research was qualitative, with an action research type. Information was collected in four phases: diagnosis, design, implementation and evaluation of the final writing based on life stories. The results of the diagnosis showed that 72% of the students were located in the level "to improve;" because the writings presented grammatical flaws, related to coherence and cohesion, gaps in the organization of ideas, handling of paragraphs as well as the absence of punctuation marks. After applying the didactic sequences, the percentage in the category for improvement dropped to 27%, and the remaining 71% were located in the levels of the "satisfactory" and "regular" categories. In this way, it was evidenced how the students improved in each of the textual production actions, confirming that writings based on life stories become an effective tool to encourage the writing process.

Keywords: writing, strategies, life stories, textual production,

Introducción

Escribir es un acto de comunicación, pues se escribe siempre con una intención (Cassany, 2008) y pensando en un posible público. Es decir, escribir es un ejercicio que ofrece libertad a quien construye y organiza ideas, emociones, pensamientos e incluso sentimientos, al igual que las palabras de su escrito dependiendo de los significados que necesite transmitir (Carlino, 2005). Para incentivar la escritura, en la educación primaria, se otorga al estudiante libertad, autonomía y creatividad para la identificación de letras, escritura de oraciones simples, llevándolos a realizar acciones más avanzadas como la escritura de párrafos completos y coherentes, la forma de organizar la información y la intención comunicativa: transmisor de contenidos y no un constructor de escritos con sentido (Cassany, 1995). En la actualidad, las instituciones educativas de Colombia cuentan con herramientas orientadoras dadas por el Ministerio de Educación al estipular pasos y rutas para fortalecer el proceso de producción textual. Entre ellas están, los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana, el Programa para la transformación

educativa “Todos a aprender PTA” (2010), los Estándares de Competencias, los Derechos Básicos de Aprendizaje (2015), El Plan Nacional de Lectura y Escritura (PNLE), y las Mallas de Aprendizaje. Además, instrumentos externos como las pruebas Saber, donde se visibiliza la pertinencia, calidad e impacto del proceso implementado.

Sin embargo, de acuerdo con el Índice Sintético de Calidad, informe de excelencia Colombia, 2018 (Mineducación, 2022) existe una creciente preocupación debido a que los niveles y desempeños esperados en las habilidades escriturales en la educación primaria siguen siendo bajos. Algunas causas podrían ser: la pobreza en el vocabulario, fallas en la estructura de oraciones, usos de los signos de puntuación, plasmar las ideas (Tovar, 2020) y carencia de estrategias para abordar estos procesos comunicativos (Rodríguez y García, 2022). Esta situación se agudizó por la crisis mundial generada por el covid 19, dado que la enseñanza hizo mayor énfasis en la entrega de productos finales, convirtiendo la escritura en un proceso mecánico, básico, superficial e incluso sin sentido (CEPAL, 2020). Tal condición afecta, por lo tanto, la producción textual en cada una de sus etapas: planeación, redacción, revisión y reescritura.

Un aspecto destacado en las investigaciones relacionadas con la construcción de textos basados en la planificación, escritura, revisión y reescritura es el desarrollo de habilidades como el lenguaje oral, la expresión, la escucha, la interpretación y la comprensión (Bosch et al., 2022; Machado et al., 2021; Ariza et al., 2020).

En este orden de ideas, la producción textual requiere no solo la mediación docente (Gómez, 2022) con relación a la gramática, la redacción, planificación, textualización y revisión de escritos, sino también la capacidad de autocritica de su propio texto (Cruz et al., 2021; Sánchez, 2020; Moncada, 2018 y Muriel et al., 2018) y pasar de una escritura de contenidos a una escritura con sentido.

Es importante reforzar la producción textual basada en la riqueza cultural de las regiones, dichos, refranes, mitos, leyendas y relatos de vida, porque permite que no queden solo narrados de forma verbal, sino que sean plasmados y codificados en textos como materia prima que se irá transformando poco a poco en un producto final bien sea un cuento, una historieta, una novela, un poema o, por qué no, un libro. ¿Qué cambios se generarían durante la puesta en marcha de una didáctica basada en las historias de vida, dirigida a mejorar la producción textual en estudiantes de grado cuarto de la institución educativa Simón Bolívar de Villavicencio?

El objetivo de este estudio consistió en analizar la producción textual a través de una estrategia didáctica basada en las historias de vida, en estudiantes de cuarto grado

de la institución educativa Simón Bolívar de Villavicencio. La investigación fue cualitativa con un diseño investigación acción. La recolección de la información se hizo en cuatro fases: diagnóstico, diseño, implementación y evaluación del escrito final basado en las historias de vida.

Marco teórico

La producción textual es entendida como la capacidad de expresar a través de la escritura, ideas, creencias, pensamientos, vivencias y la realidad del entorno (Ministerio de Educación Nacional, 2006). Así, el texto que se construye refleja modos de pensar y creencias; en este sentido, al escribir se deja constancia y se crea historia.

Para Cassany (1993) "escribir significa mucho más que conocer el abecedario, saber juntar letras o firmar el documento de identidad. Quiere decir ser capaz de expresar información de forma coherente y correcta para que la entiendan otras personas" (p. 3).

La calidad de un texto escrito está dada por los siguientes elementos: coherencia, cohesión, adecuación, variedad e intención comunicativa. *La coherencia* está referida a la relación lógica del texto, su estructura comunicativa y organizativa para la transmisión del mensaje con sentido. *La cohesión* corresponde al nivel de conexión y articulación en cada frase del texto para que sea interpretada en relación con las demás. *La adecuación* es la forma de adaptar la composición de un texto, relacionándolo con el contexto, moldeando el discurso a una situación comunicativa determinada. *La variedad* es la distinción de recursos, que genera riqueza léxica en los textos, evitando repeticiones innecesarias; y *la intención comunicativa* refleja el propósito del texto, con la finalidad de influir en el destinatario, haciendo a su vez comprensible el texto para la audiencia.

El escribir hace relación a una acción intencional, consciente y planificada que se realiza mediante un proceso cognitivo complejo que involucra la generación, transformación y revisión de ideas, en un esfuerzo por crear un texto que sea coherente y significativo para un público previsto (Flower y Hayes 1981). De este modo existen coincidencias en estos autores Flower y Hayes (1996) y Cassany (1988) e incluso con el Ministerio de educación en las Mallas de Aprendizaje (2017) sobre las etapas de la producción textual: preescritura o planeación, redacción o traducción, revisión y reescritura o edición del texto.

En el proceso de planeación, los escritores forjan una representación interna del conocimiento que utilizarán durante la escritura. Así mismo, en el momento de construir la

representación interna, subyacen los siguientes subprocesos: generación de ideas, que incluye el recuperar información relevante desde la memoria a largo plazo, la cual se ocupa de dar una estructura con un significado a las distintas ideas. Organización de las ideas: este proceso juega un papel importante en el pensamiento creativo y en el descubrimiento, pues es capaz de agrupar ideas y formar nuevos conceptos; permite identificar categorías, buscar ideas subordinadas que incluyan o resuman el tema en cuestión. Fijación de objetivos, como último subproceso, hace referencia a la forma como el escritor va a expresar la idea, qué quiere decir, al igual que aspectos de fondo y contenido. Por otro lado, la *Planeación* consiste en determinar el tema que van a desarrollar, el posible destinatario y la estructura del texto, según el propósito comunicativo: narrar, describir, instruir, exponer, argumentar o informar.

El proceso de redacción o traducción es llevar las ideas al papel, hacer visible lo planificado. El escritor debe dedicar su atención consciente a exigencias como la ortografía y la gramática. Igualmente, la *Redacción* consiste en definir las ideas centrales y secundarias, y la manera cómo pueden organizarse con el fin de detallar, ejemplificar, complementar, justificar o contrastar lo dicho en la idea central.

La revisión es un proceso consciente mediante el cual los escritores leen lo que han escrito con miras a evaluar sistemáticamente el texto. Dicha evaluación abarca componentes como el sintáctico (sentido), semántico (significado) y pragmático (intención y contexto), fundamentales en la producción textual y que cumplen una función específica contribuyendo a la cohesión y coherencia, temática, uso adecuado del vocabulario, signos de puntuación, ortografía y letra legible.

En el proceso de reescritura o *edición del texto* se debe tomar conciencia de los errores lingüísticos y conceptuales identificados durante la revisión, realizando así los ajustes del texto a presentar. La edición también puede incluir la eliminación de información redundante, la adición de detalles pertinentes y la reorganización de la información para mejorar la comprensión del lector. En resumen, la edición es un paso fundamental en el proceso de escritura para producir un texto de alta calidad. De esta manera, el acto de escribir va más allá de plasmar palabras en un papel en el cual se aplican reglas lingüísticas. Es un proceso individual, y a la vez social, que se configura en un contexto sociocultural.

Mientras tanto, las historias de vida describen acontecimientos del pasado con el fin de poder entender el porqué de algunas de sus consecuencias, siendo necesario que estos datos hayan sido narrados por alguien y escritos como evidencia para recordar en

las generaciones siguientes. Es decir, las historias de vida hacen que lo implícito sea explícito; lo escondido sea visible; lo no formado, formado; y lo confuso, claro (Lucca & Berríos, como se citó en Charriez, 2012).

De allí que, gracias a la utilidad de la historia como herramienta para reconstruir la memoria tanto individual como colectiva, se puede emplear para recolectar información para elaborar o producir un texto, y más aún si este texto es de carácter autobiográfico, es decir, cuando el autor reconstruye su pasado, recuerdo tras recuerdo, ya que le permitirá seleccionar datos y anécdotas que incluirá y otras que no (Pujadas, 1992).

El autor establece tres tipos de historias de vida basadas en relatos biográficos: a) historias de vida de caso único: se trata de las vivencias de un ser humano. b) historia de vidas paralelas: se elabora a partir de los relatos biográficos de una comunidad que comparte un mismo lugar; y c) historia de vidas cruzadas: se construye teniendo en cuenta un mismo hilo conductor, que lleve a un tema central de investigación, teniendo en cuenta diversos relatos.

De hecho, los resultados de varias investigaciones destacan la importancia de la escritura autobiográfica en la mejora progresiva de la redacción de textos, de manera particular en el contenido gramatical y las competencias comunicativas (Guzmán, 2020; Mejía y Zapata, 2019; Pedraza, 2019). Otros estudios encontraron que al generar espacios de socialización y escucha de historias narradas verbalmente, en el aula, se mejoraba significativamente la producción textual, coherencia en los textos producidos por los estudiantes ampliando, así mismo, el conocimiento de temáticas sobre las que orientan su escrito (Vásquez, 2020; Pineda et al., 2020; Buenaño, 2020; Cerón et al., 2020; Tovar, 2020; Silva, 2019; Gómez, 2019; López, 2019; Torres, 2019) además, de fortalecer la participación activa y el trabajo en equipo durante la planeación de los mismos (Romero et al., 2019; Ariza et al., 2019, Marthe y Guerrero, 2019; Buitrago et al., 2018).

Un aspecto destacado en las investigaciones relacionadas con la construcción de textos basados en la planificación, redacción, revisión y reescritura es el desarrollo de habilidades como el lenguaje oral, la expresión, la escucha, la interpretación y la comprensión (Bosch et al., 2022; Machado et al., 2021; Ariza et al., 2020)

Metodología

La investigación corresponde a un estudio cualitativo con un enfoque de investigación acción, definida por La Torre (2003) como “una indagación práctica realizada por el profesorado, de forma colaborativa, con la finalidad de mejorar su práctica educativa a través de ciclos de acción y reflexión” (p. 26).

La unidad de trabajo fue intencional, conformada por 22 estudiantes con edades entre los 9 y 11 años, de cuarto grado de la Institución Educativa Simón Bolívar, sede Benposta, de Villavicencio, Meta.

La técnica empleada fue la observación y como instrumento las notas de campo y bitácoras. La evaluación del proceso escritural de los estudiantes se realizó a través de una Matriz de Evaluación, elaborada a partir de la Malla de Aprendizaje de Lenguaje del grado cuarto, y como instrumento unas Rejillas de valoración (MEN 2017). En el proceso de producción escrita se plantean cuatro etapas asociadas a los derechos básicos de aprendizaje: planeación, redacción, revisión y reescritura. En cada una se da un concepto respecto a su nivel de desempeño clasificándolos en satisfactorio (S), regular (R) y por mejorar (PM) (ver Tabla 1).

Tabla 1

Matriz de referencia para evaluar el proceso de producción textual

Categoría	Nivel		
	Satisfactorio	Regular	Por mejorar
Planeación	Planea la escritura de un texto a partir del tema que va a desarrollar, el propósito comunicativo que cumplirá y el destinatario al que va dirigido.	Se le dificulta planear y escoger el propósito comunicativo del texto a escribir.	No hay claridad en la planeación ni en el tema a desarrollar, según el propósito comunicativo.
Redacción	Escribe con letra clara utilizando adecuadamente las mayúsculas y los signos de puntuación.	Escribe textos cortos en los que presentan incoherencias textuales poco entendibles.	Su redacción no es coherente con el propósito comunicativo y no hay legibilidad en la letra.
Revisión	Revisa los textos que escribe a partir de las sugerencias de los compañeros y del docente.	Hace revisión de sus textos de forma parcial sin tener en cuenta las sugerencias dadas.	Se le dificulta revisar sus textos según las indicaciones dadas.
Reescritura	Escribe textos con letra clara, hace uso de las reglas básicas de ortografía y de los signos de puntuación, teniendo en cuenta el propósito comunicativo y el destinatario.	Presenta dificultades en la utilización y coherencia del escrito.	Desconoce el propósito comunicativo de sus escritos; su redacción es incoherente y confusa.

Procedimiento de recolección de datos

La recolección de la información se realizó en cuatro momentos así:

- Observación/Diagnóstico de la acción pedagógica: para caracterizar las etapas de planeación, redacción, revisión y reescritura de la composición escrita. Se utilizó la matriz de evaluación elaborada con base en la malla de aprendizaje de lenguaje del grado cuarto, del Ministerio de Educación. El análisis de la producción textual se hizo a través de las rejillas de valoración, apoyadas en las mallas de aprendizaje de la lengua castellana (MEN 2017).
- Diseño de la acción pedagógica. A partir de los resultados obtenidos en la fase diagnóstica, se diseñó una intervención que articula objetivos, contenidos, estrategias, procedimientos y recursos para la producción textual con las historias de vida
- Implementación de la acción pedagógica, aplicando las unidades didácticas mediante actividades y estrategias relacionadas a la producción textual así: 16 presenciales y 8 de trabajo en casa, en un periodo de 4 meses, con una intensidad horaria de 2 horas semanales. Se utilizaron bitácoras para registrar el progreso de los estudiantes luego de culminar cada unidad didáctica.
- Evaluación: posterior a la intervención, los 22 estudiantes realizaron escritos finales que corresponden a sus propias historias de vida.

Análisis de la información

En primera instancia para analizar la información recogida en el diagnóstico, se diseñó una matriz de observación con el nombre de los estudiantes, describiendo cualitativamente el desempeño de cada uno de ellos en las etapas de la producción escritural. Luego se organizaron según los niveles establecidos satisfactorio (S), regular (R) y por mejorar (PM). Dichas categorías se formularon y se plantearon en una matriz de categorías, cada una con sus criterios establecidos, como se muestra en los instrumentos de evaluación.

Posteriormente, durante la aplicación de las secuencias didácticas se diseñó una matriz de evaluación en la que se registró y analizó el resultado obtenido por cada estudiante, en cada una de las cuatro acciones de la producción textual. Con esto se

pudo determinar, de manera organizada, los avances obtenidos durante cada sesión, una vez que se desarrollaba la secuencia didáctica.

CRITERIOS ESTUDIANTES	PLANEACIÓN			REDACCIÓN			REVISIÓN			REESCRITURA		
	S	R	PM	S	R	PM	S	R	PM	S	R	PM

Así se logró identificar, examinar, describir y analizar los logros alcanzados en la producción textual de los estudiantes de grado cuarto de la institución educativa Simón Bolívar, de Villavicencio.

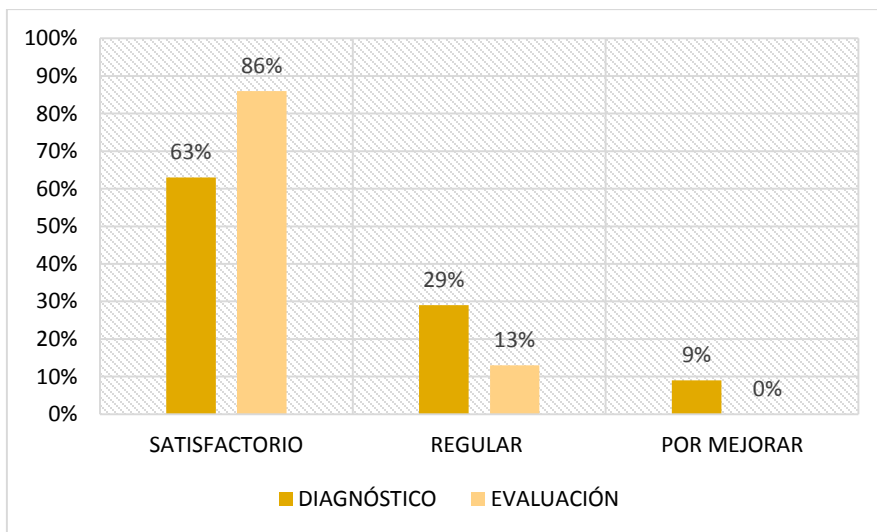
Resultados

A continuación, se presentan los principales hallazgos en cada una de las etapas del proceso de producción textual: planeación, redacción, revisión y reescritura, antes y después de la implementación de la estrategia didáctica.

Análisis al proceso de planeación

Figura 1

Planeación



En esta fase, el 63% de los estudiantes se ubica en la categoría de satisfactorio, dado que planearon el tema del texto a escribir teniendo en cuenta el propósito comunicativo y el destinatario. Por otra parte, el 27% de ellos está en categoría regular,

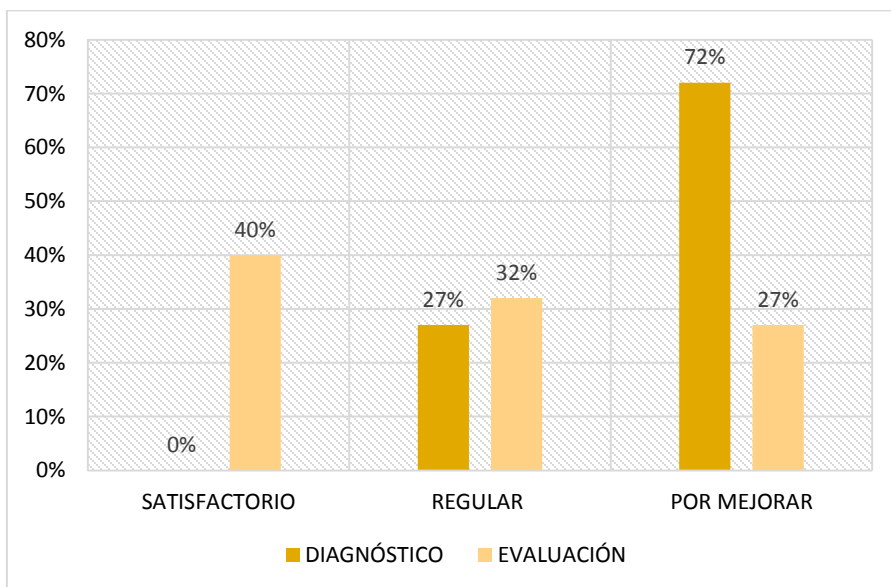
puesto que se les dificultó planear y escoger el propósito comunicativo del texto a escribir; y por último, el 9% aparece en la categoría por mejorar; no hay claridad en la planeación, ni en el tema a desarrollar según el propósito comunicativo.

Posterior a la aplicación de la secuencia didáctica, se observó que los estudiantes toman la iniciativa al momento de proponer un tema y/o un destinatario para sus escritos. Así entonces, el 86% de los estudiantes se encuentra en nivel satisfactorio; demostraron apropiación de la estructura de los textos, coherencia entre las experiencias que comparten y las ideas que plasman. También toman la iniciativa para la escritura de textos. El 13% se ubicó en el nivel regular; aún les cuesta especificar el tipo de texto a escribir y tardan en la escogencia de un destinatario, lo que hace demorado el comienzo de la escritura.

Análisis al proceso de redacción

Figura 2

Redacción



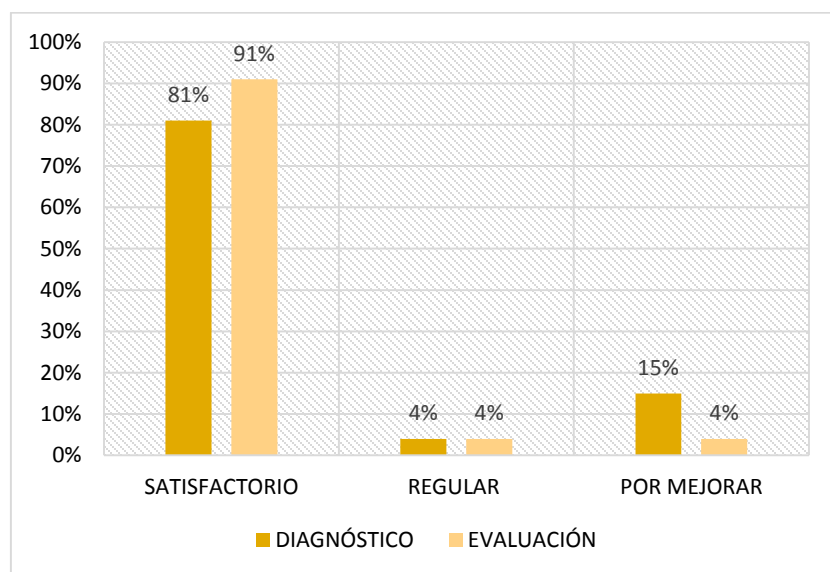
En esta fase, a diferencia de la anterior, el 72% de los estudiantes se ubicó en la categoría por mejorar, teniendo en cuenta que su redacción no es coherente con el propósito comunicativo y no hay legibilidad en la letra. El 27% de ellos está en categoría regular; es decir, escriben textos cortos presentando incoherencias textuales poco entendibles. Posterior a la aplicación de la secuencia didáctica se observó que el 40% de

los estudiantes pasó a la categoría satisfactorio; es decir, escriben con letra clara y entendible por otros lectores, utilizando adecuadamente las mayúsculas y signos de puntuación. Es necesario subrayar que el 32% de los estudiantes está en categoría regular, teniendo pendiente solo la apropiación y aplicación de reglas ortográficas y signos de puntuación. El 27% restante se ubica en el nivel por mejorar; se les dificulta plasmar sus ideas siguiendo una estructura teniendo en cuenta signos de puntuación, lo que le resta coherencia y sentido al texto.

Análisis al proceso de revisión

Figura 3

Revisión



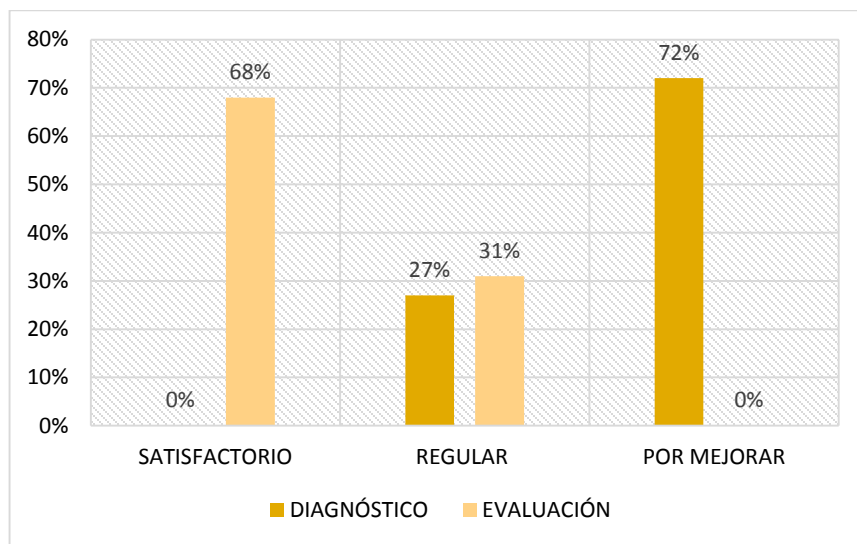
Para el desarrollo de esta fase, los estudiantes realizaron la revisión de sus escritos y a su vez se autoevaluaron, dando respuesta a los siguientes interrogantes: ¿Planeé lo que quería escribir? ¿Cumplí con lo que había planeado? ¿Escribí con letra clara y ordenada? ¿Escribí un título relacionado con la historia? ¿Escribí puntos al finalizar las oraciones y los párrafos? ¿Describí los personajes y el lugar donde ocurre la historia? ¿Los personajes enfrentan un problema? Según los resultados de la revisión y autoevaluación de los estudiantes, en esta fase, el 81% de los estudiantes se ubicó en la categoría satisfactorio; es decir, realizan la revisión de los textos que escriben a partir de

las sugerencias dadas por el docente; un 4% está en la categoría regular; es decir, hacen revisión de sus textos de forma parcial sin tener en cuenta las sugerencias dadas y el 15% aparece ubicado en la categoría por mejorar, se le dificulta revisar sus textos según las indicaciones dadas. Posterior a la aplicación de las unidades didácticas, el 91% de los estudiantes se ubicó en la categoría satisfactorio, y el 4% en regular, con falencias en la participación con respecto a revisión y escasa asimilación a las correcciones de sus docentes y compañeros. Por último, un 4% se ubicó en la categoría por mejorar, evidenciando que a este estudiante aún se le dificulta revisar sus textos según las indicaciones dadas.

Análisis en cuanto a la Reescritura

Figura 4

Reescritura



En esta fase se halló que el 27% de los estudiantes se encuentra en la categoría regular debido a que evidencian dificultades en la utilización adecuada de los signos de puntuación y sus textos no son coherentes; el 72% restante olvidó el propósito con el que escribió, produciendo un texto que confunde y es incoherente, quedando en la categoría por mejorar. Una vez aplicadas las secuencias didácticas se observa que el 68% de los estudiantes se encuentra en el nivel satisfactorio; en este nivel ya escriben textos con letra clara haciendo uso de las reglas básicas de ortografía y de los signos de puntuación, teniendo en cuenta el propósito comunicativo y el destinatario a quien va dirigido; el 31%

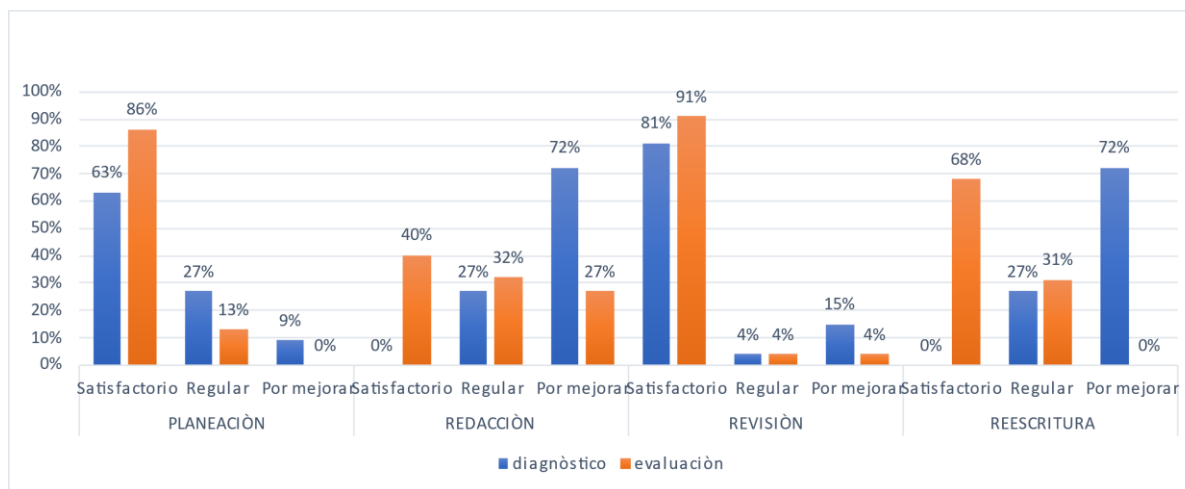
se ubica en el nivel regular pues aún presentan dificultades en sus escritos, en la utilización de los signos de puntuación y la coherencia del mismo.

Discusión de resultados

En la investigación se planteó como principal objetivo analizar la producción textual, a través de una estrategia didáctica basada en las historias de vida, en estudiantes de grado cuarto de la institución educativa Simón Bolívar de Villavicencio. El propósito fue fortalecer habilidades lingüísticas, la creatividad y la comprensión lectora, las cuales son fundamentales para el mejoramiento de las competencias comunicativas y que se relacionan directamente con la producción textual en los estudiantes. La investigación se apoyó en una estrategia basada en la construcción de historias de vida de los niños, las cuales permitieron mayor fluidez y eficacia a la hora de producir los textos.

Figura 5

Análisis comparativo



En la figura 5 se puede apreciar el desempeño general en las cuatro fases de la producción textual, tanto en el diagnóstico como en la evaluación. Así, entonces, la fase que mostró más alcances fue la revisión que pasó de 81% a 91% en el nivel satisfactorio, indicando una significativa mejora en la forma en que los estudiantes revisan sus escritos, siguiendo las orientaciones dadas por el docente y teniendo presente lo que se planeó

producir, lo cual es importante, ya que, según el estudio de Machado et al. (2021) las estrategias, basadas en la lectura y revisión de cuentos, sirvieron para progresar en las barreras relacionadas con el lenguaje oral y este, a su vez, permitió mejorar los procesos de planificación y producción de textos. Por lo tanto, se debe reforzar esta etapa tanto como las demás; se recomienda que los estudiantes tengan el tiempo necesario para una positiva revisión del texto.

En la fase de planificación se pasó de 63% a 86% en la categoría satisfactorio, evidenciando que los estudiantes fueron más conscientes de la importancia que tiene establecer la intención con la que se pretende escribir y el posible lector o destinatario, avanzando notablemente en la planeación de un texto con un propósito comunicativo basados en una temática bien estructurada. Así como se afirma en el estudio de Flower y Hayes (1996), las acciones que integran la fase de planificación son la generación de ideas que implican la recuperación de la memoria a largo plazo, la clasificación de estas en una estructura coherente y al mismo tiempo fijar objetivos claros para el texto.

Con base en la reescritura, que pasó de 0% a 68% en la categoría satisfactorio, se puede afirmar que este avance obedece a una escritura posterior a la revisión con caligrafía de calidad, uso adecuado de los signos de puntuación y de las reglas ortográficas orientadas durante la secuencia didáctica por el docente. Aunque continúa existiendo un 31% en la categoría regular, sigue siendo un progreso amplio comparado con los resultados del diagnóstico, sin desconocer que es necesario fortalecer el trabajo en pro del mejoramiento de la caligrafía y realizar actividades encaminadas a la implementación de los signos de puntuación y la correcta utilización de las reglas ortográficas en la producción de textos. Esto requiere, por parte del estudiante, no solo de tiempo sino de una lectura crítica de su texto, tal como se plantea en la investigación de Mateo G. (2021) en la cual plantea que la reescritura requiere tiempo para leer, pensar y así mismo para hacer los cambios que el escrito requiera, no sin antes haber realizado una nueva lectura literal, inferencial y crítica solucionando los desaciertos y mejorando ampliamente la coherencia de su producción, puliendo detalles y logrando un excelente texto final.

Finalmente, en la fase de redacción se resalta un avance del 0% al 40% en la categoría satisfactorio, siendo este uno de los de mayor trascendencia en la investigación puesto que es el pilar de la producción textual en sí y la que da forma y sentido al texto, permitiendo plasmar con palabras lo que se pretende expresar. En el estudio realizado por Teniente (2021) se evidencia cómo la redacción es la base y causa directa de las

estrategias diseñadas para trabajar la producción de textos, y se exponen estas como las principales variables de la investigación, aseverando que una depende directamente de la otra.

En síntesis, la fase de la redacción desarrolla las habilidades esenciales para producir palabras que en conjunto expresan coherentemente lo que el estudiante estructuró en su planeación, permitiendo herramientas importantes para una comunicación efectiva, más aún cuando se requiere escribir sobre las historias de vida de cada individuo.

Lo anterior sugiere que, a partir de la didáctica basada en las historias de vida los estudiantes adquieren más herramientas lingüísticas para expresarse, y lo que producirán estará ligado con su contexto y claramente con sus vivencias. Con relación a la fase de revisión comprendieron la importancia de monitorear el proceso escritural; en este momento se permitieron volver al texto, leer lo que habían construido y así poder mejorar sus ideas principales reforzando, concordando con el estudio de Calle y Chaverra (2020) en el que se plantea la revisión como la ocasión para mejorar, a partir de los errores y aciertos, las características formales de las producciones propias.

Referente al proceso de escribir, es pertinente asegurar que sigue siendo el que se dificulta más a los niños, y aunque existe un progreso marcado durante la investigación, los avances en las demás fases fueron más considerables. Esto podría explicarse por aspectos como la imaginación, la falta de práctica y el vocabulario limitado que manejan los niños; esto dificulta la tarea de producir textos variados en los que encuentren las palabras adecuadas para expresar sus ideas de manera efectiva. Así mismo, en el estudio de Atencio et al. (2023) evidenciaron que un grupo de estudiantes no escribían bien algunas palabras y mostraban barreras al momento de seguir orientaciones durante la fase de redacción, escribiendo de forma inadecuada y reflejando errores de ortografía.

Dentro de este marco se puede afirmar que una estrategia didáctica basada en las historias de vida, permitió el análisis de la producción textual en los estudiantes. En tal sentido, como lo afirma Osorio Tovar (2020) la secuencia didáctica basada en estrategias propuestas por Solé (1998) y Cassany (2014) fortalecieron en los estudiantes competencias relacionadas con la producción textual permitiendo la búsqueda de un sentido y una reconstrucción de significados en sus propios escritos, transmitiendo así información eficaz con los demás.

Así mismo, se orientó el desarrollo de las actividades de forma cooperativa; y a partir del manejo y aplicación de las etapas de producción textual, los estudiantes se apropiaron de cada una de ellas, obteniendo un avance significativo. Es así como en la etapa de planificación se avanzó de un 63% a un 86% en la categoría satisfactorio, y en la etapa de edición se pasó de un 0% a un 68% también en la categoría satisfactorio, evidenciando logros en cada uno de los componentes: semánticos, sintácticos y pragmáticos, que son inherentes a la producción textual contribuyendo cada uno a la claridad, coherencia y eficacia comunicativa del texto en diferentes formas.

Limitaciones del estudio

Es de resaltar que la estrategia didáctica basada en las historias de vida se aplicó a un solo grado escolar, con un desempeño satisfactorio en producción textual. Sin embargo, para futuras investigaciones se recomienda incluir más niveles educativos para tener un espectro más amplio. Otro aspecto importante es involucrar directamente la tecnología y muchas de sus herramientas, como aplicaciones para dictados de voz que contribuyan a la escritura creativa, o programas de ortografía y gramática.

Finalmente, se sugiere involucrar a los padres de familia dentro del proceso formativo y pasar de espacio para realizar tareas a uno enriquecido con la escritura basada en hechos de la cotidianidad, punto nodal para incentivar la escritura.

Conclusiones

La investigación realizada por medio de una secuencia didáctica, basada en las historias de vida, generó cambios significativos y positivos en el proceso de producción textual, en los estudiantes de grado cuarto de primaria de la institución educativa Simón Bolívar de Villavicencio.

Es necesario recordar que la investigación contó con dos grandes sesiones: en primera instancia se realizó un diagnóstico, el cual consistió en escribir un texto corto sobre el tema de interés común elegido con anterioridad. Este diagnóstico era necesario aplicarlo y así conocer las falencias que presentaban los estudiantes en el proceso de producción textual en sus etapas (planeación, redacción, revisión y reescritura), este fue la base para la construcción de la secuencia didáctica. En segunda instancia, posterior al desarrollo de la secuencia didáctica, se llevó a cabo una evaluación en donde se

evidenció que gran parte de los estudiantes superaron las dificultades detectadas en un comienzo con relación a su proceso escritural.

Es así como el trabajo pedagógico orientado por secuencias didácticas, basadas en las historias de vida, potencializa el proceso escritural con mayor efectividad. Los estudiantes adquieren habilidades y destrezas para este proceso por medio de la planeación, redacción, revisión y reescritura de los textos hasta llegar al producto final.

Recomendaciones

Se sugiere la implementación de esta estrategia basada en las historias de vida en grados inferiores de básica primaria, con el fin de fortalecer la producción textual en los estudiantes, resaltando que es allí donde se inicia la adquisición de la escritura, y teniendo en cuenta que su adecuada aplicación favorece el aprendizaje y aún más si se articula con otras áreas del conocimiento.

Por otro lado, es importante la aplicación de la secuencia didáctica en sectores rurales, en el trabajo de escuela nueva y aceleración del aprendizaje puesto que esta genera motivación en los estudiantes al iniciar su proceso escritural.

Así también, los avances tecnológicos en cuanto a la producción textual, concernientes al nivel de primaria, ofrecen algunas ventajas que facilitan al estudiante no solo la edición de sus escritos, sino también les permite investigar y acceder a una gran cantidad de información y herramientas útiles para alimentar sus textos de manera más rápida; incluso, existen plataformas mediante las cuales los niños pueden intercambiar ideas con sus compañeros y compartir sus avances en escritura de textos. De esta manera, y si se usa responsablemente la tecnología, no solo ofrecerá herramientas para mejorar la calidad de los textos, sino también para hacerlos más creativos y originales.

Referencias

Ariza, M., Castillo, Y., & Salamanca, M. (2019). La danza como estrategia en la interpretación y producción textual. *Educación y Ciencia*, 23, 427–441.

<https://doi.org/10.19053/0120-7105.eyc.2019.23.e10282>

Atencio, L., Parra, C., Muñetón, O. (2023). *Procesos de lectura y escritura en niños y niñas de grado tercero de la institución Educativa de Puerto Bogotá, Guaduas*. [Tesis de maestría, Fundación Universitaria Los Libertadores].

https://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/5620/Atencio_Parra_Mu%C3%B1eton_%202023.pdf?sequence=1

- Bosch, G., & Guerrero, C. (2022). El uso de las TIC para el mejoramiento de la producción textual en estudiantes de quinto grado de primaria de la institución educativa María Mancilla Sánchez de Puerto Colombia, Atlántico. [Tesis de posgrado, Universidad de Cartagena]. <https://hdl.handle.net/11227/15669>
- Buenaño Borja, L. (2020). *Implementación de estrategias para mejorar la comprensión y la producción textual en estudiantes de grado segundo de la Institución Educativa Cristóbal Colón de Montería (Córdoba – Colombia)*. [Trabajo de maestría, Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología].
<https://repositorio.umecit.edu.pa/handle/001/3721>
- Buitrago de la Peña, Á. y Iguarán Ochoa, T. (2018). *Fortalecimiento de la producción textual*. [Trabajo de maestría, Uniandes]. <http://hdl.handle.net/1992/34582>
- Calle, G. y Chaverra, D. (2020). *Evaluación de la producción de textos académicos en un centro de escritura digital*. *Folios*, 52, 135-153.
<http://www.scielo.org.co/pdf/folios/n52/0123-4870-folios-52-135.pdf>
- Carlino, P (2005). Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica. *Uni-Pluriversidad*, 5(3), 71–72.
<https://doi.org/10.17533/udea.unipluri.12132>
- Cassany, D. (1988). *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir*.
[file:///C:/Users/DELL/Downloads/Describir-el-escribir-Daniel-Cassany%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/DELL/Downloads/Describir-el-escribir-Daniel-Cassany%20(1).pdf)
- Cassany, D. (1993). *Reparar la escritura*.
https://www.academia.edu/37771103/Reparar_la_escritura_Did%C3%A1ctica_de_la_correcci%C3%B3n_de_lo_escrito
- Cassany, D. (1995). *La Cocina de la escritura*.
<https://drive.google.com/file/d/0B5likQtnaQQzYzIKbjITcmFweDQ/edit?resourcekey=0-cZOP7Uj9>
- Cassany, D. (2008). *Prácticas letradas contemporáneas*.
https://repositori.upf.edu/bitstream/handle/10230/21294/Cassany_LEERES.pdf
- Cerón Medina, Y. T. (2020). La producción textual como estrategia didáctica para el fomento de la autorregulación del aprendizaje en los estudiantes. [Tesis de maestría, Universidad de Manizales].
<https://ridum.umanizales.edu.co/xmlui/handle/20.500.12746/5623>
- CEPAL. (2020). *La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19*.
<https://hdl.handle.net/11362/45904>

- Charriez Cordero, M. (2012). Historias de vida: Una metodología de investigación cualitativa. *Revista Griot*, 5(1), 50-67.
https://www.uv.mx/psicologia/files/2017/12/historias_de_vida_una_metodologia_de_investigacion_cualitativa.pdf
- Cruz, L., Ortiz, O. y Rivera, R. (2021). *Escritores en la web: una propuesta para el fortalecimiento de la producción textual a través de una secuencia didáctica desde las historias de vida*. [Tesis de maestría, Universidad de Cartagena].
<https://hdl.handle.net/11227/13569>
- Flower, L. y Hayes, J. (1981). A Cognitive Process Theory of Writing. *College Composition and Communication*, 32(4), 365-387. <https://doi.org/10.2307/356600>
- Flower, L. y Hayes, J. (1996). *Textos en contexto. Los procesos de lectura y escritura*.
https://isfd87-bue.infod.edu.ar/sitio/upload/Flowers_y_Hayes.pdf
- Gómez, L. (2019). Producción de textos, representación del pensamiento y géneros discursivos en clases de educación primaria. *Abierto de Ciencias Sociales y Humanidades*, v1, p. 1. <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2019.100007>
- Guzmán, A. I. (2020). *Historias de vida como herramienta para fortalecer la escritura en el grado cuarto*. [Tesis de maestría, Universidad Distrital].
<http://hdl.handle.net/11349/27933>.
- Latorre, A. (2003). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*..
<https://www.uv.mx/rmipe/files/2019/07/La-investigacion-accion-conocer-y-cambiar-la-practica-educativa.pdf>
- López, M (2019). *La lectura, un elemento fundamental para mejorar la producción textual de cuentos infantiles (fantásticos) cortos con los estudiantes del grado quinto de primaria de la Institución Educativa Donald Rodrigo Tafur de Cali, Valle del Cauca*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional].
<https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/69582>
- Machado, A. S., Martínez, A. J. & Rentería, W. J. (2021). *Estrategias didácticas para mejorar la lectura y la producción textual en estudiantes de grado quinto*. [Tesis de maestría, Fundación Universitaria Los Libertadores].
<http://hdl.handle.net/11371/4402>.
- Marthe Villa, E y Guerrero Rebolledo, C. (2019). *La tradición oral como una alternativa para fortalecer la producción textual en estudiantes de tercero de primaria*. [Tesis de grado, Universidad de la Costa]. <http://hdl.handle.net/11323/5660>

- Mateo, M. (2021). *Revisar y reescribir textos académicos con herramientas digitales para transformar el conocimiento en la formación del profesorado en la universidad*. [Proyecto de innovación docente, Universidad Complutense de Madrid].
<https://eprints.ucm.es/id/eprint/66642/>
- Mejía Chalcán, J., & Zapata Adarve, M. L. (2019). *De aventuras, travesuras e historias está llena mi vida: una secuencia didáctica para la producción de textos narrativos (autobiografía) con estudiantes de grado quinto de la institución educativa El Dorado de la ciudad de Pereira*. [Tesis de maestría, Universidad Tecnológica de Pereira]. <https://hdl.handle.net/11059/10880>
- Ministerio de Educación Nacional (2006). *Serie de lineamientos curriculares*.
https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-89869_archivo_pdf8.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2017). *Mallas de aprendizaje grado cuarto para el área de lenguaje*. <http://eduteka.icesi.edu.co/pdfdir/LENGUAJE-GRADO-4.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional. (2022). *Índice Sintético de la Calidad Educativa –ISCE*.
<https://www.mineducacion.gov.co/portal/micrositios-preescolar-basica-y-media/Evaluacion/Evaluacion-de-estudiantes/397385:Indice-Sintetico-de-la-Calidad-Educativa-ISCE>
- Moncada Useche, G. (2018). *Historias de vida como estrategia para la cualificación en la producción de textos escritos*. [Tesis de maestría, Universidad del Cauca].
<http://repositorio.unicauca.edu.co:8080/xmlui/handle/123456789/1088>
- Muriel Gutiérrez, L., Céspedes Penagos, L. D., Becerra Taba, S. (2018). *Las historias de vida: Una secuencia didáctica para la reflexión y la producción textual*. [Tesis de maestría, Universidad del Cauca].
<http://repositorio.unicauca.edu.co:8080/xmlui/handle/123456789/1083>
- Pedraza Becerra, F., Pinzón Prieto, S. M., & Rojas, I. (2019). Las narraciones de la vida cotidiana para abrir caminos hacia la escritura. *Educación y Ciencia*, 22, 599-613.
<https://doi.org/10.19053/0120-7105.eyc.2019.22.e10074>
- Pineda Mazo, M. P., Sánchez Cortés, J. F., Orrego Ramírez, J. H. (2020). *Comunidades de aprendizaje Integración de la lectura crítica y la producción textual, una apuesta pedagógica de la Institución Educativa La Primavera, de Bello*. [Tesis de maestría, Universidad Católica de Manizales].
<http://bibliotecavirtualoducal.uc.cl:8081/handle/10839/2812>
- Pujadas, J. J. (1992). *El Método Biográfico: El uso de las historias de vida en ciencias sociales*. CIS. <https://www.uv.mx/mie/files/2012/10/MetodoBiografico.pdf>

- Rodríguez, Y. C., y García, M. A. (2022). Procesos de escritura, enseñanza remota y aprendizaje basado en problemas para la producción de textos académicos. *Dialogus*, 6(1), 63-7. <https://doi.org/10.37594/DIALOGUS.V1110.704>
- Romero, C. I., & Cruz, E. (2019). Lectura comprensiva y producción textual: literatura tradicional con apoyo de las TIC. *Educación y Ciencia*, (23), 443–456. <https://doi.org/10.19053/0120-7105.eyc.2019.23.e10283>
- Sánchez Román, M. (2020). *El relato testimonial, como una estrategia para fortalecer la escritura en el medio escolar*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Colombia]. <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/79043>
- Silva Jaimes, E. (2019). Proceso de producción textual en un taller de escritura virtual para estudiantes de quinto grado. *Panorama*, 13(25), 51-58. <https://doi.org/10.15765/pnrm.v13i25.1295>
- Teniente, Y. (2021). *Estrategias de producción de textos y redacción en estudiantes de 2do grado de la Institución Educativa N° 7214*. [Tesis de maestría Universidad César Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/57131>
- Torres Franco, M. (2019). *La producción textual, una mirada desde el origami en el grado 4-C, sede Antonio Nariño de la Institución Educativa Camilo Torres Restrepo en Aguazul - Casanare*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Colombia]. <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/69249>
- Tovar, D. M. (2020). *Fortalecimiento de la comprensión y producción textual en estudiantes de noveno grado de la Escuela Normal Superior de Bucaramanga*. [Tesis de maestría, Universidad de Bucaramanga]. <http://hdl.handle.net/20.500.12749/12120>.
- Vásquez Usuga, G. (2020). *Comprensión de los procesos de producción textual en niños de cuarto de primaria de la institución educativa la Esperanza a partir de la implementación de propuestas de intervención pedagógica de escritura creativa*. [Tesis de maestría, Universidad de Antioquia]. <http://hdl.handle.net/10495/18779>