

¡Para Escribirte Mejor!

Gladis Omaira Moreno Betancur



Universidad
del Cauca

Facultad de Ciencias Naturales, Exactas y de la Educación

Maestría En Educación

Línea de Profundización En Lenguaje

Universidad del Cauca

Programa Becas para la Excelencia Docente

Ministerio de Educación Nacional

Santander de Quilichao (Cauca) Noviembre de 2017

¡Para Escribirte Mejor!

Gladis Omaira Moreno Betancur



Universidad
del Cauca

Trabajo Para Otorgar al Título de:

Magister en Educación

Directora:

Magíster Nelly María Ordoñez

Facultad de Ciencias Naturales, Exactas y de La Educación

Línea De Profundización En Lenguaje

Programa Becas Para La Excelencia Docente

Ministerio de Educación Nacional

Santander De Quilichao (Cauca) Noviembre de 2017

Tabla De Contenido

1.	Presentación.....	7
2.	Referente Conceptual.....	12
2.1	El lenguaje.....	12
2.1.1	Tipos de lenguaje.....	13
2.2	La escritura.....	13
2.3	La producción textual.....	16
2.4	¿Qué es un texto?.....	18
2.5	Tipología textual.....	20
2.6	El texto narrativo.....	21
2.6.1	¿Qué es una biografía?.....	22
2.6.1.1	La autobiografía.....	22
2.6.1.2	El diario.....	23
2.7	¿Qué es un proyecto pedagógico de aula?.....	25
3.	Referente Metodológico.....	28
3.1	Sujetos.....	29
3.2	Etapa I: La estrategia pedagógica.....	31
3.2.1	Diagnóstico: ¿Y cómo inicia esta experiencia pedagógica?.....	31
3.2.2	Diseño: ¿Qué debemos hacer?.....	32
3.2.2.1	Explorando textos.....	32
3.2.2.2	Todos los textos no son iguales.....	32
3.2.2.3	Me gustó más.....	33
3.2.3	Implementación: ¿Qué es una biografía?.....	33
3.2.3.1	Conceptualización de la palabra biografía.....	33
3.2.3.2	Estructura de una biografía.....	34
3.2.4	Ejecución: ¿Y cómo empezamos?.....	34

3.2.4.1	¡Manos a la obra!	34
3.2.4.2	Escribir y reescribir.....	35
3.2.4.3	¡Mi obra maestra!.....	35
3.2.5	Evaluación: ¡Mira lo que escribí!	36
3.2.5.1	¿Qué aprendimos?.....	37
3.3	Etapa II: La intervención pedagógica	38
3.3.1	Taller N. 1 Conozco algunos tipos de textos.....	38
3.3.1.1	Momento 1 ¿Quiénes han visitado la biblioteca?	38
3.3.1.2	Momento 2: Al otro día a las 7:30 de la mañana, se les presentó la película:.....	39
3.3.2	Taller N. 2 Todos los textos no son iguales.	40
3.3.2.1	Momento 1:	40
3.3.2.2	Momento 2:	42
3.3.3	Taller N. 3 ¿Qué es una biografía?	45
3.3.3.1	Momento 1:	45
3.3.3.2	Momento 2: Conceptualización.....	46
3.3.4	Taller N. 4 Escribamos biografías.	49
3.3.4.1	Momento 1:	50
3.3.4.2	Momento 2:	50
3.3.4.3	Momento 3: ¡Manos a la obra!	51
3.3.5	Taller N. 5 ¡Para escribirte mejor!	53
3.3.5.1	Momento 1:	53
3.3.5.2	Momento 2:	54
3.3.5.3	Momento 3:	56
3.3.5.4	Momento 4:	57
3.3.5.4	Momento 5:	58
3.3.6	Taller N. 6: ¡Mira lo que escribí!	59
3.3.6.1	Momento 1: Se llevó a cabo en el salón de clase.	60

3.3.6.2	Momento 2:	60
3.3.7	Taller N. 7 ¿Qué aprendimos?.....	63
3.3.7.1	Momento 1:	63
3.3.7.2	Momento 2:	64
4.	Resultados y Conclusiones Finales.....	65
4.1	¿Qué historia tan grande tienes!, ¿para escribirte mejor!.....	68
4.1.1	La producción textual: “La escritura es la pintura de la voz”. Voltaire.....	69
4.1.2	La biografía: “Me maravillo de la posibilidad que cada uno tenemos de hacer historia”.....	733
4.1.3	El proyecto de pedagógico de aula: “¿Para escribirte mejor?”.	74
	Referencias.....	
		788
	Anexos.....	
		811

Lista de Anexos

Anexo A Diagnóstico.....	811
Anexo B. Mapas conceptuales de algunos géneros textuales.....	822
Anexo C. Registro taller 2.....	833
Anexo D. Registro taller 3.....	844
Anexo E. Registro taller 4.....	855
Anexo F. Ejercicios para afianzar la escritura.....	86
Anexo G. Rúbrica.....	877
Anexo H. Escritura y reescritura de textos.....	888
Anexo I. Registro taller 5.....	899
Anexo J. Libro artesanal.....	90
Anexo K. Encuentro con las personas entrevistadas.....	911
Anexo L. Biografía digitalizada en Word.....	922
Anexo M. Tablas de resultados, aspectos evaluados en la escritura.....	933
Anexo N. Gráficas (diagnóstico y resultados de la intervención pedagógica).....	944
Anexo O. Mapa conceptual Taller N. 7 ¿Qué aprendimos?.....	955

1. Presentación

La siguiente propuesta, tiene como objeto fundamental, contribuir al fortalecimiento de la producción textual a través de la implementación del proyecto pedagógico de aula:” ¡Para escribirte mejor!”, por medio de la construcción de las biografías de personajes locales, elaboradas por los mismos estudiantes, que actualmente cursan el grado sexto A, de la Institución educativa Las Aves, ubicada en el resguardo de Canoas, Santander de Quilichao (Cauca). Esta Institución Educativa se encuentra ubicada en la vereda El Águila en el resguardo de Canoas, la cual funciona desde hace más de 20 años. La población de esta vereda hace parte del pueblo indígena Nasa del Norte del Cauca, perteneciente a la organización del Resguardo Indígena de Canoas de Santander de Quilichao, a su vez hace parte de la Asociación de Cabildos Indígenas del Norte del Cauca (ACIN) y ésta, al Consejo Regional Indígena del Cauca (CRIC). Todavía tiene algunas manifestaciones ancestrales del pueblo indígena Nasa como la minga, las asambleas comunitarias, la medicina tradicional y también algunas personas mayores hablan el Nasa Yuwe.

Es así que, para la realización de esta intervención pedagógica se parte de la realidad escritural de los estudiantes, evidenciada en los diferentes procesos de enseñanza académica, en donde los resultados son bajos en las diferentes evaluaciones locales y nacionales (Pruebas Saber), y demuestran las falencias que se tienen frente a la competencia para saber producir un texto. En este grado están asistiendo normalmente 21 estudiantes en donde el 50% utiliza de manera inadecuada las letras mayúsculas y las minúsculas, en un 80% no hay uso de las tildes y los signos de puntuación en general, en este mismo porcentaje se presentan dificultades para la elaboración correcta de oraciones o párrafos y en un 90% hay grandes dificultades para elaborar un resumen con coherencia, cohesión y concordancia. (Anexo A).

Al respecto podría decirse que algunas de las causas que originan esta problemática son la escasa vocación lectora y escritora en los padres y madres, muchas veces ausentes en el acompañamiento escolar de estos niños. Igualmente es importante agregar los errores metodológicos en la práctica escolar del docente, que en su afán por cumplir con unos contenidos, hayan hecho que el acto de escribir se convierta en un proceso carente de sentido. Por lo tanto, urge hacerse el siguiente planteamiento: ¿Cómo contribuir al fortalecimiento del proceso escritor de los estudiantes de 6^a de La Institución Educativa Las Aves, mediante el género textual narrativo biografía con el proyecto pedagógico de aula: “¡Para escribirte mejor!”?

Sabemos que la escritura es una herramienta fundamental para la comunicación; porque a través de ella se generan además de conocimientos, relaciones sociales que permiten el acercamiento del sujeto con los otros y con el mundo que le rodea, razón suficiente para que en nuestro rol como educadores se convierta en una verdadera preocupación las falencias tan graves que al respecto encontramos en los escritos de los estudiantes. “No es lo mismo levantar la mano en una clase “presencial” y hacer un comentario, o una pregunta, o una reflexión, que ponerse a escribir. Escribir no es sólo poner en letra lo que podríamos decir hablando, sino que es algo completamente distinto. Mucho más exigente. Y mucho más interesante también” (Larrosa, s/d, p. 1). En este caso, es escribir a partir de lo que “el otro” me cuenta y de manera cuidadosa plasmar en el papel todas aquellas experiencias de vida.

Lo anteriormente expuesto deja entrever la importancia que tiene el escribir como un acto consciente dotado de significado y que sólo se logra cuando nace de una necesidad sentida por el educando, por lo tanto, la estrategia por proyectos pedagógicos de aula que se empleará, en sus inicios fue planteada por el psicopedagogo John Dewey. Dewey (2004) afirma que “La educación es una función social, que asegura la dirección y desarrollo de los seres inmaduros mediante su participación en la vida del grupo al que pertenecen” (p.77). Generando a través de

la teoría y la acción la posibilidad de que los alumnos lleguen a soluciones sobre los diferentes contenidos en discusión según sus costumbres y no por lo que radicalmente se les diga qué tienen que realizar, motivando hacia unos cambios trascendentales en los procesos de aprendizaje, cuando son los mismos niños quienes participan en la planeación, ejecución y evaluación de los contenidos de interés.

Lo anterior, en consecuencia, proporciona todos los elementos para que este proceso propicie la motivación y participación en los niños, generando un verdadero aprendizaje significativo, como lo afirma Ausubel: “El alumno debe manifestar [...] una disposición para relacionar sustancial y no arbitrariamente el nuevo material con su estructura cognoscitiva, como que el material que aprende es potencialmente significativo para él, es decir, relacionable con su estructura de conocimiento sobre una base no arbitraria” (Ausubel, 1983, p. 48). Por lo tanto, esta estrategia nace con y para los estudiantes, lo cual podrá notarse en el desarrollo de su orden metodológico dividido en tres fases: diagnóstica, donde se evidencian las dificultades presentadas, el diseño de los instrumentos e intervención pedagógica, cada una con sus respectivos talleres, los cuales tienen un propósito específico y estos a su vez unos momentos claves para la ejecución de cada una de las actividades enfocadas a la contribución del mejoramiento escritural del grupo; y finalmente, el análisis de los resultados, donde se puede observar a partir de la comparación, los cambios generados con la implementación del proyecto. Es importante resaltar que la evaluación está presente en el transcurso de la aplicación.

Por su parte, las exigencias del Ministerio de Educación se centran en la pedagogía de la lengua castellana entendida como un proceso para desarrollar cabalmente las competencias que permiten a los estudiantes comunicarse, conocer e interactuar con la sociedad. En este sentido, la academia debe contemplar no solamente las características formales de la lengua castellana (como tradicionalmente ha sido abordada) sino, y ante todo, sus particularidades como sistema

simbólico, teniendo en cuenta el contexto. Lo anterior, requiere tomar en consideración implicaciones de órdenes cognitivo, pragmático, emocional, cultural e ideológico. Así, la pedagogía de la lengua castellana centra su atención e interés en el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes, para que puedan identificar el contexto de comunicación en el que se encuentran y, en consecuencia, saber cuándo hablar, sobre qué, de qué manera hacerlo, cómo reconocer las intenciones que subyacen a todo discurso. De lo que se trata, entonces, es de enriquecer el desempeño social de los estudiantes mediante el empleo de la lengua castellana en los diferentes contextos en que ellos lo requieran.

Esto significa mejorar el proceso no sólo escritor, sino también el de comprensión lectora a través de las historias de vida de algunos miembros de su comunidad, lo cual genera sensibilización en los niños frente a las realidades vividas por aquellas personas, dejando huellas, enseñanzas y en muchos de ellos ejemplos para no cometer los mismos errores.

Para lograr la meta propuesta se acude al paradigma sociocultural planteado por Vigostky, donde “el conocimiento es un fenómeno profundamente social y este fenómeno moldea las formas que el individuo tiene disponibles para pensar e interpretar el mundo. En esta experiencia el lenguaje juega un papel fundamental en una mente formada socialmente porque es nuestra primera vía de contacto mental y de comunicación con otros y representa una herramienta indispensable para el pensamiento” (2007, Mota de Cabrera, C. y Villalobos p. 1). A su vez el enfoque etnográfico permite hilar mucho más fino este tejido por su carácter cualitativo, donde la persona es vista desde un punto de vista antropológico y no deshumanizada como se pretende en este mundo actual que busca atropellar lo humano y verlo como una simple máquina de producción material.

En definitiva, se enfatiza en la importancia que tiene el saber producir un texto con coherencia y cohesión, en cualquier espacio en donde el estudiante se encuentre, en la vida

misma y por el poder que este tiene frente a las relaciones sociales. Es por esto que dentro del campo educativo la competencia textual es un tejido que al ser leído requiere de unas herramientas para su comprensión, siendo este proceso vital en todas las áreas del conocimiento.

Por consiguiente, con el resultado de esta investigación, a partir de la aplicación del Proyecto Pedagógico de Aula: “¡Para escribirte mejor!”, se pudo corroborar que se pueden desarrollar competencias, no sólo encaminadas al desarrollo de capacidades que les permita a los estudiantes escribir y redactar bien, sino, que además, se contribuye a la formación de personas con habilidades, destrezas, aptitudes, actitudes y valores que los conducen a ser mejores ciudadanos y miembros discursivos de su comunidad.

2. Referente Conceptual

Con el fin de enfatizar en la importancia de la escritura como competencia comunicativa, que permite al estudiante una conexión con la comprensión de sus vivencias en un contexto determinado, expresado a través de las letras, es necesario fundamentar en la intervención pedagógica la aclaración de conceptos precisos que han de ser utilizados a lo largo del trabajo. Inicialmente se ha de tener en cuenta el lenguaje y su tipología como proceso inicial en los seres humanos antes del acto de escribir y posteriormente aplicar los fundamentos de autores académicos, que respalden la ejecución de la propuesta.

2.1 El lenguaje

“El lenguaje es una de las capacidades que más ha marcado el curso evolutivo de la especie humana. En efecto, gracias a él los seres humanos han logrado crear un universo de significados que ha sido vital para buscar respuestas al porqué de su existencia (tal es el valor que, por ejemplo, poseen los mitos); interpretar el mundo y transformarlo conforme a sus necesidades (así, la ciencia y la tecnología no podrían existir sin el uso de sistemas simbólicos); construir nuevas realidades (¡qué tal los mundos soñados por García Márquez o Julio Verne!); establecer acuerdos para poder convivir con sus congéneres (piénsese, por ejemplo, en la Constitución Política de Colombia); y expresar sus sentimientos a través de una carta de amor, una pintura o una pieza de teatro” (Colombia, M. E. N. 2006, p. 18). El doble valor del lenguaje según la cita anterior, se constituye en una capacidad esencial del ser humano”, en consecuencia, esta es una propuesta pedagógica que favorece y potencializa este sistema de comunicación tan importante en las relaciones humanas, pues será el vínculo principal entre el estudiante y la persona a quien se le escribirá su biografía, partiendo desde el lenguaje corporal y gestual, para luego

consolidarse en el texto escrito, teniendo en cuenta que en el proceso lingüístico se requieren dos procesos básicos como son la comprensión y la producción.

2.1.1 Tipos de lenguaje. Consecuente con lo que se ha expuesto, en la propuesta que se presenta, se asume una concepción amplia de lenguaje que comprende, por una parte: “El lenguaje verbal, que abarca a su vez las diferentes lenguas que existen y que está relacionado con el sistema fonético expresado en alfabetos propios según cada cultura y región, por otra parte, el lenguaje no verbal, en el que se ubican los demás sistemas simbólicos (lenguaje kinésico) creados por las comunidades humanas para conformar sentidos a través de: la música, los gestos, la escritura, la postura, la pintura, la escultura, entre otras opciones y el lenguaje icónico o pictográfico, que expresa imágenes de personas u objetos, pero también de ideas.

En este sentido, los Estándares básicos de Competencias, plantean desde el Lenguaje, enriquecer dimensiones relacionadas con la comunicación que genere una relación efectiva entre los seres humanos, la trasmisión de información, la representación de la realidad, la expresión de los sentimientos y las potencialidades estéticas como sucede en el lenguaje cotidiano. De manera concreta en las historias de vida contadas a los estudiantes durante esta intervención pedagógica, se buscan ser fortalecidas dichas competencias favoreciendo la convivencia y el respeto por la diversidad; y el sentido de la propia existencia que genere en los educandos la capacidad de interpretar y transformar su entorno.

2.2 La escritura

La escritura, es una de las cuatro habilidades básicas desarrolladas por el ser humano en su dimensión comunicativa, por tal razón, se considera como una herramienta social que permite no sólo la interacción entre individuos, sino entre el tiempo y las culturas. A diferencia de la

oralidad, la escritura propone una ruptura espacio-temporal de las relaciones entre transmisor y destinatario, estableciendo una distancia entre el habla y su contexto (Ong, 1987). En consecuencia abre un abanico de posibilidades entre la palabra y su trascendencia, hecho que le concede una importancia histórica y ha sido la base para la evolución de los tejidos sociales.

Por dichas razones, Ong (1987), “la escritura da vigor a la consciencia”(p. 85), sin duda alguna tal afirmación posibilita reconocer la importancia de la misma, en este momento actual donde el acto de escribir pareciera irrelevante, cualquier estribillo sin sentido hace parte de una composición musical, se cortan y pegan mensajes, desconociendo muchas veces, su intención o contenido, al fin, y al cabo ya están hechos; esto demuestra como la escritura se aleja de lo que el mismo autor plantea como “una tecnología que necesita ciertas herramientas y otro equipo: estilos, pinceles o plumas”, que hagan posible que este acto realmente sea el fruto de la interiorización de la oralidad.

Dada su importancia, son varios los autores que han hecho referencia a este concepto, todas muy valiosas y de gran aporte a la intervención que se aborda, inicialmente se retoma como un instrumento de la creatividad y la imaginación porque es preciso que el acto de escribir nazca precisamente de la significación para quien tiene el lápiz y el papel, a partir de la lúdica y la libertad, esto como un acto sublime buscando, Gómez (2012), “crear imágenes y enhebrar ideas, será siempre y en cualquier circunstancia, la mayor conquista del espíritu” (p. 81). A causa de esto poder manifestar en las líneas todos aquellos sentimientos propios del ser humano.

Por lo anterior, se asume la escritura como un medio de comunicación, en definitiva, es el acercamiento entre el medio externo e interno, que están en constante interacción entre los pensamientos y el universo, promoviendo en el individuo, la capacidad de ampliar de forma particular la comunicación oral (Martí, 2003). En sintonía, el vínculo que genera la escritura con los lectores, es real debido a la necesidad e interés que en ella se brinda.

De igual manera, se ha afirmado que la escritura es un acto liberador de la subjetividad, puesto que, el escritor tiene la posibilidad de usar el lápiz y plasmar sus propias ideas acerca del universo. Colocando en entre dicho los criterios establecidos en la tradición y el orden establecido, generando una actitud crítica y emancipadora capaz de romper cualquier paradigma.

Así mismo, es relevante mencionar que la escritura desde el punto de vista artístico, también es un acto de emancipación, Barthes (2000) de “confrontación del escritor y de su sociedad” (p. 24), en donde los estilos del autor le dan ese carácter propio e inconfundible en sus expresiones escritas, tal es el caso del escritor colombiano Gabriel García Márquez y el “realismo mágico”. De este modo, la escritura logra sondear y generar una disolución de las creencias propias de una época en un lugar determinado.

Por último, y no por esto menos importante, algunos eruditos, admiten que la escritura es un acto complejo de orden superior, que exige el desarrollo y uso de habilidades y destrezas, para llevarse a cabo. En este sentido, la escritura es un medio que “modifica la conciencia” (Ong, 1987), es decir, que activa procesos mentales que estructuran los significados y conceptos, precisos a través del uso de la gramática. Por tal complejidad, el acto de escribir requiere de unos subprocesos que permiten que la escritura recorra un camino y así llegue a la meta, como lo propone Rojas (2011), “La planeación y preparación, la composición y redacción, la revisión y reelaboración” (p. 155), para que a través de este recorrido, los estudiantes desarrollen las competencias cognitiva, comunicativa, lingüística y escritural; y también adquieran dominios, en el conocimiento, habilidades, actitudes y valores, demostrando, de esta manera, que para escribir se requiere de un proceso integrador.

Teniendo en cuenta lo anterior, escribir, implica una reflexión pragmática y formal, que dé respuestas claras y contundentes en un tema dado a sus posibles lectores, hecho que se aleja de la rapidez cuando la materia en cuestión es hablada y que necesariamente requieren la

combinación de procesos cognitivos y metacognitivos que necesitan el uso de estructuras lingüísticas y prácticas. Visto de esta manera Cassany (1995) “escribir es un proceso de elaboración de ideas, además de una tarea lingüística de redacción” (p. 13).

De igual manera, el lenguaje escrito al cual se pretende llegar, requiere de unos elementos semánticos y gramaticales que mantengan una intención clara y ordenada, sin olvidar la importancia de las reglas ortográficas y la grafía, elementos claves en la morfología de las palabras (véase revisión de Car-lisle, 2003). En este punto, la escritura adquiere un resultado mucho más completo para sus destinatarios.

2.3 La producción textual

La producción escrita, debe ser el resultado que el estudiante tenga de su interacción social mediante el uso de los diferentes tipos de lenguaje como se explicó anteriormente. Es la riqueza de estar en medio de un entorno que le ofrece diversas experiencias, de ahí la importancia de que la enseñanza de esta competencia esté dirigida a fines comunicativos del lenguaje, “el sistema de escritura es parte del mundo social que el niño está construyendo mediante el lenguaje. Como objeto cultural, la alfabetización puede ser manipulada a través de una variedad de usos de diferentes tipos de representaciones gráficas, así como también por medio de las ideas y conocimientos que acerca de ella pueden ser intercambiados mediante el lenguaje.” (Galindo, 2011, p. 1).

A pesar de que la enseñanza tradicional de la lengua escrita, se enfatizó siempre en el dominio de la morfología de las palabras como el requisito más importante a la hora de producir un texto, hoy es claro, que este no es un proceso mecánico, y que a medida que el docente brinde los elementos respecto a este tema, el educando podrá descubrir su valor a la hora de escribir.

En este sentido, lograr obtener una producción de texto con coherencia será el fruto de una verdadera motivación, a fin de que, los estudiantes del grado 6^a encuentren el verdadero significado de lo que escriben y la importancia que tiene para los destinatarios, descubriendo en conjunto con el docente sobre que les gustaría escribir. Al respecto, es importante propiciar en el aula situaciones que generen en el estudiante una escritura a partir de la significación, evitando que vivan este proceso como algo impuesto, por el contrario, se trata de que la escritura provoque en el educando el recuerdo de proyectos realizados y logre evidenciar sus escritos con un producto final dotado de autenticidad, al cual Jolibert denomina como “la obra maestra”.

• Estrategia de producción de texto, según Josette Jolibert, que serán retomadas en esta propuesta:

- “Proyecto y contexto (proyecto de aula).
- Determinación de los parámetros de la situación de producción (propósito).
- Primera escritura individual.
- Confrontación de las primeras escrituras con los compañeros (análisis crítico entre pares).
- Reescrituras individuales, parciales o globales (revisión de la reescritura): Teniendo en cuenta en este punto el planteamiento de Cassany, acerca de los objetivos que tiene la corrección y la reescritura, frente a aspectos ortográficos, lexicales y gramaticales, que permitan que el escrito tenga coherencia y originalidad. (Cassany, 1997).
- Evaluación final del texto producido (Obra maestra): Al llegar a este punto, es importante realizar un ejercicio que genere una reflexión profunda acerca de los logros alcanzados a través de la rúbrica y que además permita la confrontación crítica entre pares, para que el ejercicio de evaluar permita generar en los estudiantes la capacidad de

autovalorarse y valorar a su vez el trabajo de sus compañeros, en un ambiente de convivencia (Damián, 2007). Sistematización metacognitiva y metalingüística:

- ¿Cómo logramos producir el texto?
- Herramientas de síntesis de lo aprendido: Como instrumento que permite desarrollar este punto, se utiliza el mapa conceptual donde los nuevos conceptos son adquiridos por descubrimiento, que es la forma en que los niños adquieren sus primeros conceptos y el lenguaje, o por aprendizaje receptivo, que es la forma en que aprenden los niños en la escuela (Novak, 1988). Por lo tanto, esta técnica permite que los estudiantes puedan ir construyendo los procesos de aprendizaje adquiridos durante la intervención pedagógica.

Con lo anteriormente dicho, es evidente que, la producción textual, es un proceso integral, que requiere el desarrollo de otros subprocesos que dan origen a una verdadera comunicación, en donde según: Van Dijk (2006) “mientras que la sintaxis proporciona reglas para la forma correcta de las oraciones, y la semántica las condiciones de sentido, de referencia y de coherencia, la pragmática formula las condiciones de la adecuación de las elocuciones definidas como actos (de habla)”. (p. 10).

2.4 ¿Qué es un texto?

Según Ordóñez (2007), desde la lingüística textual y basada en Beaugrande y Dressler (1997) plantean que: “Un texto no es una suma de palabras, o una super oración de gran longitud formada por oraciones bien logradas y colocadas en secuencia lógica, tampoco es su gramaticalidad. Lo que hace verdaderamente un texto es su acontecimiento comunicativo, para ello debe cumplir siete normas de textualidad interrelacionadas entre sí y tres principios reguladores de la comunicación textual. Si alguno de estos aspectos no se cumple, el texto no

será comunicativo. Según los autores, las normas mencionadas están definidas, no por el texto en sí, sino por éste y la situación de comunicación en que se ha producido y se ha recibido.

De las siete normas de textualidad, se encuentran dos más directamente dependientes e internas al texto y son operativas para que las demás puedan ser desarrolladas: la primera es la cohesión, que establece las diferentes posibilidades en que pueden conectarse o relacionarse entre sí dentro de una secuencia los componentes de la superficie textual, estas relaciones están marcadas lingüísticamente, por ejemplo: la repetición, las formas pronominales, la correferencia, la elisión o la conexión. La segunda es la coherencia, que tiene que ver con el texto como un todo e indica cómo los conceptos e ideas subyacentes están relacionados entre sí, a veces de manera explícita, a veces de manera implícita. Un texto tiene coherencia cuando los conceptos (configuraciones de conocimiento) que componen su universo del discurso están interrelacionados a través de relaciones de diversa naturaleza, un ejemplo podría ser una superestructura causal. Los demás rasgos del texto están relacionados más con la interacción comunicativa: los participantes y el contexto. En relación con los participantes tenemos dos procesos psicolingüísticos: la intencionalidad, que depende del productor textual que tiene un plan y una meta y nos permite identificar cuál es su actitud e intención comunicativa; la aceptabilidad se relaciona con la relevancia que un texto tiene para el lector, sea ésta, entre otras, la de construir conocimientos y entablar una relación discursiva con el autor. La informatividad es el grado en que el texto contribuye a la interacción discursiva por el factor de novedad que motiva el interés por la recepción de un texto, también sirve para evaluar hasta qué punto las secuencias de un texto son predecibles o inesperadas, si la información es novedosa o no lo es. En la informatividad el productor textual ha de ser cuidadoso de no ser tan evidente, pero también evitar que la tarea de procesamiento que ha de realizar el lector no sea tan ardua como para que

ponga en peligro la comunicación, para así guardar el equilibrio. En relación con el contexto está la situacionalidad, que es la que determina los factores que hacen que un texto sea pertinente en un determinado contexto y en relación con la situación de comunicación y la intertextualidad, indaga en el hecho de que la interpretación de un texto dependa del conocimiento que se tenga de textos anteriores.

Finalmente, los tres principios regulativos de la comunicación textual son: la eficacia del texto que exige que quienes intervengan en su intercambio obtengan los mejores resultados comunicativos posibles, invirtiendo en esa tarea un esfuerzo mínimo. La efectividad que está en relación con la intensidad del impacto comunicativo que el texto provoca en sus receptores y la adecuación que es el equilibrio óptimo que se consigue en un texto entre el grado de actualización de los criterios de textualidad, por un lado, y la satisfacción de las demandas comunicativas, por otro”.

2.5 Tipología textual

Por la importancia y uso de los textos, pero sobre todo por lo complejo que resulta establecer la clasificación debido a la diversidad de pronunciamientos académicos, al respecto se retoma la realizada por Werlich (como citó en Alexopoulou, 2009) propone una tipología basada en las estructuras cognitivas. A partir de la combinación de la dimensión cognitiva (“modos de abordar la realidad”) con la dimensión lingüística (“modos de representar la realidad”) reconoce la existencia de cinco tipos textuales básicos que pone en relación con las operaciones cognitivas y que denomina bases textuales:

- Base descriptiva: relacionada con la percepción del espacio.
- Base narrativa: relacionada con la percepción del tiempo.
- Base expositiva: explica representaciones conceptuales (sintéticas o analíticas)

- Base argumentativa: expresa una toma de posición o un juicio de valor.
- Base instructiva: indica acciones para el comportamiento del hablante.

Entendiendo, en el carácter heterogéneo de la mayoría de los textos. No existen tipos puros, por ejemplo, textos puramente expositivos o narrativos. El texto se concibe como un conjunto de secuencias de varios tipos que se articulan entre sí y se van alternando. (Adam, 1992).

Debido a lo anterior, es fácil comprender porque a veces en un mismo texto encontramos inmersos otros, de manera secundaria que fortalecen el principal.

2.6 El texto narrativo

Es importante iniciar este apartado haciendo referencia al uso de la narración y caracterizando su aspecto comunicativo, en el cual están presentes el sujeto y lo que éste cuenta, estrechamente unidos por el significado otorgado desde el sitio en el que se encuentra el individuo; es así que la narración hace posible generar y construir saberes dentro y fuera de la academia.

Según Contursi y Ferro (2000), “el significado narrativo resulta de un proceso cognitivo que organiza la experiencia en episodios temporalmente significativos” (p. 16). La narración como una forma de comunicación, busca contar sucesos o hechos acontecidos en un lugar y tiempo determinados, teniendo efectos sociales y cognitivos, alrededor de los cuales los sujetos resignifican el mundo y constituyen su conocimiento, desde el discurso.

La narración es uno de los géneros que ha estado presente en la vida del hombre y ha sido parte también de una evolución que partió de los sonidos y llegó a perpetuarse en las tablillas de arcilla, escritas por los sumerios, dejando conocer a las generaciones presentes, la manera como pensaban y percibían el universo, lo cual indica como las narrativas hechas por cada uno de los sujetos a lo largo de la historia, han permitido establecer un entramado vital entre cada uno de los sistemas existentes en el mundo.

Bruner (2015), manifiesta que: “es a través de nuestras propias narraciones como principalmente construimos una versión de nosotros mismos en el mundo, y es a través de sus narraciones como una cultura ofrece modelos de identidad y acción a sus miembros.” (p. 7). En este sentido, la narración como el género inicial usado por el ser humano en su diario vivir jamás perderá su importancia porque se mantiene en un eterno presente y posibilita un acercamiento al conocimiento de las cosas sencillas que desde allí se ofrecen como las fábulas, las leyendas, los mitos, los cuentos, las novelas, las anécdotas, las biografías, entre otras; las cuales tienen una intención comunicativa y una estructura, que en este caso se pretende desarrollar con los mismos estudiantes a través de la silueta la cual, según Jolibert y Jacob (2000) “es una representación esquemática de la diagramación característica de algunos tipos de textos. Refleja la organización lógica de los textos.” (p. 151).

2.6.1 ¿Qué es una biografía? Para abordar la biografía como concepto fundamental, vale la pena mencionar otro tipo de textos similares por su esencia que es “la vida de una persona”, pero distintos en su forma de intencionalidad:

2.6.1.1 La autobiografía. Según la Real Academia de la Lengua, la autobiografía es: “La vida de una persona escrita por ella misma.” Es una manera de resignificar nuestra propia existencia, teniendo en cuenta que puede ser leída por otros, lo cual permite que esté abierto a la observación, juicio y análisis de los demás.

Cabe señalar, que llevar todas esas vivencias, emociones y sentimientos a la escritura, posibilita además generar experiencias pedagógicas como es el caso de la intervención de las docentes de la Universidad del Cauca, quienes a partir de la autobiografía desarrollaron tres aspectos fundamentales propios de este texto: Murillo (2002) “el acto de escritura en su intento

por recuperar el goce estético y cognoscitivo del universo alfabético: la historia de vida como acto de escritura, los procesos de mediación cultural que han intervenido en la formación del sujeto lecto-escritor y las competencias comunicativas que se desarrollan en la construcción de la escritura autobiográfica” (p. 6).

2.6.1.2 *El diario.* De acuerdo con Picard (1981): “El auténtico diario es una narración redactada exclusivamente para uso del que lo escribe. En razón de la estricta identidad entre autor y lector, carece precisamente de la condición más universal de toda Literatura: el ámbito público de la comunicación.” (p. 116). Por este motivo, se presenta no como literatura sino como a-literatura, que es el término que emplea Picard para definir este diario primigenio. Sin embargo, también requiere de un proceso escritor, que aunque no sea conocido por otros, también exige la aplicación de un sistema gramatical. Es también llamado diario de vida, porque en él se escriben las diferentes situaciones que acontecen en la vida de una persona, en cualquiera de sus áreas, manifestadas en sentimientos y emociones.

Ahora bien, la biografía adquiere de cierta forma un poco de ambos textos, por un lado es la vida personal no contada para sí sino a otras personas, lo cual la convierte en “Literatura” en términos de Picard; y también es el resultado de todas las experiencias de su vida que aunque no están registradas en un diario, por su significación, están almacenadas en la memoria.

La biografía es la historia de vida de una persona. La palabra proviene de un término griego compuesto: bios (vida) y graphein (escribir). Las biografías suelen comenzar con el nacimiento del sujeto en cuestión (por lo general, una persona pública y famosa) e incluso pueden remontarse a sus antecedentes familiares (árbol genealógico, antepasados, etc.). Las biografías cuyo protagonista ya ha fallecido llegan hasta el momento de su muerte, mientras que, en los otros casos, el autor de la narración puede elegir hasta qué situación del presente, escribir.

Como género literario, la biografía es narrativa y expositiva. Aparece redactada en tercera persona, con la excepción de las autobiografías (donde el protagonista es quien narra las acciones). Pese a que puede incluir apreciaciones subjetivas del autor y datos sobre el contexto en que transcurre la vida del protagonista, la base de la biografía son los datos exactos y precisos, como fechas, nombres y lugares. La estructura básica de una biografía incluye la introducción (una presentación del personaje), el desarrollo (la narración de los sucesos trascendentes de su vida) y la conclusión (este es el segmento más subjetivo, con una valoración sobre la trascendencia del personaje). Lo anterior, reafirma la importancia que tiene este género textual para los estudiantes, debido a que su motivación por la escritura nace de personajes y situaciones reales.

Dada la insistencia en la importancia de escribir a partir de la motivación la cual resulta básica en esta intervención, se parte del gran interés que los niños y niñas han manifestado por conocer a las demás personas de su comunidad, sobre todo, aquellas que han sido representativas para ellos por alguna situación en particular (líderes comunitarios, parteras, profesores, familiares, pastor de la Iglesia etc.). Por consiguiente, el texto narrativo que se ajusta a esta necesidad es la biografía, puesto que además de nacer del gusto de la mayoría de los estudiantes del grupo, reúne todos los elementos para la construcción de una historia de vida, sustentada en el concepto que al respecto tiene María Ángeles Chavarría (2011) “Una biografía puede ser perfectamente un diario, un libro de cartas o de relatos, una novela, un poemario, o una obra de teatro. El único ingrediente necesario es que el tema sea la vida real de uno mismo (autobiografía), o de otra persona objeto de estudio.” (Pag 13, 14). Ahora se hace necesario observar los pasos que tiene, para así poder plantearse un esquema.

A partir de la conceptualización de la biografía se construyó la siguiente rejilla para la orientación en la construcción de la misma, por parte de los estudiantes, donde se tuvieron algunos aspectos que plantea Maribel Hernández, para su realización:

Estas hacen referencia a la vida familiar	Estas hacen referencia a la formación como adulto, profesional y sus proyectos
Fecha de nacimiento	Trabajos u oficios realizados
Lugar donde vivió	Estudios superiores (Si los ha realizado)
Padres	Ocupación actual
Hermanos ¿Cómo era la relación con ellos?	Trabajos comunitarios
Vida de infancia	Accidentes
Vida de joven	Enfermedades
Vida de pareja	Núcleo familiar actual
Pasa tiempos	Anécdotas
Vida escolar	Metas a corto y mediano plazo
Las actividades que realizaba	

Temas para organizar una biografía, a partir del concepto de Maribel Martínez Hernández.

Una vez que se tiene toda la información es recomendable organizar todo el contenido y las ideas antes de comenzar a plasmarlas y saber discernir de toda esa información cuál es realmente relevante y cuál puede descartarse.

2.7 ¿Qué es un proyecto pedagógico de aula?

Todas las características propias de la Pedagogía por Proyectos nacen a partir de una historia relativamente reciente. Se origina del movimiento de la Escuela Activa o Nueva, liderado por el

filósofo y pedagogo John Dewey (1859-1952), quien genera una reacción pragmática contra la escuela tradicional en donde el método por proyectos juega un papel muy importante, Kilpatrick, basado en las ideas del pionero en proyectos Jhon Dewey, lo define como una tarea preestablecida en el que el propósito principal fija el fin de la obra, orienta su desarrollo y facilita su motivación (Kilpatrick 1918). También se define como un proceso educativo-formativo que optimiza los aprendizajes. Es así como el plan de actividades educativas se diseña con el fin de alcanzar un objetivo. Por lo tanto, los contenidos programáticos de ese plan se convierten en saberes problematizables. Es decir, que toda estructura cognitiva es factible de someterse a la discusión, la confrontación y el mejoramiento a lo largo del tiempo.

Esta estrategia ha sido aplicada de numerosas formas y tratado por diversos autores, pero todos ellos en su mayoría coinciden en considerarla como una forma de involucrar a todos los miembros de la comunidad educativa, principalmente a los estudiantes que parten de un propósito real en un ambiente natural. Teniendo claro que el contexto y toda la dinámica que en él se genera, es clave que el alumno pueda observar, integrar, concluir y aplicar, por tal razón, el proyecto pedagógico de aula (PPA) es vital porque le da sentido y vida al conocimiento, porque se construye en la realidad misma, acorde con los intereses y necesidades de los alumnos, permite que el currículo escolar sea más dinámico, flexible y se pueda adaptar a las necesidades e intereses de los estudiantes, volviéndose el aprendizaje más significativo para ellos debido a que participan de principio a fin, aprovechando cada una de sus potencialidades, además promueve en el educador la investigación y el mantenerse a la vanguardia de los diferentes avances del presente siglo.

Sin duda alguna son múltiples las bondades de la aplicación de este método, puesto que permite que los procesos escolares se den a partir de la realidad sin entrar en contraposición con

los contenidos o temas que se exigen desde las políticas nacionales, pues sólo es cuestión de que el docente realice sus ajustes o adaptaciones pertinentes a la temática por área y/o grado.

Para la aplicación del proyecto pedagógico de aula:” ¡Para escribirte mejor!”, se retoma lo planteado por Jolibert (2000) quien afirma, que “los proyectos nacen de la necesidad que surge de la vida diaria, del curso o de la escuela; las propuestas pueden ser formuladas por los alumnos o por el profesor.” (p. 38). Al respecto, esta forma de trabajo proporciona elementos que permiten la construcción y ejecución de un trabajo en equipo.

De igual manera, frente a esta metodología Rincón (1998) considera que “la pedagogía por proyectos implica un cambio profundo en la vida escolar, implica cambios en la manera como se establecen las relaciones de poder, de saber, de relacionarse, de valorarse y autovalorarse entre toda la comunidad educativa: autoridades educativas, padres de familia, estudiantes y maestros” (Pag 23). Por consiguiente, el educando es un agente activo, donde va edificando su propio conocimiento en conjunto con los demás actores del proceso, permitiendo que se haga seguimiento en cada una de las fases del proceso, logrando que el estudiante encuentre en el acto de escribir un verdadero sentido.

3. Referente Metodológico

Se llevó a cabo una metodología cualitativa inscrita en el paradigma constructivista, básicamente en la teoría vigostkiana (1980) la que afirma que en “la construcción del conocimiento son importantes: la búsqueda, la exploración, la investigación y la solución de problema compartidos con alguien”. Además en esta teoría se afirma que el ser humano, tanto en lo cognitivo como en lo social y afectivo, es el resultado de una reconstrucción propia que se va reproduciendo constantemente en la interacción social y las disposiciones internas, mediadas por un sujeto que se convierte en puente para conseguir el logro. En este sentido, se construyó el Proyecto Pedagógico de Aula (PPA) Para escribirte mejor, que contribuyó al proceso de escritura de los estudiantes del grado 6A, a través del género textual biografía.

El proyecto pedagógico de aula: ¡Para escribirte mejor!, tiene un enfoque cualitativo, desde el diseño etnográfico. Con este planteamiento inicialmente se identificó y definió el foco y la finalidad del estudio, partiendo del diagnóstico en el cual se necesitaron algunos elementos cuantitativos como las gráficas, que permitieron evidenciar las dificultades escriturales en los estudiantes del grado 6^a, generando la necesidad apremiante de contribuir al fortalecimiento de la producción textual planteada en la propuesta como objetivo general. Es conveniente mencionar como el grupo sujeto de estudio se sintió motivado frente a la importancia de superar esta dificultad que les permitirá ser más competentes en esta habilidad comunicativa como lo es la escritura, dentro de un contexto indígena en donde predomina por excelencia la oralidad. A partir de esto se redescubrió el papel importante de cada uno de los estudiantes en la dinamización de procesos que permiten el protagonismo no sólo del docente y por lo tanto, se clarificaron los roles de cada uno dentro del aula, para hallar en conjunto las estrategias que ayudaron a superar las dificultades y la implementación de las mismas.

3.1 Sujetos

La intervención se realizó durante el segundo y tercer período del año lectivo 2016 a un grupo de estudiantes que cursaban el grado 6^a, de La institución Educativa Las Aves. Inicialmente estaban matriculados veintiocho educandos, pero por cuestiones de traslado y otros por su asistencia irregular, sólo con veintiún estudiantes se realizó el proceso completo, de los cuales once son niñas y diez niños, cuyas edades para ese momento oscilaban entre los once y trece años de edad. La etnia a la que pertenecen es: Indígena Páez (veinte) y Afrodescendiente (uno).

La mayoría de estos estudiantes viven en algunas de las veredas que conforman el resguardo de Canoas, como son: Vilachí, El Águila, Páez, Canoas, La Rinconada, El Cóndor, San Rafael. Excepto dos, uno de la vereda El Carmen y otro del Toro (no hacen parte del resguardo), los que viven en las veredas altas (siete), llegan al colegio en un bus escalera, que los recoge en la mañana y en la tarde nuevamente; tres de ellos que no les coincide la ruta y viven lejos deben llegar a pie; demorándose aproximadamente dos horas para llegar al colegio, cuatro utilizan el transporte de una cooperativa del municipio que sale desde la zona urbana hasta la vereda El Águila, dos son traídos en moto y los restantes viven relativamente cerca.

Las familias de los estudiantes, en su mayoría son disfuncionales, bien sea porque desde muy pequeños no convivieron con sus padres por negligencia y/o abandono (sobretudo el vínculo paterno) y en algunos casos por cuestiones laborales de los progenitores. Se conoce, por ejemplo, situaciones de algunas madres que trabajan en Cali como empleadas de servicio, en las minas ilegales o en fincas lejanas a la residencia. Otros casos en donde se deben ir al Naya en busca de algún empleo, generalmente relacionado con los cultivos ilícitos. Por supuesto esto genera una gran inestabilidad familiar, además del escaso o nulo acompañamiento en el proceso de formación de los hijos, quedando a manos de terceros (tíos, abuelos, padrastros, madrastras, vecinos), y por supuesto del colegio.

Teniendo en cuenta lo anterior, puede decirse que es un grupo, en su mayoría carente de la atención o corresponsabilidad de sus padres biológicos, además de la violencia intrafamiliar que se da en algunos casos, lo cual se manifiesta muchas veces en sus comportamientos, que aunque son propios de la edad, evidencian falta de orientación desde la casa.

Los estudiantes del grupo 6^a son de estrato uno, la mayoría de ellos viven en casas propias muy sencillas en lo que se refiere a los materiales de construcción (guadua, barro, eternit, zinc, entre otros.) Una minoría vive en casas en calidad de préstamo o como “agregados.”

Se encuentran censados al cabildo de Canoas, por lo tanto, la salud es atendida por la AIC, entidad encargada de prestar este servicio a los indígenas. Algunos de ellos (nueve estudiantes), además de este servicio visitan el médico tradicional (The” wala), para el tratamiento de sus enfermedades, esto como parte de sus usos y costumbres.



Estudiantes grado sexto A, Institución Educativa las Aves.

3.2 Etapa I: La estrategia pedagógica

Como estrategia se utilizó el Proyecto Pedagógico de Aula (PPA), desarrollando las siguientes fases:

3.2.1 Diagnóstico: ¿Y cómo inicia esta experiencia pedagógica? Todo comenzó en clase un quince de marzo de 2016 a las 7:30 de la mañana con una lectura oral. Este primer momento del taller se realizó en el salón del grado 6^a, que está ubicado en la sede de bachillerato de la Institución educativa las Aves, en la vereda el Águila del municipio de Santander de Quilichao, donde participaron veintiún estudiantes.

Inicialmente se les entregó un texto escrito a los estudiantes para que lo leyeran el cual hacía referencia a un documental antes observado (La odisea de la especie), habiendo realizado previamente la hipótesis de la lectura, con el fin de generar en los estudiantes un proceso metacognitivo. Seguidamente los estudiantes consignaron en sus cuadernos de manera libre lo entendido del tema. Después se les pidió que intercambiaran sus cuadernos en parejas para revisar los textos escritos y anotar las observaciones pertinentes. Luego cada uno realizó una lectura oral de las observaciones hechas al compañero, con respecto a las siguientes generalidades:

- La gramática y ortografía.
- La caligrafía de las letras mayúsculas y minúsculas.
- La coherencia.
- La cohesión.

Con lo anterior, se realizaron las siguientes gráficas, las cuales permitieron identificar de cierta manera el nivel escritural en el que se encontraban los integrantes del grupo. (ANEXO N)

Se pudo observar como la mayoría de los estudiantes, en sus escritos no tuvieron en cuenta o fueron usados inadecuadamente, los ítems identificados por ellos mismos.

Hay una tendencia en la mayoría de los estudiantes al cometer los mismos errores al escribir.

3.2.2 Diseño: ¿Qué debemos hacer?

3.2.2.1 Explorando textos. Después de realizar las actividades anteriores se generó en los estudiantes una gran sensibilización frente a la situación de la escritura presentada en el grupo, de allí nació la motivación por conocer otros textos para mejorar en este aspecto.

Por lo anterior, se realizó una visita a la biblioteca el veintiocho de marzo de 2016 a la 1:05 p.m., espacio solicitado con anterioridad y el cual se encuentra ubicado en la misma sede. Se dio inicio a la actividad motivando a los estudiantes acerca de la importancia que tiene este espacio dentro del colegio, debido a que allí podemos encontrar muchísimas herramientas que ayudan a las tareas de ellos mismos. Todos los estudiantes iniciaron su exploración, comenzando primero por aquellos que mostraban muchas imágenes de colores. También demostraron interés por los textos que ofrecían información sobre temas agropecuarios y deportivos; por el contrario, aquellos textos gruesos, con letra pequeña y sin colores, no fueron muy atractivos para ellos. Al día siguiente se les proyectó la película: “Escritores de la libertad” (en el salón de la biblioteca), con el fin de que conocieran el texto fílmico.

3.2.2.2 Todos los textos no son iguales. El jueves treinta y uno de marzo a las 9:40, se inició la clase haciendo una reflexión de la película observada, después se organizaron en grupos para trabajar algunos textos escritos como son: el cuento, la canción y la noticia, con la finalidad de conocer su estructura e intensidad comunicativa, además porque fueron los más observados en

la biblioteca. Cada grupo trabajó al mismo tiempo el texto, primero el informativo (una noticia), luego el poético (una canción) y por último el narrativo (un cuento). Cada uno leyó el texto, lo comentó al interior del subgrupo y ubicaron algunas diferencias a través de un mapa conceptual, que finalmente presentaron al grupo en general. (ANEXO B)

3.2.2.3 *Me gustó más...* Después de haber conocido un poco más acerca de las diferentes clases de textos, en una clase posterior, se le entregó a cada estudiante, una encuesta para elegir el texto que más le había llamado la atención.

3.2.3 Implementación: ¿Qué es una biografía? Luego de haber conocido los resultados de la encuesta, en donde predominó el texto narrativo biografía, se inició la implementación del Proyecto Pedagógico de Aula (PPA), iniciando primero por saber muy bien de qué se trataba este texto. Se les proyectó en un primer momento por la significación que tenía para los estudiantes, la vida del futbolista James Rodríguez. En un segundo momento los estudiantes socializaron sus impresiones al respecto.

3.2.3.1 *Conceptualización de la palabra biografía.* Con la finalidad de construir el concepto de lo que es una biografía, se realizó una actividad en grupos, en donde se trabajó esta vez la biografía del escritor Ernest Hemingway en un texto escrito. Después de haber realizado la hipótesis del mismo a nivel general, cada grupo realizó la lectura del texto y después de manera resumida presentaron los datos más importantes de su historia de vida a través de una cartelera. Finalmente y con ayuda de la docente se escogió la información más completa para ser consignada en el cuaderno. La actividad concluyó con la definición del concepto de la palabra biografía al igual que su etimología.

3.2.3.2 Estructura de una biografía. Finalmente y gracias a la actividad anterior se logró estructurar los momentos más importantes que componen una biografía, pues todos los grupos coincidieron en tres momentos importantes partiendo desde los datos de su nacimiento, continuando con los acontecimientos relevantes de la edad adulta y finalizando con aspectos relacionados antes de su muerte.

3.2.4 Ejecución: ¿Y cómo empezamos? Lo primero que se definió en este punto fue la selección del personaje del cual posteriormente se haría la biografía, aunque este aspecto ya lo tenían claro desde días antes. Luego en conjunto con los estudiantes se diseñó una carta para pedir a cada uno de ellos su autorización.

Después de haber recolectado todas las autorizaciones, para escribir las biografías, se realizó una actividad con los estudiantes para formular las preguntas pertinentes y así recolectar los datos necesarios para escribir las historias de vida, teniendo en cuenta la estructura que se trabajó con la biografía del escritor Ernest Hemingway, así:

Inicio: Nacimiento, datos familiares, primeros años de vida...

Desarrollo: Eventos más importantes en su etapa adulta, logros, fracasos, enfermedades..

Conclusión: Vida actual, proyectos....

Finalmente, cada grupo presentó sus preguntas y se hizo una selección de las más pertinentes.

3.2.4.1 ¡Manos a la obra! Como una forma de consolidar el inicio del PPA, se realizó un compartir grupal, el cual se llamó: “La fiesta de traje”, que consistió en que cada estudiante trajo algo para compartir con sus compañeros. Al finalizar el evento a cada estudiante se le entregó un cuaderno y un esfero, como elementos necesarios para la recolección de datos en cada una de las

entrevistas, dejando de una vez consignado en ellos, el cronograma para la recepción de cada uno de los avances.

3.2.4.2 *Escribir y reescribir.* Inicialmente, la docente hizo una revisión general de los escritos para tener una idea general de la producción de texto de cada uno de los estudiantes e identificar posibles errores en su escritura, los cuales se fueron registrando en cada uno de los cuadernos de campo, no sin antes haber realizado diferentes ejercicios de caligrafía, el acento de las palabras, el uso de las letras mayúsculas y el tamaño de las letras. Teniendo en cuenta estas sugerencias, reescribieron nuevamente el texto.

Posteriormente, y después de haber hecho una segunda revisión, con el fin de que los estudiantes compartieran sus escritos, se realizó un trabajo en parejas donde tuvieron también la oportunidad de mirar sus avances y errores persistentes. Fue un trabajo colaborativo donde también recibieron aportes de sus compañeros, y así se prepararon para una tercera escritura del texto. Fue un espacio donde se aprovechó nuevamente para hablar y realizar nuevas actividades sobre el uso de los signos de puntuación, el uso de los conectores y algunas normas ortográficas.

Una semana después se volvieron a retomar los nuevos escritos y se organizaron en las mismas parejas de la sesión anterior, esta vez evaluaron su nuevo escrito a través de una rúbrica en donde se tuvieron en cuenta los mismos ítems del diagnóstico. Después se hicieron las correcciones finales. Para seguir avanzando en el mejoramiento de la organización del texto, se creó con los niños una silueta de la biografía, la cual permitió mejorar mucho más el orden de los datos para estructurar de manera más coherente y secuencial el texto final.

3.2.4.3 *¡Mi obra maestra!* Esta parte se realizó en la sala de sistemas, la cual está ubicada también en la sede principal. Allí trabajaron bajo la orientación del docente encargado, cada

estudiante transcribió el último texto de la biografía después de haber hecho las correcciones finales, utilizando el mismo tipo de letra y las mismas márgenes, para finalmente hacer la compilación de todas las biografías en un libro cuya pasta se hizo de manera artesanal, así:

Primero se hizo una discusión al interior del grupo acerca de los materiales del entorno que se pueden utilizar para este tipo de trabajos manuales. Después de haber escogido el cincho como material principal, se le pidió el favor a la docente del área de Agropecuaria quien tiene un amplio conocimiento al respecto, para que explicara, en la huerta de la misma sede, cual era la manera más sencilla para escoger el mejor cincho, como se debía cortar y limpiar. Después de haber realizado este proceso, y teniendo otros materiales como semillas, cabuya, colbón, tijera; se organizaron grupos de trabajo para realizar la actividad.

3.2.5 Evaluación: ¡Mira lo que escribí! Era el momento de organizar un encuentro entre los estudiantes y las personas a las cuales se les realizó la entrevista, no sin antes planear con el grupo este momento:

Primero se definió el objetivo del encuentro el cual fue socializar la experiencia pedagógica y presentar el libro artesanal, después se definió el sitio, la fecha y la hora del encuentro, igual que la dinámica de trabajo y el compartir con los asistentes. Después de tener clara la razón del encuentro, se diseñó una tarjeta de invitación, en donde todos los estudiantes participaron y finalmente se eligió la más completa. Luego, se tomó la decisión de hacer un porta lapicero con palos de paleta bien decorado para llenarlo de dulces y darles como agradecimiento. También se organizaron las siguientes comisiones de trabajo para el desarrollo de la actividad: El aseo del salón, el saludo y la oración, las palabras de bienvenida, la preparación y entrega del refrigerio, la decoración del salón.

Después de todos estos preparativos se llegó el día del encuentro, todos los muchachos estuvieron de manera responsable en su tarea asignada. Se inició a las 9:30 a.m con la asistencia de once personas a quienes se les había realizado la biografía con la presencia del señor rector y las coordinadoras del colegio.

Después se realizó una dinámica de integración. Seguidamente cada estudiante presentó a su invitado y compartió lo aprendido a partir del PPA, también participaron algunas de las personas invitadas, lo mismo que el señor rector de La Institución Educativa Las Aves. Finalmente se les entregó el detalle, el refrigerio y las palabras de despedida. Fue un día lleno de emotividad para todos los participantes.

3.2.5.1 ¿Qué aprendimos? Después de haber hecho un conversatorio con el grupo acerca del proceso vivido a lo largo del desarrollo del PPA; ¡Para escribirte mejor!, cada estudiante presentó a través de un mapa conceptual a sus compañeros lo aprendido durante este proceso. Como cierre, en un segundo momento se le entregó a cada estudiante una hoja con las siguientes preguntas:

- ¿Qué aspectos positivos encontraste durante el desarrollo del PPA?
- ¿Qué aspectos negativos encontraste durante el desarrollo del PPA?
- ¿Qué aportes dio este proyecto a tu vida personal?
- ¿Qué otro tema te gustaría que se trabajara a través del PPA?

La mayoría de los estudiantes, compartieron sus respuestas a sus compañeros. Se hizo el cierre con un refrigerio.

3.3 Etapa II: La intervención pedagógica

A partir de los resultados obtenidos en el diagnóstico en donde se hallaron dificultades de ortografía, caligrafía, coherencia y cohesión, a partir de escritos hechos en clase, se generó en el grupo la consciencia y el interés por mejorar la competencia escritora, a través del Proyecto Pedagógico de Aula: “¡Para escribirte mejor!”, utilizando el texto narrativo biografía, en donde no se cambió el ambiente natural del aula, como tampoco la normalidad académica, correspondiente al segundo y tercer período del año lectivo 2016, a través del desarrollo de los siguientes talleres, así:

3.3.1 Taller N. 1 Conozco algunos tipos de textos. Este taller se realizó en dos momentos, con el objetivo de conocer algunos tipos de textos, haciendo uso de la biblioteca y otros elementos como el televisor, el DVD y el CD. La metodología utilizada fue la observación y la exploración de los diferentes textos impresos y también el fílmico, donde los materiales utilizados fueron los libros y algunos recursos hipermediales. Se inició el taller motivando a los estudiantes acerca de la importancia que tiene este espacio dentro del colegio, debido a que allí podemos encontrar muchísimas herramientas que ayudan a las tareas de los estudiantes. Inicialmente la docente se dirigió a los estudiantes, preguntándoles:

3.3.1.1 Momento 1 *¿Quiénes han visitado la biblioteca?* La mayoría dijeron que si habían ido. Nos dirigimos a la biblioteca con el ánimo de que exploraran las diferentes clases de texto que allí se encontraban.

E1: “Profe: ¿Puedo leer lo que yo quiera?”

D: “De eso se trata”.

Todos los estudiantes iniciaron su exploración, comenzando primero por aquellos que mostraban muchas imágenes de colores. También demostraron interés por los textos que ofrecían información sobre temas agropecuarios y deportivos, demostrando poco interés por aquellos textos gruesos con letra pequeña y sin color. Fue una visita muy agradable debido a que todos los estudiantes participaron y mostraron interés por conocer las distintas clases de textos que allí se encontraban:

E12: “Me gustó mucho porque hay muchos libros importantes”.

E23: “Allí puedo ir a calcar los mapas”.

E5: “También a consultar las tareas”.

E17: “Hay muchos dibujos”.

Ya dentro del salón en el cuaderno hicieron una lista de los textos observados en la biblioteca: cuentos, diccionarios, obras literarias, fábulas, académicos, poesías, revistas. Al finalizar la clase los educandos manifestaron que la actividad había estado muy agradable y que desconocían que en ese lugar había tanta variedad de libros.

D: “También existe otro tipo de lectura, aquella que puede ser vista a través de la pantalla; como es el caso de las películas, las comedias, en fin todo aquello que apreciamos en los textos escritos ahora gracias al avance de la tecnología se pueden encontrar en la televisión o en las páginas de internet. Por eso mañana observaremos una película muy bonita llamada: Escritores de libertad”.

3.3.1.2 Momento 2: Al otro día a las 7:30 de la mañana, se les presentó la película:

“Escritores de libertad”, en donde se observó un buen comportamiento en general.

D: “Bueno chicos, ¿qué tal la película?”

E1: “Demuestra que las personas si pueden cambiar”.

Este taller evidenció la importancia que tiene el salir a otros espacios (biblioteca), e interactuar con miembros de la comunidad, generando revolución educativa en palabras de la maestra Rincón, propiciando la exploración la cual conlleva a aprendizajes significativos (Jolibert) para los estudiantes.

También se encontró que los textos de letra pequeña y sin imágenes son poco interesantes para los estudiantes en esta edad; por el contrario, genera gran atracción aquellos con imágenes grandes y coloridas.

El uso de las diferentes herramientas tecnológicas como la televisión y el internet (hiper y multimedial) son de muchísimo más impacto para los estudiantes, la imagen, el color y el movimiento, que ofrece este medio genera en ellos la atención y el interés. Se considera que el haber presentado el tema de la biografía a través de un filme fue determinante.

3.3.2 Taller N. 2 Todos los textos no son iguales. El 31 de Marzo a las 9:40, se dio inicio al segundo taller, el cual se trabajó en tres momentos, con el objetivo de identificar la estructura de algunos tipos de textos, utilizando como metodología el trabajo en equipo y el mapa conceptual como herramienta que les permitió organizar y jerarquizar más fácilmente los elementos característicos de cada uno de los textos trabajados. Se utilizaron fotocopias, hojas de block, lapicero, tablero y marcadores.

3.3.2.1 Momento 1: Se retomó el tema concerniente al vídeo observado, motivando la participación de los estudiantes, con respecto a lo observado en la película:

E12: “A mí me encantó, ver a estos muchachos rebeldes que fueron mejorando poco a poco”.

E5: “Como fueron mejores estudiantes”.

D: “Ahora escriba cada uno en su cuaderno lo qué más le gustó de la película y de manera libre lo compartimos a los compañeros”:

E16: “Me gustó que la maestra Gruwell, jugaba con los estudiantes y los ayudaba bastante”.

E8: “Lo que más me gustó fue que ellos conocieron a muchas personas que tuvieron vidas difíciles”.

E3: “Me gustó la entrevista que le hicieron a la viejita, porque les dijo muchas enseñanzas”.

E19: “Me gustó de esta película que los muchachos dejaron las pandillas y se pusieron a estudiar”.

E13: “A mí me gustó mucho que ellos tenían un diario”.

D: “Muy bien, como pudieron darse cuenta con la visita a la biblioteca y la observación de la película, existen diversos tipos de textos, todos ellos muy importantes, sobre todo porque de todos aprendemos algo nuevo. ¿Qué clases de textos encontraron?”

E7: “Profe pues los cuentos, las fábulas, las revistas, las poesías, los diccionarios, las novelas escritas, los textos académicos de deporte y agropecuario. Los libros de historia geografía y de animales; es que son tantos”.

E10: “Mire que en la película hablaban de la historia de vida que cada uno escribió”.

E4: “Y también de la que podemos escribir a otras personas”.

D: “¿Qué podrían decir de cada uno de ellos?”

E3: “Pues que con los textos uno aprende más”.

D: “¿Cuál de estos textos te llamó más la atención y por qué?”

E4:” A mí los que tienen dibujos porque son muy bonitos”.

E18: “Los poemas, son románticos”.

E12: “Los que cuentan historias de las personas, porque dejan enseñanzas”.

E9: “Los periódicos porque informan”.

Hubo muy buena participación y las respuestas registradas, básicamente eran muy parecidas a las anteriores.

3.3.2.2 Momento 2: En la siguiente clase se realizó una actividad en el salón, con el fin de que los estudiantes conocieran algunas tipologías textuales (narrativos, informativos poéticos), frente a su estructura e intencionalidad. Se trabajó en grupos, uno deberá leer a sus compañeros. Se inició con el texto informativo (noticia):

D: “¿Qué encontraron?”

E12: “Es un periódico”.

E10: “Habla sobre la paz”.

E19: “Es el tema de moda”.

E21: “Trae mucha información”.

E10: “Habla sobre premios para la paz, bueno para el que haga cosas por la paz”.

D: “Excelente trabajo, ¿cómo se llama este texto?”

Algunos en coro: “¡Una noticia!”

D: “¡Muy bien!, ahora con todas esas observaciones que han hecho vamos a elaborar entre todos un mapa conceptual de este texto y por ahí derecho recordamos como se hace. Lo primero que debemos saber es que la noticia está dentro de los textos informativos, así como las revistas, los diccionarios, los reportajes, entre otros”.

Todos los grupos participaron indicando el tamaño, color y forma de las letras, la foto y distribución del escrito y al mismo tiempo se fue haciendo el mapa conceptual en el tablero y luego lo consignaron en sus apuntes. (Anexo B)

Es importante resaltar como el mapa conceptual permite que los estudiantes organicen mucho más eficazmente la información sin perder la esencia del tema tratado.

Después a cada grupo se le entregó un texto poético (canción).

Todos empezaron a tararearla, e inmediatamente identificaron el tipo de texto.

D: “Uy, se la saben. Y este, ¿qué texto es?”

Todos: “Una canción”.

D: “Las canciones corresponden al género poético”.

E16: “Se escriben en versos”.

E13: “En estrofas”.

Esta actividad generó en los estudiantes un gran entusiasmo, por lo que esta canción representa sobre todo en los partidos de la Selección Colombia.

D:” ¿Qué otros textos se parecen a este?”

E21:” La poesía”.

Desconocían de otros textos pertenecientes a este género como las adivinanzas, acrósticos, entre otros. Después graficaron el mapa conceptual a partir de lo observado. (ANEXO B).

D: “Leamos el siguiente texto” (Cuento el patito feo):

E1: Ya había escuchado este cuento.

Este momento sirvió para activar muchos conocimientos previos frente a otros cuentos muy populares los cuales recordaron perfectamente, además porque lo comprendieron y fue muy sencillo para ellos elaborar el mapa conceptual; lo cual demuestra que los estudiantes no son “recipientes vacíos”.

D: “Y ¿qué clase de textos serán estos?”

Todos en su gran mayoría dijeron que narrativos, quizás porque es el género que ha estado presente en la vida de cada uno de ellos, desde su primera infancia, pues al consultarles que otros textos narrativos conocían, mencionaron las fábulas, los mitos y leyendas muchos de ellos contados por sus primeros maestros, padres o abuelos. Es preocupante pensar en la manera como

hoy en día este género cada vez es más desplazado por la información, la imagen y el movimiento de las nuevas tecnologías.

D: “Recordemos que son narrativos porque cuentan una historia y a diferencia de los poéticos está escrito en prosa, también tienen una secuencia: un inicio, nudo y desenlace”.

Todos: “Lo aprendimos en la escuela”.

E20: “O sea profe, ¿qué lo de la película también es un texto narrativo?”

E4: “Como la biografía de la película”. (Anexo B)

3.3.2.2 Momento 3: Me gustó más... El lunes cuatro de abril de 2016, en el salón del grado 6^a y con asistencia de veintiún estudiantes, nos encontramos con la intención de que ellos mismos definieran el tipo de texto que les gustaría trabajar a través de una encuesta y de esta manera mejorar las dificultades en la escritura que ellos mismos con anterioridad ya habían encontrado. Después de explicarles la encuesta, se le entregó a cada uno. Pasados veinte minutos más o menos porque también colorearon, entregaron la hoja y estos fueron los resultados: (Anexo C).

Se notó el impacto que generó en la mayoría, las historias de vida observadas en la película, porque se pudieron haber sentido identificados en algunas problemáticas familiares y sociales que allí se presentan.

Es muy importante estar en constante evaluación de las actividades realizadas, en este caso a través de la participación de los estudiantes, donde además de reafirmar lo aprendido también se generó en ellos mayor seguridad al hablar en público, teniendo en cuenta que es un grupo muy tímido. También es importante mencionar el aporte de Novak porque el mapa conceptual permitió organizar de una manera más fácil y clara, la estructura de algunos géneros textuales trabajados en clase.

La encuesta, cómo herramienta para seleccionar el texto, generó en los estudiantes la novedad y libertad de escoger lo que más les gustaba escribir, siendo estas las razones principales de los Proyectos Pedagógicos de Aula, como bien lo menciona Dewey.

3.3.3 Taller N. 3 ¿Qué es una biografía? Esta parte se vivió en dos momentos, en donde el objetivo fue identificar la estructura y características del texto narrativo biografía. Nuevamente se usó como metodología, el trabajo en equipo y las exposiciones, se utilizaron recursos como el televisor, el DVD, las fotocopias, el papel periódico, y los marcadores.

3.3.3.1 Momento 1: En la primera hora del segundo bloque, nos dimos cita en la biblioteca para observar un vídeo acerca de la vida del futbolista James Rodríguez.

D: “Bueno niños, teniendo en cuenta el texto que ganó en la encuesta, vamos a conocer un poco más del tema. Miraremos en la biblioteca un vídeo de la vida de James Rodríguez, vamos a tener en cuenta cada detalle para luego reconstruir lo que van a escuchar. Después, regresamos al salón y allí algunos estudiantes leyeron de sus apuntes lo que más les pareció interesante de esta historia de vida”:

E5: “James Rodríguez desde muy pequeño le gustó el fútbol y la mamá siempre lo acompañó en todos sus entrenamientos”.

E16: “Siempre fue un niño entregado al fútbol, por eso era muy disciplinado”.

E2:” Se sintió muy triste cuando tuvo que dejar a su familia para irse a Argentina, teniendo sólo catorce años de edad”.

E19:” A pesar de que no vivió con su padre biológico, siempre recibió el respaldo de su padrastro”.

E11: “Muchos afirman que es uno de los mejores en patear con la pierna zurda”.

E3: “Lo que más me gustó fue cuando iban mostrando sus mejores jugadas”.

E10: “Lo que más me gustó fue cuando él cuenta emocionado el golazo que le metió a Brasil en el mundial”.

E8: “Lo que más me gustó de esta historia es como fue comenzando desde muy niño, siendo una familia humilde y ahora es reconocido a nivel mundial”.

E18: “Lo que más me gustó fue cuando contaba cómo le tocó viajar por varias partes del mundo, a pesar de ser un niño”

Es importante denotar como historias de vida como esta, se convierten en un referente fundamental que muchas veces sirven como impulso para proyectar nuestra vida, teniendo en cuenta que el futbolista presenta dificultades en su fluidez verbal el cual ha sabido sortear.

3.3.3.2 Momento 2: Conceptualización. En este momento se realizó en consenso con todos los estudiantes, la escogencia de un nuevo personaje para conocer su biografía, acordando en su mayoría al escritor Ernest Hemingway, debido a que algunos de ellos habían leído en el grado quinto su obra más conocida: “El viejo y el mar”.

Después a cada grupo se le entregó papel bond y marcadores para escribir los datos más importantes de este personaje, teniendo en cuenta la secuencia y después presentar el trabajo a los demás compañeros.

D: “Teniendo en cuenta los datos que ustedes acaban de presentar acerca de la vida del escritor Ernest Hemingway, vamos revisar que grupo trabajó los datos más completos y secuenciales”.

Se revisaron nuevamente las carteleras, pero realmente a todos los grupos les faltó o sobró datos. Se hizo un trabajo con todos en el tablero, narrando secuencialmente los aspectos más relevantes de la vida del escritor.

E1: “Profe, empecemos por lo primero, su fecha de nacimiento”.

E12: “También su niñez”.

E7: “Y yo pienso que se debe hablar un poquito de su familia”.

E: “Después se pueden escribir acerca de sus estudios”.

E11: “Amores, cosas buenas o malas que haya vivido. Lo que él escribió y otras cosas importantes”.

E13: “También sus últimos años, si se enfermó, todo...hasta su muerte”.

Con estos elementos que entre todos se fueron recogiendo, se elaboró la historia de vida: “Introducción: Ernest Hemingway nació en Oak Park, Illinois en 1899, fue el segundo de seis hijos, su padre era un médico muy reconocido, quien le enseñó a Ernest desde muy pequeño a pescar, a cazar y a sentir un gran amor por la escritura. Era de una familia muy estricta y religiosa. Le interesaban mucho las historias y poco a poco se fue dando cuenta que esta era su gran pasión.

Desarrollo: En 1920, se convirtió en una gran figura en París. Se casó con Hadley, su primera esposa y tuvieron un varón, Bumby. Pero su verdadera reputación en las letras la alcanzó en 1926 con su libro “Fiesta” y más adelante en 1929 “Adiós a las armas”. Era un escritor muy “audaz”, así lo calificaban sus colegas; pues se dice que también escribió entre 6.000 y 7.000 cartas a muchas personas, cargadas de descripciones, afecto, amargura y amor. Otras de sus grandes obras fueron: “Muerte en la tarde, Verdes colinas de África, La breve vida feliz de Francis Macomber, Las nieves del Kilimanjaro, Por quién doblan las campanas”.

A su regreso a América cumplió uno de sus grandes sueños, compró un bote pesquero a quien le puso Pilar, nombre de su segunda esposa. A partir de este momento, estar en el bote se convirtió en una de sus mayores inspiraciones para seguir escribiendo. Fue en 1952 en donde escribe “El viejo y el mar”, de la cual se dice que fue su última y más importante obra.

Conclusión: La salud de Hemingway empezó a complicarse, sobre todo, por los problemas psicológicos a finales de los años 50'. Esto le impidió que su vida volviera a la normalidad, no volvió a escribir y no podía salir solo. Finalmente se suicidó en el año de 1961”.

D: “Escribámosla en el cuaderno para que tengan un ejemplo”.

Fue evidente lo difícil que resultó para los estudiantes el resumir un texto y darle coherencia.

D: “Ahora van a consultar qué otro nombre se le pueden dar a las historias de vida de una persona”. (En este momento los estudiantes salen del salón a realizar la consulta de manera libre).

Todos encontraron la palabra requerida aunque algunos ya la sabían.

E13: “A mí ya me la habían enseñado en la escuela”.

D: “¡Muy bien!, veamos. Recordemos que la mayoría de las palabras tienen su origen, en este caso está conformada por **bio** que significa vida y **grafía** que significa estudio”.

E18: “Es estudiar la vida de alguien”.

D: “¡Perfecto!, ahora cada uno en su cuaderno va a escribir el concepto de la palabra biografía, según lo que entendieron”.

E14: “Profe, mire que el escritor de la biografía que leímos hoy, ya murió, ¿uno puede escribirle la biografía a una persona que está viva?”

D: “No hay ningún problema, serían biografías que terminarían en el momento actual que está viviendo la persona. Bueno, van a leer la biografía de un personaje del cual quisieran saber; en

una de las próximas clases las podemos contar”. (Es importante mencionar que los estudiantes se mostraron conmovidos por la forma en la cual murió el personaje). (ANEXO D).

Los saberes previos son fundamentales y la activación de los mismos, en el momento de abordar cualquier tema, en este caso el texto escrito de la biografía de Ernest Hemingway fue desarrollado con mayor claridad, porque con anterioridad ya habían visto la de James Rodríguez. A pesar de que no se lograron los resultados esperados frente al resumen preciso de cada una de las partes que conforman una biografía, si les quedó claro el concepto.

También es importante resaltar la importancia que tiene el trabajo en equipo, evidenciado en el desarrollo del segundo momento. Se notó el aporte de cada uno de los integrantes durante el desarrollo del trabajo, siendo otra de las bondades que se dan a partir del PPA.

3.3.4 Taller N. 4 Escribamos biografías. Este taller se vivió en tres momentos con el objetivo de planear con los estudiantes la escogencia y el encuentro con actores comunitarios para conocer sus historias de vida, utilizando como metodología la lluvia de ideas y el trabajo en equipo en donde se utilizaron materiales como el tablero, hojas de block y marcadores.

En la entrega del informe del primer período académico de la sede bachillerato de la Institución las Aves, fue socializado a los padres de familia el trabajo que se estaba realizando con los estudiantes, debido a las dificultades encontradas en la escritura de sus hijos.

Nos reunimos en la cancha de basquetbol y después de una dinámica de integración se les explicó la propuesta de trabajo la cual fue bien recibida y con el compromiso de apoyar el proceso. Ya en el salón de clases y con el consentimiento de los padres de familia se dio inicio a la intervención del proyecto pedagógico de aula, con los estudiantes del grado 6^a.

3.3.4.1 Momento 1:

D: “Primero se debe hacer es seleccionar el personaje al cual le escribirán la biografía”.

E3: “¡Uy! profe, yo ya lo tenía”.

D:”Bien, en esta lista escriban por favor el nombre y el apellido de esta persona. Vamos a enviarles una carta para pedir su autorización; ¿qué creen qué debe decir esta carta?”

E4: “Se les debe decir que vamos a escribir sus historias de vida y que nos den su permiso”.

D: “Ok, entonces vamos a ir escribiéndola en el tablero”.

Después de varias correcciones se optó por imprimir esta: (Anexo E)

3.3.4.2 Momento 2: El martes veinticuatro de mayo de 2016, nos dimos cita en el salón de 6ª durante el primer bloque de clase (7:30- 9:20), esta vez con el ánimo de recibir las cartas firmadas, formular las preguntas pertinentes para ir haciendo la biografía y así iniciar oficialmente la ejecución del Proyecto Pedagógico de Aula.

Se recepcionaron veintiuna cartas con su respectiva autorización.

D: “Bueno. Nos vamos a reunir en los mismos grupos en que trabajaron la biografía de Hemingway, miren sus apuntes. Recordemos la secuencia en que fueron contando la historia de vida y entonces basado en esto, cada grupo deberá presentar en orden las preguntas que les harán a sus personajes para así ir recopilando todos los datos que se necesiten. Trabajen en el cuaderno”.

Pasada media hora cada grupo socializó el trabajo realizado:

	INICIO	RESPUESTAS DESARROLLO	CONCLUSIÓN
1	Cuándo y dónde nació, la niñez, la escuela, cosas de esa época.	Cuando ya está grande, sus estudios, el deporte o lo que más le gusta hacer, si tiene pareja, hijos, en que trabaja, situaciones importantes, viajes, accidentes, así...	La vida actual, enfermedades que hayan tenido, triunfos, fracasos...
2	Toda la vida de su niñez, cuando estaba estudiando, quienes eran sus padres.	Cuando ya creció, si se casó y tiene hijos, en que trabaja, cosas que le hayan pasado, si ha muerto alguien de su familia.	Lo que hace en este momento y si tiene algún proyecto.
3	Cuando estaba pequeño, su bautizo y primera comunión, quiénes eran sus padres y profesoras.	Cuando ya estaba más grande, si se fue de la casa, si tiene otra familia, si tiene hijos, en que trabaja, cosas que le hayan pasado, si ha muerto alguien de la familia.	Lo qué le está ocurriendo en la vida cotidiana, en qué trabaja actualmente y las últimas cosas que le hayan pasado.
4	Su vida de pequeño, enfermedades, la escuela, quiénes eran sus padres y sus hermanos, qué cosas le pasaron en la escuela.	Su vida ya grande, dónde vive, con quién, si estudia o trabaja, cosas importantes que le hayan pasado.	Su vida de ahora, enfermedades actuales, lo que está pensando hacer en un futuro.

Estructura de una biografía a partir de la conceptualización de Maribel Martínez.

D: “Excelente trabajo, entendieron muy bien el ejercicio; miren todos los grupos coinciden”.

3.3.4.3 Momento 3: ¡Manos a la obra! Se retomó el proyecto haciendo un compartir, con anterioridad se le pidió a cada uno de los estudiantes que llevaran algo para ofrecerle a sus compañeros.

D: “Listo muchachos es hora de que retomemos nuevamente el proyecto. Debemos planear fechas, entrega de avances y además no le hemos colocado el nombre, ¿cuál se les ocurre?”

E20: “La vida de los famosos, ja,ja,ja”.

E4: “¡Acaso salen en la tele!”

D: “Pensemos para qué les va a servir a ustedes este proyecto”.

E3: “Entonces: ¡Mejores escritores!”

E18: “Profe, pues si usted me pregunta, para que me sirve este proyecto, yo le contesto como el lobo le contestó a Caperucita: ¡Para escribirte mejooooor!”....

Los muchachos se rieron fuertemente y aplaudieron al estudiante.

Todos: “¡Ese nos gusta!”

D: “Suena muy bien, listo, entonces así se llamará nuestro proyecto de aula: ¡Para escribirte mejor!”

D: “Ahora compartamos lo que cada uno trajo y vamos organizando en el tablero las fechas de las entrevistas y la entrega de los avances”:

Introducción **8 – 22 de Agosto de 2016**

Desarrollo **29 de Agosto– 5 de Septiembre de 2016**

Conclusión **12 – 26 de Septiembre de 2016**

D: “Vayan organizando los tiempos. Hoy es un día muy importante para todos nosotros, por eso iniciemos esta nueva etapa con alegría y mucho ánimo, cada uno va tomar de la mesa un cuaderno y un lapicero para trabajar sólo el proyecto. Lo van a marcar, escriban el nombre del proyecto bien colorido y también el nombre de la persona que van a entrevistar”.

Todos: “Muchas gracias profe!”

El trabajo en clase direccionado desde los proyectos de aula, proporcionan una gran riqueza pedagógica porque todos los actores se comprometen y son responsables, además porque nacen de una necesidad sentida por todos sus miembros. Esto implica que la planeación de las actividades también se realicen en conjunto, como insiste Jolibert. También fortalece a lo largo de su ejecución otro tipo de saberes que son necesarios para el desarrollo de cada actividad, en este punto se habla de “la carta”, como un texto que permite comunicarse, en la actualidad, esta se ha reemplazado por los correos electrónicos u otro tipo de redes sociales, sin embargo, en este caso se trabajó en su forma tradicional y fue redactada con el aporte de todo el grupo para

solicitar la autorización a las personas a las cuales se les escribiría la biografía. Esta actividad resultó sencilla para ellos, puesto que a nivel metacognitivo tenían presente su estructura, debido a que ya la habían trabajado desde primaria. El aporte de Maribel Hernández para organizar los aspectos que debían contemplar las biografías también fue vital y muy fácil para los estudiantes. Se notó el interés de los mismos en la realización de las entrevistas.

3.3.5 Taller N. 5 ¡Para escribirte mejor! Este taller se realizó en cinco momentos, con el objetivo de escribir y reescribir la biografía y así llegar a la obra maestra, utilizando como metodología los talleres de refuerzo, la evaluación entre pares a través de la rúbrica, la reescritura de texto y la interdisciplinariedad. Se utilizaron materiales como el tablero, marcadores, fotocopias, la sala de sistemas, cuadernos, hojas de block, cincho, cabuya, semillas, tijera, colores y pegante.

3.3.5.1 Momento 1: Después de tener todos los avances y haber realizado la corrección individual de cada biografía se prosiguió con la reescritura del texto.

Se llegó a un punto muy importante dentro del proyecto y era mirar cómo habían quedado los textos escritos (biografías). Se entregaron los cuadernos de las biografías a cada uno de los estudiantes con sus respectivas correcciones para que pudieran observar las anotaciones hechas.

D: “Los quiero felicitar porque escribieron historias de vida muy bonitas. Se van a reunir en parejas y van a intercambiar sus escritos para que observen el trabajo de sus compañeros y también los errores en su escritura”.

E19: “¡Uy profe!, otra vez mi letra”.

E10: “Y yo, pego las palabras”.

E3: “¡Qué cantidad de errores!”

D: “Ahora cada uno va a anotarle a su compañero los errores que más cometieron al escribir. A final el que quiera puede contar como le fue”. Después de un rato...

E19: “Mi letra es demasiado grande”.

E11: “En cambio la mía de lo chiquita, ni se ve”.

E12: “Yo pego la mayoría de las palabras”.

E5: “No utilizo las mayúsculas”.

E14: “Tengo muchos errores de ortografía”.

D: “Si se dan cuenta todos tienen errores, por eso vamos a realizar algunos ejercicios que nos permitan mejorar y que el nuevo texto les quede mucho mejor”:

Se trabajaron varios ejercicios en el tablero, en fotocopias y en el cuaderno, para afianzar aspectos de la escritura tales como: Tamaño adecuado de las letras mayúsculas y minúsculas (caligrafía), aplicación correcta de algunas reglas ortográficas como el uso de los fonemas **c-s-z**, **g-j**, **b-v**, **ll-y**, uso adecuado de la **h** y la acentuación prosódica y ortográfica de las palabras; también el uso adecuado de los signos de puntuación. (ANEXO F). (Sólo se muestran unos ejemplos).

Luego de haber realizado varios ejercicios como los anteriores, durante varias sesiones, se notó en el grupo mucha más seguridad frente a su escritura.

3.3.5.2 Momento 2: Después de una semana se retoman nuevamente las biografías reescritas por los estudiantes teniendo en cuenta las correcciones hechas y aplicando los ejercicios trabajados durante las clases.

D: “Hola chicos; veamos cómo les fue, nos vamos a organizar nuevamente en las mismas parejas de ahora ocho días y revisemos la reescritura de la biografía. Cada uno va tomar el cuaderno de

su compañero y va revisar el texto corregido, teniendo en cuenta las sugerencias realizadas anteriormente”.

La docente retomó las reescrituras de los textos y las correcciones trabajadas en parejas para evaluar este proceso, a través de la siguiente rúbrica (ANEXO G).

Después de terminada la sesión los resultados fueron: (ANEXO N).

Las gráficas demuestran el mejoramiento que algunos estudiantes tuvieron en los aspectos presentados desde el diagnóstico, esto gracias a los ejercicios de afianzamiento y a la revisión individual y colectiva que se realizó con cada uno de los escritos, como puede apreciarse en las siguientes imágenes comparativas frente al primero y segundo escrito:

Gramática y ortografía:(c-s-z, g-j, b-v, ll-y, uso adecuado de la h, marcación del acento ortográfico en las palabras, signos de puntuación):

The image shows two handwritten paragraphs on grid paper. The left paragraph is the initial draft, and the right is the revised version. Red boxes and arrows on the left highlight errors: 'Confunde los fonemas c-s' (pointing to 'Ulcue'), 'Desconoce cuales son las palabras que llevan tilde' (pointing to 'Cauca'), 'Confunde los fonemas g-j' (pointing to 'Chocue'), 'Confunde los fonemas b-v' (pointing to 'Chocue'), and 'Mal uso de conectores' (pointing to 'y'). The right paragraph is the revised version, with green boxes and arrows highlighting improvements: 'Uso adecuado del fonema c' (pointing to 'Ulcue'), 'No confunde los fonemas g-j' (pointing to 'Chocue'), 'Uso adecuado del fonema v' (pointing to 'Chocue'), and 'Identifica las palabras que llevan tilde' (pointing to 'Cauca').

En el texto inicial presenta ausencia de tildes, confusión de los fonemas **c,s – b,v – g,j**- uso inadecuado de la **h**; mientras que en la reescritura presenta un texto mucho más limpio notándose la aplicación de algunas normas ortográficas necesarias para darle solidez al texto.

Ausencia o uso inadecuado de los signos de puntuación: (ANEXO H). El escrito inicial no presenta ningún signo de puntuación, siendo esta una constante en la mayoría de los textos escritos por estudiantes, incluso de grados superiores, pareciera que restaran importancia cuando son ellos los que permiten dar estructura al escrito. En la segunda imagen son utilizados las comas y los puntos, proporcionando al texto muchísimo más sentido. Sin embargo, a nivel general se siguen presentando dificultades con algunos estudiantes en el uso adecuado de la ortografía y los signos de puntuación, indicando la necesidad de seguir fortaleciendo estos aspectos desde todas las áreas del conocimiento.

Caligrafía: Uso adecuado de las letras en su forma y tamaño: mayúsculas y minúsculas: (ANEXO H). Puede observarse como presenta una escritura mucho más clara y legible haciendo un uso más adecuado de la escritura de las letras en cuanto a las que suben y bajan, conservando además la distancia correcta entre palabra y palabra. También organiza la información en párrafos lo cual da claridad y presentación al texto.

Uso adecuado de las letras mayúsculas: (ANEXO H). En este escrito se puede notar una utilización mucho más adecuada de las letras mayúsculas al inicio del texto, en los sustantivos propios y después del punto.

Coherencia: (ANEXO H). El texto inicial presenta una adición de palabras, que no le permiten ser coherente. Al suprimirlas, dan mayor precisión a la narración.

Cohesión: (ANEXO H). Puede observarse como el mal uso o ausencia de los conectores, elimina la posibilidad de conectar las ideas, lo cual hace que el texto pierda consistencia y su intención comunicativa.

3.3.5.3 Momento 3: Después de haber revisado el texto a través de la rúbrica y logrado tan buenos avances en la producción textual, el siguiente paso fue organizar la información de

manera mucho más resumida y organizada. En este momento se trabajó con las siluetas de texto, propuestas por la maestra Josette Jolibert.

D: “La meta es hacer ahora un escrito más resumido para que las podamos recopilar en un libro”.

E1: “¿Cómo lo hacemos?”

Inicialmente se les explicó a los estudiantes como los textos adquieren una forma a nivel de espacio en la hoja escrita según su género, tal es el caso de una canción con respecto a un cuento (se explicó el ejemplo en el tablero), a las cuales se les llama silueta. Se les pide que hagan una de la biografía. Después de varias presentaciones, se escogió la siguiente: (ANEXO I).

3.3.5.4 Momento 4: ¡Mi producto final! Este momento, se realizó en la sala de sistemas de la Institución Educativa Las Aves, sede principal, con la colaboración del profesor Andrés Rebolledo Medina (encargado del aula de sistemas)

Cada estudiante sentado en su equipo, trabajó la silueta de la biografía en Word, utilizando el mismo tipo de letra y las márgenes para poder armar el libro artesanal con todas las biografías.

Durante la clase se acompañó a los estudiantes en las diferentes dudas que se fueron presentando y al finalizar cada uno guardó su texto en un archivo y lo envió al correo de la profesora.

Para la mayoría de los estudiantes resultó un poco difícil la transcripción del texto, debido a que no manejaban muy bien las funciones de Word, tuvieron que trabajar cuatro sesiones en la sala de sistemas. La silueta de la biografía se tuvo en cuenta para ir ordenando los datos en el momento de transcribir el texto.

3.3.5.4 Momento 5: Teniendo todas las biografías corregidas, transcritas y revisadas se continúa ahora con la elaboración del libro artesanal, “la obra maestra”, con la participación de todo el grupo.

D: “Ahora tienen todos sus trabajos finales, recopilemos los textos para armar el libro”.

E1: “¡Profe, pero sería más bonito si lo decoráramos!”

D: “¿Cómo sería esa decoración?”

E23: “Forremos el libro con cincho de plátano”.

E1.8: “Y lo decoramos con semillas”.

D: “Alguno de ustedes sabe, ¿cómo se trabaja el cincho?”

Algunos: “Pídamole el favor a la profesora de tecnología agropecuaria que nos explique”..

Al día siguiente en la huerta del colegio nos reunimos el grupo con la profesora de tecnología.

Profesora de tecnología: “Buenos días niños, vamos a mirar este de banano que se da muy alto y por eso es más largo, este es muy flexible, miremos que no se deshilache. Antes se hacían esteras con este material para dormir, ahora son colchones de espuma o algodón. Miren esta pieza está buena se debe limpiar con alcohol. Personalmente me gusta trabajar con el cincho de guayabo, pero aquí no hay, ese es más apropiado. Se limpia con el alcohol y para pegarlo se utiliza colbón madera”.

Algunos estudiantes: “Mire profe los que cortamos”.

Docente de tecnología: “Muy bien, están bonitos para lo que piensan hacer”.

Estudiantes: “Profe, gracias por lo que nos enseñaste hoy”.

Docente de tecnología: “Gracias a ustedes que tienen ese interés por aprender”. (ANEXO J).

Dada la importancia de este taller en el desarrollo del PPA, es preciso decir que: La corrección de la escritura y la reescritura tuvo como objetivo principal mejorar la producción de texto, por medio de la confrontación del escrito inicial como lo afirma Cassany, sin desconocer

la importancia de los componentes gramaticales y morfológicos (Carl-Lisle 2003) de cada una de las palabras, los cuales fueron afianzados con varios ejercicios (ANEXO F), proporcionando mucha más claridad a los escritos. Por otra parte, como estas narraciones fueron tan significativas (Jolibert) para ellos, les resultó muy gratificante pulir sus escritos hasta llegar a la obra maestra y hacer de sus escritos verdaderos acontecimientos comunicativos como bien lo plantea Beaugrande y Dressler en sus aportes al respecto, logrando consolidar de cierta forma, en cada escrito de los niños el papel que juegan la sintaxis, la semántica y la pragmática, como macrorreglas esenciales que según Van Dijk, permiten que todo escrito pueda ser comprendido para quien lo lea.

Es importante reconocer que la rúbrica como instrumento de evaluación en la reescritura proporcionó evidenciar más objetivamente los resultados generados. También la silueta que se diseñó como consecuencia de un trabajo colectivo, permitió que los estudiantes precisaran mucho más sus escritos, favoreciendo la estructura del texto, teniendo en cuenta solo los datos más relevantes de la biografía.

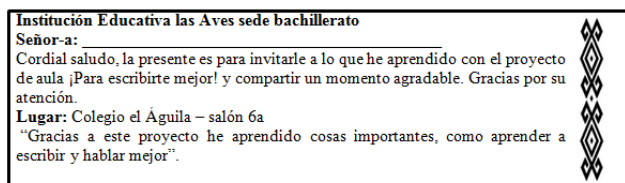
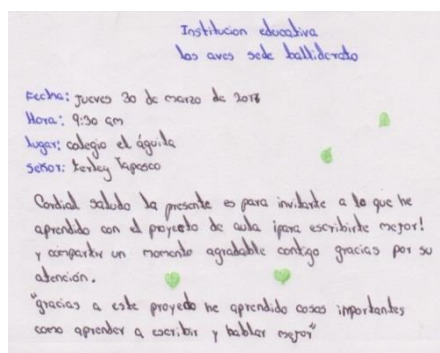
Otro elemento importante dentro de este proceso, fue la aplicación y uso de las Tics, como herramienta facilitadora e innovadora, en este caso, para la sistematización del producto final y la creatividad de los estudiantes en el trabajo artesanal del libro, también fue muy importante, porque utilizaron recursos del medio y demostraron una gran motivación en la clase y además se involucraron a otros docentes en el proceso, permitiendo la transversalidad e interdisciplinariedad, tan importantes en los procesos de aprendizaje.

3.3.6 Taller N. 6: ¡Mira lo que escribí! Este taller se presentó en dos momentos, en donde el objetivo fue realizar un encuentro entre los estudiantes y las personas entrevistadas para compartir lo aprendido. La metodología utilizada se dio a través de la lluvia de ideas, el trabajo

en equipo, las dinámicas y las exposiciones. Se utilizaron materiales como el tablero, marcadores, papel de colores, tijera, pegante, palos de paleta, silicona, carteleras, algunos alimentos y utensilios del restaurante escolar.

3.3.6.1 Momento 1: Se llevó a cabo en el salón de clase. D: “Es el momento de que hagamos un encuentro con las personas a quienes se les escribió la historia de vida para darles las gracias y compartir con ellos la obra maestra: Cada uno va a elaborar una tarjeta de invitación y escogeremos la mejor”.

Al revisar el trabajo se notó la dificultad que les generó jerarquizar la información. Evaluando los elementos que se les había solicitado, ésta en particular, reunió la mayoría de ellos, aunque no en el orden esperado.



3.3.6.2 Momento 2: Llegó el día del encuentro y la directora de grupo con sus estudiantes del grado de 6^a se prepararon para este encuentro. Con anticipación asearon y decoraron el salón, también hicieron un porta lapicero artesanal con palos de paleta para obsequiar como agradecimiento.

Al encuentro asistieron once invitados de los veintiuno a los cuales se les escribió la biografía, algunos estaban de viaje y los demás trabajando, todos los estudiantes estuvieron presentes.

D: “Buenos días a todos, es de nuestro agrado contar con su presencia. Bienvenidos”.

Todos: “Buenos días”.

Se realizó una dinámica de integración y después cada estudiante se sentó al lado de la persona a quien se le escribió su biografía, cada educando lo presentó y socializó que fue lo que más le gustó de la biografía y para que le sirvió este trabajo, las dificultades y anécdotas vividas durante el proceso.

E17: “Yo entrevisté al profesor Carlos Menza y lo que más me gustó fue cuando a él lo nombraron como profesor”.

E7: “Si, yo entrevisté a mi papá y lo que más me gustó fue cuando él me contaba lo que vivió en el ejército”.

E19: “Yo escribí la historia de mi mamá y me divertí cuando me contó de su niñez”.

E15: “Pues, yo escribí sobre mi abuela y me llamó la atención fue que ella empezó a trabajar desde muy pequeña”.

E4: “Yo escribí acerca de mi papá y me pareció triste su niñez”.

E12: “Yo entrevisté a un vecino de mi casa y me gustó lo que contó cuando muy joven se fue de la casa”.

E9: “Yo escribí sobre la vida de la profesora Luz Dary y me pareció muy bonito cuando ella y su familia perdonaron a un tío que les hizo daño”.

E10: “Mi historia es sobre mi mamá y pareció terrible la manera como castigaban a los niños, los profesores de antes”.

E20: “Yo también escribí la biografía de mi papá y me contó que antes había pocas oportunidades para estudiar, por eso él no lo pudo hacer”.

D: “Muy bien, y ¿qué aprendieron con este proyecto?”

Aquí también participaron los estudiantes que no pudieron llevar a sus invitados.

E12: “Yo mejoré la letra”.

E4: “Ya utilizo los signos de puntuación cuando escribo”.

E17: “Casi no escribo tantos errores”.

E1: “¡Ah!, Si mi papá con su historia dejó enseñanzas para mi vida”.

E19: “Me gustó mucho este trabajo porque uno mejora en su estudio”.

La mayoría de las intervenciones fueron muy parecidas.

Después se les presentaron la escritura y reescritura de los textos en donde se comparó la escritura de antes y la de ahora.

I1: “¡Uy! profe, se nota el cambio”.

D: “Esa es la idea, quiero agradecerles a todos por su aporte en este proceso y les pido a los estudiantes seguir adelante, ya que esto es para toda la vida y a las personas que permitieron que su biografía fuera escrita mil gracias por sus aportes”.

D: “Ahora quiero invitarlos a que por favor conozcan los escritos realizados por los estudiantes”.

I5: “Muchachos felicitaciones por el trabajo que hicieron”.

Después se hizo el compartir y se les entregó el detalle de agradecimiento.

Fin del evento. (ANEXO K).

Con lo anterior, podría decirse que el Proyecto Pedagógico de Aula, dinamiza procesos que involucran positivamente a todos sus actores, en este caso a las personas que fueron entrevistadas y a los estudiantes, sobre todo porque las biografías son narraciones que ofrecen identidad y permiten enriquecer la cultura de una comunidad, según lo planteado por Bruner. Además se necesitó otro texto, “la invitación”, que es un tipo de género informativo, el cual permitió el encuentro. Además el trabajo cooperativo que proporciona esta estrategia

pedagógica, humaniza los procesos de aprendizaje, esto se notó en la calidez de los asistentes a la actividad.

3.3.7 Taller N. 7 ¿Qué aprendimos? El taller se vivió en dos momentos, con el objetivo de presentar a través de un mapa conceptual lo aprendido con el PPA y además conocer el interés de los estudiantes frente a futuros trabajos con esta estrategia. Se trabajó con la metodología de la exposición, con la ayuda de materiales como las hojas de block, lapiceros, regla, tablero, cinta pegante y algunos alimentos.

3.3.7.1 Momento 1: En este día se presentaron veintiún estudiantes, los cuales en su mayoría manifestaron que se habían sentido muy bien en el encuentro con las personas a las cuales les habían escrito su biografía.

D: “Buenos días muchachos los felicito por su buena participación, ahora vamos a resumir en un mapa conceptual lo que aprendimos durante todo este proceso, luego lo vamos a exponer”.

Algunos: “Listo profe, ya sabemos cómo se hace el mapa conceptual”.

Después de un tiempo...

E16: “Pues en este mapa primero escribí el nombre del proyecto: ¡Para escribirte mejor!, también que ayudo a mejorar mi letra y ortografía, conocí y escribí la vida de una persona que me dejó muchas enseñanzas”.

D: “¡Muy bien!, pégalo en el tablero”.

Cada uno de los estudiantes, expuso su mapa conceptual.

3.3.7.2 Momento 2: Como cierre, en un segundo tiempo se le entregó a cada estudiante una hoja con las siguientes preguntas:

- ¿Qué aspectos positivos encontraste durante el desarrollo del PPA?
- ¿Qué aspectos negativos encontraste durante el desarrollo del PPA?
- ¿Qué aportes dio este proyecto a tu vida personal?
- ¿Qué otro tema te gustaría que se trabajara a través del PPA?

La mayoría de los estudiantes, compartieron sus respuestas a sus compañeros, encontrando lo siguiente: (Anexo L).

Se hizo el cierre con un refrigerio.

Con este taller se pudo constatar como el PPA, generó en los estudiantes la conciencia de seguir mejorando en su proceso de escritura debido a que se presentaron avances, pero las dificultades escriturales se siguen dando. Ahora comprenden que la producción de texto es muy importante para su desarrollo académico y social. (Anexo L).

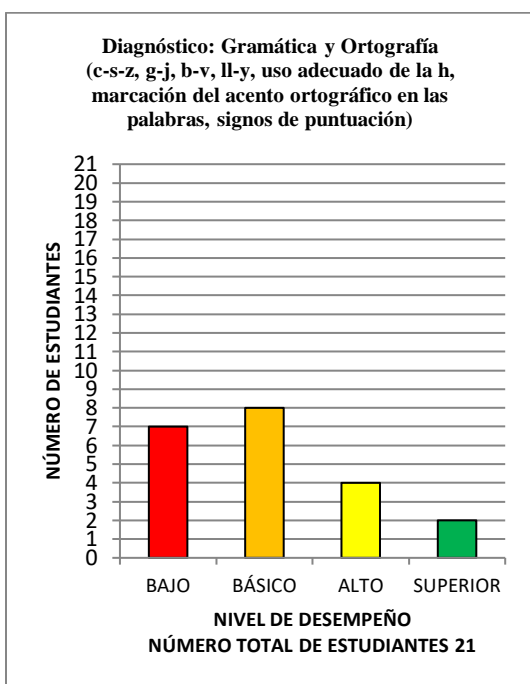
4. Resultados y Conclusiones Finales

En cuanto a la producción textual, a continuación, se presentan las gráficas para establecer un análisis comparativo de los resultados después de haber culminado el proceso: (Anexo M).

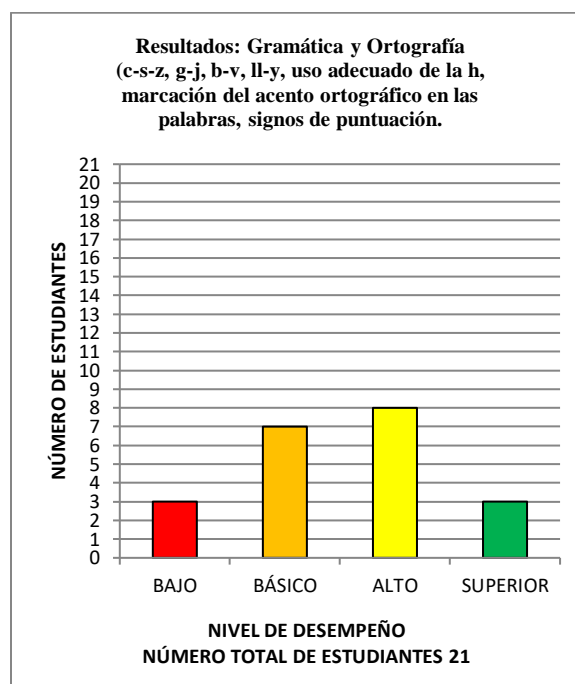
Teniendo claro que esta intervención pedagógica es de carácter cualitativo, es importante mostrar a través de las gráficas la comparación del estado inicial y actual en lo referente a la escritura de los estudiantes del grado 6^a, donde se utilizó la rúbrica como instrumento de evaluación (Anexo G). Se muestra una apreciación individual del estado de cada estudiante, notándose en el cuadro del diagnóstico, calificaciones con un nivel de desempeño bajo, donde se confirman las dificultades escriturales halladas inicialmente, las cuales presentan una valoración numérica de 2.0 a 1.0 y el nivel de desempeño básico de 3.0 a 2.1. Ahora bien, en el cuadro de los resultados se nota como disminuyen las calificaciones bajas, lo cual permite señalar que se obtuvieron algunos avances, representados con una valoración numérica que va desde 3.1 a 4.0 en el nivel de desempeño alto y el superior de 4.1 a 5.0.

Para precisar más estos resultados, se presentan a continuación las gráficas del diagnóstico y los resultados de cada uno de los ítems valorados en la rúbrica:

Antes



Ahora



Gramática y ortografía: Aquí puede apreciarse la evolución en cuanto a la gramática y la ortografía en el texto, de siete estudiantes (E1,E3,E4,E5,E11,E17 y E21) en nivel bajo se disminuye a tres que siguen con esta dificultad (E11, E17 y E21), lográndose ubicar cinco de ellos, en niveles de desempeño más avanzado, siendo este aspecto importante al escribir porque mantiene firme la unidad de lo que se desea expresar manteniendo la atención del lector.

La caligrafía: (Anexo N) Se pueden apreciar los resultados tan positivos alcanzados en este aspecto, debido a que los diez estudiantes (E1, E3, E4, E5, E6,E7,E10,E11, E17 y E21) que se hallaban en un nivel bajo, ahora están ubicados en un nivel superior en su desempeño frente a la caligrafía de su letra, situación importante si se tiene en cuenta que un texto que esté ilegible, pierde totalmente su objetivo comunicativo.

La coherencia: (Anexo N) Es evidente la dificultad inicial en este aspecto semántico, donde aparecen quince estudiantes en el nivel bajo (E1, E2, E3, E4, E5, E6, E7, E10, E11, E13, E14,

E15, E16, E17 y E21) y cero en el superior, logrando después de la aplicación del PPA que se ubicaran en un nivel de desempeño más avanzado los educandos ((E2, E3, E4, E5, E6, E11, E13, E14, E15, E16, E17), continuando la dificultad con (E1, E7 y E10). Esto evidencia la importancia de afianzar los conceptos y las relaciones entre los mismos de forma clara en el momento de escribir, pues como puede observarse en uno de los textos presentados en el taller cinco hay adición de palabras que generan incoherencia en el escrito.

La cohesión: (Anexo N) Como elemento que permite hilar las oraciones o párrafos, también muestra en su parte inicial dificultades, donde diez estudiantes están en un nivel bajo (E1, E3, E4, E5, E6, E13, E14, E15, E16 y E17) y ninguno en el superior. En los resultados se encuentran que el nivel bajo disminuyó, quedando sólo dos estudiantes (E1 y E4) con esta dificultad.

Es importante señalar que cinco estudiantes (E1, E3, E4, E5 y E17), iniciaron el proceso presentando un estado crítico en los cuatro aspectos evaluados, pero después de la intervención lograron un avance significativo, como puede apreciarse en las tablas iniciales de este capítulo, sin embargo, y teniendo en cuenta que los ritmos de aprendizaje son distintos, se encuentra que se siguen presentando dificultades (nivel de desempeño bajo) con los estudiantes E11, E17 y E21 en cuanto a la gramática y ortografía; E1, E7 y E10 con respecto a la coherencia textual; E1 y E4 en lo que se refiere a la cohesión.

Ahora bien, como proceso, el acto de escribir, demostró a lo largo del desarrollo de esta intervención pedagógica, que no basta con narrar en este caso, las biografías de un personaje, pues se deben tener en cuenta la sintaxis, la semántica y la pragmática como componentes fundamentales en cualquier producción textual, según lo argumentado por Van Dijk, partiendo claramente del gusto por escribir, motivación que puede darse como en este caso a partir de un Proyecto Pedagógico de Aula y que en esta propuesta hay una clara demostración de que se mejoró, pero el nivel de desempeño básico y bajo que están señalando las dificultades aunque en

menor escala, siguen apareciendo, dejando de manifiesto que la competencia escritora se debe fortalecer de manera constante en todos los grados y áreas del conocimiento.

Con respecto al texto narrativo biografía, puede decirse que éste generó en los estudiantes un gran interés por escribir, por lo emotivo y siempre actual que resulta hablar y después escribir sobre experiencias reales, llevando a los estudiantes a preocuparse porque su escritura fuera cada vez mejor. (Anexo I)

Por último, la estrategia utilizada como fue el Proyecto Pedagógico de Aula, permitió que tanto estudiantes como docente, resignificaran sus roles, a partir de dinámicas significativas y de un trabajo en equipo que posibilitó avanzar en la búsqueda de mejorar la escritura, a través de la integración de procesos, como se evidencia en el siguiente mapa conceptual. (Anexo O)

4.1 ¡Qué historia tan grande tienes!, ¡para escribirte mejor!

En la ejecución del proyecto pedagógico de aula: “¡Para escribirte mejor!”, con los estudiantes del grado 6^a, se encontraron grandes fortalezas en cuanto a la escritura, debido a que se logró construir textos más coherentes, pero sobre todo se generó en algunos estudiantes la consciencia de la importancia que tiene escribir bien; como también algunas dificultades con respecto a algunas prácticas de enseñanza que no permiten un aprendizaje significativo, sumado a esto, la escasa cultura académica al interior de las familias que además son de predominancia oral y en un porcentaje importante hablan la lengua materna Nasa Yuwe, que en su estructura no considera el género y el número para los sustantivos. Aunque los niños no son Nasa Yuwe hablantes aprenden de ellos en los espacios comunicativos del hogar, esto implica que al llegar a la escuela a enfrentarse al aprendizaje formal del español como lengua escrita, se les enseñe a determinar los objetos con estos artículos, originando de cierta manera un choque entre el lenguaje hablado aprendido en casa y el lenguaje escrito formal enseñado en las clases, un

dualismo que intenta resolver siempre el docente a favor del escolar, lo cual es vital para desarrollar los procesos generados desde la academia, demostrándose con estas situaciones la importancia que tiene el trabajo en equipo entre docentes, y éstos a su vez con los padres de familia.

A continuación se presentan algunas reflexiones, teniendo en cuenta que su desarrollo estuvo enmarcado en tres categorías fundamentales como fueron la producción textual, la biografía y el proyecto pedagógico de aula:

4.1.1 La producción textual: “La escritura es la pintura de la voz”. Voltaire. Es importante destacar en este apartado como la necesidad de escribir bien en los estudiantes de 6A, nació de las situaciones académicas cotidianas presentadas en clase, las cuales les permitieron generar conciencia a partir de los errores cometidos de manera reiterada como eran: El mal uso o ausencia de conectores, la no aplicación de las reglas ortográficas, la caligrafía inadecuada de las letras tanto mayúsculas como minúsculas, que por supuesto no permitían coherencia en sus escritos y mucho menos la comunicación efectiva, encontrando debido a esto serias dificultades en su desempeño como estudiantes.

Después de iniciar la intervención pedagógica buscando contribuir el fortalecimiento de la escritura, se notó la importancia que le dan al aspecto del texto escrito, en cuanto a su presentación en el tamaño de las letras, los dibujos y el colorido; pues estos elementos generaron motivación a la hora de leer, al igual que el uso de las diferentes herramientas tecnológicas como la televisión y el internet (hiper y multimedial) que son de muchísimo más impacto para los estudiantes, donde Coll y Martí (2001), en su análisis de las TIC y su incidencia en el ámbito de la educación escolar, siempre han planteado este tipo de herramientas que al ser utilizadas promueven, e incorporan en los educandos una modificación sustancial en la manera como se enseña. La imagen, el color y el movimiento, que ofrece este medio generó en el estudiante

mucho más la atención e interés, esto como un valor agregado a la propuesta, en este sentido, el haber presentado el tema de la biografía a través de un filme fue determinante. Este tipo de recursos pueden incitar a la transformación de los estudiantes, de recipientes pasivos de información a participantes más activos de su proceso de aprendizaje.

Lo anterior se pudo comprobar con la participación que tuvieron los estudiantes después de haber observado el vídeo de James Rodríguez, se percibió mucha más sensibilización frente a la vida de este deportista y además permitió hacer una introspección en la docente frente a la metodología utilizada en las clases, debido a que la combinación de textos, gráficos, sonido, fotografías, animaciones y videos, permitieron realizar la clase de manera mucho más natural, vívida y dinámica, lo cual resulta crucial para su formación.

Teniendo en cuenta lo anterior, además de la importancia que tiene el texto escrito, se puede afirmar que a través de estas actividades los estudiantes desarrollaron habilidades para integrar y recopilar la información, también para deducir el significado de una palabra, pues luego de reunir los elementos necesarios de la historia de vida de Ernest Hemingway, definieron qué es una biografía.

Por lo tanto, se logró en los estudiantes, a partir de las afirmaciones de Werlich (1975), la identificación de “las bases textuales”, las cuales pueden estar presentes en un mismo texto, sin perder su naturaleza y estructura como bien lo plantea Adam (1992), pues en el texto biográfico se describen algunos acontecimientos pero su naturaleza sigue siendo narrativa, por su estructura, que de manera efectiva los grupos de trabajo identificaron sin ningún problema (Inicio, desarrollo y conclusión).

Ahora bien, después de haber escogido este texto como un medio para mejorar la escritura, es interesante resaltar el hecho de lo inmerso que está en medio de nosotros, porque según la afirmación de Bruner, siempre estamos en una constante narrativa en el transcurrir de nuestra

vida cotidiana, recobrando de manera significativa un gran valor para quien lo cuenta y para quien lo escucha, pero además llevándolo a un plano mucho más sublime, la escritura, por eso la insistencia de Cassany frente al conocer primero acerca del texto que se quiere escribir, esto se demostró en la ejecución de las actividades previas, acerca de la biografía y su estructura, porque además, los estudiantes comprendieron que no se escribe por escribir y que esto implica una responsabilidad que sobrepasa por encima de los códigos o letras.

Posteriormente la revisión de cada uno de los textos escritos, fue necesaria para ubicar los errores cometidos y fortalecer la producción del producto final, teniendo en cuenta los objetivos que tiene la corrección según Cassany y Josette Jolibert en la estrategia de producción de texto planteada en el marco conceptual de esta propuesta y que en este caso permitieron informar al estudiante acerca del estado inicial de su texto y los detalles precisos sobre aspectos concretos: ortografía, caligrafía, coherencia y cohesión, (Anexo H) etc., se marcaron los errores cometidos, utilizando un color diferente, con el fin de que pudieran ser identificados fácilmente, dándoles las soluciones correctas a éstos, a través del desarrollo de diferentes talleres de afianzamiento (Anexo F) y por supuesto el acompañamiento y constante revisión por parte de la docente en cada una de las clases, buscando que modificaran el texto y brindando las instrucciones generales para lograrlo. También se generó en ellos la capacidad de valorar sus trabajos, enfatizando en que hasta el más prestigioso de los escritores, han necesitado escribir una y otra vez, pasando por la aprobación de un corrector de estilo, cuidando la morfología de las palabras, pues a nivel ortográfico la sinonimia perdería todo sentido sino se hace uso de ella (véase revisión de Car-lisle, 2003).

Ahora bien, el éxito de lograr una buena escritura, es el producto de la significación que esta tenga para quien lo hace (Jolibert, 1991), además de requerir un desarrollo que termine con un producto final, en donde se tuvo en cuenta la estrategia de producción textual planteada por esta

misma autora, pues se partió de una escritura individual, luego, se dio una confrontación entre pares, lo cual generó un análisis crítico en los estudiantes, después se dio un proceso de reescrituras para concluir con la “obra maestra”. Visto de esta manera se puede considerar que el aprendizaje colaborativo evidenciado durante el proceso de escritura y reescritura de la biografía, en el que es partícipe el par escolar, contribuyendo de gran manera al componente axiológico de la formación integral del ser, ya que permitió la afloración de valores como la tolerancia, el respeto, la responsabilidad y el trabajo en equipo, para lograr ser un buen corrector de estilo, en esa gran apuesta de “escribirte mejor”.

Para tal propósito, los estudiantes utilizaron subprocesos que hacen parte del enfoque semántico comunicativo como son la sintaxis, donde se halló la superestructura de la biografía a través de “la silueta” (Anexo I), herramienta propuesta por Jolibert, que permite estructurar el texto, teniendo en cuenta los datos más relevantes, pero sin perder su esencia, también la semántica a partir de la micro y macro estructura, que permitieron la hilazón de oraciones que organizadas evidenciaron coherencia y concordancia en la producción; y por supuesto la pragmática que tiene como función relacionar los dos anteriores (Van Dijk, 1958), proporcionando su función ilocutiva y un verdadero sentido al texto.

En definitiva, la propuesta de intervención pedagógica, si contribuyó al fortalecimiento de la producción escrita, principalmente porque se logró concientizar al grupo 6^a sobre la importancia de este proceso comunicativo, donde el texto producido cumplió con unas normas, que según Ordoñez (como se citó en Beaugrande y Dressler, 1997), permitieron la eficacia y efectividad a la hora de escribir, sin desconocer que este es sólo el comienzo y que si bien se obtuvieron algunos avances en cuanto al uso adecuado de las letras mayúsculas, la forma, tamaño y posición de las mismas, igual que el uso adecuado de algunos conectores y la concordancia entre el sujeto, el verbo, el género y el número, se siguen presentando dificultades en cuanto a la utilización

apropiada de los signos de puntuación, algunas reglas ortográficas, la coherencia y cohesión de las ideas escritas (Anexo N), necesarias en la producción textual, por lo tanto, se debe seguir trabajando arduamente en esta competencia comunicativa, procurando que la escritura le siga dando vigor a la conciencia (Ong, 1987).

4.1.2 La biografía: “Me maravillo de la posibilidad que cada uno tenemos de hacer historia”. En lo referente a la biografía como texto narrativo utilizado en este caso para contribuir al proceso escritor de los estudiantes del grado 6^a, se encontró inicialmente como resultado, el impacto que generaron las historias de vida, primero a través del filme: “Escritores de libertad“, sobre todo porque allí se presentaron situaciones difíciles en una población de jóvenes y la influencia positiva en su transformación personal, escolar y social que hubo en ellos, después de haber leído el diario de Ana Frank.

De igual manera, fue grande la motivación que se suscitó en el grupo a partir de conocer la biografía de James Rodríguez, pues ser futbolista es el sueño de algunos de ellos y el conocer esta historia permitió que se diera una gran sensibilización frente a la importancia de la disciplina para alcanzar las metas. Luego, cuando se trabajó la historia del escritor Hemingway se evidenció una gran emotividad por el hecho de él haberse quitado la vida a pesar de haber sido tan famoso.

A partir de lo anterior, los estudiantes comprendieron como todas las historias de vida son importantes y dejan algún tipo de mensaje a aquellos que la escuchan o leen.

Por la significación que tuvo este texto para ellos, les resultó muy sencillo organizar su estructura, la cual se basó en algunos pasos propuestos por Hernández (2015), además porque cada uno tuvo la posibilidad de escoger la persona a quien escribirle la historia de vida por la importancia y/o cercanía existente entre ellos.

Por ser la escritura, fruto del sentir de quien lo realiza, como se ha afirmado a lo largo de esta propuesta, es importante resaltar el poder que tuvieron estas historias de vida de personas sencillas que sin tener ningún reconocimiento en la farándula o algún otro medio de comunicación masivo lograron generar en ellos una gran sensibilidad y a partir de allí suscitar un escrito con sentido para quien lo lea, pero principalmente para su autor.

De esta manera, se logró la recopilación de veintiún biografías de personajes como madres y padres de familia, docentes, un pastor de la iglesia Evangélica, y algunos actores políticos del resguardo de Canoas, las cuales se hicieron con una previa autorización y con un cronograma de fechas y preguntas direccionadas a la recolección de la información, distribuidas en varias sesiones, en donde se utilizó el cuaderno como herramienta principal para recoger los datos, (un estudiante utilizó la toma de un vídeo para su registro). Es de anotar que para dicho proceso se tuvo en cuenta (Niño, 2011) “La planeación y preparación, la composición y redacción, la revisión y la reelaboración” (p. 163), buscando que la escritura recorra un camino y pueda llegar a su meta.

4.1.3 El proyecto pedagógico de aula: “¡Para escribirte mejor!”. Como estrategia, para el desarrollo de la intervención, el Proyecto Pedagógico de Aula (PPA), generó grandes resultados, principalmente porque nació de una necesidad sentida por los mismos estudiantes al reconocer las deficiencias escriturales en sus textos, razón suficiente para construir un proyecto que ayudó a mejorar el problema identificado y de esta manera el estudiante se convirtió en “gestor de su propio aprendizaje”, en palabras de la maestra Jolibert.

A partir de lo anterior, nació el PPA:” ¡Para escribirte mejor!”, como una respuesta a la dificultad presentada, teniendo en cuenta el esquema propuesto por la maestra antes mencionada,

en donde básicamente hay una planeación, una realización de tareas, una culminación y una evaluación, siendo los estudiantes y la docente, los protagonistas de principio a fin.

En consecuencia, surgió toda una revolución positiva en el aula, especialmente por las dinámicas que se dieron a partir de los contratos en los que cada uno tuvo unas responsabilidades específicas, además porque se dio en un contexto real, el cual es básico para el éxito de un proyecto (Dewey, 2004).

Inicialmente, es importante resaltar la importancia que tuvo el trabajo en equipo, situación que se dio en la realización de algunas actividades dentro de los talleres, y donde se generó en los estudiantes: La capacidad de expresar mejor sus ideas, ser más autónomos, evaluar de manera crítica y respetuosa a sus compañeros, el poder organizarse y adaptarse fácilmente a su grupo de trabajo propiciando confianza entre ellos siendo más espontáneos para justificar, explicar o preguntar, sobretodo, si se tiene en cuenta que por el contexto allí se encontraban algunos estudiantes muy tímidos, con dificultades para relacionarse con los otros y con grandes temores para hablar en público.

Esta estrategia permitió la vinculación de los diferentes miembros de la comunidad educativa, también se generó participación de algunos de los padres de familia, puesto que apoyaron y acompañaron, algunos como entrevistados y otros en las visitas a las otras personas que iban a ser entrevistadas por sus hijos. Pese a esto, también hay que decir que en menor escala ciertos padres por situaciones personales, realmente no se vincularon al proceso.

El trabajo por proyectos de aula, también fortaleció a lo largo de su ejecución otro tipo de saberes que fueron apareciendo como una necesidad para el desarrollo de cada actividad, en este punto hablamos sobre la carta y la invitación, como textos que permiten comunicarse con otras personas y poder enviar mensajes, en la actualidad, estos se han reemplazado por los correos electrónicos u otro tipo de redes sociales, sin embargo, en este caso se trabajaron en su forma

tradicional y fueron redactadas con el aporte de todo el grupo para solicitar la autorización a las personas a las cuales se les escribió la historia de vida y finalmente para la clausura del proyecto. Estas actividades resultaron sencillas para ellos, puesto que a nivel metacognitivo tenían presente sus estructuras, debido a que ya las conocían desde el nivel de primaria.

Por consiguiente, el trabajo cooperativo que proporciona el Proyecto Pedagógico de Aula, permite además el acercamiento entre las personas colocando lo humano, por encima incluso de los procesos de aprendizaje, esto se notó el día del encuentro. Además, por su dinámica integradora generó interdisciplinariedad, en esta oportunidad con el área de sistemas, en donde se necesitó del apoyo del docente encargado e igualmente de la sala de sistemas para transcribir el texto ya corregido y también con el área de Artística y la docente, quien orientó al grupo en la utilización del cincho de plátano como elemento importante para ser utilizado en la fabricación de la tapa del libro artesanal.

De igual manera, esta estrategia de intervención posibilitó la utilización de herramientas y dinámicas que muchas veces han sido utilizadas en el momento como parte de los contenidos del programa del área de Lenguaje, mientras que a través de la ejecución del proyecto nunca pierden su vigencia, tal es el caso de las exposiciones, los trabajos en grupo, la elaboración de las carteleras, los trabajos manuales, la coevaluación y los mapas conceptuales que en su momento posibilitaron no sólo precisar la información y estructuración de algunas tipologías textuales; sino que también se logró a través de éstos, que los estudiantes pudiesen integrar todo lo aprendido a lo largo de este proceso, demostrando realmente un aprendizaje muy significativo, al mismo tiempo permitió evidenciar que el aprendizaje del lenguaje se da de forma integral, es decir, que debe concebirse como un todo, en cuanto al desarrollo de procesos de orden semántico, sintáctico y pragmático, que durante el desarrollo de las diferentes estrategias de mediación permitieron a los estudiantes obtener resultados integrales, en cuanto a la escritura,

fluidez y comprensión lectora, pasando del nivel literal al nivel inferencial, razón por la cual la fragmentación del lenguaje es un vacío en el que no debe caerse en los procesos de enseñanza-aprendizaje, un escrito es un todo desde la idea concebida en el pensamiento del autor, plasmada en la escritura con una intención comunicativa, que puede ser transformada por el lector en la medida que avanza en el proceso de interpretación y comprensión del mismo. (Anexo O).

Finalmente, el Proyecto Pedagógico de Aula, generó en los estudiantes la consciencia de seguir mejorando en su proceso escritural debido a que se presentaron avances, ahora comprenden la importancia que tiene escribir bien y se evidencia en la preocupación por la redacción y la ortografía de las palabras antes de escribirlas, pero tal vez, el resultado más importante se dio en el hecho de que “el escribir”, como acto comunicativo, pasó de ser algo ajeno y adquirió propiedad a través de la historia de vida de una persona que le dio legitimidad y poder para “**escribirte**” mejor.

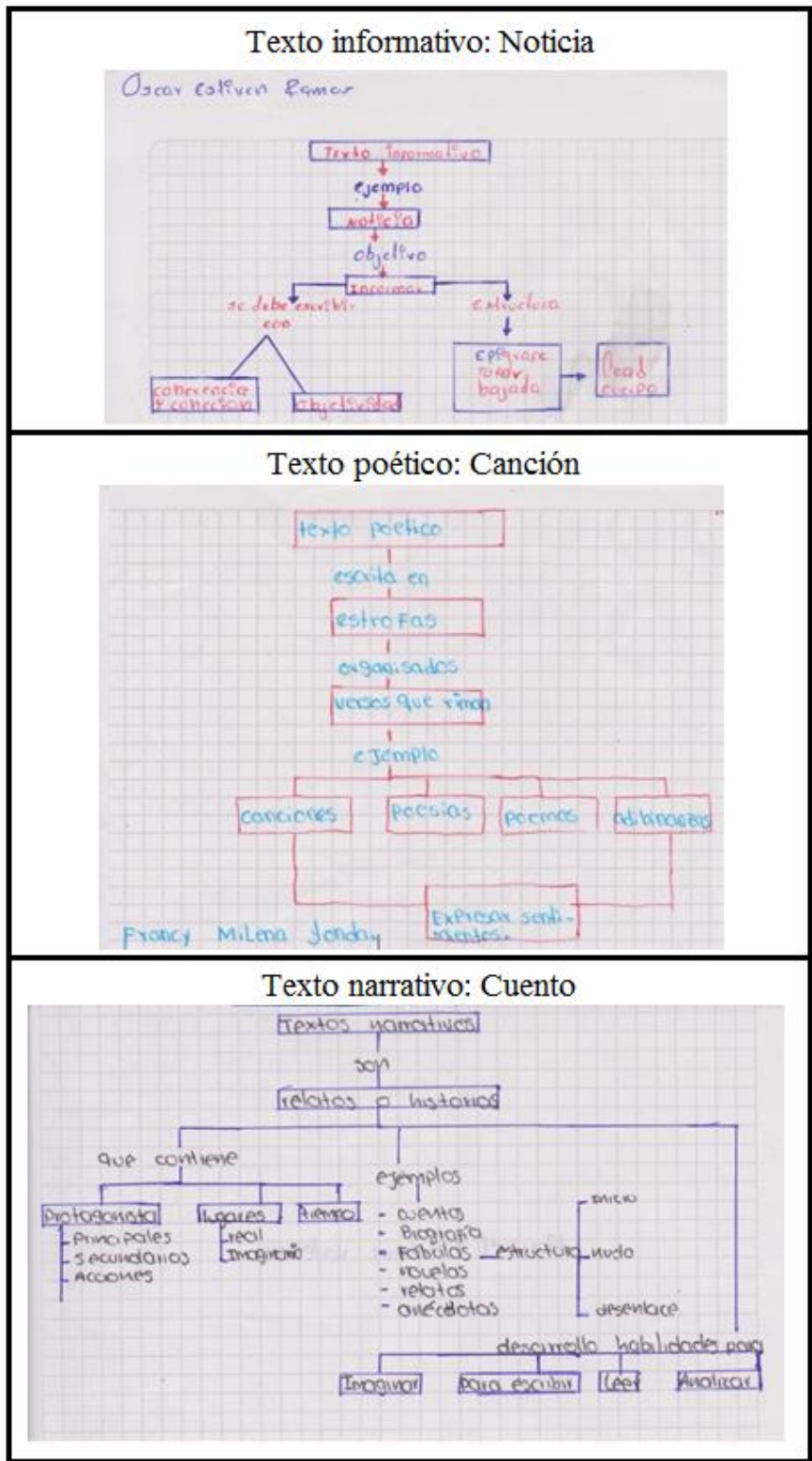
Referencias

- Adam, J. M. (1992): Les textes: types et prototypes. Récit, description, argumentation, explication et dialogue, París, Nathan.
- Alexopoulou, A. (2009). Tipología textual y comprensión lectora en E/LE. *P. Pavlakis*.
- Alfonso, D., Sánchez, C. (2009). *Comprensión Textual Primera Infancia y Educación Básica Primaria*. Bogotá, Colombia: Ecoe Ediciones.
- Ausubel, D. (1983). Teoría del aprendizaje significativo. *Fascículos de CEIF*, 1, 1-10.
- Barthes, R. (2000). *El grado cero de la escritura: seguido de Nuevos ensayos críticos*. México: Siglo XXI.
- Bruner, J. (2015). *La educación, puerta de la cultura*. Antonio Machado Libros.
- Carlino, P. (2006). La escritura en la investigación.
- Cassany, D. (1995). *La cocina de la escritura*. Barcelona: Anagrama.
- Cassany, D. (1997). Reparar la escritura. Didáctica de la corrección de lo escrito. Barcelona: Editorial GRAO.
- Chavarría, M.A. (2011). *Como escribir una biografía*. Valencia, España: Byografyc Libros Y Vidas L.
- Colombia, M. E. N. (2006). Estándares básicos de competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas. Bogotá, Colombia.
- Contursi, M. E., & Ferro, F. (2000). *La narración: usos y teorías* (Vol. 5). Bogotá, Colombia: Editorial Norma.
- Dewey, J. (2004). *Democracia y educación: una introducción a la filosofía de la educación*. Madrid, España: Ediciones Morata, S.L.

- Galindo, R. (1991). *La socialización del lenguaje y el desarrollo de la alfabetización*. *Lectura y vida*, 12(2), 5-12.
- Gómez, H. G. (2012). El arte de escribir correctamente. *Revista Universidad EAFIT*, 28(87), 81-88.
- Hernández, M. M. (2006). *Taller de Lectura Y Redacción I" un Enfoque Constructivista"*. México: Pearson Educación.
- Jacobs, J. (2000). *Interrogar y producir textos auténticos: Vivencias en el aula*. Chile: Dolmen.
- Josette, J., & Jacob, J. (2000). *Interrogar y producir textos auténticos*. Santiago de Chile, Dolmen Ediciones, 151, 203, 217-218, 244.
- Jolibert, J. (1991). *Formar niños lectores y productores de textos*. Chile, Hachette.
- Kilpatrick, W. H. (1918). *The project method: The use of the purposeful act in the educative process* (No. 3). Teachers college, Columbia university.
- Larrosa, J. (2003). Una invitación a la escritura. *Revista Propuesta Educativa*, 12.
- Leal, F. (2009). *Competencias comunicativas en mil palabras*. Chile: SlideShare. Recuperado de <https://www.slideshare.net/FelipeLealBravo/competencias-comunicativas-en-mil-palabras-2051652>.
- Martí, E. (2003). *Representar el mundo externamente. La adquisición infantil de los sistemas externos de representación*. España: A. Machado Libros.
- Matos, J. (1995). El paradigma sociocultural de LS Vygotsky y su aplicación en la educación. *Heredia, Costa Rica: Universidad Nacional*.
- Mota de Cabrera, C., & Villalobos, J. (2007). El aspecto socio-cultural del pensamiento y del lenguaje: visión vygotskyana. *educere*, 11(38).
- Murillo, M. E. (2002). Los procesos de lecturas y escrituras en la construcción curricular. Popayán, Colombia.

- Novak, J. D., Gowin, D. B., & Otero, J. (1988). *Aprendiendo a aprender* (pp. 117-134).
Barcelona: Martínez Roca.
- Ong, Walter J. (1987) *Oralidad y escritura. Tecnologías de la palabra*. México: F.C.E.
- Pérez, M. (1998). *Lengua castellana: lineamientos curriculares. Santafé de Bogotá, DC: Cooperativa Editorial Magisterio. Ministerio de Educación Nacional.*
- Picard, H. R. (1981). El diario como género entre lo íntimo y lo público. *Anuario de la Sociedad Española de Literatura General y Comparada*, 4, p. 115-122.
- Rincón, G. (1998). El trabajo por proyectos y la enseñanza y el aprendizaje del lenguaje escrito en la educación primaria. *Cali: Editorial Universidad del Valle.*
- Rincón, G. (2003). Algunos malentendidos en el trabajo por proyectos. *Ponencia presentada al Primer Encuentro Departamental de la Enseñanza y el Aprendizaje de la lengua y la literatura en Antioquia. pág, 19.*
- Rojas, V. M. N. (2011). *Competencias en la comunicación: hacia las prácticas del discurso*. Ecoe Ediciones.
- Torrego, L. G. (2006). *Hablar y escribir correctamente*. Arco/Libros.
- Van Dijk, T. A. (2006). *De la Gramática del Texto al Análisis Crítico del Discurso. Una breve autobiografía académica. Universidad Pompeu Fabra.*

Anexo B. Mapas conceptuales de algunos géneros textuales.



Anexo C. Registro taller 2.

Visita a la biblioteca



ENCUESTA (1) LO QUE ME GUSTA ESCRIBIR

NOMBRE: _____

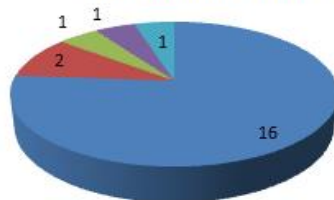
GRADO: _____

De los siguientes tipos de textos, elige el que más te parece interesante para escribir:

- Canciones: _____
- Fábulas: _____
- Relatos: _____
- Mitos: _____
- Leyendas: _____
- Poemas: _____
- Noticias: _____
- Biografías: _____
- Noticias: _____
- Cuentos: _____
- Otros: _____



Resultados encuesta



- Historias de vida
- Cuentos
- Poemas
- Noticias
- Canciones

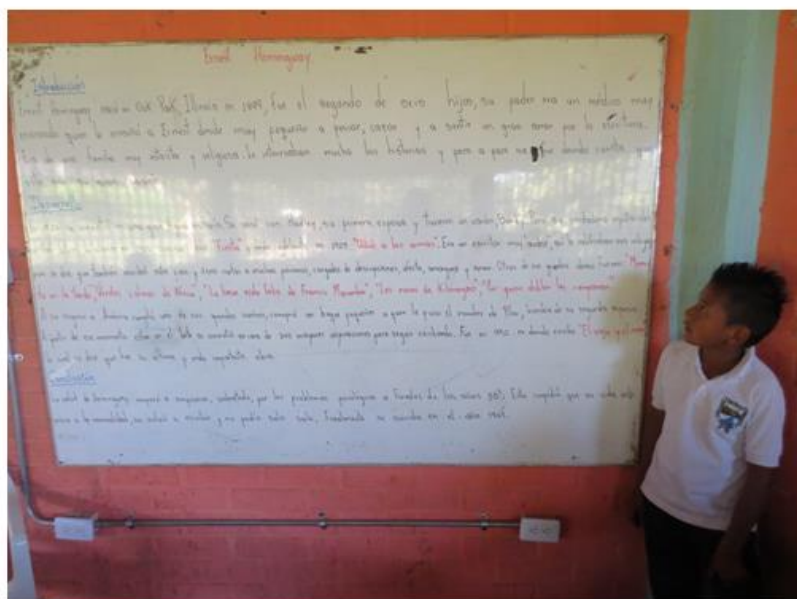
Anexo D. Registro taller 3.

Biografía de Ernest Hemingway

PROYECTO "PARA ESCRIBIRTE
MEJOR!" 😊
Biografía de Ernest Hemingway.

Ernest Hemingway, nació en Oak Park 1899, Segundo de seis hijos. Era un héroe nacional e internacional, su padre Clarence Hemingway, fue médico de altos principios, su madre Grace, lo era también. Hemingway aprendió a pescar y disparar de niño. Luego se dijo que su estilo tenía influencias de Sherwood Anderson, Gertrude Stein, Ezra Pound, del Periodismo y de la economía forzosa. Hemingway fue una figura importante y hermosa en París de 1920. Se casó con Hadley, su primera esposa y tuvieron un hijo, su verdadera reputación comenzó en 1926 con Fiesta, rápidamente escrito en ocho semanas.


La salud de Hemingway estuvo más quebrantada y los problemas psicológicos. Se levantó temprano una mañana en Ketchum, Idaho, se puso las pantuflas y salió, pensando sin perturbar el sueño de su mujer. Se suicidó, murió en 1961.



Anexo E. Registro taller 4.

 <p>Carta de autorización RESGUARDO INDÍGENA DE CANOAS SANTANDER DE QUILICHAO CAUCA INSTITUCION EDUCATIVA AGROPECUARIA LAS AVES – SEDE BACHILLERATO</p> <p>ASUNTO: AUTORIZACIÓN</p> <p>Señor-a: _____</p> <p>Cordial saludo.</p> <p>Con el objetivo de fortalecer los procesos de lectura y escritura de los estudiantes del grado 6° de nuestra Institución, se ha desarrollado un proyecto de aula en donde cada uno de ellos ha seleccionado a una persona de la comunidad para escribirle la historia de vida.</p> <p>Cada estudiante escogió de manera libre a su personaje favorito para hacerle la biografía, la cual será publicada en un libro artesanal que los mismos estudiantes realizarán. Por tal motivo estamos pidiendo su autorización para la realización de varias entrevistas en donde el educando irá recopilando los datos más significativos de su historia de vida desde su nacimiento hasta el presente.</p> <p>Agradecemos de antemano su valiosa colaboración, teniendo en cuenta que de esta manera está dando un gran aporte al mejoramiento académico y social a la dinámica educativa de nuestro resguardo.</p> <p>Estudiante: _____</p> <p>Docente encargada: _____</p> <p style="text-align: center;">AUTORIZACIÓN</p> <p>YO _____, CON C.C. # _____</p> <p>DE _____, AUTORIZO AL ESTUDIANTE _____</p> <p>DEL GRADO 6° DE LA I.E. LAS AVES PARA QUE ESCRIBA MI BIOGRAFIA</p>	
 <p>Formulación de preguntas</p>	 <p>Cuaderno de campo</p>

Anexo F. Ejercicios para afianzar la escritura.

<p>Fecha _____ Nombre _____</p> <p>A _____</p> <p>B _____</p> <p>C _____</p> <p>D _____</p> <p>E _____</p> <p>F _____</p> <p>G _____</p>	<p>1.- En las siguientes palabras, subraya la sílaba tónica. Luego clasifícalas en la tabla según corresponda.</p> <div style="border: 1px solid black; border-radius: 50%; padding: 10px; width: fit-content; margin: 10px auto;"> <p>manzana césped carbón</p> <p>reloj lápiz pájaros lagarto papel</p> <p>puré música orégano teléfono</p> <p>plátano sillón digamelo</p> </div>  <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse; margin-top: 10px;"> <thead> <tr> <th style="width: 25%;">Agudas</th> <th style="width: 25%;">Graves</th> <th style="width: 25%;">Estrújulas</th> <th style="width: 25%;">Sobreesdrújulas</th> </tr> </thead> <tbody> <tr><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td></tr> <tr><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td></tr> <tr><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td></tr> <tr><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td></tr> </tbody> </table>	Agudas	Graves	Estrújulas	Sobreesdrújulas																										
Agudas	Graves	Estrújulas	Sobreesdrújulas																												
<p style="color: blue;">Coloca en este texto los signos de puntuación que faltan.</p> <p style="text-align: center; color: red; font-size: 1.2em;">. ; ; : ...</p> <p>Ayer tuve tiempo para hacer muchas cosas. ir a nadar un rato leer una revista de cine hacer los deberes ir a casa de Alberto Su padre nos preparó un merienda riquísima su madre estaba trabajando Mientras nosotros hacíamos un rompecabezas complicadísimo él estaba leyendo un libro "Cazadores de sombras" Debía de ser muy entretenido no abrió la boca hasta que yo me despedí de él Me dijo "Me alegro de que Alberto y tú seáis tan buenos amigos"</p>	<p>1. Escribe en tu cuaderno los nombres con la ortografía correcta.</p> <p>fredonia berta quito ecuador betulia caramanta medellín ester valledupar córdoba cauca magdalena esperanza san javier sofia laureles envigado antioquia europa bello copacabana</p> <p>2. Corrige en cada cuadro las palabras que estén mal escritas.</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse; margin-bottom: 5px;"> <tr> <td>Tomás carmona alberto salamina quibdó Rionegro</td> </tr> </table> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse; margin-bottom: 5px;"> <tr> <td>brasil Vaupés sabaneta ibagué Santander riohacha</td> </tr> </table> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse; margin-bottom: 5px;"> <tr> <td>uribe betancur jaimé salvador España venezuela</td> </tr> </table> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td>Dario chile itagui guatapé Elena américa</td> </tr> </table>	Tomás carmona alberto salamina quibdó Rionegro	brasil Vaupés sabaneta ibagué Santander riohacha	uribe betancur jaimé salvador España venezuela	Dario chile itagui guatapé Elena américa																										
Tomás carmona alberto salamina quibdó Rionegro																															
brasil Vaupés sabaneta ibagué Santander riohacha																															
uribe betancur jaimé salvador España venezuela																															
Dario chile itagui guatapé Elena américa																															
<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="width: 50%;">TIPOS DE RELACION</th> <th style="width: 50%;">CONECTORES</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Adición</td> <td>también, además, más aún, aparte de ello</td> </tr> <tr> <td>Contraste</td> <td>pero, sin embargo, mas, al contrario, no obstante</td> </tr> <tr> <td>Consecuencia</td> <td>por eso, por lo tanto, así que, en consecuencia</td> </tr> <tr> <td>Secuencia</td> <td>primero, luego, después, e continuación, mientras, finalmente</td> </tr> </tbody> </table> <p>2. Subraya el conector de cada oración; luego, indica su clase:</p> <table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 50%;">1. Traicionaste mi confianza <u>por eso</u>, no te perdono.</td> <td style="width: 50%; text-align: right;">Consecuencia</td> </tr> <tr> <td>2. Fuiste justo, <u>por lo tanto</u>, recibiste un premio.</td> <td style="text-align: right;">Consecuencia</td> </tr> <tr> <td>3. Tengo calor, <u>en consecuencia</u>, me quité la chaqueta.</td> <td style="text-align: right;">Consecuencia</td> </tr> <tr> <td>4. Lee el texto, <u>luego</u>, resuelve el cuestionario.</td> <td style="text-align: right;">Secuencia</td> </tr> <tr> <td>5. Primero, <u>echa la harina</u>, después, los huevos.</td> <td style="text-align: right;">Secuencia</td> </tr> <tr> <td>6. Es médico, <u>así que</u>, educador.</td> <td style="text-align: right;">Adición</td> </tr> <tr> <td>7. Me sentí un poco mal, <u>sin embargo</u>, seguí trabajando.</td> <td style="text-align: right;">Contraste</td> </tr> <tr> <td>8. Recibí peluches, flores, chocolatinas, <u>también</u> bombones.</td> <td style="text-align: right;">Adición</td> </tr> <tr> <td>9. Compré flores <u>para</u> olvidé las letras.</td> <td style="text-align: right;">Contraste</td> </tr> <tr> <td>10. Lávese las manos, <u>después</u> siempre.</td> <td style="text-align: right;">Secuencia</td> </tr> </table>		TIPOS DE RELACION	CONECTORES	Adición	también, además, más aún, aparte de ello	Contraste	pero, sin embargo, mas, al contrario, no obstante	Consecuencia	por eso, por lo tanto, así que, en consecuencia	Secuencia	primero, luego, después, e continuación, mientras, finalmente	1. Traicionaste mi confianza <u>por eso</u> , no te perdono.	Consecuencia	2. Fuiste justo, <u>por lo tanto</u> , recibiste un premio.	Consecuencia	3. Tengo calor, <u>en consecuencia</u> , me quité la chaqueta.	Consecuencia	4. Lee el texto, <u>luego</u> , resuelve el cuestionario.	Secuencia	5. Primero, <u>echa la harina</u> , después, los huevos.	Secuencia	6. Es médico, <u>así que</u> , educador.	Adición	7. Me sentí un poco mal, <u>sin embargo</u> , seguí trabajando.	Contraste	8. Recibí peluches, flores, chocolatinas, <u>también</u> bombones.	Adición	9. Compré flores <u>para</u> olvidé las letras.	Contraste	10. Lávese las manos, <u>después</u> siempre.	Secuencia
TIPOS DE RELACION	CONECTORES																														
Adición	también, además, más aún, aparte de ello																														
Contraste	pero, sin embargo, mas, al contrario, no obstante																														
Consecuencia	por eso, por lo tanto, así que, en consecuencia																														
Secuencia	primero, luego, después, e continuación, mientras, finalmente																														
1. Traicionaste mi confianza <u>por eso</u> , no te perdono.	Consecuencia																														
2. Fuiste justo, <u>por lo tanto</u> , recibiste un premio.	Consecuencia																														
3. Tengo calor, <u>en consecuencia</u> , me quité la chaqueta.	Consecuencia																														
4. Lee el texto, <u>luego</u> , resuelve el cuestionario.	Secuencia																														
5. Primero, <u>echa la harina</u> , después, los huevos.	Secuencia																														
6. Es médico, <u>así que</u> , educador.	Adición																														
7. Me sentí un poco mal, <u>sin embargo</u> , seguí trabajando.	Contraste																														
8. Recibí peluches, flores, chocolatinas, <u>también</u> bombones.	Adición																														
9. Compré flores <u>para</u> olvidé las letras.	Contraste																														
10. Lávese las manos, <u>después</u> siempre.	Secuencia																														

Anexo G. Rúbrica.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA LAS AVES

RÚBRICA PARA EVALUAR LA REESCRITURA DEL TEXTO NARRATIVO: BIOGRAFÍA

Nombre: _____ Grado: _____

ASPECTOS A EVALUAR	NIVEL DE DESEMPEÑO			
	NIVEL SUPERIOR (5.0-4.1)	NIVEL ALTO (4.0-3.1)	NIVEL BÁSICO (3.0-2.1)	NIVEL BAJO (2.0-1.0)
Gramática y Ortografía (c-s-z, g-j, b-v, ll-y, uso adecuado de la h, marcación del acento ortográfico en las palabras, signos de puntuación)	El estudiante no comete errores de gramática u ortografía, lo cual hace que su texto sea claro y fluido.	El estudiante comete de 1-5 errores de gramática u ortografía que distorsionan el texto.	El estudiante comete de 6-10 errores de gramática u ortografía que distorsionan el texto.	El estudiante comete más de 10 errores de gramática u ortografía que no permite comprender texto.
Caligrafía (Uso adecuado de las letras en su forma y tamaño: mayúsculas y minúsculas)	El estudiante utiliza en el texto adecuadamente la forma y tamaño de las letras mayúsculas y minúsculas.	El estudiante utiliza adecuadamente la forma y el tamaño en la mayoría de letras.	El estudiante sólo escribe de manera adecuada en su forma y tamaño algunas letras.	La escritura del estudiante es ilegible porque no se entiende lo que escribe, al presentar la forma y el tamaño de las letras distorsionada.
Coherencia	Todas las oraciones están bien construidas y tienen una estructura variada.	La mayoría de las oraciones están bien construidas y tienen una estructura variada.	La mayoría de las oraciones están bien construidas, pero tienen una estructura similar.	A las oraciones les falta estructura y parecen estar incompletas o no tener sentido.
Cohesión (Conectores)	Una variedad de conectores bien pensadas fueron usadas. Estas claramente demuestran cómo están hiladas las ideas.	Los conectores claramente demuestran cómo están hiladas las ideas, pero hay muy poca variedad.	Algunos conectores funcionan bien, pero las conexiones entre otras ideas son confusas.	Los conectores entre las ideas no son claros o no existen.

Anexo H. Escritura y reescritura de textos.

<p style="text-align: center;">Uso de los signos de puntuación</p> <div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <div style="width: 45%;"> <p style="text-align: center;">Antes</p> <p>Silvia Valencia</p> <p>Nació el 5 de mayo en un pequeño pueblo de Colombia. Fue un pueblo pequeño, pequeño de hecho, pero una familia unida porque todos en la casa podían estar hablando de cosas bonitas o cosas malas.</p> <p>En aquellos tiempos la vida se vivía con un bien común y los eventos se vivían con alegría.</p> <p>Cuando el tiempo comenzó a correr rápido, a la escuela era la vida de todos los días. Pero los días eran cortos y el tiempo se iba volando en la escuela.</p> <p>En la escuela de primaria a los que se llamaban los chicos se les enseñaba a leer y a escribir. Los profesores más jóvenes eran los de la escuela y la profesora.</p> <p>A los 12 años se dedicó al trabajo de</p> </div> <div style="width: 45%;"> <p style="text-align: center;">Ahora</p> <p>Silvia Valencia nació en un pueblo pequeño de Colombia, pero de hecho, era un pueblo unido porque todos en la casa podían estar hablando de cosas bonitas o cosas malas.</p> <p>En aquellos tiempos la vida se vivía con un bien común y los eventos se vivían con alegría.</p> <p>Cuando el tiempo comenzó a correr rápido, a la escuela era la vida de todos los días. Pero los días eran cortos y el tiempo se iba volando en la escuela.</p> <p>En la escuela de primaria a los que se llamaban los chicos se les enseñaba a leer y a escribir. Los profesores más jóvenes eran los de la escuela y la profesora.</p> <p>A los 12 años se dedicó al trabajo de</p> </div> </div> <p style="text-align: center;">Ausencia de los signos de puntuación en su escrito.</p> <p style="text-align: center;">Uso adecuado de algunos signos de puntuación.</p>	<p style="text-align: center;">Coherencia</p> <div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <div style="width: 45%;"> <p style="text-align: center;">Antes</p> <p style="text-align: center;">Inicio</p> <p>El señor Humberto Calderón nació el 22 de octubre del 1942, en la vereda de San Pedro, municipio de Santander de Quichaco en el departamento del Cauca.</p> </div> <div style="width: 45%;"> <p style="text-align: center;">Ahora</p> <p>El señor Humberto Calderón nació el 22 de octubre del 1942, en la vereda de San Pedro, municipio de Santander de Quichaco en el departamento del Cauca.</p> </div> </div> <p style="text-align: center;">Adición de palabras que hacen que el texto pierda coherencia.</p>
<p style="text-align: center;">Caligrafía: Uso de las letras en su forma y tamaño: mayúsculas y minúsculas</p> <div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <div style="width: 45%;"> <p style="text-align: center;">Antes</p> <p>Luis Carlos Díaz para decir es el día de su cumpleaños el 14 de mayo del 1942 en la vereda de Vilachi en el municipio de Vilachi, departamento del Cauca, Colombia. Durante sus primeros años vivió en Vilachi con sus padres y abuelos, otras veces en la finca del rancho de Muñique los Tigres.</p> </div> <div style="width: 45%;"> <p style="text-align: center;">Ahora</p> <p>Luis Carlos Díaz para decir es el día de su cumpleaños el 14 de mayo del 1942 en la vereda de Vilachi en el municipio de Vilachi, departamento del Cauca, Colombia. Durante sus primeros años vivió en Vilachi con sus padres y abuelos, otras veces en la finca del rancho de Muñique los Tigres.</p> </div> </div> <p style="text-align: center;">Escribes todas las letras del mismo tamaño.</p> <p style="text-align: center;">Uso correcto de las mayúsculas.</p> <p style="text-align: center;">Uso correcto de las letras que bajan.</p>	<p style="text-align: center;">Cohesión</p> <div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <div style="width: 45%;"> <p style="text-align: center;">Antes</p> <p>En 2005 terminé mi mamá. No terminé la primaria y mi mamá me dio milanesa y el papá de mi mamá tomaba mucho. Antes los profesores tocaba Novelas a almuerzo a la casa de uno y antes no había nada de ayuda para estudiar todo lo tocaba del bolsillo de uno. Antes mi mamá tenía 17 años en cuando me tocaba trabajar en cosas de en el pueblo.</p> </div> <div style="width: 45%;"> <p style="text-align: center;">Ahora</p> <p>En esos tiempos mi mamá no termino la primaria y mi mamá me dio milanesa y el papá de mi mamá tomaba mucho. Antes a los profesores tocaba Novelas a almuerzo a la casa de uno y antes no había nada de ayuda para estudiar todo lo tocaba del bolsillo de uno. Cuando mi mamá tenía 17 años le tocaba trabajar en</p> </div> </div> <p style="text-align: center;">Mal uso de conectores.</p> <p style="text-align: center;">Asistencia de conectores.</p> <p style="text-align: center;">Uso de conectores que generan más fluidez en el texto.</p>
<p style="text-align: center;">Uso de las letras mayúsculas</p> <div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <div style="width: 45%;"> <p style="text-align: center;">Antes</p> <p>Inicio</p> <p>Para decir mejor.</p> <p>En 1942 Julia Benas Tombo nació el 28 de junio del 1940. Su padre se llama Benas Chavac y su madre que todavía vive se llama Benas Chavac. Tienen 17 hermanos, pero de ellos solo existen 4 porque los otros por lastimosamente fallecieron. Silvia, Rosa, Laura y Ceci se presuntaron porque se llaman así pero</p> </div> <div style="width: 45%;"> <p style="text-align: center;">Ahora</p> <p>Inicio</p> <p>Para decir mejor.</p> <p>En 1942 Julia Benas Tombo nació el 28 de junio del 1940. Su padre se llama Benas Chavac y su madre que todavía vive se llama Benas Chavac. Tienen 17 hermanos, pero de ellos solo existen 4 porque los otros por lastimosamente fallecieron. Silvia, Rosa, Laura y Ceci se presuntaron porque se llaman así pero</p> </div> </div> <p style="text-align: center;">No hace uso de las letras mayúsculas.</p> <p style="text-align: center;">Utiliza las mayúsculas en los sustantivos propios y después del punto.</p>	

Anexo I. Registro taller 5.

<p>1ª Escritura</p>	<p>Reescritura</p>	<p>Obra maestra</p> <p>BIOGRAFÍA DE: Nohermi Taguinás Ipa AUTORA: Alexandra Párraga</p> <p>MI MARAVILLOSO LOGRO</p> <p>Nohermi Taguinás Ipa. Nació el 5 de Septiembre de 1982 municipio de Santander de Quichán.</p> <p>En mi infancia mis padres me enseñaron cosas muy importantes. Me llevaban a trabajar junto con ellos, en tiempos libres. También el estudio era muy importante. Me educé en el trabajo junto con mi madre y esto me ha servido para el futuro de mi vida porque aprendí a ser responsable con mi familia.</p> <p>Teníamos tiempo para jugar la leña, el escondite, el ponchado, balón, colampios que hacíamos en los árboles con marías y jugábamos con mis hermanas, mis hermanos y mis amigos.</p> <p>En la tarde nos montábamos en caballo para hacer mandados, recoger mercado y para nosotros era bueno porque mi padre nos trae unos Tupis con muñecos que recolectábamos en cantidad para pagar. Nos enseñaron a recolectar café.</p> <p>Aunque nunca pensé casarme, fue más rápido que lo hice, a la edad de 18 años. Ese paso fue más duro, era una gran responsabilidad por no haber pensado bien las cosas porque creí que sería más fácil, pero no fue así.</p> <p>A la edad de los 20 años nació la hermosa Luz Alejandra Párraga Taguinás y luego las otras niñas, son 3 hermanas más que me acompañan. Recuerdo cuando ahora tengo mi familia. Gracias le doy a Dios por la educación que me dieron.</p> <p>Ahora ludo para sacar a mis hijos adelante. Estoy trabajando en mi finca. Tengo una hermosa cafetera, además tengo en la finca plátano, banano, jaca, cachaco, guineño, limón talli, y tengo frutas muy deliciosas. Trabajo limpiando y sembrando café. La cafetera está abonada con cal y urea.</p> <p>En este momento estoy trabajando en la finca de Doña Carmen, cogiendo café y me siento muy feliz de poder ayudar a mis hijos.</p>											
<p>Evaluación entre pares</p>	<p>Silueta de la biografía</p> <table border="1"> <tr> <td colspan="2">Nombres y apellidos del personaje.</td> </tr> <tr> <td>Fecha de Nacimiento:</td> <td>Lugar:</td> </tr> <tr> <td colspan="2">INICIO Vida Familiar cuando niño: (padres, hermanos, amigos, enfermedades, vida escolar)</td> </tr> <tr> <td colspan="2">DE SARROLLO Vida cuando joven: (Anécdotas, estudios)</td> </tr> <tr> <td colspan="2">Vida adulta: (esposa, hijos, estudios, vida laboral)</td> </tr> <tr> <td colspan="2">CONCLUSIÓN Vida actual: (acontecimientos importantes, grandes o pequeños logros significativos, éxitos y fracasos, proyectos)</td> </tr> </table>	Nombres y apellidos del personaje.		Fecha de Nacimiento:	Lugar:	INICIO Vida Familiar cuando niño: (padres, hermanos, amigos, enfermedades, vida escolar)		DE SARROLLO Vida cuando joven: (Anécdotas, estudios)		Vida adulta: (esposa, hijos, estudios, vida laboral)		CONCLUSIÓN Vida actual: (acontecimientos importantes, grandes o pequeños logros significativos, éxitos y fracasos, proyectos)	
Nombres y apellidos del personaje.													
Fecha de Nacimiento:	Lugar:												
INICIO Vida Familiar cuando niño: (padres, hermanos, amigos, enfermedades, vida escolar)													
DE SARROLLO Vida cuando joven: (Anécdotas, estudios)													
Vida adulta: (esposa, hijos, estudios, vida laboral)													
CONCLUSIÓN Vida actual: (acontecimientos importantes, grandes o pequeños logros significativos, éxitos y fracasos, proyectos)													

Anexo J. Libro artesanal.

Clase de artística (Trabajo con el cincho)



Tapa artesanal del libro



Anexo K. Encuentro con las personas entrevistadas.**Detalle en agradecimiento a las personas entrevistadas**

Anexo L. Biografía digitalizada en Word.

Los colores de la vida de Ferley Tapasco

Ferley Tapasco nació en el año 1960 y cuando era pequeño sufrió de pulmonía, estuvo un mes en el hospital, luego le dieron de alta y tan solo tenía 5 meses. Fue creciendo e incluso iba a la Iglesia porque le llamaba mucho la atención cuando el pastor predicaba y así fue como buscó de Dios y además su familia también era cristiana, esto hizo que se sintieran muy orgullosos de él. También le gustaba demasiado el fútbol.

Cuando cumplió los cinco años, su padre falleció y a los meses entró a la escuela. Era muy bueno en matemáticas y ciencias; esas eran las áreas donde le iba muy bien, aunque en las otras materias también, pero esas eran sus favoritas.

Cuenta que cuando pasaban sus compañeros se burlaban de él porque iba a la Iglesia evangélica, pero eso lo fue superando. Poco a poco fue pasando los grados hasta ingresar al colegio; ahí consiguió puros amigos de verdad y que no se burlaban. Cuando acabó de estudiar en el colegio pasó a ser bachiller y se graduó con honores por ser el estudiante más juicioso del salón.

Luego decidió involucrarse más en las cosas de Dios, con tan solo 19 años. Se dedicó a pastorear en Palmira, Pereira y en el Cauca, pues le fue muy bien predicando la Palabra. Fue para Popayán al lugar donde había nacido cuando ya tenía 20 años. Su madre murió y se quedó solo sin familia, fue entonces cuando regresó a Santander a predicar el Evangelio. Arrendó una casa pero no se sentía a gusto y estaba muy aburrido. Un día llegó un amigo y lo invitó a una fiesta, como estaba tan triste se arregló y decidió ir, pensó que con eso se le quitaría la tristeza. Pasaron algunos meses en los que ya estaba descarriado y muy alejado de Dios.

Recuerda que un día tocaron a la puerta y cuando fue a abrir era un pastor llamado Deus: "Él fue el único que hizo que yo abriera los ojos del error, que estaba cometiendo, puso los testimonios para que yo viera y recapitara", comenta don Ferley, además este pastor estuvo visitándolo casi un mes, explicándole que había un Dios que existía y se acordaba de él siempre. El señor Tapasco, sentía que cuando el pastor le predicaba había mucha paz en su corazón, esto le sirvió para armarse de valor y volver a los caminos de Dios. Siguió luchando y se fue para la vereda el Águila, allí empezó a predicar e incluso con toda la comunidad construyeron una Iglesia para aquellos que quisieran congregarse y alabar a Dios. También construyó una vivienda para poder vivir. Cuando iba a predicar se sentía orgulloso de ser siervo de Dios.

Estos 35 años de ser pastor le han servido demasiado, y le agradece a Dios y a la vida por tenerlo aquí salvo y también le da gracias a la estudiante Maryen Liseth por permitirle contar su historia como pastor. En este mes viajará para Bogotá a seguir predicando la Palabra de Dios y compartir mensajes de amor y esperanza que pueden ayudar a muchas personas.

BIOGRAFÍA DE: Ferley Tapasco.

AUTORA: Maryen Liseth.

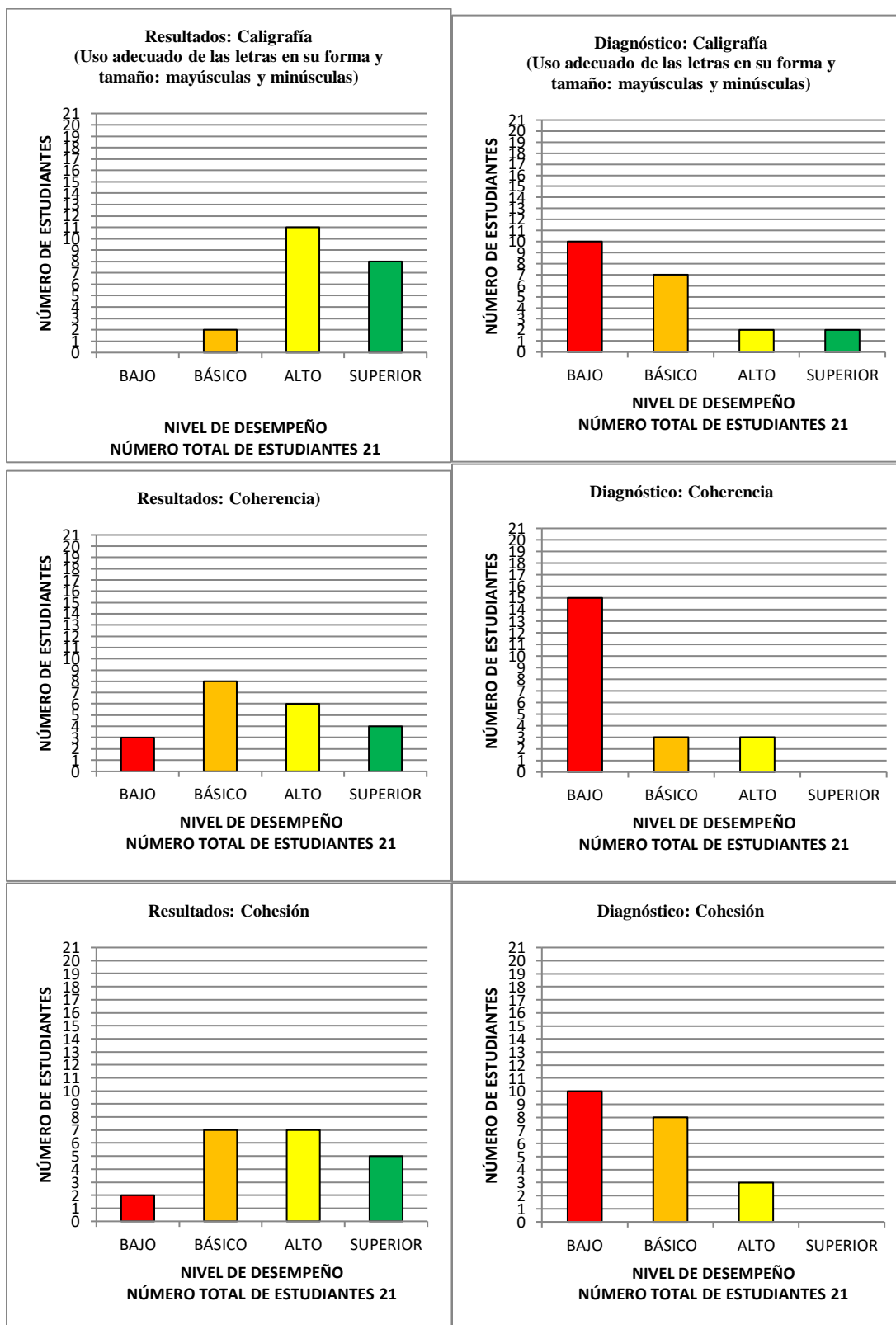
¿Qué aspectos positivos encontraste durante el desarrollo del PPA?	¿Qué aspectos negativos encontraste durante el desarrollo del PPA?	¿Qué aportes dio este proyecto a tu vida personal?	¿Qué otro tema te gustaría que se trabajara a través del PPA?
<ul style="list-style-type: none"> • Mejorar la letra y ortografía. • Mejorar mi escritura. • Compartir con personas. 	<ul style="list-style-type: none"> • No encontré aspectos negativos. • Que debo mejorar más mi escritura. 	<ul style="list-style-type: none"> • Entender y ayudar a las personas. • Mejorar la escritura • Ser una mejor persona. • Aprender a respetar a las personas. • Luchar por nuestras metas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Animales. • Música. • Cuidado del medio ambiente. • Artística. • Naturaleza. • Contaminación.

Evaluación del Proyecto Pedagógico de Aula como estrategia. Estudiantes 6^a

Anexo M. Tablas de resultados, aspectos evaluados en la escritura.

DIAGNÓSTICO DE LA ESCRITURA GRADO 6°					RESULTADOS DE LA ESCRITURA GRADO 6°				
ESTU DIAN TES	Gramática y Ortografía (c-s-z, g-j, b-v, ll-y, uso adecuado de la h, marcación del acento ortográfico en las palabras, signos de puntuación)	Caligra fia (Uso adecua do de las letras en su forma y tamaño : mayúsc ulas y minúsc ulas)	Cohere ncia	Cohesión	ESTU DIAN TES	Gramática y Ortografía (c-s-z, g-j, b-v, ll-y, uso adecuado de la h, marcación del acento ortográfico en las palabras, signos de puntuación)	Caligrafi a (Uso adecuado de las letras en su forma y tamaño: mayúscul as y minúscul as)	Cohere ncia	Cohesión
	E1	2.0	1.8	1.5		1.9	E1	3.0	3.0
E2	2.5	2.5	2.0	3.9	E2	4.0	4.0	3.0	4.0
E3	2.0	2.0	2.0	1.6	E3	4.0	4.0	3.0	3.0
E4	2.0	1.8	2.0	1.5	E4	3.9	4.0	3.0	2.0
E5	2.0	1.9	1.9	2.0	E5	4.0	5.0	5.0	3.0
E6	3.0	1.8	1.8	1.6	E6	3.0	5.0	5.0	3.0
E7	3.0	1.8	1.8	3.0	E7	3.0	4.0	2.0	3.0
E8	3.5	4.5	3.9	3.0	E8	3.5	5.0	5.0	5.0
E9	4.3	3.9	3.5	3.0	E9	4.9	5.0	4.0	5.0
E10	2.5	2.0	1.7	2.9	E10	3.0	4.0	2.0	3.0
E11	1.5	2.0	1.7	2.5	E11	2.0	3.0	3.0	3.0
E12	4.0	4.0	2.5	4.0	E12	4.0	5.0	4.0	4.0
E13	2.9	2.9	1.5	2.0	E13	3.0	4.0	3.0	4.0
E14	2.5	2.3	1.5	1.9	E14	3.0	4.0	3.0	4.0
E15	2.8	2.9	1.9	1.9	E15	3.0	4.0	3.0	4.0
E16	3.6	3.0	1.5	2.0	E16	4.0	5.0	5.0	5.0
E17	2.0	2.5	2.0	2.0	E17	2.0	4.0	4.0	4.0
E18	4.8	5.0	3.5	3.0	E18	4.5	5.0	4.0	5.0
E19	2.9	3.0	3.0	2.8	E19	4.6	5.0	4.0	5.0
E20	4.5	3.0	3.0	4.0	E20	4.0	4.0	4.0	4.0
E21	2.0	2.0	2.0	3.0	E21	2.0	4.0	3.0	3.5

Anexo N. Gráficas (diagnóstico y resultados de la intervención pedagógica).



Anexo O. Mapa conceptual Taller N. 7 ¿Qué aprendimos?.

