

EXPLORANDO Y ESCRIBIENDO, CON NUESTRAS PLANTAS MEDICINALES,  
HACIA LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS INSTRUCTIVOS NOS VAMOS ACERCANDO



XIMENA RODRÍGUEZ ORDÓÑEZ

YANIRA NARANJO TRIANA

UNIVERSIDAD DEL CAUCA

FACULTAD DE CIENCIAS NATURALES, EXACTAS Y DE LA EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

LÍNEA DE PROFUNDIZACIÓN EN ESPAÑOL

PROGRAMA DE BECAS PARA LA EXCELENCIA DOCENTE

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL

VALLE DEL GUAMUEZ, SEPTIEMBRE DE 2018

EXPLORANDO Y ESCRIBIENDO, CON NUESTRAS PLANTAS MEDICINALES,  
HACIA LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS INSTRUCTIVOS NOS VAMOS ACERCANDO

Trabajo de Grado para optar al título de Magíster en Educación - Modalidad  
Profundización

XIMENA RODRÍGUEZ ORDÓÑEZ

YANIRA NARANJO TRIANA

Director

Mg. WILSON ESPINOSA DE LA PAVA

UNIVERSIDAD DEL CAUCA

FACULTAD DE CIENCIAS NATURALES, EXACTAS Y DE LA EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

LÍNEA DE PROFUNDIZACIÓN EN ESPAÑOL

PROGRAMA DE BECAS PARA LA EXCELENCIA DOCENTE

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL

VALLE DEL GUAMUEZ, SEPTIEMBRE DE 2018

## **Dedicatoria**

Dedico este trabajo al padre creador en primer lugar por darme la fuerza para alcanzar este logro, a mi hermano Alexander y mis padres por su apoyo incondicional. A mi compañero sentimental, Marco Guerrero, por todo el apoyo que me brindó en esta etapa de mi vida.

Ximena Rodríguez

A ustedes con cariño:

A Dios y los ángeles que me reconfortan y protegen, a mi padre querido quien me ilumina desde el cielo. A Víctor Hugo y a mi hijo Felipe, por su apoyo y comprensión, por ser mi motivación y animarme en los momentos difíciles. A mi madre por sus oraciones que iluminan mi camino. A mi hermano y a mis hermanitas quienes a pesar de la distancia me acompañaron en este proceso.

Yanira Naranjo Triana

## **Agradecimientos**

A los estudiantes de la sede Mirador Pepino, Quebradón y sus padres, por sus preguntas, dudas, risas y saber compartido.

A nuestro director Wilson Espinosa por compartir su valioso saber, tenernos paciencia, estar atento a nuestras inquietudes y por darnos ánimo de continuar, con su frase “Ánimo ya falta poco”. ¡Gracias!

A la profesora Isabel Cristina Vasco, por su gestión y acompañamiento durante este proceso académico.

Al MEN, por hacer posible que, a estas tierras olvidadas del Putumayo, llegase una de las mejores universidades del país: UNICAUCA.

A todos los que de una u otra manera han estado en la construcción, motivación y apoyo en la realización de esta intervención, les estamos eternamente agradecidas.

## Tabla de Contenido

	Pág.
CAPÍTULO I.....	12
ASPECTOS GENERALES DE LA PROPUESTA.....	12
1.1 Presentación.....	12
1.2 Descripción del problema pedagógico.....	14
1.3 Justificación.....	16
1.4 Contexto.....	18
1.5 Objetivos.....	22
1.5.1 Objetivo General.....	22
1.5.2 Objetivo Específicos.....	22
CAPÍTULO II.....	22
MARCO CONCEPTUAL .....	22
2.1 Expresión escrita .....	23
2.2 Producción textual escrita.....	25
2.3 El texto instructivo.....	27
2.4 Etapas del proceso de producción de textos .....	30
2.5 Niveles de escritura: macro, micro y superestructura.....	32

2.5.1 Microestructura.....	33
2.5.2 Macroestructura.....	34
2.5.3 Superestructura.....	35
2.6 Aprendizaje colaborativo.....	36
CAPÍTULO III.....	37
METODOLOGÍA.....	37
3.1 Primera fase: socialización y diagnóstico.....	41
3.2 Segunda fase: desarrollo.....	43
3.3 Tercera fase: análisis y evaluación del proceso escritor.....	50
CAPÍTULO IV.....	55
RESULTADOS.....	55
4.1 Resultados primera fase: Socialización y diagnóstico.....	55
4.1.1 Momento 1: Presentación y socialización.....	55
4.1.2 Resultados cualitativos y cuantitativos de la pre-prueba y pos-prueba.....	56
4.1.2.1 <i>Resultados de las producciones de cada estudiante, pre- prueba y pos</i> <i>prueba.....</i>	57
4.2 Resultados segunda fase: Desarrollo.....	68
4.2.1 Momento 1. La entrevista y caminata, como medio de acercamiento al texto instructivo (receta).....	68

4.2.1.1	Actividad 1. Entrevista y caminata.....	69
4.2.1.2	Actividad 2. Paso a paso aprendo a construir textos instructivos .....	69
4.2. 1.3	Actividad 3. Con los escritos sociales confronto mi saber.....	71
4.2.2	Momento 2: Construyo textos instructivos, recopilando el saber medicinal de la región .....	73
4.2.2.1	Actividad 1. La gramática contribuye en mi proceso escritor .....	73
4.2.2.2	Actividad 2. La coherencia me permite encontrar el orden de la receta.....	74
4.2.2.3	Actividad 3. Compartiendo el saber medicinal de los mayores.....	74
4.2.2.4	Actividad 4. Estructuro mi texto instructivo.....	75
4.2.2.5	Actividad 5. Reconstruyo desde mi saber las recetas que digité.....	77
4.2.3	Momento 3: Preguntando y consultando mis conocimientos iré mejorando.....	79
4.2.31	Actividad 1. Aprendo con el saber de mi comunidad.....	79
4.2.4	Momento 4. Desde el arte también se escribe.....	79
4.2.4.1	Actividad 1. Creación del recetario.....	80
4.2.4.2	Actividad 2. Socialización del recetario.....	81
4.3	Los conocimientos previos, un camino hacia el nuevo conocimiento.....	81
4.4	La escritura de textos contextualizados, un proceso dinamizador en la construcción colaborativa de textos instructivos.....	82
4.5	Cohesión social.....	86
4.6	Motivación.....	88
4.7	Conclusiones.....	90
4.8	Recomendaciones.....	91
4.9	Reflexiones.....	92

Referencias Bibliográficas.....	94
ANEXOS.....	99

### Lista de tablas

	<b>Pág.</b>
<i>Tabla 1.</i> Información básica de estudiantes y docentes de las sedes: Mirador Pepino y Quebradón.....	21
<i>Tabla N. 2</i> Fases de la metodología.....	41
<i>Tabla N.3</i> Valoración de niveles textuales.....	56
<i>Tabla N. 4</i> Organización microestructural.....	57
<i>Tabla N. 5</i> Organización macroestructural.....	57
<i>Tabla N. 6</i> Superestructura.....	57
<i>Tabla N. 7</i> Valoración cuantitativa pre-prueba sujeto 1.....	58
<i>Tabla N. 8</i> Valoración cuantitativa pos- prueba sujeto 1.....	59
<i>Tabla N. 9</i> Valoración cuantitativa pre-prueba sujeto 2.....	60
<i>Tabla N. 10</i> Valoración cuantitativa pos-prueba sujeto 2.....	61
<i>Tabla N. 11</i> Valoración cuantitativa pre-prueba sujeto 3.....	62
<i>Tabla N. 12</i> Valoración cuantitativa pos-prueba sujeto 3.....	63
<i>Tabla N. 13</i> Valoración cuantitativa pre-prueba sujeto 4.....	64
<i>Tabla N. 14</i> Valoración cuantitativa pos-prueba sujeto 4.....	64
<i>Tabla N.15</i> Valoración cuantitativa pre-prueba sujeto 5.....	65
<i>Tabla N. 16</i> Valoración cuantitativa pos-prueba sujeto 5.....	66
<i>Tabla N. 17</i> Características de un texto instructivo.....	70

<i>Tabla N. 18</i> Consolidado de características, primer escrito en el computador.....	71
<i>Tabla N. 19</i> Consolidado de características, ajustes de las recetas de la entrevista, digitadas en el computador.....	78

### **Lista de figuras**

	<b>Pág.</b>
<i>Figura 1.</i> Ubicación del municipio de Orito.....	19
<i>Figura 2.</i> Estudiante bordando con la técnica punto cruz.....	49
<i>Figura 3.</i> Estudiante escribiendo en el papel reciclado.....	50

### **Lista de anexos**

	<b>Pág.</b>
Anexo 1. Evidencias fotográficas. Socialización del proyecto.....	99
Anexo 2. Pre- prueba y pos- prueba. Recetas con plantas medicinales.....	99
Anexo 3. Entrevista y caminata.....	105
Anexo 3.1. Carta elaborada por estudiantes para solicitar permiso para asistir a la caminata.....	105
Anexo 3.2. Registro fotográfico de los estudiantes sembrando arboles a la orilla de la quebrada.....	106
Anexo 3.3. Registro fotográfico de los estudiantes colocando los mensajes alusivos a la conservación del medio ambiente.....	106
Anexo 3.4. Registro fotográfico. Estudiantes recogiendo residuos.....	107
Anexo 3.5. Registro fotográfico de la observación de las plantas medicinales durante la caminata.....	107

Anexo 3.6. Formato de autoevaluación y registro fotográfico de entrevista.....	108
Anexo 4. Paso a paso aprendo a escribir textos instructivos.....	109
Anexo 4. Receta digital de un estudiante.....	109
Anexo 4.2. Rejilla de autoevaluación de la receta digital.....	110
Anexo 5. Lectura de recetas y modelo para la construcción de las recetas.....	110
Anexo 5.1. Lectura de recetas.....	110
Anexo 5.2. Modelo planteado por los estudiantes para realizar producciones escritas.....	111
Anexo 6. La gramática contribuye en mi proceso escritor.....	111
Anexo 6.1. Recetas para subrayar verbos y recetas con verbos subrayado.....	111
Anexo 6.2. Palabras guías para la producción escrita de las recetas.....	112
Anexo 6 .3. Ejercicio de transposición.....	113
Anexo 7. La coherencia me permite encontrar el orden de la receta.....	113
Anexo 8. Compartiendo el saber medicinal de los mayores.....	114
Anexo 9. Registros fotográficos: elaboración de cartelera, coevaluación y ejercicio de coherencia de la receta.....	115
Anexo 9.1. Cartelera: planta medicinal de malva.....	115
Anexo 9.2. Formato de coevaluacion adaptada de Joliberth pag 132.....	115
Anexo 9.3. Estructuro mi texto instructivo.....	116
Anexo 10. Reconstruyo desde mi saber las recetas que digité.....	117
Anexo 11. Aprendo con el saber de mi comunidad.....	118
Anexo 12. Registro fotográfico de carátula, receta manual e impresa del recetario.....	118
Anexo 12.1. Caratula del recetario.....	118
Anexo 12.2. Receta manual del recetario.....	119
Anexo 12.3. Receta digital del recetario. ....	119
Anexo 12.4. Socialización del recetario.....	120

## **Resumen**

El presente trabajo consistió en diseñar e implementar una estrategia pedagógica para la escritura de textos prescriptivos (recetas con plantas medicinales), con la intención de fortalecer el proceso de enseñanza-aprendizaje de la producción escrita. La propuesta se desarrolló con estudiantes del grado cuarto de la Institución Educativa Rural Sinaí, del municipio de Orito Putumayo. Se utilizó la metodología de módulos de aprendizajes de Jolibert (1997), en la cual se implementaron estrategias como la observación directa, entrevista, caminata, aplicación de pre-prueba y pos-prueba y el análisis de la producción textual, las cuales posibilitaron el estudio descriptivo e interpretativo, permitieron identificar los avances que tuvieron los estudiantes en su proceso de producción escrita de textos. Los hallazgos durante la intervención, hicieron evidente que la estrategia didáctica, mediada por los momentos de la escritura (la planificación, la producción y la revisión), permite a los estudiantes mejorar la calidad de la producción de textos.

**PALABRAS CLAVE:** producción de textos, estructura textual, recetas, estrategia pedagógica, módulos de aprendizaje.

## CAPÍTULO I

### ASPECTOS GENERALES DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

#### 1.1 Presentación

“Explorando y escribiendo, con nuestras plantas medicinales, hacia la producción de textos instructivos nos vamos acercando”<sup>1</sup>, fue una intervención pedagógica que buscó fortalecer el proceso de enseñanza-aprendizaje de la producción escrita de los estudiantes del grado cuarto de la Institución Educativa Rural Sinaí, sedes Mirador Pepino y Quebradón. La propuesta se caracterizó por tener en cuenta las necesidades, expectativas y el contexto cultural de los estudiantes.

“Escribir implica poner en juego saberes, competencias e intereses” (Ministerio de Educación Nacional, en adelante MEN, 1998, p. 49) y esto no siempre se cumple en la escuela; una de las razones es que en nuestras instituciones educativas en el área de Español, se limitan a enseñar la gramática y las convenciones de la lengua y, desafortunadamente, se tiende a dejar de lado las habilidades más complejas, como comprender el contexto para identificar a quién se escribe, por qué se le escribe y determinar cuál es el papel del escritor; así como, la posibilidad de hacer inferencias y tener una posición crítica.

Así pues, teniendo en cuenta la importancia de la escritura, es fundamental mejorar las prácticas pedagógicas en la escuela; es necesario en el momento de escribir textos realizar la planeación, pero agregándole los procesos de textualización, revisión, escritura y reescritura; tener presente que el texto tiene la finalidad de comunicar ‘bien’ lo que se desea, expresar o transmitir ideas, sentimientos, deseos, etc. También, es importante desarrollar una producción escrita propia, de acuerdo con la edad, grado de escolaridad, intereses, contexto y cultura. En palabras de Jolibert (1998) “escribir es un proceso más que un producto” (p. 217).

---

<sup>1</sup>Gerundios que hacen parte del dialecto propio de la región.

Los estudiantes del grado cuarto de la Institución Educativa Rural Sinaí, sedes Mirador Pepino y Quebradón, presentaban poco interés por escribir, utilizaban de manera incipiente los signos de puntuación, sus escritos carecían de cohesión y coherencia (ver anexo 2). Para avanzar en el proceso formativo y corregir dichas dificultades se desarrolló la propuesta de intervención que tuvo como propósito acercar a los estudiantes hacia la producción escrita, a través de la elaboración de textos instructivos, mediante la recopilación de recetas sobre remedios caseros con base en las plantas medicinales que son utilizadas en la comunidad; esto, teniendo en cuenta que, la producción escrita según Jurado (1996) “es el medio más eficaz para la conservación de las ideas, de los individuos que desean dar a conocer” (p. 65); permite comunicarnos de manera más asertiva, mejorar los procesos cognitivos; por lo tanto, esta estrategia es un medio pertinente para desarrollar las competencias básicas del lenguaje y aportar en la adquisición de conocimientos sobre los saberes ancestrales que tiene la comunidad.

Se escogió el tema de las plantas medicinales teniendo en cuenta que los estudiantes y de alguna manera las profesoras poseen conocimientos sobre el uso de las mismas, en la preparación de remedios, los cuales son de gran utilidad en las comunidades. Reconociendo que es esencial partir de los conocimientos previos para lograr avances, pues lo desconocido a veces resulta poco llamativo y no despierta el interés de los estudiantes, lo que dificulta el proceso de enseñanza-aprendizaje. Así mismo se reflexionó sobre la práctica pedagógica de las docentes y su responsabilidad en las dificultades de los estudiantes, se vio la necesidad de buscar estrategias novedosas donde se brindase mayor acompañamiento y apoyo al estudiante, guiando su caminar en la producción escrita.

La pregunta que orientó este proyecto fue: ¿Cómo mejorar la producción escrita de los estudiantes del grado cuarto de la Institución Educativa Rural Sinaí, a través de textos instructivos, sobre el uso de plantas medicinales de la región?

La propuesta cobró importancia en la medida que fortaleció, las competencias no solo escritoras sino también las comunicativas. Los estudiantes interactuaron con las personas de la comunidad a través de, entrevistas y experiencias vivenciales con el “curandero” de la región, que fueron necesarias para recopilar información, sobre los remedios caseros y luego escribirlos en un recetario.

La parte teórica y metodológica se construyó a través de módulos de aprendizaje que propone Jolibert (1997), en ellos sugiere, el trabajo colaborativo; que consiste en la revisión de los documentos por parte de los pares. La estrategia pedagógica también tuvo en cuenta los conocimientos previos que tenían los estudiantes sobre estos remedios. Finalmente, este ejercicio se presentó como una alternativa para fortalecer los valores ambientales, promoviendo el cuidado y respeto por la naturaleza.

La información se organizó en rejillas, lo cual permitió una mejor visualización de los logros del ejercicio. Los resultados indican avances en lo concerniente al conocimiento de la estructura de los textos instructivos, se mejoró la ortografía, se fortaleció el trabajo colaborativo, se logró integrar a la comunidad educativa; sin embargo, hay que seguir mejorando en lo pertinente a la ortografía, redacción, e incluir otros tipos de textos.

### **1.2 Descripción del problema pedagógico.**

La escritura es una actividad comunicativa compleja, abarca la dimensión social, cultural, mental y psicológica, que los estudiantes deben desarrollar; según el MEN (1998)

Escribir no se trata solamente de una codificación de significados a través de reglas lingüísticas. Se trata de un proceso que a la vez es social e individual en el que se configura un mundo y se ponen en juego saberes, competencias, intereses y que a la vez está determinado por un contexto sociocultural y pragmático que determina el acto de escribir: escribir es producir el mundo (p.27).

Sin embargo, en la práctica pedagógica de aula los estudiantes presentaban dificultades en la producción de textos escritos, se limitaban a realizar transcripciones, daban respuestas cortas a las preguntas planteadas en las guías escolares, no mostraban interés por escribir, utilizaban de manera incipiente los signos de puntuación, sus escritos carecían de cohesión y coherencia; por ende, su producción escrita no se desarrollaba con una intención comunicativa apropiada, esto permitió inferir la carencia de competencias escriturales. Lo que demostró que las prácticas pedagógicas aplicadas por las docentes no habían sido pertinentes, de ahí que fue importante implementar la propuesta de intervención pedagógica.

Lo anterior se evidenció al implementar estrategias pedagógicas durante el año lectivo 2016, en las diferentes áreas del conocimiento, con los estudiantes del grado cuarto, de las sedes Quebradón y Mirador Pepino, de la Institución Educativa Rural Sinaí. Por ejemplo, al pedirles a los estudiantes completar un texto, con conectores y adjetivos; construir un final diferente para un cuento, fábula, mito o leyenda; reconstruir los relatos hechos por sus familiares; elaborar resúmenes; completar diagramas; crear mensajes, afiches, reflexiones. Se logró establecer que tres de los estudiantes sentían apatía por estas actividades, buscaban excusas para no hacerlas: *“estoy cansado, me arden los ojos, tengo hambre, no puedo solo”*; otros dos demostraron agrado por escribir textos narrativos relacionados con la naturaleza y realizar transcripciones de las

cartillas a los cuadernos, pero presentaban falencias en el proceso escritor, en cuanto a la ortografía, uso de los signos de puntuación y acentuación, falta de cohesión y coherencia.

De ahí que fue importante elaborar e implementar una propuesta pedagógica que diera respuesta a las necesidades y expectativas de los estudiantes, para motivar e incentivar a los apáticos a acercarse a la producción escrita. Fue importante reflexionar y analizar la práctica de los docentes.

Las dificultades expuestas llevaron a formular la siguiente pregunta que guió este proyecto de intervención pedagógica:

¿Cómo mejorar la producción escrita de los estudiantes del grado cuarto de la Institución Educativa Rural Sinaí, a través de textos instructivos, sobre el uso de plantas medicinales de la región?

### **1.3 Justificación**

La escritura es un proceso fundamental en la adquisición de conocimiento, en el desarrollo formativo, académico y social del ser humano. Troncoso & Del Cerro, (2005) afirman que “Escribir, además de su carácter gráfico, es fundamentalmente un medio de expresión. Presupone un lenguaje interior que quiere comunicarse. Existe la intención de transmitir un mensaje por escrito y para ello es preciso un conocimiento de la lengua” (p. 255). Por consiguiente, escribir no es sólo dibujar grafemas, sino que implica procesos de pensamiento mediante el cual se puedan plasmar ideas de forma coherente. En la misma dirección Cassany (2000) afirma que: “Sabe (...) escribir quien es capaz de comunicarse coherentemente por escrito, produciendo textos de una extensión considerable sobre un tema” (p.143). De allí la importancia que en las escuelas se enfatice sobre los procesos y técnicas de escritura, reconociendo que esta es una necesidad comunicativa, indispensable para relacionarse con los demás y así poder expresar

ideas, sentimientos, anhelos, necesidades, pensamientos, entre otras; por eso, desde la praxis educativa se pretende que los maestros junto con sus estudiantes desarrollen procesos reflexivos sobre aspectos textuales y lingüísticos producidos para optimizar la práctica pedagógica docente, en procura de mejorar la producción escrita.

Sin embargo, como ya hemos señalado, la escritura se ha convertido sólo en transcripción, dictados de textos, más no en la producción de ideas propias y auténticas. En las escuelas los profesores sólo limitan sus prácticas pedagógicas a la enseñanza de las reglas ortográficas, la morfología y la sintaxis, como lo afirma Vygotski (citado por el Ministerio de Educación Nacional - MEN, 2011):

La enseñanza de la escritura se ha concebido en términos poco prácticos. Se ha enseñado a los niños a trazar letras y a formar palabras, pero no se les ha enseñado el lenguaje escrito. (...)

La escritura se enseña como una habilidad motriz no como una actividad cultural compleja. (...) La enseñanza de la escritura debería estar organizada con el fin de que esta fuera necesaria para algo (p. 159 y 177).

Para los estudiantes de las sedes Mirador Pepino y Quebradón, que padecen todas las dificultades mencionadas, fue pertinente, mejorar los procesos de escritura. De ahí que, una buena estrategia consistió en utilizar los textos instructivos, sobre el uso de las plantas medicinales de la comunidad, porque posibilitó que el estudiante “escuchara”, “narrara” y describiera eventos desde su saber; es decir, desde lo cotidiano y significativo. A demás, lo puede hacer de forma breve, detallada, lógica, y lo obligaba a ponerse en el lugar del lector. Este tipo de producción permitió la relación dinámica y creativa con la comunidad educativa, en la creación e implementación de actividades escriturales, basadas en situaciones comunicativas reales, que contribuyan a encontrar mayor sentido a este acto y a la vez favorecer la conservación

de su práctica tradicional. Dicho de otra manera, los textos instructivos son una buena herramienta para que los estudiantes puedan mejorar el uso de las reglas ortográficas, ampliar su vocabulario, mejorar la redacción, comprendan la situación de enunciación, entiendan su contexto, recuperen su tradición y tengan un mejor proceso educativo.

En consecuencia, se hizo necesario implementar este proyecto de aula como una estrategia didáctica que pretendió despertar el interés de los niños hacia la escritura, mediante la indagación sobre el uso de las plantas medicinales de la región. Se buscó que “el niño encuentre placer en interrogar y producir textos escritos, que contribuyan al desarrollo auténtico de la comunicación y la realización personal” (Jolibert, 1998, p.9) con el firme propósito de acercar a los estudiantes al proceso de producción textual, a través de la experiencia, el trabajo colaborativo y el conocimiento de los remedios caseros, y evidenciar la utilidad y trascendencia de las plantas medicinales en la comunidad.

#### **1.4 Contexto**

La intervención pedagógica se desarrolló en las sedes educativas de las veredas Mirador Pepino y Quebradón de la Institución Educativa Rural Sinaí perteneciente al municipio de Orito, departamento del Putumayo.

El Departamento del Putumayo está ubicado al sur de Colombia en el piedemonte y llanura amazónica; su extensión territorial es de 24.885 km<sup>2</sup> y limita con los departamentos de Nariño, Cauca y Caquetá. Igualmente con los ríos Caquetá, Putumayo y San Miguel. También con las repúblicas de Ecuador y Perú. Además, cuenta con una vía principal para el acceso a los diferentes municipios, dos puertos fluviales y tres aeropuertos (Puerto Asís, Puerto Leguízamo, Villa Garzón). Tiene una población aproximada; según la proyección del censo Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE) 2005; de 341.513 habitantes, que representa el

0,8% de la población del país, donde habitan etnias indígenas pertenecientes a Inga, Camentsá, Yanaconas, Nasa, Pastos, Siona, Paez, Awá, Kofán, Embera, Huitoto, Quichua, Murui y Coreguaje(Gobernación de Putumayo, 2016).

Dentro de las actividades económicas de mayor importancia están la agricultura, la ganadería y la minería. En el medio y bajo Putumayo prevalece la agricultura, se destacan los cultivos de maíz, plátano, yuca, chontaduro, caña de azúcar, arroz, ñame y frijol. Sin embargo la explotación de petróleo es el renglón más importante de los ingresos departamentales (Gobernación Putumayo, 2016).

El Municipio de Orito, está localizado a 0°38' de Latitud Norte y 76°37' de Longitud oeste. Limita, por el norte, con el Municipio de Villa Garzón; por el oriente, con los Municipios de Puerto Caicedo y Puerto Asís; por el Sur, con el Municipio del Valle del Guamuez y la República del Ecuador; y por el occidente, con el Departamento de Nariño. (Ver Figura 1). La superficie del municipio de Orito es de 2054 km<sup>2</sup> que equivale al 8% del territorio putumayense. La población estimada para 2008, según el DANE, es de 46.194 habitantes (Gómez, 2012). “Entre la población del municipio de Orito también se encuentran los pueblos indígenas Embera-Catío, Embera-Chamí, Awá, Kofán, Embera, Paez y Pastos” (Gobernación de Putumayo, 2011, p. 16).



Figura 1. Ubicación del municipio de Orito.

La Institución Educativa Rural Sinaí, creada mediante resolución No 3093 de Agosto 9 de 2016, está ubicada en la zona rural del municipio de Orito, a una distancia de seis (6) Km de la cabecera municipal. Ofrece educación escolar del grado preescolar hasta el grado noveno. Cuenta con un directivo docente desde que se creó como centro educativo en el año 2003. Tiene una cobertura de 127 estudiantes en la básica primaria, atendidos por 11 docentes, de los cuales seis son especialistas y cinco licenciados. En la básica secundaria se tienen 40 estudiantes, atendidos por tres (3) docentes; uno licenciado en el área de Lenguaje, otro en el área de Matemáticas y un biólogo, se trabaja con la metodología de Escuela Nueva y el Programa de Educación Pos Primaria<sup>2</sup> (Proyecto Educativo Institucional PEI, de la Institución Educativa Sinaí, 2004).

La Institución está conformada por ocho (8) sedes educativas: Sinaí, Bella Vista, La Palmira, El Diviso, Monserrate, La Sardina, Mirador Pepino y Quebradón. En las dos últimas fue donde se desarrolló la propuesta. En ambas sedes labora una sola docente, quien atiende los estudiantes de los grados preescolar a quinto, en aulas multigrado, debido a las políticas del gobierno y del Ministerio de Educación Nacional quienes con la norma de relación técnica (cantidad de estudiantes por docente) asignan a cada docente un determinado número de estudiantes que debe atender y como en las veredas la población estudiantil es baja se deben atender todos los grados escolares para cumplir con la relación técnica.

Los estudiantes que participaron de la intervención pedagógica pertenecen al grado cuarto, de las sedes Mirador Pepino y Quebradón; son un grupo de 5 estudiantes (3 hombres y 2 mujeres)

---

<sup>2</sup>Promueven un aprendizaje activo, participativo, cooperativo y centrado en el estudiante, un fortalecimiento de la relación escuela-comunidad y un mecanismo de promoción flexible adaptado a las condiciones y necesidades de la niñez más vulnerable. Aporta estrategias, metodologías y recursos para promover efectivamente en los docentes y estudiantes la vivencia y la apropiación de valores ciudadanos, la construcción de conocimientos, las habilidades para la interacción y la convivencia, el desarrollo de liderazgo, el trabajo en equipo, la autonomía, la autorregulación y la autoestima.

que provienen del sector rural, registran edades de: 8, 9 y 10 años; son hijos de colonos, uno de ellos tiene ascendencia indígena, pero no pertenece a ningún cabildo o resguardo.

El grupo tiene poca motivación y participación en las actividades del área de Lenguaje, especialmente las referentes a las actividades extraescolares, las causas de esto son: la falta de acompañamiento en el desarrollo de las mismas, puesto que, ante las dudas que surgen, no cuentan con una persona que los guíe; la baja escolaridad de los padres de familia; igualmente, porque no entienden las instrucciones suministradas para realizar las tareas; o por la falta de interés en los procesos escolares. También porque algunos viven a gran distancia de la escuela, llegan cansados y deben ayudar en el hogar a realizar algunas labores como cargar leña, apartar y lavar su ropa, entre otras, las cuales disminuyen el tiempo necesario para realizar sus quehaceres escolares.

*Tabla 1.* Información básica de estudiantes y docentes de las sedes: Mirador Pepino y Quebradón.

Sede	Grados	N. Estudiantes	Edades	Género		Docentes	Nivel de Educación
				M	F		
Mirador Pepino	0	1	5 años	1		Yanira Naranjo Triana	Licenciada en Etnoeducación
	3	1	9 años	1			
	4	3	10, 9 años	1	2		
	5	3	10,11,12 años	1	2		
Quebradón	0	2	5 años		1	Ximena Rodríguez Ordóñez	Licenciada en Administración y Supervisión Educativa Especialista en Lúdica Educativa.
	1	2	6 años	2			
	3	1	8 años		1		
	4	2	9 años	1			
	5	1	11 años		1		

Fuente: Elaboración propia.

## **1.5 Objetivos**

### **1.5.1 Objetivo General:**

Fortalecer los procesos de producción escrita de los estudiantes del grado cuarto de la Institución Educativa Rural Sinaí, a través de la elaboración de textos instructivos sobre plantas medicinales de la región.

### **1.5.2 Objetivo Específicos:**

- Caracterizar los procesos escriturales de los estudiantes sobre textos instructivos.
- Componer textos instructivos de manera colaborativa, mediante el uso adecuado de: superestructura, estructura, organización, estrategias y vocabulario.
- Desarrollar habilidades escritoras elaborando un recetario con plantas medicinales de la región.

## **CAPÍTULO II**

### **MARCO CONCEPTUAL**

*“La pluma es lengua del alma; cuales fueren los conceptos que en ella se engendraron, tales serán sus escritos”*  
*Miguel de Cervantes Saavedra.*

Para el desarrollo e implementación del proyecto de aula, fue necesario que los estudiantes de las sedes mencionadas, desarrollaran y adquirieran habilidades y conocimientos en las áreas de Lenguaje y Ciencias Naturales, las cuales están estructuradas con documentos de referencia a saber: Lineamientos Curriculares, Matrices de referencia, Estándares y Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) emitidos por el MEN; igualmente, fue importante establecer espacios en los

cuales toda la comunidad educativa participara de manera activa en el proceso de formación académica y personal de los estudiantes. Teniendo en cuenta, que el propósito de esta intervención pedagógica era promover la producción textual en los educandos, a partir de los saberes y conocimientos de la familia y la comunidad; para nuestro abordaje o intervención, consideramos los siguientes aspectos teóricos:

## **2.1 Expresión escrita**

Los procesos de transformación que se han dado en la educación, llevan a los docentes a asumir una postura diferente acerca de las estrategias de enseñanza-aprendizaje y se propende por la participación e interacción activa de los estudiantes en la construcción de conocimiento, especialmente en la producción escrita. Es evidente la necesidad de despertar en los niños la importancia de realizar producciones escritas. Para la aproximación al concepto de escritura, Cassany (1999) plantea: “escribir consiste en aprender a utilizar las palabras para que signifiquen lo que uno pretende que signifiquen en cada contexto” (p.27), se trata de construir textos coherentes, cohesionados y que posibiliten su interpretación a través de las palabras, que permitan originar ideas desde las perspectivas y propósitos de los estudiantes, para que este ejercicio no se convierta en rutina escolar “aburridora”, tediosa e improductiva.

Tolchinsky (1993) desde una perspectiva pedagógica dice que: “escribir no es solo una habilidad motora, sino un conocimiento complejo” (p.45). Se quiere que el estudiante este en condición de escribir y de producir, pero que también comprenda aquello que escribe y lee, mejorando así la estructura de sus composiciones. Lo que obliga a generar nuevas estrategias didácticas y transformación de la práctica pedagógica.

De ahí la importancia de concientizar a los estudiantes que escribir no es solamente llenar una hoja de letras sin organizar las ideas, ni cuidar la ortografía, es necesario despertar en ellos el

interés por escribir; organizando las ideas, elaborar un plan textual, escribir un borrador, revisar, autocorregir y reescribir, hasta encontrar el estilo propio, acorde con sus capacidades, motivaciones y el contexto en el que interactúa. Por eso, los docentes deben interiorizar dichas estrategias y ponerlas en práctica.

Así, la escritura ha pasado de ser concebida como un trazado de signos alfabéticos a un conjunto de trazos que transmiten un mensaje que comunica opiniones, sentimientos, conocimientos, hechos, y que además, da la oportunidad de crear e imaginar, así lo ratifica el MEN (1998) cuando afirma que:

Escribir no se trata solamente de una codificación de significados a través de reglas lingüísticas. Se trata de un proceso social y a la vez individual en el que se configura un mundo y se ponen en juego saberes, competencias, intereses y que a la vez está determinado por un contexto socio-cultural y pragmático que determina el acto de escribir: escribir es producir el mundo (p.27).

Es necesario que en todas las prácticas de producción escrita escolar, los profesores prioricen las expectativas de los estudiantes y el propósito del escribir, para que no se conviertan en una actividad rutinaria realizada sólo para cumplir con los requerimientos escolares, incluso es vital que los estudiantes expresen su mundo desde sus experiencias, cultura, iniciativa y motivación, para que el desarrollo de la capacidad escritora sea significativa Ministerio Nacional de Educación (2005).

Por eso, se consideró el proyecto una vía importante para desarrollar las competencias básicas del lenguaje escrito y aportar en la conservación de conocimientos sobre el uso de las plantas medicinales de la región, dado que la escritura es el medio primordial para conservar el saber de una comunidad que valora el saber ancestral.

## **2.2 Producción textual escrita**

En este apartado se pretende aclarar y establecer la relación y semejanza que existe entre el ejercicio de escribir y lo que es la producción textual; esta última es sinónimo de escritura, esto lo ratifica Pérez (2005), cuando sostiene que, “se entiende por producción de textos, a la estrategia que se usa, para expresar ideas, sentimientos y experiencias, a través de escritos. Implica centrar la atención en el proceso, más que en el producto, pues la calidad del texto depende de la calidad del proceso” (p.27). Entonces, para que se lleve a cabo la producción textual escrita, es necesario escribir con sentido y así poder transmitir una idea, pensamiento, una creencia o, para este caso, un conocimiento sobre la utilidad medicinal de las plantas, como una forma de darle valor a los pre saberes de los estudiantes, incrementar el conocimiento de los niños y que permita a través de sus trazos, que otras generaciones tengan acceso a una información de vital importancia en la conservación de la cultura.

Igualmente, es importante mencionar el aporte que al respecto hacen Fernández y Arriaga (2012) cuando manifiestan:

Producción textual es un proceso cognitivo que consiste en transformar el lenguaje representado en la mente, (ideas, sentimientos, pensamientos, impresiones), a un texto escrito en función de contextos comunicativos y sociales determinados. En dicha traslación de lo representado, el emisor debe atender a una serie de aspectos de orden gramatical, textual, pragmático, social y psicológico (p. 14-15).

Producir textos, es escribir mensajes a través de diversos modelos textuales y se entiende como una estrategia que se usa para expresar ideas, sentimientos y experiencias, a través de escritos, lo que implica adquirir conocimientos, habilidades y destrezas, las cuales se obtienen y fortalecen en el ámbito educativo, familiar y social, cuyo propósito es el de expresar de forma

escrita lo real o imaginario del mundo del escritor. Es así, como las prácticas educativas en las escuelas deben propender para que el estudiante desde su saber, de lo que conoce y valora, pueda sumergirse en el mundo de la escritura, generando adquisición de procesos escritores que perduren y sean significativos. Es pues, a través de continuas sesiones de producción escrita, lo que permite aprendizajes lingüísticos respecto al texto.

Por otra parte, el (MEN 1998) refuerza la importancia de la producción textual cuando manifiesta que, en esta radica el desarrollo de las competencias básicas que estimulan a la correcta y creativa expresión del pensamiento lógico, como son:

Competencia Comunicativa: es la capacidad que tiene un hablante escritor para comunicarse de manera eficaz en contextos culturalmente significativos. La competencia comunicativa es condición esencial para lograr interactuar subjetiva, escolar y socialmente.

Competencia interpretativa: capacidad orientada a encontrar el sentido en un texto, de una proposición, de un problema, de un mapa, de un esquema de argumentos a favor o en contra de una teoría; es decir, se centra en la reconstrucción global o local de un texto o gráfico.

Competencia argumentativa: tiene como fin dar razón a una afirmación y se expresa en el porqué de una proposición; en la articulación de concepto y teoría, en la demostración temática; también, en la organización de premisas para sustentar una conclusión y en el establecimiento de relaciones casuales, entre otros.

Competencia propositiva: implica la generación de hipótesis, la resolución de problemas, la construcción de mundos en un ámbito literario, el establecimiento de regularidades y generalidades, la propuesta de alternativas de solución a conflictos sociales en un hecho, o la confrontación de perspectivas presentes en el contexto (p. 28).

Es importante anotar que, desarrollar competencias en escritura requiere una construcción paso a paso, por medio de procesos sistemáticos y progresivos liderados desde la escuela, con una metodología que oriente al estudiante a escribir desde su saber, contexto, realidad.

### **2.3 El texto instructivo**

En la elaboración de textos instructivos, existen orientaciones para su construcción, las cuales deben ser tenidas en cuenta para lograr emitir un mensaje correcto, una de las más relevantes es la que propone Jolibert (1997); ella plantea la ficha prescriptiva, puesto que:

- Permite trabajar sobre un referente muy preciso:

El objetivo de la ficha está claro.

Se necesita una organización lógica.

- Obliga a “explicitar lo implícito” es decir, exige un esfuerzo de “descentraciones”: ponerse en el lugar del lector. En efecto, el destinatario, solo tendrá este texto para realizar lo que desea y hacerlo con éxito.
- Exige seleccionar y luego clasificar informaciones y un vocabulario que evite lo superfluo en un sentido de eficacia y claridad.
- Permite la realización de actividades metalingüísticas precisas (p.120).

En otras palabras, a la hora de elaborar un texto instructivo se debe tener en cuenta la intencionalidad del mismo, unos pasos muy precisos a seguir, la secuencia lógica; por lo cual el autor debe utilizar un vocabulario adecuado, el objetivo principal es que el lector entienda lo que lee y pueda fácilmente desarrollar la actividad que se está instruyendo.

También, los textos instructivos están presentes en nuestra vida cotidiana. Diariamente los seres humanos se enfrentan con indicaciones precisas que dirigen, enseñan, ordenan y aconsejan sobre cómo realizar determinadas acciones, elaborar o saber cómo hacer algo. Así lo expresa Prado (2011) cuando afirma que el texto instructivo “sirve para orientar la conducta ajena

mediante instrucciones u órdenes precisas que el receptor debe seguir” (p.269). Además, los avances científicos y tecnológicos que en los últimos años se desarrollan en la sociedad, exigen, cada vez más, la presencia del discurso instruccional en la vida cotidiana. El uso frecuente de los mismos justifica que en los procesos de enseñanza aprendizaje se les dé la relevancia que ameritan.

Ahora bien, el texto instructivo según Parra, Durañona y Valentini (2015) se caracteriza por tener: Estructura, organización, estrategias y vocabulario.

Estructura: contiene un título u objetivo de las instrucciones, se organiza en apartados y el texto puede estructurarse cronológicamente, siguiendo las instrucciones paso a paso, lógicamente relacionando el tipo de causa, efecto o condición y consecuencia, además por el rango el grado de importancia de mayor o menor, prioritario o secundario.

Vocabulario y estructuras lingüísticas: vocabulario específico pero claro, los verbos en infinitivo o imperativo, sintaxis sencilla uso de conectores secuenciadores.

Organización: los títulos, los textos e imágenes deben estar cuidadosamente distribuidos para lograr un efecto llamativo y una sensación de claridad.

Estrategias: imágenes para reforzar o clarificar los pasos a seguir y distintos tipos de marcas gráficas para secuenciar o diferenciar la serie de pasos (p. 253).

De acuerdo a las características mencionadas, para la elaboración de un texto instructivo, el autor debe tener en cuenta que el texto debe ser específico, claro, ordenado en los pasos a seguir y llamativo, para este último se puede valer de imágenes o gráficas que sean acordes a la instrucción que se está emitiendo y del agrado del tipo de lector para el cual se está escribiendo el texto instructivo.

Reafirmando de una manera más descriptiva e instructiva el planteamiento anterior, la Universidad Cesar Vallejo (2009) plantea que en el proceso de elaboración de textos instructivos se debe tener en cuenta tres momentos a saber, los cuales son:

Antes de elaborar:

- Señala sobre qué tratará el instructivo.
- Selecciona el vocabulario pertinente para el tema del instructivo.
- Precisa en forma clara las acciones y el orden en que se deben realizar
- Si se requiere de materiales o tiempos especiales, anótalos.

Durante la elaboración:

- Precisa todos los pasos cuidadosamente hasta lograr la acción esperada.
- Redacta cada paso, cuidando que los verbos utilizados sean precisos.
- Cuida utilizar palabras y expresiones específicas que le entreguen información precisa al destinatario.
- Si es necesario, numera las acciones.
- Si el destinatario puede correr algún peligro, adviértelo de modo destacado.

Después de la elaboración

Verificar:

- Si el orden de los enunciados es el correcto
- Si existen errores ortográficos
- Si el vocabulario es el apropiado para el público objetivo
- Si insertó imágenes que guardan estrecha relación con el texto, de lo contrario podría ocasionar una confusión en el lector” (p. 6).

Por tanto, para el desarrollo de esta propuesta de intervención fue fundamental tener en cuenta cada uno de los planteamientos mencionados y que se deben desarrollar en el proceso de elaboración de un texto instructivo.

#### **2.4 Etapas del proceso de producción de textos**

La comunicación escrita requiere un proceso que incluye subprocesos: analizar la situación de comunicación, generar ideas, hacer planes, redactar, revisar y reformular enunciados. Estas estrategias son la suma de acciones realizadas desde que decide escribir algo hasta que realice la última versión del texto. Así, el Ministerio de Educación Nacional (2005), refiere que toda producción textual presenta unas fases o etapas para su desarrollo:

Ajustar lo que se escribe al propósito del autor (para qué escribe) o del texto (para qué se escribe o para qué fue escrito), así como también quiénes son los destinatarios (es decir, para quiénes se escribe). La producción de textos es un proceso que exige planificación (a quién, para qué y cómo se escribirá), organización de ideas, creación y escritura de un primer borrador, revisión y mejoramiento del texto las veces que sean necesarias, cuidado de su presentación (edición), así como la reflexión sobre lo producido, de tal manera que este aprendizaje sea consciente y significativo. Incluye también el empleo de la imagen y las aplicaciones informáticas como ayuda para alentar la creatividad, de acuerdo con las posibilidades de cada comunidad o localidad. Expresar por escrito lo que pensamos permite desarrollar actitudes de respeto hacia los demás y de responsabilidad ante lo que se dice (p. 27).

En otras palabras, el primer momento se relaciona con la planificación textual que se refiere a tener en cuenta antes de escribir un texto, que tipo de texto se va a escribir, el tema que abordará, el destinatario, así como también el objetivo del texto, también es importante involucrar los saberes previos para el desarrollo del escrito, la cual tiene como finalidad que el educando pueda

interrelacionar su conocimiento con la capacidad de producción textual planteada, en segundo lugar está la textualización en la cual el escritor debe expresar por escrito lo que tiene en la mente, para ello es necesario poner en juego los conocimientos de la lengua y sus reglas; aquí lo importante es decidirse a escribir, orientado por su planeación y donde evalúe las estructuras, los componentes ortográficos, la concordancia de las ideas, En tercer lugar se realiza la revisión del texto la cual incluye una relectura del mismo para determinar los aspectos a mejorar y dar paso a la re-escritura de este, hasta llegar a una versión final.

Con la finalidad de dar mayor soporte a la anterior idea, se debe tener en cuenta a Jolibert (1997) citando a Fayol y Schnewly (1986), en las siguientes definiciones:

1. La planificación textual que no significa hacer un plan, sino considerar, cuando se elabora un texto, tanto al destinatario como al objetivo (macro planificación) y a la organización que conducirá al texto hacia su forma final (micro planificación) (...). El escrito, en primer lugar debido a la lentitud de su producción, luego por la ausencia de presión comunicativa y finalmente por su carácter de registro revisable, facilita e incluso exige recurrir a una planificación relativamente extensa.
2. La textualización que “considera los procesos necesarios para linealizar un texto” (progresión y conservación de informaciones a lo largo del texto, conexión, segmentación, problema de las anáforas-sustitutos, de los tiempos verbales, de los nexos y de la puntuación en cuanto a sus funciones textuales).
3. La relectura de los textos (o revisión), durante la producción del texto o bien cuando se ha finalizado. “este proceso parece exigir de parte del autor una capacidad de tomar distancia con respecto a sus propios escritos (p. 36-37).

Al respecto, Cassany (1993) dice que “el escritor no redacta textos a chorro, sino que los construye con trabajo y oficio: reflexiona sobre la situación de comunicación, apunta ideas, hace esquemas, redacta borradores, repasa pruebas”. Mientras realiza operaciones, relee, corrige y reformula continuamente (p.19). En concordancia con el autor, es necesario modelar cada proceso en la escuela, para que se transformen en pasos naturales en el desarrollo de los niños. De hecho, enseñar el proceso es una acción pedagógica cuyo efecto en el aprendizaje de la escritura ha sido comprobado (Graham, 2012).

Entonces, teniendo en cuenta la similitud e importancia entre las fases que proponen los autores mencionados para la elaboración de textos escritos, se puede deducir que las fases en cuestión no necesariamente son estáticas, sino en constante movimiento, no deben ser abordadas de manera lineal, sino que se pueden ir entrelazando unas con otras en la medida en que avanza en el proceso de escribir. Así, por ejemplo en medio de la escritura del texto se puede volver a planificar su contenido o realizar una nueva revisión, con el objetivo de que la última revisión genere en el autor la satisfacción de dar a conocer un documento completo, coherente, cohesionado para poderlo socializar o publicar. Lo anterior, es un reto para estudiantes – docentes, y aunque parezca difícil, se debe estimular a los niños a que avancen en su formación como productores de textos.

## **2. 5 Niveles de escritura: Macro, micro y superestructura**

Durante la producción del texto los estudiantes y docentes deben saber que existen diferentes niveles de análisis de un texto (macro, micro y superestructura) que son importantes en la construcción del escrito, ya que de ellas depende que el escritor pueda expresar de manera adecuada lo que desea dar a conocer y que el lector pueda comprenderlo. De ahí que, es conveniente conocer y aplicar los niveles de escritura:

### 2.5.1 Microestructura

El término microestructura, es empleado, según Van Dijk (1996) “para denotar la estructura local de un discurso, es decir, la estructura de las oraciones y las relaciones de conexión y de coherencia entre ellas (p.45). La microestructura está inmersa en la coherencia local del texto y se entiende como la realización adecuada de enunciados (requiere la producción de proposiciones delimitadas semánticamente). En dicho nivel se evidencia la competencia para establecer la concordancia interna y la segmentación producción de proposiciones en el texto escrito, que para (Jurado, Bustamante, & Pérez, 1998)

I. Concordancia: Para establecer relación de género y número entre el sujeto y el verbo. Se evidencia por medio de los siguientes componentes:

- Utilizar palabras de manera clara y sencilla.
- Establecer las concordancias pertinentes entre sujeto/ verbo, género/número.

II Segmentación: Para delimitar proposiciones. Se evidencia a través de:

- Delimitar debidamente las proposiciones.
- Segmentar a través de algún recurso: espacio en blanco, cambio de renglón, uso de conectores, uso de preposiciones y signos de puntuación (p. 93-95).

En ese orden de ideas, para el desarrollo de los escritos, los estudiantes tuvieron en cuenta: la cohesión, coherencia, la sintaxis, semántica y la ortografía de la microestructura.

### **2.5.2 Macroestructura**

Es un conjunto de estructuras de naturaleza semántica que se suele interpretar como “la representación abstracta de la estructura global de significado de un texto” (Van Dijk, 1980, p.45), igualmente, el MEN (1998); expresa que “la coherencia global es la propiedad semántica global del texto. Seguimiento de un eje temático a lo largo del texto. Tema y subtemas” (p. 36,37). Es decir, esta se refiere a la organización global del contenido del texto y es la que garantiza la coherencia textual, al vincular las oraciones entre sí , la que se hace evidente para Jurado, Bustamante, & Pérez (1998) al “asignar un título llamativo al texto, seguir una secuencia lógica entre las oraciones incorporando nueva información, seguir un hilo temático a lo largo del texto, introducir acciones que permitan comprender el desarrollo de la historia, sugerir el espacio y el tiempo en el cual suceden las acciones” (pág.99).

La macroestructura procede y deriva la microestructura a través de diversas operaciones denominadas macrorreglas que actúan sobre sus propios productos. Van Dijk (1998) explicita que, hay unas macroproposiciones que pertenecen naturalmente a la macroestructura, es la manera como se expresa el “tema o asunto”; y de aquí se deduce que “el vínculo entre microestructura y macroestructura debe ser una relación particular entre dos secuencias de proposiciones, es decir, en términos técnicos, una proyección semántica. Las reglas de proyección semántica se llamarán (...) macrorreglas” (p. 46).

La función de las macrorreglas es la de “transformar la información semántica”, mediante la reducción de las proposiciones en una o en algunas pocas, y esto permite la comprensión global de los discursos.

La macroestructura de las instrucciones persigue dirigir el comportamiento del lector dando las informaciones necesarias para realizar una tarea. Las instrucciones se plantean de manera lineal, ordenadas por argumentos de naturaleza temporal.

### **2.5.3 Superestructura**

En primer lugar, la superestructura depende del tipo de discurso, Van Dijk (1996) da un ejemplo con el cuento y dice allí que el “esquema” del cuento corresponde a la superestructura: “una superestructura puede caracterizarse como la forma global de un discurso, que define la ordenación global del discurso y las relaciones (jerárquicas) de sus respectivos fragmentos” (p. 53). La superestructura va definiendo la manera como el lector o enunciador asume un documento: carta, novela, noticia, etc. y desde aquí despliega una serie de estrategias cognitivas y metacognitivas que le permiten ubicarlo y luego comprenderlo. Según Jolibert (1997) la superestructura es:

La silueta de un texto, es decir la distribución espacial y la función de los bloques de texto que la conforman. La dinámica interna, noción que se refiere a tres aspectos: la iniciación del texto, su cierre y su lógica de organización... estos dos aspectos de un texto, que llamamos superestructura son instrumento esencial para representar un texto y para producirlo (p. 42).

Por consiguiente, la estructura global que se utilizaron los estudiantes para escribir recetas, fue el esquema tipológico o silueta: título, usos y preparación.

En ese orden de ideas, los niveles intratextuales: micro, macro y superestructura, fueron una de las herramientas tanto teóricas como metodológicas que posibilitaron hacer un análisis del corpus escogido para este proyecto. El hecho de producir un texto debe pasar por el uso adecuado de conectores, concordancias, vocabulario suficiente, limpieza y legibilidad para poder

ser entendidos y más en el caso de las recetas donde se requiere que el lector, comprenda las instrucciones para llevar a feliz término la preparación de su receta.

## **2.6 Aprendizaje colaborativo**

El aprendizaje colaborativo también hizo parte de esta propuesta de intervención, este es uno de los recursos pedagógicos con los que se cuenta en la escuela nueva, el cual es útil en los procesos de producción de textos escritos. En este caso se propuso un trabajo individual – social – individual. Por lo tanto, cada integrante del grupo fue responsable de su aprendizaje y a la vez participó del aprendizaje de los otros. En este campo son básicos la interacción, el respeto, el aporte personal y la aceptación del saber del otro. En la metodología de escuelas unitarias el aprendizaje siempre está determinado y adaptado al contexto cultural y social que le es característico.

El aprendizaje colaborativo según Johnson y Johnson (1997) es el:

Conjunto de métodos de instrucción o entrenamiento para uso en grupos pequeños, así como de estrategias para propiciar el desarrollo de habilidades mixtas (aprendizaje y desarrollo personal y social), donde cada miembro de grupo es responsable tanto de su aprendizaje como del de los restantes miembros del grupo (p.58).

Al respecto, los autores Driscoll y Vergara, (1997) explicitan: “Para que exista un verdadero aprendizaje colaborativo, no sólo se requiere trabajar juntos, sino que cooperar en el logro de una meta que no se puede lograr individualmente”. Y señalan que son cinco los elementos que caracterizan el aprendizaje colaborativo:

- 1) Responsabilidad individual: todos los miembros son responsables de su desempeño individual dentro del grupo.

- 2) Interdependencia positiva: los miembros del grupo deben depender los unos de los otros para lograr la meta común.
- 3) Habilidades de colaboración: las habilidades necesarias para que el grupo funcione en forma efectiva, como el trabajo en equipo, liderazgo y solución de conflictos.
- 4) Interacción promotora: los miembros del grupo interactúan para desarrollar relaciones interpersonales y establecer estrategias efectivas de aprendizaje.
- 5) Proceso de grupo: el grupo reflexiona en forma periódica y evalúa su funcionamiento, efectuando los cambios necesarios para incrementar su efectividad (p. 91).

### **CAPÍTULO III**

#### **METODOLOGÍA**

*“Con mis maestros he aprendido  
mucho; con mis colegas, más;  
con mis alumnos todavía más”*  
**Proverbio Hindú.**

Para la propuesta, hemos tomado los “módulos de aprendizaje” de Jolibert como estrategia metodológica; estos parten de una situación real de aprendizaje que se ejecutan de forma didáctica consciente y organizada para lograr la promoción de escritores en el aula; en el proceso es necesario el trabajo entre pares, de momentos de individualización, de confrontación y de reescrituras para lograr el objetivo del módulo; sin importar el tipo de texto que se esté desarrollando. Aquí lo más importante fue acercar al estudiante a los procesos de escritura para que además de escribir, comparta en una situación real de comunicación y todo lo que haga le genere placer e interés.

El módulo de aprendizaje pretende integrar el lenguaje en todas sus manifestaciones (oral y escrito) a través de una tipología textual; al tiempo que estaba comprometido en un proyecto de aula, dentro del cual se aprende haciendo y, a su vez, el estudiante es valorado como un sujeto que piensa y significa su realidad.

En relación con la producción escrita, los módulos de aprendizaje desde la propuesta de Jolibert (1997), son definidos como una estrategia de organización que permite, al maestro y al estudiante ubicarse en el punto inicial de trabajo; es decir, qué, cómo y por qué, será el proceso para orientar la formación de escritores de textos.

Para Jolibert (1997), “cada módulo de aprendizaje está centrado en un tipo de texto. Es así como se hablará de un módulo de aprendizaje” (p. 57); las docentes abordaron las fichas prescriptivas o textos instructivos de recetas con plantas medicinales de la región, para así acercar al estudiante a la producción textual escrita.

En ese orden de ideas, al estructurar la metodología, adoptan la estrategia de un módulo de aprendizaje, el cual consta de:

Contextualización: el texto instructivo es bastante específico, da información acerca de una actividad a realizar que requiere de pasos a seguir para su exitosa finalización u realización, además tiene un objetivo claro, una estructura de desarrollo limitada y lógica, casi toda su información es explícita, y el vocabulario que utiliza es específico de cada área que trata. Surge como necesidad de fortalecer en los estudiantes la expresión escrita por medio de situaciones de la vida diaria, es decir, parte de una situación real de comunicación, en este caso el conocimiento de recetas con plantas medicinales de la región.

A los estudiantes, se les orientó sobre la tipología textual de los textos instructivos por medio de recetas; es una tipología poco utilizada en las instituciones y a través de su estructura permitió desarrollar y afianzar competencias lingüísticas y comunicativas en los niños. De Igual modo, se trató de la preservación de sus saberes, por lo que es pertinente hacer uso del texto instructivo. Además, cumplió funciones sociales, dado que los estudiantes lo produjeron con el propósito de comunicar una idea a una audiencia determinada. Cada estudiante se encargó de crear sus propias recetas de acuerdo a sus habilidades y capacidades creativas, para entre pares y docentes realizar los procesos de textualización.

Objetivos: Identificar la superestructura de los textos instructivos para diferenciarlos de otras tipologías textuales. Elaborar recetas teniendo en cuenta las características, los elementos lingüísticos y textuales para su construcción. Reconocer la función social y comunicativa del texto instructivo en el quehacer diario.

Intercambio: Para dar comienzo al diseño de la receta se parte en un primer momento de los conocimientos previos que manejan las estudiantes con relación a este tema, para ello se diseñaron momentos y actividades como: diagnóstico, entrevista y caminata, las que se describen posteriormente.

Primera escritura individual del tipo de texto: los estudiantes hicieron su primer diseño de la receta, teniendo como base las que les compartieron sus familiares, en la actividad de entrevista y caminata, otras recetas se construyen desde las actividades: paso a paso, aprendo a construir textos instructivos, compartiendo el saber medicinal de los mayores, y aprendo con el saber de mi comunidad.

Confrontaciones para desprender las características globales de un tipo de texto: esta fase se centra en el aprendizaje de la superestructura y la gramática textual. Para ello, desarrollaron las actividades: con los escritos sociales confronto mi saber, la gramática contribuye en mi proceso escritor, la coherencia me permite encontrar el orden de la receta y estructuro mi texto instructivo.

Reescrituras: escribir es un trabajo. Se trata de analizar los escritos, hacer las correcciones pertinentes y medir el progreso del aprendizaje. Siguiendo los planteamientos de Jolibert, diseñaron la actividad: reconstruyo desde mi saber las recetas que digité y creación del recetario.

Evaluación de las recetas: Para evaluar la iniciativa se tuvo en cuenta, igualmente, lo que se plantea en la fase tres (ver p. 50), la evaluación pragmática<sup>3</sup>, en relación con las observaciones que hacen otros pares o los destinatarios de los escritos; la evaluación sistemática que consta de una rejilla o ficha con los criterios de cada tipología textual. Pero que ambas permiten analizar las diferentes producciones desde lo que sabe y es capaz de hacer el niño. Así, los niños pudieron medir sus escritos con la ayuda de una ficha de análisis (ver anexo 9).

De ahí que, el desarrollo metodológico del proyecto se dividiera en tres fases, que se pueden encontrar en la siguiente tabla:

---

<sup>3</sup>Entendida como la evaluación, que realizan los estudiantes a cada uno de los textos prescriptivos, que se producen durante el proceso de aprendizaje de las recetas; a través, de lo que Jolibert denomina: cuadro de autoevaluación para la producción final.

*Tabla N. 2 Fases de la metodología.*

FASES	MOMENTOS	ACTIVIDADES
Fase 1. Socialización y diagnóstico.	Momento 1: Presentación del proyecto.	
	Momento 2: Diagnóstico.	
Fase 2. Desarrollo	Momento 1. La entrevista y caminata, como medio de acercamiento al texto instructivo (receta).	Actividad 1 Entrevista y caminata. Actividad 2. Paso a paso, aprendo a construir textos instructivos. Actividad 3. Con los escritos sociales confronto mi saber.
		Actividad 1. La gramática contribuye en mi proceso escritor. Actividad 2. La coherencia me permite encontrar el orden de la receta. Actividad 3. Compartiendo el saber medicinal de los mayores. Actividad 4. Estructuro mi texto instructivo. Actividad 5. Reconstruyo desde mi saber las recetas que digité.
	Momento 2. Recopilo el saber medicinal, para darle relevancia al uso de plantas medicinales de la región, construyendo textos instructivos.	
	Momento 3. Preguntando y consultando mis conocimientos iré mejorando.	Actividad 1. Aprendo con el saber de mi comunidad.
	Momento 4. Desde el arte también se escribe.	Actividad 1. Creación del recetario. Actividad 2. Socialización de recetario.
Fase 3 Análisis y evaluación del proceso escritor	Momento 1. Midamos nuestro progreso.	Actividad 1. Pos-prueba

Fuente: elaboración propia.

### **3.1 Primera fase: Socialización y diagnóstico:**

Momento 1. Presentación y socialización del proyecto.

En una jornada escolar con los estudiantes y padres de familia, se socializó el proyecto de intervención pedagógica.

Momento 2. Diagnóstico (pre- prueba) y retroalimentación.

Para la prueba de diagnóstico se le solicitó a los estudiantes, escribir libremente una receta con plantas medicinales, de las que utilizan en sus hogares; para que fuera ‘real’ y arrojara información verídica y confiable sobre el nivel de conocimiento que tenían los estudiantes referente a la producción de textos instructivos, en este caso las recetas; no se les brindó

información sobre cómo realizar el escrito, sino que se les pidió que escribieran libremente de acuerdo con su experiencia, recordando los remedios que preparan sus familiares (ver anexo 2).

Después de realizar el proceso de evaluación de la pre-prueba, se decidió realizar cada receta en compañía de los estudiantes siguiendo el proceso de escritura: planificación, textualización, revisión y reflexión.

En la planificación:

✓ ¿Qué escribir, a quién y para qué? Dialogaron con los niños sobre lo que iban a escribir, a quién o quiénes estaría dirigido el texto, para qué lo escribirían.

Anotan las preguntas y las respuestas que van dando, para que sean tomadas en cuenta a la hora de producir el texto.

✓ ¿Qué tipo de texto? Les preguntan sobre el tipo de texto que escribirán.

¿Qué será nuestro texto? ¿Un cuento? ¿Una carta? ¿Una receta? ¿Una noticia? ¿Una receta?

✓ ¿Qué caracteriza a este tipo de texto? 1) Si ya hemos trabajado con ese tipo de texto, les preguntamos sobre sus características: ¿Cómo empieza? ¿Cómo es? ¿Qué partes tiene?

¿Cuál es el plan de escritura? Leen las ideas que han dado y les ayudan a elaborar el plan de escritura, ordenando las ideas de acuerdo al tipo de texto. ¿Conocemos a la persona que le vamos a escribir?, ¿qué vamos a escribir primero?, ¿Cómo se prepara la receta?, ¿para qué sirve?

¿Cómo se consume?

En la textualización o escritura

✓ Seguir el plan de escritura sin olvidar el propósito. Recordar a los niños el propósito del texto. Luego, pedir que sigan el plan de escritura y que dicten lo que van a escribir.

✓ Escribir. Escribir de manera clara con el tipo de letra que los niños puedan entender.

✓ Leer en voz alta. Leer en voz alta lo que van escribiendo, tratar de alargar los sonidos para que se fijen en ellos y observen que lo que se dice se puede escribir. Esto los ayudará a superar sus niveles de escritura.

✓ Hacer preguntas. Realizar preguntas mientras escribe, para ayudar en la construcción lógica y secuenciada de las ideas. ¿Qué más podemos decir? ¿Luego qué ponemos?

✓ Formulamos otras preguntas que tienen que ver con las convenciones de la escritura: mayúsculas, uso del punto, separación de las palabras y otras que aparezcan para reflexionar con los niños.

En la revisión del texto

✓ Recordar el para qué. Recordar para qué escriben el texto, quién leerá el texto, qué le quieren decir.

✓ Leer con el niño. Leer en conjunto todo el texto y marcar con la voz, aquellas partes en las que no haya mucha claridad o relación entre las ideas o, haya problemas de concordancia. En este caso, detenerse y reflexionar en grupo: “Voy a leer esta parte y se van a dar cuenta de que algo no está bien”.

Si los estudiantes no notan el error, entonces decirles dónde se encuentra y qué pueden hacer para mejorar el texto. Anotar las nuevas ideas en el texto.

✓ Reescribir. Reescribir el texto con los nuevos aportes, cuidando la legibilidad y el tipo de letra que están usando.

### **3.2 Segunda fase: desarrollo**

Para el desarrollo de la propuesta de intervención, se tuvieron en cuenta tres momentos, los cuales se dividieron a la vez en actividades.

Momento 1. La entrevista y caminata, como medio de acercamiento al texto instructivo (receta)

Actividad 1. Entrevista y caminata:

El ejercicio se hizo en forma conjunta (estudiantes – docentes), y consistió en hacer cinco entrevistas sobre el uso de plantas medicinales a los padres de familia, el objetivo era estimular el interés de los estudiantes hacia la escritura; utilizando como medio las recetas producidas en la comunidad. La entrevista se llevó a cabo en cada uno de los hogares, hasta donde los estudiantes se desplazaron (total cinco casas); ellos disfrutaron de la caminata, gozaron el compartir y descubrieron los saberes previos que ellos tenían acerca de las plantas medicinales y los complementaron con los saberes que les brindaron sus familiares en la entrevista (ver anexo 3).

Durante la caminata desarrollaron una yincana; que consistió en que los niños siguieran una serie de instrucciones a saber: 1. Contaron cien pasos hasta llegar a la orilla de una fuente hídrica; 2. Sembrar un árbol; 3. Observar e identificar plantas medicinales; 4. Dialogar sobre el uso que le dan en los hogares; 4. Realizar registro fotográfico de plantas medicinales; 5. Caminar doscientos metros y detenerse a elaborar con temperas sobre madera, un mensaje invitando al cuidado del medio ambiente; 6. Contar cincuenta pasos y colocar los mensajes en un árbol; 7. Continuar con la campaña de recolección de residuos sólidos (la acción hace parte de una actividad establecida en el proyecto transversal de Medio Ambiente, como estrategia de educación y sensibilización a la comunidad a través del ejemplo, para la conservación de los recursos naturales); 8. Realizar el proceso de clasificación de los residuos, y depositar en el lugar que la familia haya adecuado para tal fin, (fue exitosa ya que se pudo comprobar que los padres de familia realmente están aplicando los conocimientos sobre el manejo de los residuos sólidos); 9. Aplicar el instrumento de entrevista a las personas que encontraron en la casa, (instrumento

construido con antelación, el cual tenía ocho preguntas abiertas, acerca del saber y uso de las plantas medicinales, como una forma de acercar al estudiante a dichos conocimientos) (ver anexo 3).

Previamente, se elaboró con los estudiantes una carta para solicitar a los padres de familia autorización para que asistieran a la caminata y posteriormente se realizó la autoevaluación del proceso realizado (ver anexo 3).

Actividad 2. Paso a paso aprendo a construir textos instructivos.

Cada estudiante escribió en el computador (ellos sólo tienen acceso a los medios tecnológicos en la escuela), un primer borrador de la receta (una de las obtenidas en la entrevista). Luego, se compartieron, socializaron y confrontaron las recetas con el grupo, permitiendo así acercarlos a la estructura de un texto instructivo. Finalmente se aplicó una rejilla de autoevaluación (ver anexo 4).

La estrategia consiste en:

✓ Conversar previamente: dialogar acerca del texto que escribirán y hacer algunas preguntas para ayudarlos: ¿A quién le escribirán? ¿Para qué escribirán el texto? ¿Qué le dirán? Las respuestas orientarán la escritura.

✓ Dar confianza: Apoyar la escritura de cada uno de los estudiantes acercándonos a cada lugar, ofreciéndole seguridad para que escriban desde sus niveles de escritura. También les preguntaron: ¿Qué receta quieres escribir? ¿Cómo la quieres escribir? , luego es muy importante felicitar cada intento, diciéndole que está muy bien y que siga. Después estimular para que dibujen o decoren su texto.

✓ Preguntar: pedir a cada uno, que narre qué escribió: ¿Qué escribiste? ¿Qué dice en tu texto?

✓ Compartir los textos: imprimir y colocar los textos en un lugar visible del aula, para compartirlos con los demás.

Al escribir de forma rápida y constante, el escritor no debe preocuparse demasiado por la calidad de esa primera redacción, pues es solo la materia prima de su texto final.

Actividad 3. Con los escritos sociales confronto mi saber.

Las docentes llevaron al aula escolar, recortes e impresiones de recetas sobre remedios caseros con diferentes estructuras; de manera colectiva los estudiantes las leyeron, confrontaron y realizaron un análisis de las similitudes y diferencias que existían entre éstas, con un instrumento de registro denominado “Lectura de recetas” planteado por (Jolibert, 1997, p. 128), (ver anexo 5); pudieron identificar la estructura típica de los textos instructivos de recetas y a partir de aquí se determinó un modelo para realizar las producciones escritas propias (ver anexo 5). Se buscaba que los estudiantes se familiarizaran con los textos instructivos de recetas y que pudieran desentrañar su estructura y a partir de aquí construir un modelo, de acuerdo a sus necesidades.

Momento 2. Recopilo el saber medicinal de mi comunidad, construyendo textos instructivos.

Actividad 1. La gramática contribuye en mi proceso escritor.

Para la producción de textos instructivos fue necesario conocer e identificar aspectos básicos de la gramática; para su desarrollo utilizaron recortes e impresiones de recetas, en las cuales identificaron los verbos en infinitivo e imperativo, pronombres y conectores, los cuales fueron transcritos por los estudiantes en cartulina, las palabras fueron pegadas en la pared, en un lugar llamado “Chispas” (palabras guías), lo que facilitó el proceso de producción escrita de sus

recetas. Luego, con las palabras en la pared y de manera colectiva, formaron oraciones cortas en el tablero, realizando un ejercicio de transposición (ver anexo 6).

Actividad 2. La coherencia me permite encontrar el orden de la receta.

A cada niño se le entregó una receta, la cual recortaron en “bloques”<sup>4</sup> y ocultaron en diferentes sitios de la escuela. Los estudiantes diseñaron las instrucciones para que sus compañeros las encontrarán y organizaran de forma coherente sobre un pliego de papel periódico; además, ilustraron la receta con los dibujos que ellos hicieron. Luego, las pegan en la pared en un espacio denominado “Mis creaciones”, las leyeron, la revisaron y en algunos casos se hicieron las correcciones necesarias (ver anexo 7). Tres objetivos tenía este ejercicio: uno, seguir interiorizando las características de este tipo de textos, poder crear textos con instrucciones y que alguien las pudiera seguir y tres, hacer correcciones sobre lo que se hizo; esto les permitió, efectivamente, seguir familiarizándose con este tipo de textos y que pudieran construir otros, para ser utilizados en otros contextos.

Actividad 3. Compartiendo el saber medicinal de los mayores.

Se invitó al “curandero” y la “curandera” de cada vereda, Mirador Pepino y Quebradón, quienes dieron una charla sobre plantas medicinales, posteriormente en conjunto con los estudiantes prepararon 2 remedios, especificando el nombre, uso y preparación. A continuación, y de manera colaborativa, los estudiantes escribieron las recetas en un pliego de papel periódico (ver anexo 8), recordándoles con antelación que debían seguir los pasos de planificación, textualización y revisión, además de tener en cuenta la micro, macro y superestructura del texto, para que pudiesen sus compañeros comprender el texto, al compartirlo al día siguiente. Esto permitirá que se formen como escritores, experimentando los problemas que enfrenta todo

---

<sup>4</sup>Son las partes que conforman la superestructura de un texto instructivo de recetas: títulos, ingredientes, preparación, imagen.

escritor como la elección del destinatario, la forma de escribirle, textualizar, revisar, cuidar la presentación, etc.

#### Actividad 4. Estructuro mi texto instructivo.

Cada estudiante pegó la receta, construida en la actividad anterior, en la pared de “Mis creaciones”: las leyeron, realizaron el proceso de revisión y ajuste nuevamente; ya corregidas, las transcribieron en hojas tamaño carta de papel reciclado artesanalmente, para construir el recetario de remedios caseros (ver anexo 9); como parte de la actividad, se les recalcó que todo proceso de escritura, se debe leer al finalizar, revisar minuciosamente y ajustarlo, para obtener un escrito óptimo. En esta misma dirección, se resaltó la importancia de la revisión entre pares, que permite, también, mejorar el texto final; a pesar de ello se presentaron errores que las docentes ayudaron a corregir y por último, se transcribieron en el recetario.

#### Actividad 5. Reconstruyo desde mi saber las recetas que digité.

Los estudiantes retomaron las recetas previamente digitadas, y a cada una de ellas aplicaron la estructura creada para el texto instructivo de remedios caseros, luego se imprimieron, con el fin de organizar el recetario (ver anexo 10). El objetivo se cumple en su totalidad, el cual era escribir textos prescriptivos a través del trabajo colaborativo y el uso adecuado de: superestructura, la estructura, organización, estrategias y vocabulario, para desarrollar la habilidad escritora.

#### Momento 3. Preguntando y consultando mis conocimientos iré mejorando.

#### Actividad 1. Aprendo con el saber de mi comunidad.

Los estudiantes, junto con sus padres, consultaron a dos personas de la vereda, sobre alguna de las recetas que no conocían aún; las escribieron en el cuaderno denominado “Mi Diario”<sup>5</sup>, las

---

<sup>5</sup>Es un cuaderno, libreta o agenda que el niño decora. En él escribe sus pensamientos, sueños, problemas y otros aspectos de su vida que quiere compartir con su docente y con su familia. Permite que los niños y niñas se expresen a través de la producción escrita, acerca de los acontecimientos que trascienden en su vida y promueve la comunicación entre los estudiantes, docentes, y los padres de familia.

compartieron al día siguiente y realizaron el ejercicio de revisión y ajuste del texto, igualmente fueron escritas en el recetario (ver anexo 11).

Momento 4. Desde el arte también se escribe.

Actividad 1. Creación del recetario.

El recetario de plantas medicinales de la región fue elaborado por los estudiantes de forma artesanal de la siguiente manera:

La carátula del recetario se construyó con cartón y forró con tela primavera, ella fue bordada por los estudiantes mediante la técnica punto cruz (ver figura 2), actividad desarrollada en el proyecto obligatorio de tiempo libre en la hora de artes, con una intensidad de dos horas por semana.



*Figura 2.* Estudiante bordando con la técnica punto cruz. Fuente propia

El papel que se empleó para escribir las recetas era reciclado (se obtuvo con la colaboración del docente líder del grupo “Paperman” , los cuales elaboran láminas de papel a partir del reciclaje que realizan en la Institución Educativa San José de Orito, como una forma de

contribuir con la conservación del medio ambiente), los estudiantes escribieron todas aquellas que recopilaron a lo largo del proceso (ver figura 3), algunas manuscritas y otras impresas; el recetario fue considerado como el producto final de la intervención (ver anexo 12).



*Figura 3.* Estudiante escribiendo en el papel reciclado. Fuente propia

#### Actividad 2. Socialización del recetario.

Los estudiantes y las docentes, dieron a conocer a la comunidad educativa el recetario artesanal de remedios caseros de la región. Esto se hizo en el encuentro anual: “Recreo-Deportivo y Artístico-Cultural”, (evento del proyecto transversal, “Aprovechamiento del Tiempo Libre”). Se realizó en la sede principal Sinaí, a 10 kilómetros de la sede Quebradón y 8 kilómetros de la sede Mirador Pepino. En dicho lugar se dispuso de un salón para la exposición de los bordados, el cual estuvo abierto durante toda la jornada (6 horas) y permitió que toda la comunidad educativa ingresara y observara los trabajos con la técnica punto cruz; pero sobre todo, se aprovechó para que los estudiantes socializaran su obra maestra. Como la jornada era muy larga, se organizaron en dos parejas y uno individual, cada uno permaneció por espacio de 2:00 horas en el salón de exposición, esto permitió la participación de todos los actores del proyecto de aula (ver anexo 12).

### **3.3 Tercera Fase: análisis y evaluación del proceso escritor**

Momento 1. Midamos nuestro progreso

Actividad 1. Pos-prueba

Con la intención de verificar el progreso de los estudiantes en la producción de textos instructivos, se aplicó una pos-prueba que consistió en escribir una receta con plantas medicinales que utilizan en sus hogares; en ella, emplearon la estructura de los textos instructivos que ellos trabajaron durante el proceso de intervención y con la cual se escribió el recetario.

Actividad 2. Evaluación

La evaluación se realizó durante todo el desarrollo del proyecto, adquiriendo de esta forma un carácter continuo y posibilitando hacer un seguimiento del aprendizaje de los estudiantes. Se integró en el proyecto en las diversas actividades, y eso permitió reflexionar sobre lo que se hizo, cómo se hizo, qué problemas o dificultades se encontraron, qué errores cometieron.

La evaluación del profesor, de los compañeros y del estudiante fueron los referentes para valorar los procesos de aprendizaje, así como los resultados conseguidos. De esta forma podemos mencionar que el proyecto tuvo en cuenta para este proceso tres tipos de evaluación:

Heteroevaluación

Evaluación inicial o diagnóstico: consistió en la detección de los conocimientos previos para orientar el proceso de enseñanza-aprendizaje y establecer un punto de partida adecuado; suministró información básica para guiar el proceso, para ello realizaron la pre-prueba a los estudiantes, descrito en la fase 1, momento 2.

Evaluación continua: la observación y la revisión de los documentos, fue el método básico para comprobar el trabajo de los estudiantes y el proceso seguido por cada uno. Fue de gran ayuda para detectar las potencialidades y dificultades del proceso de aprendizaje, así como la propia práctica docente.

En función de ello, se pudo modificar y perfeccionar el proceso didáctico y metodológico sin tener que esperar al final, para hacer las correcciones. La participación en debates o puestas en común, así como los diferentes trabajos en las diversas actividades propuestas, fueron también claros instrumentos de evaluación.

Evaluación final: su finalidad primordial fue descubrir y corroborar los conocimientos de los estudiantes y cómo quedaron integrados en sus procesos cognitivos. Para lo cual se realizó una pos-prueba en la cual los estudiantes escribieron una receta, aplicaron los conocimientos adquiridos a lo largo del proceso.

Para la evaluación de la producción escrita se consideraron los criterios de la rejilla que propone Pérez (2001):

Nivel A. Concordancia: Producir al menos una oración y establecer concordancia entre sujeto/verbo al interior de la misma.

Segmentación: Segmentar oraciones mediante algún recurso explícito: un espacio, el cambio de un renglón, una muletilla, un guión, un signo de puntuación.

Progresión temática: Producir más de una oración y seguir un hilo temático a lo largo del texto.

Nivel B. Conectores con función: Establecer relación explícita entre las oraciones o proposiciones a través del uso de algún conector o frase conectiva.

Nivel C. Signos de puntuación con función: Evidenciar relaciones entre oraciones o proposiciones mediante el uso de signos de puntuación con función lógica clara.

En la competencia pragmática: nivel D. Pertinencia: Responder a los requerimientos pragmáticos de la situación de la comunicación: describir, narrar, argumentar, etcétera y reconocer al interlocutor. Tipo textual. Seleccionar y controlar un tipo de texto en sus componentes globales. Texto narrativo, texto expositivo, texto descriptivo, etcétera.

Por otro lado, también se tiene en cuenta el contexto y los momentos que se utilizan en los procesos de producción textual como los que propone Lerner (2001):

- Primera escritura (valoración conjunta de su escrito inicial).
- Confrontaciones (los niños se guían por una matriz para evaluar los textos. Confrontan: con el texto que se les lleva como ejemplo, con la silueta del texto y con las etiquetas que se les propone).
- Reescritura: los niños vuelven a escribir el texto.
- Sistematización lingüística: se presenta el formato de autoevaluación para que lo apliquen al texto que han escrito y luego la corrección ortográfica.
- Obra maestra. Cada texto con ilustraciones. Con la recopilación de los textos cada niño presenta todas sus recetas que van acompañadas de ilustraciones de las plantas de su región.

Coevaluación:

Con el objetivo de que los estudiantes se sintieran realmente partícipes del proceso de enseñanza-aprendizaje, y no simples oyentes, ellos desempeñaron un papel muy importante,

evaluando los conocimientos adquiridos por los compañeros a través de lo que cada uno aprendió.

Se trató de un tipo de evaluación que tuvo como objetivo involucrar a los estudiantes en ella y proporcionar retroalimentación a sus compañeros, el cual fue un factor muy importante para mejorar la calidad del aprendizaje. En esta evaluación, los estudiantes se guiaron por una “matriz de evaluación de textos” (ver anexo 9), adaptada por las docentes, a partir del modelo de Jolibert; con ella pudieron realizar la lectura de sus producciones y encontrar las dificultades, para que cada cual realizara las correcciones pertinentes.

#### Autoevaluación:

Desde el punto de vista de las docentes, la autoevaluación como parte clave del proceso facilitó atender y respetar los distintos ritmos de aprendizaje según las diferentes características del estudiante. La autoevaluación es una estrategia para educar en la responsabilidad y para aprender a valorar, criticar y a reflexionar sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje individual realizado por el discente, igualmente Calatayud, (2002), citado por Castillo, (2002) dice: “es un medio para que el alumno conozca su propio proceso y es el factor básico de motivación y esfuerzo en su aprendizaje” (p. 22). Fue muy relevante porque permitió que los estudiantes pudieran evaluar sus avances, mejorarlos y perfeccionarlos, a nivel personal se logró una mejor actitud, responsabilidad, autocrítica, afectó positivamente la autoestima y posibilitó que las docentes pudieran mirar objetivamente el proceso de cada estudiante.

Sin embargo, no debe caerse en el error de que es un simple elemento evaluador, sino que en realidad es una importante fuente de producción de aprendizajes. Teniendo en cuenta lo anterior, las docentes elaboraron rejillas de autoevaluación que los estudiantes diligenciaron, mediante el ejercicio de reflexión y análisis de su desempeño durante cada proceso.

## CAPÍTULO IV

### RESULTADOS

“La escritura no es producto de la magia, sino de la perseverancia”.  
Richard Patterson

En el presente capítulo se presentan y analizan los resultados de la intervención.

El procedimiento del análisis se hizo evaluando y reflexionando sobre el desarrollo de cada una de las actividades propuestas. De la misma manera se hizo el análisis de las actividades que no implicaban la producción escrita de los niños directamente, pero que sí estaban encaminadas a obtener información y así tener material sobre el cual producir textos escritos. Como fueron la caminata y las visitas domiciliarias, para aplicar las entrevistas a los familiares y “mayores” de la comunidad, respecto al uso de las plantas medicinales.

#### **4.1 Resultados primera fase: socialización y diagnóstico**

##### **4.1.1 Momento 1: presentación y socialización**

La socialización del proyecto de aula a la comunidad educativa, se desarrolló con el propósito de dar a conocer las actividades programadas, con el fin de que los diferentes actores hicieran parte activa del mismo. Con la participación de los padres de familia y estudiantes se elaboró una ensalada de frutas, en donde se generó trabajo colaborativo, disposición de escucha y atención, después se entabló un conversatorio sobre el paso a paso de la actividad (ver anexo 1). De esta manera compartieron, padres, estudiantes y profesoras, la comprensión de los procesos que se llevaron a cabo en la implementación del proyecto de aula.

En la actividad, se encontró que los estudiantes estuvieron receptivos a la información expuesta, demostrando entusiasmo por las actividades propuestas que les resultan más agradables y rechazando aquellas actividades que representan trabajo y exigencia. De otro lado, fue notoria

la masiva asistencia de los padres de familia a la socialización y apoyaron el desarrollo de la propuesta, expresaron: “que todo lo que se realice en pro de la educación de nuestros hijos, merece atención y estamos dispuestos a colaborar en lo que esté a nuestro alcance”. Además, manifestaron placer al saber que sus hijos recopilaran recetas de plantas medicinales que utilizan en sus hogares, porque es un conocimiento que poseen y por ello sienten que pueden ayudar a sus hijos.

#### **4.1.2 Resultados cualitativos y cuantitativos de la pre- prueba y pos- prueba**

La pre- prueba y pos- prueba se llevó a cabo con cinco estudiantes del grado cuarto. Inicialmente se les presentó el instrumento y se hicieron las recomendaciones generales para su desarrollo, luego se explicó sobre la pretensión de medir el nivel de escritura que tenía cada uno de ellos. Se manifestó que era un ejercicio que no tendría una nota valorativa en los registros académicos; esto con el fin de generar libertad al momento de contestar y se les solicitó se esforzaran por responder de la mejor manera posible, para obtener información confiable.

El objetivo de la pre- prueba y pos- prueba permitió identificar el nivel de escritura en que se encontraban los estudiantes, antes y después de la intervención, en lo referente a super, macro y microestructura del texto prescriptivo; de acuerdo a los ítems establecidos en la tabla número tres (3), denominada valoración de niveles textuales.

En la siguiente tabla se hace una precisión conceptual sobre el significado de las puntuaciones que se dan a cada uno de los ítems, a partir de la construcción de los textos prescriptivos (específicamente recetas).

*Tabla N.3 Valoración de niveles textuales.*

Valoración de la producción textos prescriptivos				
5 Apropiado	4 Medianamente Apropiado	3 Poco apropiado	2 Impreciso	1 Incorrecto

Fuente: modificada Espinosa de la Pava 2015

**Tabla N.4 Organización microestructural.**

---

ORGANIZACIÓN MICROESTRUCTURAL

---

Puntuación 5	El texto tiene adecuada cohesión coherencia, usa la puntuación adecuadamente, el contenido semántico es correcto, lo misma que la sintaxis.
Puntuación 4	Tiene pequeñas dificultades en la cohesión y la coherencia, pero se entiende el sentido del texto, falla en la precisión de la puntuación, pero igualmente queda explicitado el objetivo del autor, los errores sintácticos o semánticos no confunden al lector.
Puntuación 3	Tiene problemas en la cohesión y la coherencia, no todos los signos de puntuación están utilizados adecuadamente, hay problemas sintácticos y semánticos.
Puntuación 2	Es un texto muy confuso, le falta coherencia y cohesión, la puntuación es poco apropiada, hay algunos problemas importantes en las construcciones sintácticas y semánticas.
Puntuación 1	No se entiende.

---

Fuente: modificada Espinosa de la Pava 2015

**Tabla N.5 Organización macroestructural**

---

ORGANIZACIÓN MACROESTRUCTURAL

---

Puntuación 5	Ubica adecuadamente la macro o macro proposiciones, identifica las ideas secundarias y hay una adecuada coherencia y cohesión en todo el documento.
Puntuación 4	En general ubica las macroproposiciones y las ideas secundarias, aunque confunde alguna de ellas, tiene errores en la coherencia del texto
Puntuación 3	Confunde enunciados principales con secundarios. .No logra escribir las ideas en un orden lógico; sin embargo, logra presentar, hasta cierta medida, la macro posición principal del texto prescriptivo
Puntuación 2	Ubica una idea secundaria como principal; confunde el objetivo de la receta; se salta pasos importantes de la receta y no hay coherencia en el texto.
Puntuación 1	No se comprende el texto prescriptivo.

---

Fuente: modificada Espinosa de la Pava 201

**Tabla N.6 Superestructura**

---

SUPERESTRUCTURA

---

Puntuación 5	En la receta contempla adecuadamente las tres partes del texto prescriptivo: el título, uso y preparación.
Puntuación 4	Tiene pequeñas dificultades en la escritura y presentación de las tres partes de texto, pero se infiere que maneja la estructura del mismo.
Puntuación 3	Da cuenta de las partes de la receta, pero no en el orden adecuado.
Puntuación 2	No logra identificar todas las partes de la estructura del texto instructivo.
Puntuación 1	No conoce la estructura del texto prescriptivo.

---

Fuente: modificada Espinosa de la Pava 2015

**4.1.2.1 Resultados de las producciones de cada estudiante, pre- prueba y pos- prueba**

## SUJETO 1

### PRE-PRUEBA

Tabla N. 7 Valoración cuantitativa pre-prueba sujeto 1.

Organización	Cohesión y coherencia	2	1.3
Microestructural	Sintaxis y semántica	1	
	Ortografía	1	
Organización macroestructural	Las ideas se presentan en un orden lógico	2	2
	Presenta las macro proposiciones	2	
	El texto tiene sentido en su conjunto.	2	
Organización Superestructural	Título- Usos	1	1.3
	Preparación	1	
		2	
<b>Puntaje</b>			<b>1.6</b>

Fuente modificada: Espinosa de la Pava 2015

El sujeto 1, en lo referente a la cohesión y coherencia, presenta falencias en la utilización del tiempo verbal (emplea el indicativo: se escupe), usa un solo conector dos veces (y), une los monosílabos con la siguiente palabra, es decir, presenta hiposegmentación (*seescupe, sela*), construye oraciones completas sin puntuación y hay dificultades ortográficas, hay algunos problemas importantes en las construcciones sintácticas y semánticas, es poco comprensible lo que expresa.

En cuanto a la macroestructura, se salta pasos importantes de la receta, no hay coherencia en el texto, no se comprende la idea principal en su totalidad, debido a que la estructura utilizada no es clara y adecuada para esta clase de textos; por otro lado, el escrito carece de sentido en su conjunto. No utilizó, la superestructura de un texto prescriptivo, ya que, no escribió el título, omitió el uso de la planta, en cambio, sí explicó su preparación, aunque es poco comprensible (ver anexo 2).

## POS-PRUEBA

*Tabla N. 8* Valoración cuantitativa pos- prueba sujeto 1

Organización	Cohesión y coherencia	5	4.6
Microestructural	Sintaxis y semántica	5	
	Ortografía	4	
Organización macroestructural	Las ideas se presentan en un orden lógico	5	5
	Presenta las macro proposiciones	5	
	El texto tiene sentido en su conjunto.	5	
Organización	Título	5	5
Superestructural	Usos	5	
	Preparación	5	
<b>Puntaje</b>			<b>4.8</b>

Fuente modificada: Espinosa de la Pava 2015

El texto tiene adecuada cohesión y coherencia, falla en la precisión de la puntuación, pero igualmente queda explicitado el objetivo del autor, el contenido semántico es correcto, lo mismo que la sintaxis. Ubica adecuadamente las macro proposiciones, identifica las ideas secundarias y hay una adecuada coherencia y cohesión en todo el documento. En la receta utiliza adecuadamente las tres partes del texto prescriptivo: el título, uso y preparación (ver anexo 2).

Al comparar las pruebas encontramos que en la segunda el niño mejoró notablemente; en cuanto a microestructura: utilizó diferentes conectores y de forma adecuada, la redacción fue pertinente, falló en la puntuación; a pesar de ello, se comprende lo que expresa en su totalidad. Además, en la macroestructura: ubicó las ideas principales y secundarias, así mismo, manejó adecuadamente la superestructura, diferenciando el título, usos y preparación del texto prescriptivo, por ello pasó de una valoración inicial de 1.6 a 4.8.

## SUJETO 2

### PRE- PRUEBA

Tabla N. 9 Valoración cuantitativa pre-prueba sujeto 2

Organización	Cohesión y coherencia	1	1
Microestructural	Sintaxis y semántica	1	
	Ortografía	1	
Organización macroestructural	Las ideas se presentan en un orden lógico	2	2
	Presenta las macro proposiciones	2	
	El texto tiene sentido en su conjunto.	2	
Organización Superestructural	Título	1	1
	Usos	1	
	Preparación	1	
<b>Puntaje</b>			<b>1.3</b>

Fuente modificada: Espinosa de la Pava 2015

El estudiante, con respecto a la microestructura: en cuanto a cohesión y coherencia, presenta falencias en la utilización del tiempo verbal (emplea el indicativo: *se echa, se lo apaga*), usa dos conectores, omite fonemas y une monosílabos al formar palabras: “*quel*” en vez de “que el”, construye oraciones sin puntuación, hay dificultades ortográficas, además, el texto carece de sentido en su conjunto. En cuanto a la macroestructura, no se comprende la idea principal en su totalidad, debido a que no es la adecuada para esta clase de textos. No utilizó la superestructura completa del texto prescriptivo, omitió el título y su uso pero, sí explica su preparación, aunque es poco comprensible, porque omite el nombre de la planta (ver anexo 2).

## POS-PRUEBA

*Tabla N. 10* Valoración cuantitativa pos-prueba sujeto 2

Organización	Cohesión y coherencia	5	4.6
Microestructural	Sintaxis y semántica	5	
	Ortografía	4	
Organización macroestructural	Las ideas se presentan en un orden lógico	5	5
	Presenta las macro proposiciones	5	
	El texto tiene sentido en su conjunto.	5	
Organización	Título	5	4.6
Superestructural	Usos	4	
	Preparación	5	
<b>Puntaje</b>			<b>4.7</b>

Fuente modificada: Espinosa de la Pava 2015

El texto tiene cohesión y coherencia, comete algunos errores en la puntuación, pero queda claro el objetivo del autor; el contenido semántico es correcto, lo mismo que la sintaxis. Ubica adecuadamente las macro proposiciones y las diferencia de las ideas secundarias. Utilizó adecuadamente las tres partes del texto prescriptivo: el título, uso (aunque omitió el nombre de uno de los usos de la planta, pero en el momento de la preparación escribió el nombre), y preparación (omitó el nombre del uso de la planta), (ver anexo 2).

Al comparar las pruebas encontramos que en la segunda el niño mejoró notablemente en cuanto a microestructura: utilizó diferentes conectores y de forma adecuada, mejoró la redacción, falló un poco en la puntuación, pero se comprende lo que expresa en su totalidad. En referencia a la macroestructura: ubicó las ideas principales y secundarias, así mismo, aplicó adecuadamente la superestructura, diferenciando el título, uso, y preparación de un texto prescriptivo, por consiguiente, la diferencia notable entre la valoración inicial y final, de 1.3 a 4.7.

### SUJETO 3.

#### PRE-PRUEBA

*Tabla N. 11* Valoración cuantitativa pre-prueba sujeto 3

Organización	Cohesión y coherencia	2	1.6
Microestructural	Sintaxis y semántica	2	
	Ortografía	1	
Organización macroestructural	Las ideas se presentan en un orden lógico	2	2.0
	Presenta las macro proposiciones	2	
	El texto tiene sentido en su conjunto.	2	
Organización Superestructural	Título	2	2.0
	Usos	2	
	Preparación	2	
<b>Puntaje</b>			<b>1.8</b>

Fuente modificada: Espinosa de la Pava 2015

En cuanto a la microestructura el texto presenta falencias en la cohesión y coherencia, asimismo hay dificultades considerables en la ortografía; tuvo tres errores, cambió la letra “v” por la “b” y la “c” por la “s”, olvidó escribir con mayúscula la primera letra, no hizo uso de los signos de puntuación y acentuación. El estudiante utilizó un título en forma de pregunta, pero, omitió los signos de interrogación y la tilde en la palabra “cómo”. Utilizó la estructura de los textos instructivos, sin embargo, la falencia se dio porque no separó sus partes: título, usos y preparación. Utilizó la enumeración para especificar los pasos de la preparación del remedio. No dibujó la imagen.

## POS-PRUEBA

Tabla N. 12 Valoración cuantitativa pos-prueba sujeto 3

Organización	Cohesión y coherencia	5	4.6
Microestructural	Sintaxis y semántica	5	
	Ortografía	4	
Organización macroestructural	Las ideas se presentan en un orden lógico	4	4.3
	Presenta las macro proposiciones	4	
	El texto tiene sentido en su conjunto.	5	
Organización Superestructural	Título	5	4.6
	Usos	5	
	Preparación	4	
<b>Puntaje</b>			<b>4.5</b>

Fuente modificada: Espinosa de la Pava 2015

El estudiante presenta un manejo adecuado de la microestructura, tiene coherencia y cohesión, la ortografía es apropiada, ya que, hace uso de los signos de puntuación y acentuación. Aunque presenta un error ortográfico al cambiar la letra “c” por la “s”. Maneja un orden lógico en todo el texto, y anota las ideas primarias y secundarias. La superestructura es apropiada, la receta presenta el título acorde con el contenido, dice cuál es el uso de la planta y precisa las instrucciones para la preparación de la receta. Además, ilustró la receta con la imagen de la planta medicinal.

En la pre-prueba tiene una valoración de 1.8 y en la pos-prueba su valoración es 4.5, ya que la receta que escribió después de la intervención está muy bien elaborada, presenta una superestructura acorde con los textos prescriptivos, ha mejorado en cuanto a redacción y presentación, hay algunas falencias mínimas en ortografía. En general se puede apreciar un avance significativo.

#### SUJETO 4.

#### PRE- PRUEBA

*Tabla N. 13* Valoración cuantitativa pre-prueba sujeto 4

Organización	Cohesión y coherencia	1	1.3
Microestructural	Sintaxis y semántica	1	
	Ortografía	2	
Organización macroestructural	Las ideas se presentan en un orden lógico	1	1.6
	Presenta las macro proposiciones	2	
	El texto tiene sentido en su conjunto.	2	
Organización Superestructural	Título	1	1.6
	Usos	2	
	Preparación	2	
<b>Puntaje</b>			<b>1.5</b>

Fuente modificada: Espinosa de la Pava 2015

La estudiante no utilizó adecuadamente la microestructura, presentó dificultades en la cohesión y coherencia, ya que omitió un artículo importante, pero usó adecuadamente el conector “y” en tres ocasiones; en cuanto a la ortografía no usó los signos de puntuación y acentuación, olvidó escribir con mayúscula la primera letra al empezar el escrito, obtuvo cuatro errores ortográficos. En la macro estructura no se identifican las macro proposiciones. La estudiante no utilizó la superestructura de un texto prescriptivo; ya que no le colocó título al escrito, aunque nombra la planta y también dice cuál es su uso, asimismo, escribe dos pasos para la preparación del remedio, pero omite otro. Escribe un verbo en imperativo y tercera persona, no ilustró el escrito con la imagen. La estudiante agrega el apartado de ingredientes.

## POS-PRUEBA

*Tabla N. 14* Valoración cuantitativa pos-prueba sujeto 4

Organización	Cohesión y coherencia	4	4
Microestructural	Sintaxis y semántica	4	
	Ortografía	4	
Organización macroestructural	Las ideas se presentan en un orden lógico	4	4.3
	Presenta las macro proposiciones	5	
	El texto tiene sentido en su conjunto.	4	
Organización Superestructural	Título	5	5.0
	Usos	5	
	Preparación	5	
<b>Puntaje</b>			<b>4.4</b>

Fuente modificada: Espinosa de la Pava 2015

La estudiante tiene pequeñas dificultades en la cohesión y la coherencia, pero se entiende el sentido del texto, falla en la precisión de la puntuación y acentuación, pero igualmente queda explicitado el objetivo del autor, los errores sintácticos o semánticos no confunden al lector. Las ideas se presentan en orden lógico, presenta macro-proposiciones e ideas secundarias. La superestructura es apropiada, presenta el título, acorde al contenido, especifica el uso y la preparación.

En la primera prueba la calificación fue 1.5 y en la pos- prueba su valoración subió a 4.4 ya que presentó bastante mejoría en la manera de escribir las recetas. Sin embargo, hay que seguir mejorando lo concerniente a ortografía. Uso de los signos de puntuación y acentuación (ver anexo 2).

## SUJETO 5

### PRE-PRUEBA

*Tabla N.15* Valoración cuantitativa pre-prueba sujeto 5

Organización	Cohesión y coherencia	1	1.3
Microestructural	Sintaxis y semántica	1	
	Ortografía	2	
Organización macroestructural	Las ideas se presentan en un orden lógico	1	1.6
	Presenta las macro proposiciones	2	
	El texto tiene sentido en su conjunto.	2	
Organización Superestructural	Título	2	2.3
	Usos	3	
	Preparación	2	
<b>Puntaje</b>			<b>1.7</b>

Fuente modificada Espinosa de la Pava 2015

La receta carece de cohesión y coherencia, no tiene conectores; la puntuación y ortografía es poco apropiada, tuvo cinco errores ortográficos como fue el cambio de la letra “b” por la “v”, omitió el uso de la tilde y no escribió la primera letra con mayúscula. En cuanto a la macro estructura no se diferencian las ideas principales de las secundarias. La estudiante no utilizó una estructura clara y adecuada al texto instructivo; ya que, nombró la planta, pero no escribió el título, asimismo dijo cómo se prepara el remedio, separando cada paso mediante el uso de la coma; especificó la utilidad que tiene la planta, no representó la imagen, ni manejó el orden lógico de la estructura del texto instructivo y usó el verbo en imperativo.

## POS-PRUEBA

Tabla N. 16 Valoración cuantitativa pos-prueba sujeto 5

Organización	Cohesión y coherencia	5	4.6
Microestructural	Sintaxis y semántica	5	
	Ortografía	4	
Organización macroestructural	Las ideas se presentan en un orden lógico	5	5.0
	Presenta las macro proposiciones	5	
	El texto tiene sentido en su conjunto.	5	
Organización Superestructural	Título	5	4.6
	Usos	5	
	Preparación	4	
<b>Puntaje</b>			<b>4.7</b>

Fuente modificada: Espinosa de la Pava 2015

El texto presenta manejo de la microestructura ya que tiene buena coherencia y cohesión, la ortografía es apropiada, hace uso de los signos de puntuación y acentuación, el contenido semántico y la sintaxis es correcto. La estudiante utilizó una estructura clara y adecuada al texto instructivo. Escribió el título correctamente, el cual responde con el contenido de la receta. Dijo cómo se prepara el remedio, separando cada paso mediante el uso de la coma (,). Especificó el uso que tiene la planta y representó la imagen adecuada al contenido. Manejó el orden lógico de la estructura del texto instructivo, pero, omitió el uso de la tilde y la coma (,) en una ocasión. Utilizó adecuadamente los conectores dos veces y usó los verbos en imperativo. Escribió las letras mayúsculas al iniciar el escrito y después del punto (.), pero, olvidó separar el párrafo de la preparación con el del uso.

Al comparar las dos pruebas se puede apreciar un avance importante ya que de 1.7 subió a 4.7. Mejoró considerablemente en la escritura de las recetas; se puede apreciar la mejoría en redacción, caligrafía, uso de la microestructura, macroestructura y superestructura.

El análisis de la pre-prueba, permitió evidenciar que los estudiantes presentaron mayor dificultad en la macro y microestructura del texto, en aspectos relevantes como:

El no uso de la letra mayúscula para iniciar el escrito, dificultades ortográficas (no acentúan las palabras, escriben v por b, c por s), uso del tiempo verbal en indicativo, desconocimiento de conectores, ya que solo usan el conector “y” de manera repetitiva, se observa hiposegmentación (de una palabra funcional como lo es el artículo “se”, seguida de una palabra léxica, como el verbo escupe), omisión de grafemas, falta cohesión y coherencia para que el lector pueda seguir las instrucciones.

Las falencias, se pudieron presentar por su edad, escribieron de acuerdo a lo que escucharon en sus hogares porque son auditivos, no hicieron uso del diccionario, no le preguntaron a las docentes, no realizaron procesos de textualización por desconocimiento, ansiedad elevada ante el proceso de escritura y falta de lectura; dichas situaciones generan que el lector no comprenda lo que lee y por ende no pueda preparar la receta de manera correcta.

Así mismo, se resalta que algunos de ellos evidenciaron debilidades en cuanto a la superestructura del texto prescriptivo, a pesar, de ser uno de los temas que se aborda en las mallas curriculares de primero a tercero en la Institución Educativa Rural Sinaí.

Igualmente la pos-prueba, se realizó con el propósito de medir el avance en cuanto al manejo de la ortografía, el uso de las mayúsculas, cohesión, coherencia, uso de conectores, verbos en infinitivo e imperativo; es decir, la apropiación de la super, macro y microestructura, dentro del texto instructivo. De esta manera se logró hacer el contraste entre el antes y después de la intervención (ver anexo 2).

En las primeras producciones de escritura se pudo observar que los estudiantes, aunque tenían conocimientos previos, fragmentaban la escritura en frases y oraciones carentes de conectores,

desprovistos de formas correctas de conjugación, unión de palabras y la ausencia de signos ortográficos, pero a medida que se desarrolla el módulo de aprendizaje y sus estrategias, llegan a procesos de composición escrita que implican el uso de los niveles y procesos textuales.

Así, el avance de los estudiantes en cada uno de los procesos, se logró debido a que a lo largo de la intervención se trató de mantener una constante interacción entre pares; los estudiantes que se les facilitaba producir textos, ayudaban a quienes presentaban dificultades, a través de correcciones en los escritos señaladas por los integrantes del grupo. Otra estrategia importante fue el trabajo constante en grupo; particularmente, cuando pasaron al tablero los estudiantes con dificultades en producción de textos, pues entre ellos y las docentes se corregían los errores, además se favoreció el interés por participar.

## **4.2 Resultados segunda fase: Desarrollo**

### **4.2.1 Momento 1: La entrevista y caminata, como medio de acercamiento al texto instructivo (receta)**

#### ***4.2.1.1 Actividad 1. Entrevista y caminata***

La entrevista se llevó a cabo en cada uno de los hogares, hasta donde los estudiantes se desplazaron (total cinco casas); ellos disfrutaron de la caminata, gozaron el compartir y descubrieron los saberes previos que ellos tenían acerca de las plantas medicinales y los complementaron con los saberes que les brindaron sus familiares en la entrevista (ver anexo 3). Se realizaron todas las actividades de manera exitosa, los estudiantes estuvieron muy motivados y todos participaron de manera proactiva; por primera vez hicieron una entrevista y esto les generó gran motivación. Con este evento se cumplió con el objetivo que era acercar de manera lúdica a los estudiantes a los textos prescriptivos.

Previamente, se elaboró con los estudiantes una carta para solicitar a los padres de familia autorización para que asistieran a la caminata y posteriormente se realizó la autoevaluación del proceso realizado (ver anexo 3). El logro de esta otra actividad, fue: por primera vez ellos construyeron un texto como lo es la carta, que, a pesar de su menor utilización, todavía sigue siendo un instrumento de comunicación importante, más aún, en las comunidades rurales dispersas, en donde la señal telefónica es intermitente y el servicio de internet es inexistente.

#### 4.2.1.2 Actividad 2. Paso a paso aprendo a construir textos instructivos

Cada receta, considerada como el primer borrador, se valoró de manera individual a través de la tabla N. 17 denominada ‘características de un texto instructivo y se plasmaron los resultados en la tabla N. 18, denominada ‘consolidado de categorías, primer escrito en el computador’

En la tabla que sigue a continuación se hace una precisión conceptual sobre el significado de las puntuaciones que se dan a cada una de las características, a partir de la construcción de los textos prescriptivos (específicamente recetas).

Tabla N. 17 Características de un texto instructivo

CARACTERÍSTICAS Puntuación	ESTRUCTURA	VOCABULARIO	ORGANIZACIÓN	ESTRATEGIAS
Adecuado 5	El título es completo y corresponde a la receta. Precisa los pasos para lograr la acción esperada.	El vocabulario es apropiado y específico para el público objetivo. Combina y relaciona las palabras para formar oraciones de forma apropiada. (sintaxis) Los verbos están escritos en infinitivo.	El título, los párrafos e imágenes están cuidadosamente distribuidos, brindando claridad en el texto.	Inserta imágenes que guardan estrecha relación con el texto.
Medianamente adecuado 4	Precisa los pasos para lograr la acción esperada. Escribe los pasos sin tener en cuenta los conectores.	El vocabulario es apropiado y específico para una parte del público objetivo. Utiliza algunos conectores secuenciadores. Combina y relaciona las palabras para formar	El título, los párrafos e imágenes están distribuidos en el corpus y no siempre brindan claridad en el texto.	Inserta imágenes desproporcionadas que guardan estrecha relación con el texto, pero minimizan la función comunicativa escrita que ocasionan pérdida de interés del lector por el escrito.

		oraciones. (Sintaxis)		
Incompleto	3	<p>Los verbos están escritos en infinitivo e imperativo.</p> <p>Parte del vocabulario es adecuado y específico para el público objetivo.</p> <p>Utiliza diferentes conectores.</p> <p>En ocasiones omite la Combinación y relación de las palabras para formar oraciones. (Sintaxis)</p>	<p>El título, los párrafos o imágenes no están presentes en la estructura de las fichas prescriptivas y brindan poca claridad en el texto</p>	<p>Inserta algunas imágenes que guardan estrecha relación con el contexto y otras no guardan relación con la producción, esto confunde al lector.</p>
No adecuado	2	<p>Escribe parte de los pasos a seguir para desarrollar una acción.</p> <p>El título escrito no corresponde a la receta.</p> <p>Omite los pasos para lograr una acción esperada.</p>	<p>Los verbos están escritos en sus diferentes tiempos.</p> <p>El vocabulario no es apropiado y específico para el público objetivo.</p> <p>No utiliza conectores secuenciadores.</p> <p>No combina y relaciona las palabras para formar oraciones de forma apropiada. (Sintaxis)</p> <p>Los verbos están escritos en diferentes tiempos.</p>	<p>El título, los párrafos e imágenes no están distribuidos en el corpus y no brindan claridad en el texto.</p> <p>No inserta imágenes que guardan relación con el texto.</p>

Fuente: Elaboración propia, a partir del postulado de Jolibert, Parra et al.

Tabla N. 18 Consolidado de características, primer escrito en el computador

VALORACIÓN CARACTERISTI CAS.	ADECUADO 5	MEDIANAMENTE ADECUADO 4	INCOMPLETO 3	NO ADECUADO 2
Estructura			4 estudiantes.	1 estudiante.
Vocabulario			3 estudiantes.	2 estudiantes.
Organización			1 estudiante.	4 estudiantes.
Estrategias.			1 estudiante.	4 estudiantes.

Fuente: Elaboración propia

Se analizaron las recetas de los estudiantes, en total cinco (5) corpus, de los cuales en la característica ‘estructura’ no se registra ningún estudiante con valoración adecuada, ni en la medianamente adecuada. Se ubicaron cuatro (4) en el nivel incompleto, los cuales no escribieron

un título adecuado y apuntaron parte de los pasos a seguir para desarrollar una acción, sin un orden lógico. También se situó un estudiante en el nivel no adecuado ya que el título escrito no estaba acorde con la receta y omitió los pasos necesarios para lograr que el lector siguiera las instrucciones.

Dentro de la característica ‘vocabulario’ no se registra ningún estudiante con valoración adecuada, ni medianamente adecuada. Se ubicaron tres (3) de ellos en el nivel incompleto, debido a que el vocabulario empleado no fue apropiado y específico para el lector, no utilizaron conectores secuenciadores y algunas oraciones carecían de sintaxis, además los verbos estaban escritos en tiempo imperativo e infinitivo. En el nivel no adecuado se registraron dos (2) estudiantes porque el vocabulario empleado no fue apropiado, no utilizaron conectores secuenciadores y la sintaxis presentó falencias considerables que no permitían comprender su producción.

La característica ‘organización’ no registra estudiantes con valoración adecuada, ni medianamente adecuada. Se ubicó uno (1) en el nivel incompleto puesto que el título no corresponde a la estructura de las fichas prescriptivas y carecía de imágenes, los cuatro (4) restantes se establecieron en el nivel no adecuado, de los cuales uno (1) insertó imágenes que no guardan relación con el texto y los otros tres no insertaron imágenes.

En la característica ‘estrategias’ un (1) estudiante presenta nivel incompleto, porque insertó algunas imágenes en relación con el texto y otras que no guardan relación con la producción confundiendo al lector y tres (3) en nivel inadecuado, debido a la ausencia de imágenes alusivas al texto prescriptivo.

Después del proceso de digitalización que realizaron los estudiantes, fue importante aplicar la autoevaluación (ver anexo 4), se pudo constatar que existe empatía hacia las nuevas tecnologías

de la educación. Todos los estudiantes escribieron con agrado la receta en el computador, aunque no fue fácil que escogieran la receta, porque no están acostumbrados a realizar este tipo de actividades, además, les pareció complicado escribirla como las narraron sus familiares, debido a que no la conocían, tenían incompleta la información, estaba en desorden, omitieron algunas palabras y letras, por tal razón algunos niños hicieron cambios al escribirla, además la silueta del texto instructivo no era clara aun, porque cada padre de familia utilizo una estructura diferente en su narración, por ejemplo una de ellas fue: titulo, forma de prepararla y consumirla, otra: titulo, ingredientes, dosis y forma de prepararla.

Además del conocimiento de los textos instructivos, la actividad fue agradable para cada estudiante, ya que tuvieron la oportunidad de utilizar el computador de manera individual, le dieron mayor importancia a los conocimientos previos del programa de Microsoft office Word, por la empatía hacia las tecnologías de la información y la comunicación, en adelante TICS.

#### ***4.2.1.3 Actividad 3. Con los escritos sociales confronto mi saber***

Se buscaba que los estudiantes se familiarizaran con los textos instructivos de recetas y que pudieran desentrañar su estructura y a partir de aquí construir un modelo, de acuerdo a sus necesidades. Los estudiantes pudieron identificar la estructura típica de los textos instructivos de recetas y a partir de aquí determinaron un modelo para realizar las producciones escritas propias (ver anexo 5), la cual emplearon para construir los textos instructivos.

### **4.2.2 Momento 2 Construyo textos instructivos, recopilando el saber medicinal de la región**

#### ***4.2.2.1 Actividad 1. La gramática contribuye en mi proceso escritor***

La actividad tenía como objetivo identificar aspectos básicos de la gramática, para que ellos tuvieran herramientas en el momento de realizar sus producciones textuales.

Las recetas entregadas a los estudiantes eran de poca extensión, a pesar de ello no lograron identificar todos los verbos, esto obligó a las docentes a ampliar el rango de los verbos utilizados en este tipo de textos. Hubo la necesidad de dedicar dos clases a esta situación y se les enseñó los verbos en infinitivo e imperativo, como proceso cognitivo importante en la construcción de textos prescriptivos, el material de constante observación que elaboraron los estudiantes y ubicaron en el aula, (conectores, verbos y pronombres personales) facilitó el proceso de producción escrita de sus recetas.

El ejercicio de transposición, fue importante porque los estudiantes elaboraron oraciones con sentido completo, utilizaron el proceso de planificación, textualización y relectura, que les orientaron en clase, con el fin de familiarizarlos con las etapas de la producción textual que se deben utilizar en el momento de escribir. Es pertinente mencionar, que de los cinco estudiantes dos presentaron dificultad en el momento de estructurar oraciones extensas, porque no usaban conectores y les molestaba reescribir las oraciones de forma manual, por ello se optó reforzar el ejercicio con el uso del computador, lo que motivó el proceso de aprendizaje.

#### ***4.2.2.2 Actividad 2. La coherencia me permite encontrar el orden de la receta***

Los objetivos de este ejercicio fueron: seguir interiorizando las características de este tipo de textos, poder crear textos con instrucciones para que alguien las pudiera seguir y hacer correcciones sobre lo que se hizo; en efecto les permitió, seguir familiarizándose con este tipo de textos y que pudieran construir otros, para ser utilizados en otros contextos.

La dificultad de la actividad, surgió en el momento en que los estudiantes debían escribir las instrucciones para que sus compañeros encontraran los bloques de las recetas a organizar, ya que ellos se confundieron a la hora de escribir, no sabían cómo iniciar su escrito, tenían dudas; debido a que la manera de escribir un texto guía es diferente a la forma como se escribe una

receta. Además, querían que las instrucciones fueran difíciles de seguir para que sus compañeros se demoraran desarrollando la actividad. Fue necesario que las docentes los orientaran en el proceso de construcción de las instrucciones, así descubrieron que existen otros textos instructivos.

#### ***4.2.2.3 Actividad 3. Compartiendo el saber medicinal de los mayores***

Este ejercicio de aprendizaje colaborativo, permitió crear lazos con la cultura y el saber medicinal propio de la región, para aprender a amar y valorar los conocimientos de los habitantes de la región y el entorno natural que los rodea. En el ejercicio de construcción del texto prescriptivo, plasmaron cada receta tal y como fue narrada, es decir mantuvieron la superestructura transmitida de forma oral, además tuvieron en cuenta la macro y micro estructura durante la escritura.

Los curanderos, además de compartir las recetas, también narraron su experiencia de vida en el arte de curar, sus anécdotas al ayudar enfermos y el valor que tiene cada planta que produce la tierra por insignificante que parezca. También recalcaron la importancia de acudir al médico cuando el remedio no haga efecto.

Tres de los estudiantes pudieron observar cuando la curandera preparó y aplicó un remedio con plantas medicinales, a un niño que llegó con una lesión en la rodilla a causa de una caída. La situación presentada permitió despertar la curiosidad de los niños por aprender nuevos remedios.

Cabe resaltar que, las docentes también tuvieron la oportunidad de aprender de los conocimientos ancestrales, los cuales difícilmente son compartidos a personas ajenas a la familia, valoraron el poder curativo de las plantas y la inmensa riqueza de flora que hay en la región. De allí nació la idea de cultivar plantas medicinales en la escuela, como una manera de contribuir con la conservación y uso del saber tradicional.

#### ***4.2.2.4 Actividad 4. Estructuro mi texto instructivo***

El objetivo consistía en realizar el proceso de revisión y ajuste del texto elaborado a partir de las recetas narradas por los curanderos. Como parte de la actividad, se les recalcó que todo proceso de escritura, se debe leer al finalizar, revisar minuciosamente y ajustarlo, para obtener un escrito óptimo. En esta misma dirección, se resaltó la importancia de la revisión entre pares, que permite, mejorar el texto final. A pesar de ello se presentaron errores ortográficos y de puntuación, que las docentes ayudaron a corregir, posteriormente los estudiantes las transcribieron en el recetario.

Durante el proceso de revisión de los textos, cada uno leyó su receta de forma oral, los compañeros corregían los errores de manera adecuada, sin burlas y con una buena aceptación de lector, esto generó confianza, seguridad, aceptación y aprendizaje, a pesar de los errores que cometieron al leer. Se pudo observar, también, que los estudiantes tienen diferentes ritmos de aprendizaje, por tal motivo fue necesario dedicar tiempo en las tardes a quienes presentaron dificultades. A todos, no les gustó reescribir de forma manual, pero sí lo hicieron con agrado en el computador.

La escritura interactiva que se empleó, es una estrategia muy útil para los escritores principiantes, ella permite afianzar procesos de codificación, mostrar en la práctica cómo funciona la escritura y vincular de manera explícita la lectura y la escritura. El profesor es mediador activo del conocimiento y transfiere progresivamente la responsabilidad de la escritura al estudiante (Ávila, et al., 2015), además hay que hacer énfasis sobre el trabajo colaborativo como parte de la intervención, así lo afirma (Maldonado, 2007), el trabajo colaborativo es “un modelo de aprendizaje interactivo, que invita a los estudiantes a construir juntos, para lo cual

demanda conjugar esfuerzos, talentos y competencias mediante una serie de transacciones que les permitan lograr las metas establecidas concienzudamente” (p. 268).

Otra actividad no planeada, pero que fue un gran aporte, se presentó cuando se consiguió el papel reciclado, cuando surgió la inquietud de un estudiante: *-¿y cómo se hace este papel profe?-*, lo que motivó a hacerla prescripción del proceso de este material. La utilización de este tipo de papel fue muy dispendiosa, los estudiantes estaban preocupados por escribir con sus mejores trazos, ser pulcros, ordenados y no dañar el papel, lo que prolongó por más tiempo la actividad (20 minutos transcribiendo la receta). Aquí no solo se presentó aprendizaje cognitivo, se generó aprendizaje formativo, en este caso, valoraron sus elementos de trabajo, respetaron las opiniones de sus pares, hubo trabajo colaborativo y se cumplió con los pactos de aula (mantengo limpio el lugar de trabajo, alzo la mano para opinar, espero mi turno, respeto los útiles escolares, lavo mis manos antes de empezar mis actividades escolares y respeto las opiniones de los demás).

#### ***4.2.2.5 Actividad 5. Reconstruyo desde mi saber las recetas que digité***

El objetivo de la actividad se cumple en su totalidad, el cual era escribir textos prescriptivos a través del trabajo colaborativo y el uso adecuado de: superestructura, la estructura, organización, estrategias y vocabulario, para desarrollar habilidades escritoras.

Cada receta, se valoró de manera individual a través de la tabla N. 17 denominada ‘características de un texto instructivo y se plasmaron los resultados en la tabla N. 19 ‘Consolidado de características, ajustes de las recetas de la entrevista, digitadas en el computador’.

Se analizaron los textos prescriptivos ajustados por los estudiantes, en total cinco (5) corpus, en la características ‘estructura’ se registran los cinco (5) estudiantes con valoración adecuada,

ya que el título corresponde a los pasos que precisan en la receta y el lector puede seguir las instrucciones.

Dentro de la característica ‘vocabulario’ se registran los cinco (5) estudiante con valoración adecuada, debido a que el vocabulario empleado es apropiado para la comunidad educativa quienes fueron el público objetivo, utilizaron adecuadamente los conectores secuenciadores, en las oraciones hacen uso de la sintaxis; el tiempo verbal es correcto al hacer uso únicamente del infinitivo.

En la característica ‘organización’ se registran cinco (5) corpus de los estudiantes en valoración adecuada, porque la silueta (título, uso, preparación e imagen) estaba distribuida en un orden pertinente, lo que permitió que el texto fuese claro y comprensible.

En la característica ‘estrategias’ los estudiantes se ubicaron en valoración adecuada, porque en la receta que escribieron, insertaron la imagen de la planta medicinal.

*Tabla N. 19* Consolidado de características, ajustes de las recetas de la entrevista, digitadas en el computador

VALORACIÓN CARACTERÍSTI CAS.	ADECUADO 5	MEDIANAMENTE ADECUADO 4	INCOMPLETO 3	NO ADECUADO 2
Estructura	5 estudiantes			
Vocabulario	5 estudiantes			
Organización	5 estudiantes			
Estrategias.	5 estudiantes			

Al comparar la producción inicial de la receta que digitaron con la que corrigieron, durante la intervención, se pudo constatar que los estudiantes lograron apropiarse de las características en el texto prescriptivo, gracias al uso constante de las fases o etapas que plantea el Ministerio de Educación Nacional (2005) para producir un texto que son:

Planificación (a quién, para qué y cómo se escribirá), organización de ideas, creación y escritura de un primer borrador, revisión y mejoramiento del texto las veces que sean necesarias, cuidado de su presentación (edición), así como la reflexión sobre lo producido, de tal manera que este aprendizaje sea consciente y significativo. (p. 27).

Además, dentro de la producción, fue vital que los estudiantes tuvieran en cuenta las estructuras textuales: micro, super y macroestructura, dado que de ellas depende que el lector pueda seguir las instrucciones de manera apropiada al preparar la receta y comprender lo que el autor desea transmitir, por ello fue importante extender las jornadas de trabajo con los estudiantes, para que pudieran ampliar su vocabulario, apropiándose de nuevos verbos y conectores, además del uso de la puntuación. Cabe destacar que, el computador permitió que la corrección ortográfica fuese más fácil, porque el programa le señalaba las palabras mal escritas.

El registro fotográfico obtenido el día de la caminata por los estudiantes, les facilitó insertar la imagen adecuada a cada receta, eligieron la de su preferencia, compartieron las fotos de las plantas entre ellos, decidieron la parte ideal de la hoja donde las debían ubicar y les dieron formas. En el desarrollo de la actividad se notó el trabajo colaborativo, no solo en la revisión del texto, sino también en el compartir de conocimientos del programa de Word, en lo referente a insertar y establecer el estilo de imágenes

A lo anterior, se le suma el trabajo colaborativo, que realizaron los estudiantes en cada uno de los procesos mencionados, como la socialización de las recetas y la indagación de las mismas; teniendo en cuenta que el trabajo colaborativo “invita al grupo escolar a comprometerse con la planificación, seguimiento y evaluación conjunta de las actividades a realizar para producir conocimientos” (Ramírez y Rojas, 2014, p. 92).

#### **4.2.3 Momento 3: Preguntando y consultando mis conocimientos iré mejorando**

#### ***4.2.3.1 Actividad 1. Aprendo con el saber de mi comunidad***

A través de esta actividad, se logró la vinculación de la familia durante el proceso de aprendizaje de los estudiantes, los cuales acompañaron a sus hijos a la vivienda de sus vecinos, contaron de qué se trataba la actividad, algunos padres les ayudaron a escribir para que luego transcribieran en el diario. Dicha dinámica permitió evaluar la comprensión de la superestructura textual. La micro y macroestructura presentó algunas falencias, sobre todo ortográficas y de puntuación, pero se comprendía el texto en su totalidad.

Por otra parte, al compartir de manera oral las experiencias vividas durante las visitas a sus vecinos, se observó seguridad, apropiación de la estructura textual, compromiso, respeto por el saber tradicional, esfuerzo por presentar sus escritos de forma correcta utilizando los procesos de revisión y ajuste de las recetas, además ratificaron que el trabajo colaborativo con sus familiares y vecinos generó conocimiento, ayuda mutua, y solidaridad.

#### **4.2.4 Momento 4: Desde el arte también se escribe**

##### ***4.2.4.1 Actividad 1. Creación del recetario***

El objetivo primordial de la actividad consistió en preservar de forma escrita el saber medicinal de la región, fortalecer y resaltar las habilidades artísticas de los estudiantes. La actividad se realizó durante todo el proceso. Al final, entre todos ordenaron alfabéticamente las recetas. Otro aporte fundamental del trabajo fue que propició el trabajo transversal planteado en el P.E.I de la institución educativa Sinaí, en las áreas de ciencias naturales, artes, lenguaje, matemáticas, sociales y ética. Permite corroborar lo que según Moreno (2004) es la transversalidad curricular:

Conjunto de características que distinguen a un modelo curricular cuyos contenidos y propósitos de aprendizaje van más allá de los espacios disciplinares y temáticos tradicionales,

desarrollando nuevos espacios que en ocasiones cruzan el currículum en diferentes direcciones, en otras sirven de ejes a cuyo alrededor giran los demás aprendizajes, o de manera imperceptible y más allá de límites disciplinares impregnan el plan de estudio de valores y actitudes que constituyen la esencia de la formación personal, tanto en lo individual como en lo social (p.6).

Como se puede notar en el enunciado anterior, la transversalidad permite el abordaje de temas y problemas en el proceso formativo de todo ser humano. Es importante resaltar que el docente debe ser un conocedor de la cultura y las situaciones de los estudiantes, de modo que, por medio de la transversalidad curricular pueda establecerse una relación entre los aprendizajes escolares y los aprendizajes necesarios para la vida. Por dichas razones, la Institución Educativa Sinaí en procura de mejorar la calidad de vida de los estudiantes, genera espacios de participación, convivencia y conciencia ambiental, a través de prácticas escolares como el reciclaje, trabajo colaborativo y bordado punto cruz, siendo este último una herramienta que genera ingresos, además de mejorar la motricidad fina, la atención, lateralidad y conteo. Las prácticas se llevan a cabo en las áreas mencionadas al inicio del texto.

#### ***4.2.4.2 Actividad 2. Socialización del recetario***

La actividad se realizó con el objetivo de que los estudiantes dieran a conocer el producto final del trabajo realizado, fue muy importante porque ellos tuvieron la oportunidad de interactuar con la comunidad educativa, fueron agentes activos y protagonista del momento. Los niños socializaron el recetario, mostrando las recetas que escribieron y contando la experiencia vivida durante todo el proceso. También resaltaron la importancia de escribir las recetas para que no se pierdan los saberes y conocimientos de la comunidad. Explicaron que es necesario cuidar las plantas, no dejar que desaparezcan, que los abuelitos y curanderos deben sentirse orgullosos de

sus conocimientos, que es importante que trasmitan sus saberes a las nuevas generaciones y que la escuela es el escenario ideal para compartirlos.

Teniendo en cuenta el objetivo general de la presente propuesta de intervención, los resultados se agruparon de acuerdo a las siguientes categorías conceptuales: Los conocimientos previos, un camino hacia el nuevo conocimiento; la escritura de textos contextualizados, un proceso dinamizador en la enseñanza de la escritura de textos instructivos; cohesión social y motivación.

#### **4.3 Los conocimientos previos, un camino hacia el nuevo conocimiento**

En concordancia con el primer objetivo específico, se aplicó la pre-prueba o evaluación diagnóstica en la cual se solicitó a los estudiantes escribir una receta con plantas medicinales de las que utilizan en sus hogares como parte fundamental del proceso educativo. La pre- prueba cumplió un papel importante en el proceso, ya que los resultados obtenidos se convirtieron en punto de partida para la estructuración de la metodología, pues como lo afirma Díaz (2002) “evalúa los conocimientos previos del alumno, para poder conocer las ideas, experiencias y valores ya adquiridos y tomar decisiones sobre el tipo y grado de intervención pedagógica que conviene aplicar” (pág. 297), que para este caso fue el proyecto de aula, en el cual las docentes plantearon actividades que representaron un desafío real y significativo para que los estudiantes pudieran interactuar con el lenguaje escrito, permitiendo que se comunicaran frente a un contexto determinado y cada vez más complejo.

Los resultados del instrumento permitieron evidenciar que los estudiantes de las dos sedes implicadas presentaron gran dificultad en la producción de textos instructivos (recetas) respecto a la macro, micro y superestructura. Sin embargo, se pudo observar que los estudiantes poseen conocimientos acerca del nombre, uso y preparación de remedios con plantas medicinales de la

región, aunque de forma escrita no se entendió completamente la receta por la omisión de algunos pasos y ausencia de secuencia en las ideas. Los cuales se aprovecharon para facilitar el proceso de escritura, porque las docentes consideraban que es más fácil producir textos a partir de lo que se conoce, ama y vivencia; lo cual se ratificó con los resultados de la intervención.

#### **4.4 La escritura de textos contextualizados, un proceso dinamizador en la construcción colaborativa de textos instructivos**

Teniendo en cuenta el segundo y tercer objetivo específico se plantearon once (11) actividades, los resultados evidenciaron que al orientar la escritura de textos instructivos, a partir del uso de las plantas medicinales de la región, facilitó a los estudiantes:

En primer lugar, la apropiación de los procesos de escritura (planificación, textualización y revisión) que propone el MEN (2005) y los tres momentos de elaboración de textos instructivos (antes de elaborar, durante la elaboración y de después de la elaboración) que plantea la Universidad Cesar Vallejo (2009). En la planeación o antes de elaborar el escrito, los estudiantes tuvieron en cuenta a quién, para qué y cómo escribir. Tenían claro que sus escritos serían recetas sobre plantas medicinales que leerían sus padres, de ahí que decidieron escribir con un lenguaje sencillo debido al bajo nivel de escolaridad de los curanderos y sus familiares.

En la textualización inicial, algunos estudiantes transcribieron las recetas tal y como las narraron sus familiares, no se permitieron crear sus propios textos, pero sí lo hicieron cuando se abordó la temática sobre la gramática y se motivó para que escribieran desde sus conocimientos.

El proceso de revisión entre pares, inicialmente fue inexistente; pues al principio las docentes se encargaban de hacerlo y no dejaban participar a los estudiantes, posteriormente cambiaron su rol por el de guías de formación de experiencias y de desarrollo de habilidades que requiere el alumno Piaget (1981). Pero, gracias a la intervención docentes y estudiantes comprendieron la

importancia de realizar personalmente la acción cuantas veces fuese necesario, a pesar de lo dispendioso que resulta leer y releer.

Entonces, se les recomendó leer los escritos pasadas unas horas para evitar el cansancio visual, mental y que se sigan pasando los errores. Es decir, el autor debe alejarse de su escrito, así lo afirma Jolibert citando a Fayol y Schnewly (1986). También, tuvieron en cuenta el orden de los enunciados, los errores ortográficos y que la imagen tuviera relación con la planta medicinal.

Así, es como la revisión del texto por parte de los estudiantes supone una forma distinta de leer, a la vez que puede detectar los problemas y planificar su solución, lo cual supone tener en cuenta los objetivos que se había marcado al planificar el texto y comprobar su consecución en el texto escrito, contemplar el texto en su globalidad y fijarse al mismo tiempo en los problemas locales. Esto implica revisar el texto en varias ocasiones fijando la atención en distintos aspectos en cada una de ellas, siendo aconsejable que los niños y las niñas adquieran el hábito de revisar el texto a medida que escriben y que vuelvan atrás constantemente, para no linealizar los procesos.

Así mismo, para llevar a feliz término cada proceso fue determinante que los estudiantes se apropiaran de los niveles de análisis (macro, micro y superestructura), primordiales en el proceso de construcción de un escrito, que permitieron la aplicación significativa y no mecánica del conocimiento. Sin embargo, en los niveles de análisis del texto los estudiantes aún deben mejorar la ortografía, puntuación y aprehensión de más vocabulario.

Finalmente, el aprendizaje de las características del texto prescriptivo (estructura, vocabulario, organización y estrategias) se llevó a cabo a través del autoaprendizaje, utilizando como medio conductor el trabajo colaborativo.

La construcción de los textos instructivos realizada mediante aprendizaje colaborativo, contextualizado y de autoaprendizaje, despertó en los estudiantes la atención, motivación y emoción, logrando aprendizaje significativo, a través de actividades como: indagación de recetas a los familiares y vecinos, la elaboración del recetario de manera artesanal, charlas con el curandero y la curandera, permitiendo el contacto con la naturaleza, la valoración de sus conocimientos, el trabajo y apoyo de la familia, entre pares y docentes, tal como lo manifiesta Salinas (2000).

Trabajar en equipo, fue importante, por los beneficios que genera a la persona, como por ejemplo: aumenta la seguridad en sí mismo, incentiva el desarrollo de pensamiento crítico, fortalece el sentimiento de solidaridad y respeto mutuo, a la vez que disminuye los sentimientos de aislamiento (Johnson y Johnson 1999), de esta manera, los avances en el trabajo colaborativo fueron favorables, ya que se logró mejorar las producciones escritas de los estudiantes, porque al trabajar en grupo colaborativo, el alumno es capaz de construir su conocimiento a través de su activa participación y construyendo poco a poco rutas de razonamiento, generando un verdadero aprendizaje significativo Cabrera (2008), lo que sucedió durante la intervención.

Fue así, como la intervención pedagógica, generó que los estudiantes aprendieran de manera colaborativa y significativa, como lo afirma (Magallanes, 2011), el trabajo colaborativo es una “estrategia en la que los participantes aprenden de manera significativa los contenidos, desarrollan habilidades cognitivas, además que contribuye a la formación de actitudes que van a contribuir en el desarrollo de cada persona” (p. 14). “Debido a que los niños aprenden a partir de la interacción social, que conlleva al respeto por el otro en procura de la apropiación del conocimiento para encontrarle sentido en la vida práctica” (Ramírez y Rojas, 2014, p.93),

igualmente, de permitir a los estudiantes ser “protagonistas de sus propios procesos de aprendizaje y en la toma de decisiones” (Magallanes, 2011, p.27).

Cabe resaltar que la intervención pedagógica no solo generó avances importantes en el proceso escritor de los estudiantes sino que además permitió el progreso en la oralidad, ya que los estudiantes interactuaron con los miembros de la comunidad, preguntando las recetas, dialogando con el curandero y la curandera, exponiendo sus carteleras sobre las recetas que escribían y se revisaban en grupos y socializando el recetario. Estas actividades permitieron que los niños adquirieran confianza y seguridad para expresarse en público. Fue importante el apoyo que les brindaron las docentes en el proceso: inspirándoles confianza, animándolos para que salieran al frente, diciéndoles ustedes si pueden, no tengan miedo y sobre todo dándoles ejemplo, mostrándoles la manera de hacerlo, y también haciéndoles ver los errores para corregirlos.

Así mismo, las docentes aprendieron, en primera instancia a valorar su contexto inmediato, a dedicarles mayor tiempo a estudiantes que presentan dificultades, aplicando estrategias pedagógicas diferentes, utilizando, respetando y dando a conocer el saber de la comunidad. Pues, para conseguir el cambio de percepción en nuestros alumnos debemos buscar experiencias que los impliquen emocionalmente, usar lo escrito para explorar su mundo personal ,seleccionar los temas sobre lo que les gusta, les interesa, los motiva, les preocupa, el entorno social en el que se desarrollan en el momento en el que están aprendiendo (Cárdenas, 2004).

#### **4.5 Cohesión social**

En el mes de agosto se realizó una caminata. Desde la praxis pedagógica, se movilizó: la motivación, el trabajo colaborativo y el cuidado por el medio ambiente. A la vez que se dio un acercamiento de los estudiantes al texto instructivo, en el momento que los niños siguieron las instrucciones con el desarrollo de la yincana, al sembrar los árboles y elaborar los mensajes,

según Prado (2011) “el texto instructivo sirve para orientar la conducta ajena mediante instrucciones u órdenes precisas que el receptor debe seguir” (p. 269). En el desarrollo de esta actividad se fomentó la afiliación o cohesión social mejorando la relación entre los niños, “entendida ésta, como la capacidad de las sociedades de construir valores compartidos y comunidades de interpretación, dotando a las personas de capacidades y mecanismos para participar en una misma comunidad” (Helly, 2002, Peña, 2008, citados en Villalobos & Valenzuela, 2012, p. 3).

Entonces, gracias al acto de poder caminar juntos y desarrollar actividades grupales, los niños durante el acto de aprender, participaron activamente, se integraron, compartieron, se divertieron, rieron, corrieron, saltaron, se ayudaron mutuamente, no se presentaron rivalidades o competencias, estuvieron atentos y motivados por aprender. Las actividades lúdicas en campo abierto, permitieron que los estudiantes exploraran, vivenciaran y compartieran sus pre-saberes, logrando así que el proceso de aprendizaje tuviese un mejor significado, lo que no ocurre la mayor parte del tiempo en el aula de clase: aquí se distraen con facilidad, hablan de temas que no tienen que ver con la clase, discuten por el ruido que emiten entre ellos. La actividad, por lo tanto, permitió el desarrollo de aprendizaje significativo entre pares, según Coll (1989) “el primer paso para conseguir que el alumno realice un aprendizaje significativo consiste en que el nuevo contenido de aprendizaje rompa el equilibrio inicial de sus esquemas” (p. 20-21).

Otras actividades que permitieron la integración, trabajo colaborativo y el desarrollo de cohesión social fue la socialización del proyecto que se le realizó a los padres de familia. Ellos estuvieron muy atentos y expectantes escuchando la presentación del proyecto de intervención que realizaban las docentes y cuando ellas los invitaron a realizar la ensalada de frutas y a seguir cuidadosamente las instrucciones para lograr una buena preparación, los padres y madres de

familia participaron activamente, cada uno realizó una actividad específica. Mediante este ejercicio se fortalecieron los lazos de amistad y comunicación: ellos conversaron, se rieron, sus gestos y actitudes demostraban alegría y agrado por la actividad que estaban realizando. Así mismo, cuando compartieron la ensalada expresaron regocijo decían: “la ensalada nos quedó deliciosa” “esto se tiene que repetir”. Esta actividad fue motivante y marcó la diferencia, ya que en las reuniones anteriores no se había hecho ‘un compartir’, nunca antes los padres de familia habían preparado juntos algún tipo de alimento (ver anexo 1).

El día de la exposición del recetario, también se crearon lazos de afiliación, se integraron estudiantes, docente y padres de familia de las comunidades Mirador Pepino y Quebradón con los de las otras sedes de la Institución. Los padres de familia observaban con curiosidad el producto final de los estudiantes de grado cuarto y los felicitaron por el trabajo realizado, expresaban frases como: “los niños tienen la letra muy bonita”, “que importante que no se pierda la tradición de la comunidad”, “las plantas medicinales son muy importantes”. Los estudiantes también estuvieron muy orgullosos mostrando su trabajo a toda la comunidad, esta actividad fue de gran importancia porque los niños tuvieron la oportunidad de expresarse en público y contar su experiencia (ver anexo 12).

#### **4.6 Motivación**

La mayor parte de las actividades fueron muy motivantes para los estudiantes. La actividad de la caminata fue una estrategia pedagógica, empleada para que ellos, desde su ambiente natural, se motivaran a construir nuevos aprendizajes, en este caso la producción de textos instructivos según Cyrus (1995) citado en García y Doménech (2014), “no se debe motivar a los estudiantes, sino crear un ambiente (environmentlearning) que les permita a ellos mismos motivarse” (p.14). “La motivación es un elemento esencial para la marcha del aprendizaje y es inherente a la posibilidad de otorgar sentido y significado al conocimiento” (Reyes, 2011, p. 3); de esta

manera, desde la práctica docente, se puede estimular a los estudiantes en la generación de aprendizajes significativos, por ejemplo al realizar las entrevistas, fueron responsables de estas al escribir las respuestas de los entrevistados, además, hubo aprendizaje colaborativo, originalidad y creatividad en la construcción de mensajes sobre la conservación del medio ambiente, dichas acciones que fueron pertinentes para que la producción de textos fuese amena. Con estas actividades, desde la exploración de su contexto próximo, sus pre-saberes y su relación, se desarrolla una mejor práctica pedagógica, es por esto que Reyes (2011) plantea: “VER Phay una relación muy estrecha entre la eficacia de enseñar, aprender y los aspectos motivacionales del comportamiento humano” (p. 3).

Lo anterior se vio reflejado en la autoevaluación que los estudiantes realizaron de la caminata y entrevista (ver anexo 3), en la cual cinco de cinco estudiantes respondieron afirmativamente a la pregunta ¿te gustó la caminata?, frente al ¿por qué?, ellos dijeron: “caminamos juntos, jugamos, recogimos basura, preguntamos sobre las plantas medicinales”. Frente a la pregunta ¿qué fue lo que menos te gustó de la caminata?, tres de cinco estudiantes expresaron: “ensuciar mis tenis y encontrarnos con vacas”. Los otros dos: “todo estaba chévere”. A la pregunta ¿qué aprendí durante la caminata?, escribieron “sembrar plantas, ser amigable con la naturaleza, que no hay que botar basura al suelo, no contaminar la quebrada, a reciclar y cuidar el medio ambiente. El interrogante número cuatro ¿para qué me sirve lo que aprendí durante la caminata?, tres de cinco niños respondieron “a preparar remedios con plantas medicinales”, y dos “para cuidar el medio ambiente”. Por último, la pregunta número cinco ¿qué otras actividades que te gustan hubieras incluido para la caminata? los niños precisaron “sembrar plantas medicinales, colocar mensajes en las casas, pescar, mirar las quebradas para ver si están limpias”.

De acuerdo al análisis realizado a las respuestas que dieron los niños a las preguntas de la autoevaluación, se puede deducir que: a los niños les gusta estar en contacto con la naturaleza, se interesan por el cuidado y protección del medio ambiente, pues asumen un gran compromiso por el respeto de los recursos naturales.

Así mismo, continuando con el análisis de las respuestas de los niños y reflexionando sobre la manera como se desarrolló la actividad, se llega a tener la certeza de que sí es necesario incrementar en la escuela estrategias novedosas y diferentes que cautiven la atención de los niños, los movilicen al aprendizaje autónomo y significativo. Al mismo tiempo, la actividad permitió repensar la práctica pedagógica de las docentes, reflexionar sobre su responsabilidad en las dificultades de aprendizaje que enfrentan muchas veces los estudiantes. Pues, por falta de estrategias y motivación los estudiantes no logran satisfactoriamente los objetivos propuestos.

Además, de las actividades descritas, la experiencia de escribir las recetas en el computador fue motivante, por la empatía hacia las tecnologías de la información y comunicación, siendo estas, inexistentes en sus hogares. También la conferencia con el curandero en el momento de la elaboración de los remedios caseros, por la interacción directa con el interlocutor y el aprecio que les profesan, por sus conocimientos ancestrales y curativos, a través de las plantas medicinales y la oración. De igual manera, la elaboración de la carátula del recetario con la técnica punto de cruz, (destreza aprendida durante dos años escolares) fue motivante por el deseo de darla a conocer dentro y fuera del contexto escolar.

#### **4.7 Conclusiones**

*“La enseñanza que deja  
huella no es la que se hace de cabeza  
a cabeza, sino de corazón a  
corazón”  
Howard G. Hendricks.*

En el desarrollo de la propuesta se ha podido evidenciar que los procesos de enseñanza-aprendizaje deben ser innovadores, que motiven a los estudiantes, y que sean contextualizados para que sus aprendizajes sean significativos.

El texto prescriptivo es una tipología que merece ser estudiada, analizada y retomada dentro de los contextos educativos, contemplándola como un proceso donde intervienen factores cognitivos que hay que potenciar con el propósito de impartir su enseñanza de forma adecuada y mejorar situaciones sociales donde se necesite de la prescripción.

Los textos instructivos son una adecuada estrategia para que los estudiantes comprendan la importancia que posee la escritura, no solo en la vida escolar sino en las facetas social y afectiva.

Con la implementación de la estrategia didáctica, se logró que los estudiantes fueran conscientes de la importancia de planear antes de escribir y volver a leer e identificar errores de forma y contenido para obtener buenos escritos, así mismo, tener clara, la construcción de los textos, mejora los diferentes aspectos micro, macro y superestructurales.

La estrategia fue novedosa y efectiva para los estudiantes, además de que otros niños fueron afectados positivamente por esta estrategia (desde preescolar a quinto), pues ellos también participaron.

Los estudiantes mejoraron su motivación frente a los procesos de producción escrita, gracias al ejercicio constante de la contextualización, temáticas agradables para ellos, cambio del ambiente escolar e inclusión efectiva de la familia durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, pues se le dio relevancia y valor a su contexto y pre-saberes.

Se mejora sustancialmente la forma en que los estudiantes escriben, reflexionando sobre sus fortalezas, aciertos, debilidades, de manera individual y colectiva, es decir a través del

aprendizaje colaborativo, la autoevaluación y coevaluación. Con esto, se es coherente con la naturaleza activa de la lengua escrita, y a su vez se logran mejores resultados en el momento de escribir.

Promover la conservación y transmisión de la medicina tradicional, a través de un recetario, representa una forma diversa y divertida de aprendizaje, por cuanto contribuyen con el acervo cultural de la región y permite que el niño interactúe en un entorno social contextualizado.

La organización del proceso, la disciplina, el trabajo colaborativo, la labor del docente como mediador, permiten a los niños ser protagonistas, reforzando la autoestima.

Durante el proceso de la producción escrita, también son importantes la oralidad y la lectura, porque posibilita la retroalimentación mutua.

#### **4.8 Recomendaciones**

Con la experiencia adquirida en el desarrollo de esta propuesta, es recomendable tener en cuenta que todo proceso de planeación debe partir de los conocimientos previos de los estudiantes y tener relación directa con sus intereses, de este modo la participación se vuelve más activa y permite adquirir los nuevos conocimientos con un verdadero sentido.

Que el proceso no termine aquí, sino que es necesario, se continúe fortaleciendo aquellas debilidades que aun presentan los estudiantes de grado cuarto de las sedes Mirador Pepino y Quebradón.

Utilizar el texto como unidad de trabajo, a partir de tres momentos claves en la producción escrita: la planeación, textualización, la evaluación y reescritura.

#### **4.9 Reflexiones**

Al comparar la postura de las docentes antes y después del desarrollo de la presente propuesta, es importante precisar que inicialmente las estrategias de enseñanza utilizadas en el aula de clase, al igual que el dominio y apropiación de las temáticas, posiblemente no hayan sido las más pertinentes, pero el sendero pedagógico recorrido, permitió ser autocríticas y reflexivas en relación a los procesos de enseñanza y aprendizaje que se presentan en el contexto escolar.

El paso por el Alma mater, Universidad del Cauca, representa un cambio muy importante en la vida de las docentes; la experiencia adquirida permite integrar conocimientos y habilidades en el diseño y dirección de intervenciones educativas, con propuestas innovadoras que contribuyan con la transformación de la educación y permitan el desarrollo integral de los estudiantes.

El compromiso con la educación del país es inmensamente grande, de ahí, la responsabilidad de continuar el proceso de formación de manera permanente. Ya sea accediendo a nuevos programas de educación o simplemente mediante la lectura y escritura, que como bien sabemos es el camino más accesible para todos y que realmente conlleva a grandes cambios.

El trabajo colaborativo y entre pares permite que el aprendizaje sea significativo, a la vez que contribuye con el desarrollo de lazos de amistad, afecto y comprensión entre los estudiantes, docente y padres de familia.

Cuando se vincula a las personas de la comunidad como los curanderos y se resaltan sus saberes y conocimientos como estrategias para que los niños aprendan a escribir y a comunicarse se logra motivar a los estudiantes e integrar a toda una comunidad en el proceso de aprendizaje.

A pesar de los logros obtenidos en las escuelas, mediante la implementación de la intervención pedagógica, aún continúa la preocupación sobre cómo abordar los procesos de

enseñanza - aprendizaje en las escuelas unidocentes y multigrado ya que son procesos complejos, que requieren estrategias certeras y valiosas, que respondan a las necesidades de este tipo de aulas de clase. De ahí, que se sigue reflexionando sobre cómo realizar otras propuestas de intervención en el aula que den respuesta al interrogante: ¿Cómo mejorar las practicas pedagógicas, para abordar los procesos de enseñanza- aprendizaje en escuelas unidocentes y multigrado donde se integran estudiantes desde el grado preescolar a quinto?

## Referencias bibliográficas

- Amaya, J (2002). *El docente de Lengua Castellana. Documentos para la reflexión y el análisis pedagógico*. Primera edición. México: Limusa Noriega Editores.
- Ávila, N. (Ed.). (2015). *Rubricas y otras herramientas para desarrollar la escritura en el aula*. Barcelona, Santiago de Chile: Editorial Santillana del Pacífico S.A.
- Cárdenas, N. (2004). *¿Cómo aprendo?* Material utilizado en el posgrado “Enseñar a aprender” de la Maestría en Ciencias de la Educación. CEDE. UMCC.
- Cassany, D (2000). *Qué es escribir, en curso Nacional la adquisición de la lectura y la escritura*. México.
- Cassany, D & García, A. (1999). *Recetas para escribir*. San Juan de Puerto Rico, Plaza Mayor.
- Calatayud S. A. (2002): La cultura autoevaluativa, piedra filosofal de la calidad en educación. Revista: *Educadores*. Núm. 204.
- Castillo A (2002). *Compromisos de la evaluación educativa*. Madrid: Pearson Education.
- Driscoll, M & Vergara, A. (1997). Nuevas tecnologías y su impacto en la educación del futuro. *Pensamiento Educativo*. Recuperado <http://pensamientoeducativo.uc.cl/files/journals/2/articles/100/public/100-276-1-PB.pdf>.
- Fernández, K & Arriaga, L. (2012). *Taller “mejorando mi creatividad” en el desarrollo de las habilidades de producción de textos discontinuos en los estudiantes de 5° grado de primaria de la i.e. “Salaverry” del distrito de Salaverry*(tesis maestría) Universidad Cesar Vallejo, Trujillo, Perú.
- Fraca, L (2001). *Construir la escritura*, (reseña). Docencia universitaria, volumen (II), p.111-113. Recuperado el 14 de 01 de 2017. De

- [http://ucv.ve/fileadmin/user\\_upload/sadpro/Documentos/docencia\\_vol2\\_n2\\_2001/12\\_res\\_e%C3%B1a\\_5Daniel\\_Cassany.pdf](http://ucv.ve/fileadmin/user_upload/sadpro/Documentos/docencia_vol2_n2_2001/12_res_e%C3%B1a_5Daniel_Cassany.pdf)
- Gobernación Putumayo. (2011). *Población y demografía. Grupos Étnicos*. Obtenido de <https://www.putumayo.gov.co/images/documentos/cartillas/cartillav2/>
- Gobernación Putumayo. (2016). Obtenido el 04 de agosto de 2017 de <https://www.putumayo.gov.co/informacion-general.html>.
- Gómez, W.(2012).plan de desarrollo del municipio de Orito, para el periodo 2012-2015 "volver a creer para crecer" Alcaldía Municipal de Orito, Concejo Municipal de Orito, Orito, Putumayo.
- Graham, S., Mckeown D., Kiuahara, S. y Harris, K. (2012). *A meta-analysis of Writing instructions for studens in elementary grades*. Washington, DC: Journal of Educational Psychology.
- Johnson y Johnson (1997). *Active Learning: Cooperation in the college classroom*. Interaction. Columbia –USA. Book Company.
- Johnson, D y Johnson R, (1999) *Aprender juntos y solos*. Buenos Aires. AIQUE, cap. 1 Aprendizaje cooperativo, competitivo e individualista.
- Jolibert, J., & Jeannette, J. (1998). *Interrogar y producir textos auténticos: vivencia*. Santiago Chile: Dolmen Ediciones.
- Jolibert, J. (1991). *Formar niños lectores/productores de textos: propuesta de una problemática didáctica integrada*. En: *comprensión lectora: el uso de la lengua como procedimiento*. España: Laboratorio Educativo. Disponible en: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=293563>

Jolibert, J. (1997) formar niños productores de textos. Santiago de Chile: Dolmen ediciones SA.

Jurado, F (1996). *Los procesos de la escritura*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.

Jurado, F., Bustamante, G., & Pérez, M. (1998). *Juguemos a interpretar*. Bogotá: Editores Colombia S.A

Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible, lo necesario*. México: Fondo de Cultura Económica FCE.

Magallanes, J. (2011). *El trabajo colaborativo como estrategia de aprendizaje en alumnos de situación extraedad*. Chihuahua: Centro Chihuahuense de Estudios de Posgrado.

Maldonado, M. (2007). *El trabajo colaborativo en el aula universitaria*. Laurus, 13. Caracas: Universidad Pedagógica Experimental Libertador.

Mapas del mundo (2014) Mapa de Putumayo. Recuperado el 04 agosto de 2017 de <https://espanol.mapsofworld.com/continentes/mapa-de-sur-america/colombia/putumayo.html>

Ministerio de Educación Nacional. (1998). *Serie Lineamientos Curriculares Lengua Castellana*. Bogotá. MEN. Recuperado de [https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwiLhcivzcXVAhXCPCYKHen0BVgQFggsMAE&url=http%3A%2F%2Fcmmap.upb.edu.co%2Frid%3D1197326936687\\_1319578957\\_5334%2FCOMPETENCIAS%2520LENGUA%2520CASTELLAN.ppt&usg=AFQjCNGoGBbRZk8ZRTPW-GPBx6wZ5TpEY](https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwiLhcivzcXVAhXCPCYKHen0BVgQFggsMAE&url=http%3A%2F%2Fcmmap.upb.edu.co%2Frid%3D1197326936687_1319578957_5334%2FCOMPETENCIAS%2520LENGUA%2520CASTELLAN.ppt&usg=AFQjCNGoGBbRZk8ZRTPW-GPBx6wZ5TpEY)

Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje*, documento 3. Bogotá: MEN.

Ministerio de Educación Nacional. Aprendizaje Colaborativo. En [colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-167925\\_archivo.pdf](http://colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-167925_archivo.pdf)

Ministerio de Educación del Perú. (2005). *Propuesta pedagógica para el desarrollo de las capacidades comunicativas*. Perú: Imaggio S.A.C

Moreno M. (2004). Valores transversales en el currículum. *Revista de Educación y Cultura* de la Sección 47 del SNTE-La Tarea. Universidad de Guadalajara.

Parra, Durañona, Valentini. (2015). *Mañana libro del alumno*. Cambridge university press.

Pérez, L. (2005). Programa de lector-escritura para mejorar la comprensión y producción de textos de los alumnos del tercer ciclo de Educación Primaria de la I.E. N° 19916 de Pimentel. Perú. Recuperado de [www.monografias.com](http://www.monografias.com) › Lengua y Literatura.

Pérez, M. (2001). *Hacia una cultura para la evaluación del siglo XXI. Evaluación de competencias básicas*. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá:Unibiblos.

Prado, J. (2011). *Didáctica de la lengua y la literatura para educar en el siglo XXI*. Madrid: La Muralla.

Ramírez, E y Rojas, R. (2014). El trabajo colaborativo como estrategia para construir conocimientos. En: *Revista Virajes*, Vol. 16, No. 1. Manizales: Universidad de Caldas.

Rincón, G. (2006). *Creencias y concepciones sobre la lectura y la escritura*. Recuperado de: [https://www.google.com.co/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=4&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwizpebnprzUAhUCYiYKHf8oDdgQFgg0MAM&url=https%3A%2F%2Fcampusvirtual.univalle.edu.co%2Fmoodle%2Fpluginfile.php%2F51018%2Fmod\\_resource%2Fcontent%2F0%2FMODULO\\_1-\\_VERSION\\_IMPRIMIBLE.doc&usg=AFQjCNGWYkD1SWstjrKf\\_MX7DcQlIfu6-A](https://www.google.com.co/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=4&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwizpebnprzUAhUCYiYKHf8oDdgQFgg0MAM&url=https%3A%2F%2Fcampusvirtual.univalle.edu.co%2Fmoodle%2Fpluginfile.php%2F51018%2Fmod_resource%2Fcontent%2F0%2FMODULO_1-_VERSION_IMPRIMIBLE.doc&usg=AFQjCNGWYkD1SWstjrKf_MX7DcQlIfu6-A)

- Salinas, J. (2000). *El aprendizaje colaborativo con los nuevos canales de comunicación*, 199 – 227; en Cabero, J. (ed.). *Nuevas tecnologías aplicadas a la educación*. Madrid: Síntesis.
- Tolchinsky, L. (1993). *Aprendizaje del lenguaje escrito*. Editorial Antropos.
- Troncoso, M. V., & Del Cerro, M. M. (2005). *Síndrome de Down: lectura y escritura*. Cantabria: Massoón. S.A.
- Universidad Cesar Vallejo (2009). *Comunicación II sesión 1*. Recuperado de <https://es.scribd.com/doc/30494936/SEP-1-COM-II-Texto-Instructivo>
- Van DIJK, T. A. (1996). *Estructuras y funciones del discurso una introducción interdisciplinaria a la lingüística del texto y a los estudios del discurso*. México: Siglo Veintiuno Editores, s.a. de c.v
- Vygotski, L. (2006). *La prehistoria del lenguaje escrito, en el desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.

## Anexos

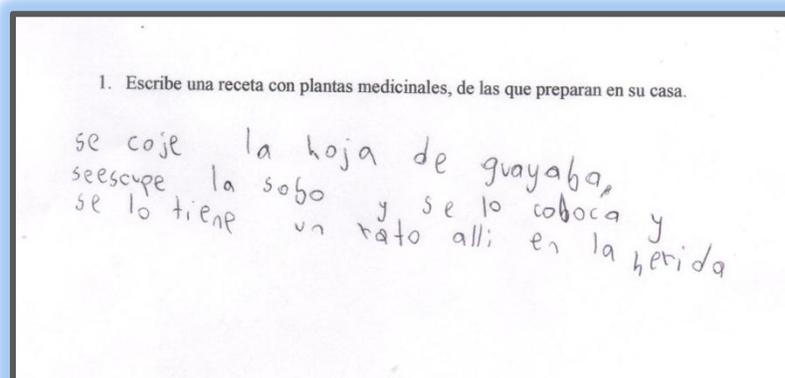
### Anexo 1. Evidencias fotográficas. Socialización del proyecto



### Anexo 2. Pre- prueba y pos- prueba. Recetas con plantas medicinales

SUJETO 1

Pre-prueba



## GUAYABA

USOS:  
Fiebre

### Preparación

Hervir un (1) litro de agua, agregar tres (3) hojas y una (1) guayaba biche, dejar hervir por cuatro (4) minutos. Tomar dos (2) veces al día.



dolor de cabeza

Hervir un (1) litro de agua agregar cuatro (4) cogollos con tres (3) guayabas biches picadas, dejar hervir por tres (3) minutos. Tomar cuatro (4) veces al día.

## SUJETO 2

### Pre-prueba

1. Escribe una receta con plantas medicinales, de las que preparan en su casa.

Al agua hirviendo se echa las hojas asta  
que el agua se vuelva verde se lo apaga  
y lo sirve.

### Pos-prueba

#### HIGUERÓN

##### USOS:

Deshacer las verrugas  
y purgante.

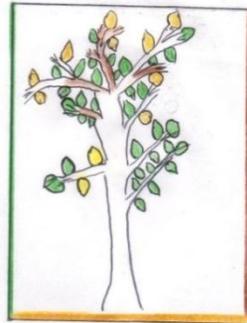
##### Preparación

Para deshacer verrugas:

Hacer varios cortes a la verruga  
y aplicar la leche de la hoja al  
quebrar su tallo.

##### Purgante:

Hacer un corte en la corteza del  
árbol para obtener la leche. Tomar  
una cucharada en ayunas.



### SUJETO 3

#### Pre-prueba

como hacer una receta contra la fiebre  
1a malbañal; bia lo fiebre 2 se la arranca  
3 se la cocina 3 se la comp

#### Pos-prueba

# CAÑA AGRIA

**USOS:**  
Daño de estómago  
y agüetas  
Preparación:  
Cortar medio tallo,  
"machacar" sacar el  
Zumo, acompañar con  
jugo de limón sutil.  
Tomar varias veces  
al día.



## SUJETO 4

### Pre-prueba

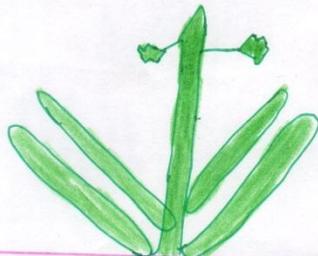
La caña agria para gripa se la corta en pedasos y la licua ingrediente el agua y la caña agua erbida y caliente

### Pos-prueba

# CIMARRON

uso: Hepatitis

preparacion: arrancar tres plantulas lavarlas hervir un litro y medio de agua. tomar un vaso cada tres horas



## SUJETO 5

Pre-prueba

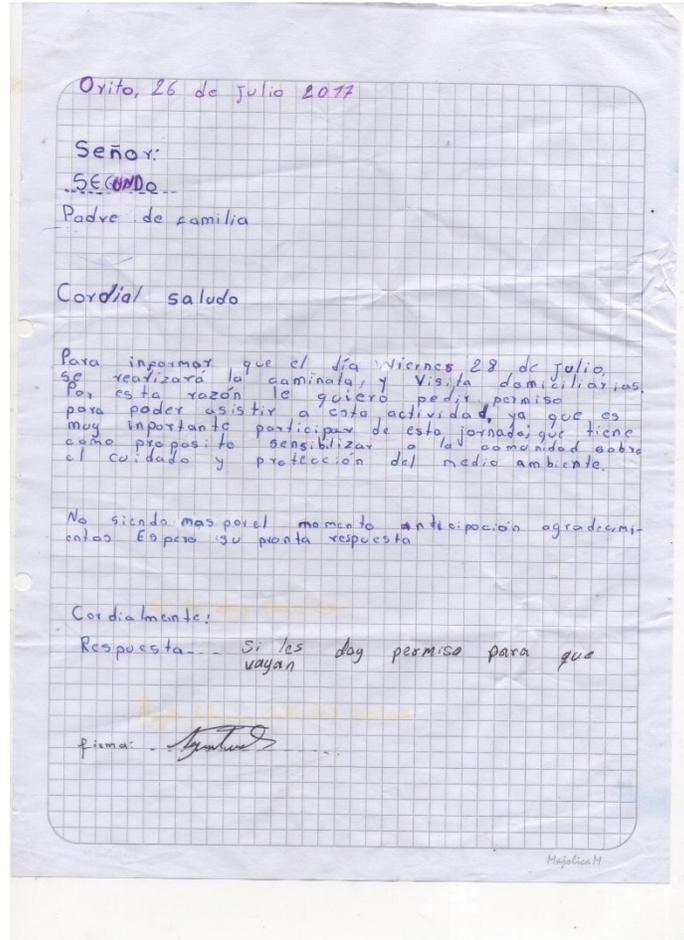
la yerva buena: sirve para curar, se la irve,  
toma el agua, sirve para el dolor de  
estomago le...  
...  
...  
...

Pos- prueba

PAN DE NORTE	
USO: Disminuir	
el nivel de	
azúcar en la	
sangre. preparación:	
Hervir un litro de	
agua agregar una hoja y dejar	
reposar. Tomar una taza de la	
infusión durante el día.	

### Anexo 3 entrevista y caminata

#### Anexo 3.1 Carta elaborada por estudiantes para solicitar permiso para asistir a la caminata



Anexo 3.2 Registro fotográfico de los estudiantes sembrando árboles a la orilla de la quebrada Pepino y el río Quebradón



Anexo 3.3 Registro fotográfico de los estudiantes colocando los mensajes alusivos a la conservación del medio ambiente



Anexo 3.4. Registro fotográfico. Estudiantes recogiendo residuos



Anexo 3.5 Registro fotográfico de la observación de las plantas medicinales durante la caminata



### Anexo 3.6 Formato de autoevaluación aplicada y registro fotográfico de entrevista

#### Formato de autoevaluación aplicada

AUTOEVALUACIÓN DE LA CAMINATA Y ENTREVISTA

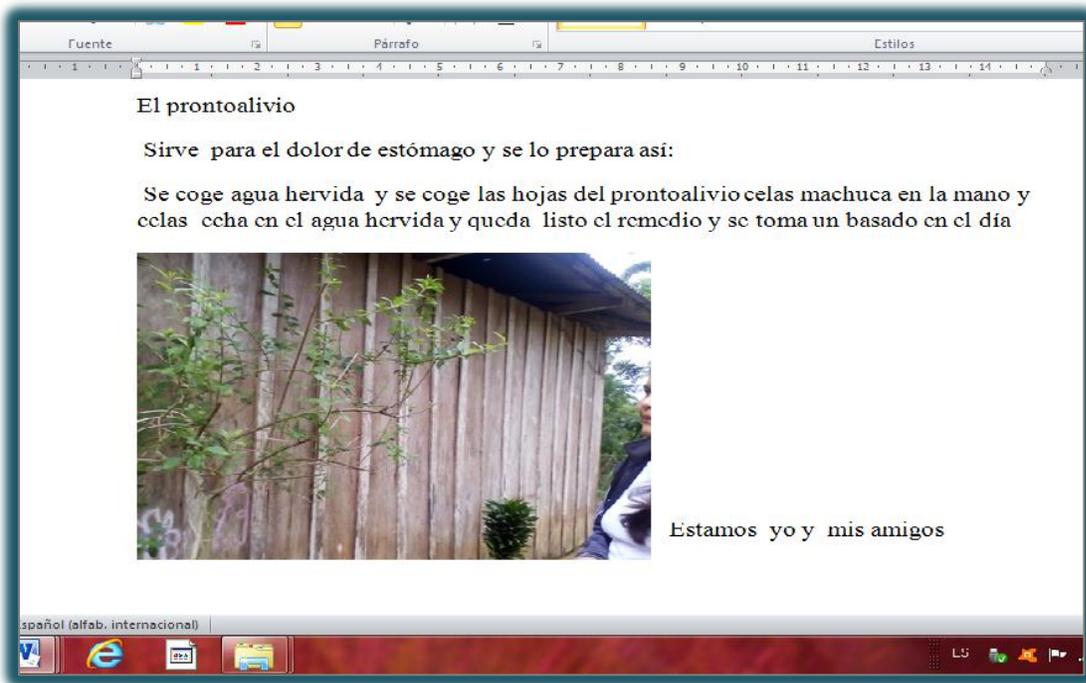
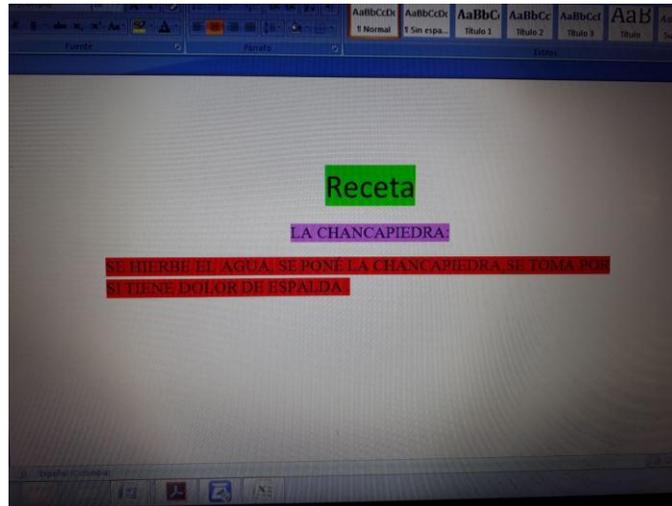
1. ¿Te gustó la caminata? Si me gustó por que por que presentamos  
sobre plantas medicinales, y por que caminamos  
y comi caña agria, y recoger basta
2. ¿Qué fue lo que menos te gustó de la caminata? ensuciarme los  
sapatos, y encontrarnos con vacas.
3. ¿Qué aprendí durante la caminata? a ser amigable  
con la naturaleza y a botar  
basura y a sembrar plantas.
4. ¿Para qué me sirve lo que aprendí durante la caminata? a preparar  
remedios y presentar sobre plantas  
medicinales
5. ¿Qué otras actividades que te gustan hubieras incluido para la caminata? \_\_\_\_\_  
mirar las quebradas para ver  
si estan limpias y dejar les  
nos mensajes a los padres de familia

#### Registro fotográfico de entrevista



## Anexo 4 Paso a paso aprendo a escribir textos instructivos

### Anexo 4.1 Recetas digitales de los estudiantes



## Anexo 4.2. Rejilla de autoevaluación de la receta digital

### AUTOEVALUACIÓN

	SI	NO
¿Me gustó escribir en el computador lo que aprendí?	X	
¿Elegí con facilidad la receta que escribí?		X
¿Fue fácil escribir la receta, como la narraron en la entrevista?		X
¿Realicé cambios al escribir la receta?	X	
¿En mi familia utilizamos la receta que escribí?		X

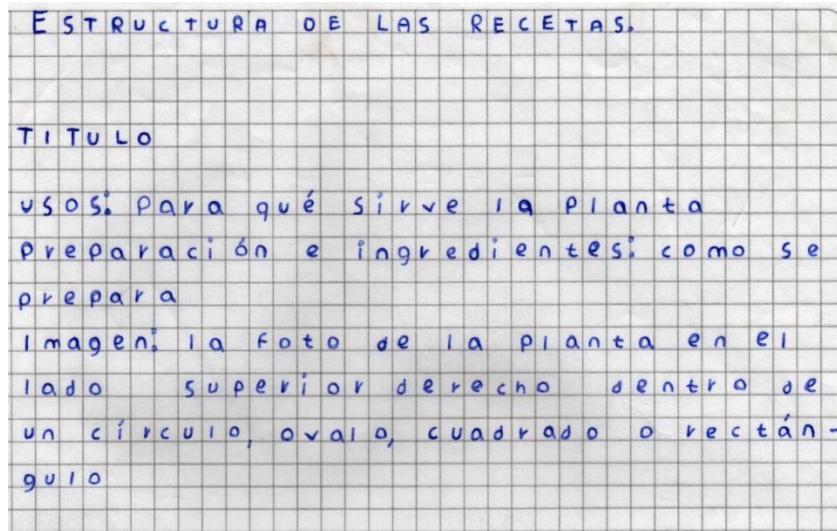
## Anexo 5. Lectura de recetas y modelo para la construcción de las recetas

### Anexo 5.1 lectura de recetas

LECTURA DE LAS RECETAS	
Título de la receta.	LECHUGA
¿Dónde la encontraste?	PLANTAS QUE CURAN
¿Sabes quién la escribió?	PEDRO ESPITIA
¿Sabes para quien la escribió?	PARA LAS PERSONAS QUE ESTAN ENFERMAS
¿Cómo está escrita? (Que se encuentra en ella)	TITULO UTILIZACIÓN Ingredientes preparación
¿Te parece fácil de hacer?	SI
¿Por qué?	porque esta corta
Es largo el texto de la receta	NO porque es corta
Hay un código especial	SI POR QUE hay un dibujo
¿Dibujos? ¿Son útiles?	
Anota algunos verbos de la receta	Mejora lavar cortar las
¿En qué forma están?	escribir alinear

Fuente: tomado de niños productores de textos. Jolibert (2002)

## Anexo 5.2 Modelo planteado por los estudiantes para realizar producciones escritas



Anexo 6. La gramática contribuye en mi proceso escritor

## Anexo 6.1 Receta para subrayar los verbos y receta con verbos subrayados

### Receta para subrayar los verbos

## Albahaca

Hasta hace poco, se usaba la albahaca pulverizada como *rapé* para destapar la nariz o también para remediar la pérdida del olfato.



**ALBAHACA**  
*Ocimum basilicum L.*

**Familia:** Labiadas  
**Género:** *Ocimum basilicum L.*  
**Sustancias activas:** Aceites esenciales, taninos, saponinas, glucósidos.

**Usos:** Interno y externo. Dolor de cabeza y de estómago, digestivo. Calma el vómito, ayuda a combatir el insomnio. Calmante nervioso. Desinfectante de bocan encías. Condimento.

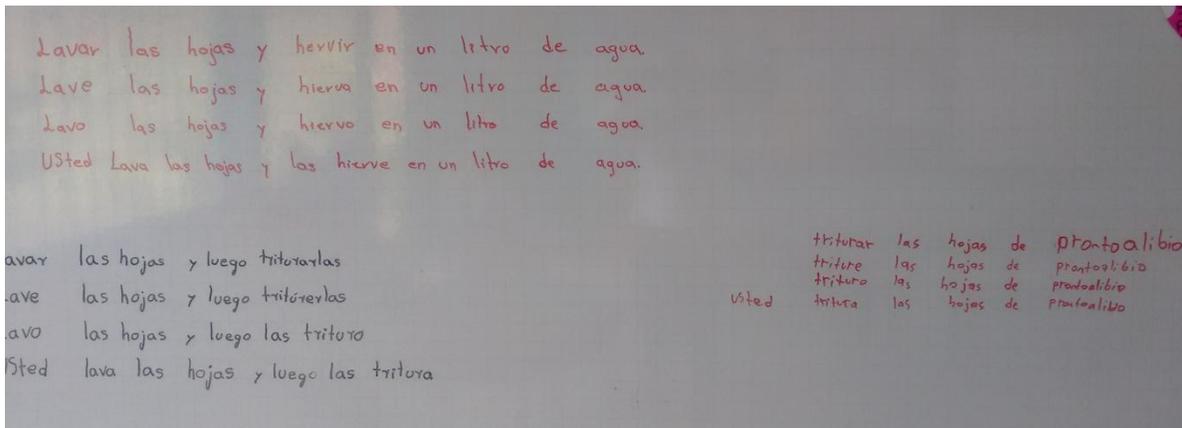
Es una planta anual originaria de la India, de donde se extendió por todo el mundo. Alcanza entre 30 y 50 centímetros de altura. Sus hojas son pecioladas y ovaladas, ligeramente dentadas y de textura suave. Sus flores son blancas como en espiga. Sólo se encuentra cultivada y nunca en estado silvestre. Las distintas variedades se diferencian por su tamaño, aroma y color.

Plinio la recomienda contra la epilepsia, sin duda a causa de su acción antiespasmódica que



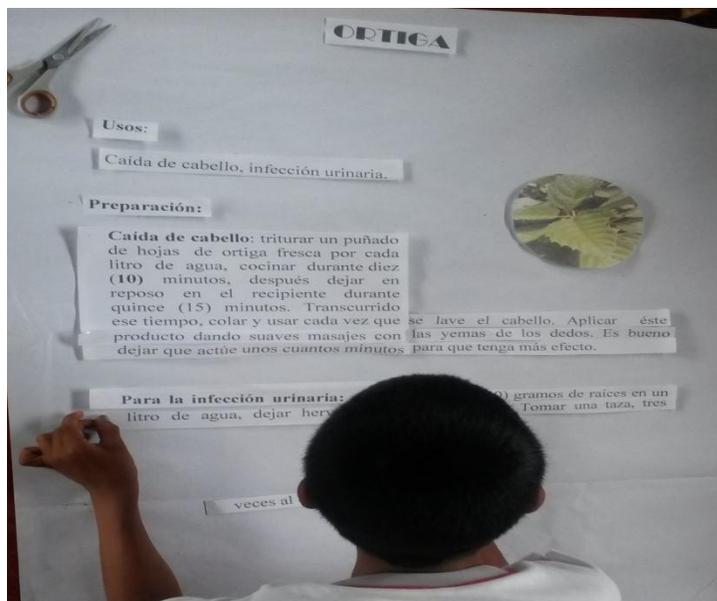


## Anexo 6 .4 Ejercicio de transposición

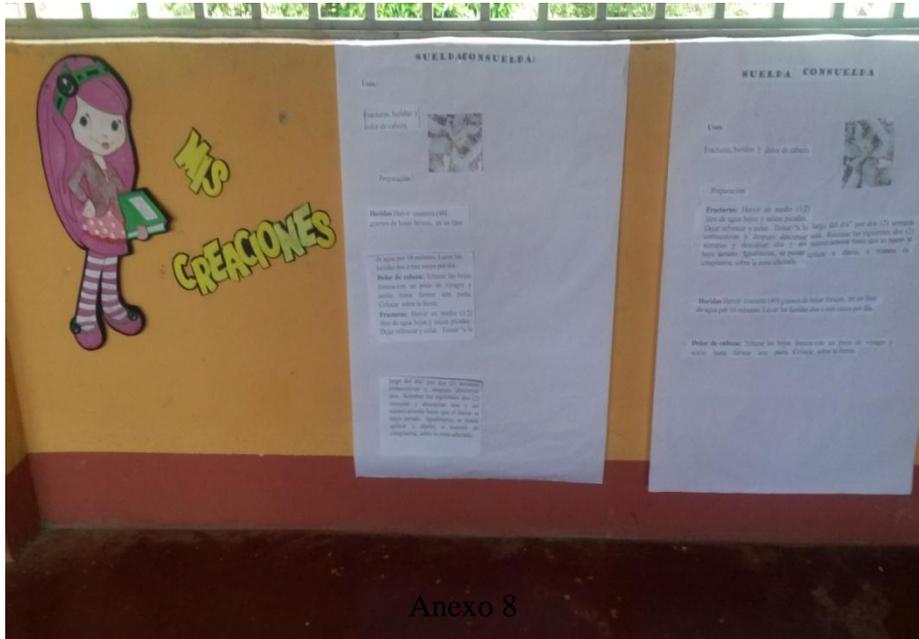


## Anexo 7. La coherencia me permite encontrar el orden de la receta

### Sujeto 1. Organizando la receta



## Organización estructural: receta de suelda con suelda



## Anexos 8 Compartiendo el saber medicinal de los mayores

Curandero de la vereda Quebradón

Curandera de la vereda Mirador Pepino



Anexo 9 Registros fotográficos: elaboración de cartelera, coevaluación y ejercicio de coherencia de la receta

Anexo 9.1 Cartelera planta medicinal de malva



Anexo 9.2 Formato de coevaluación adaptada de Jolibert p. 132

Nombre del evaluador: Sneider

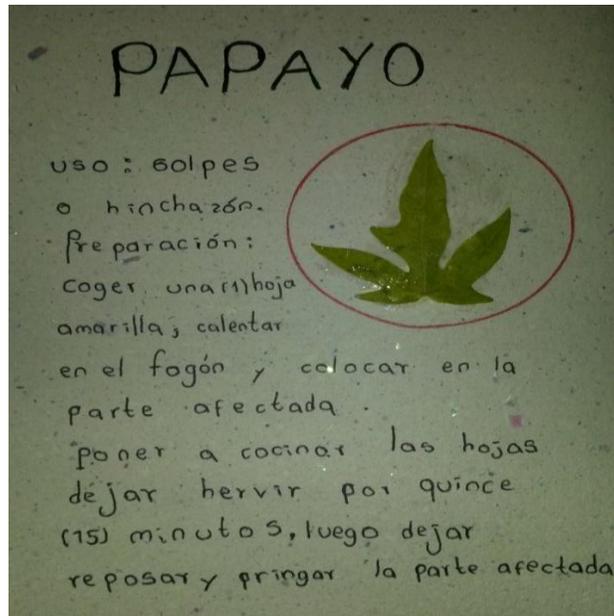
Cuadro de evaluación para la producción final

Nombre de la receta: Malva

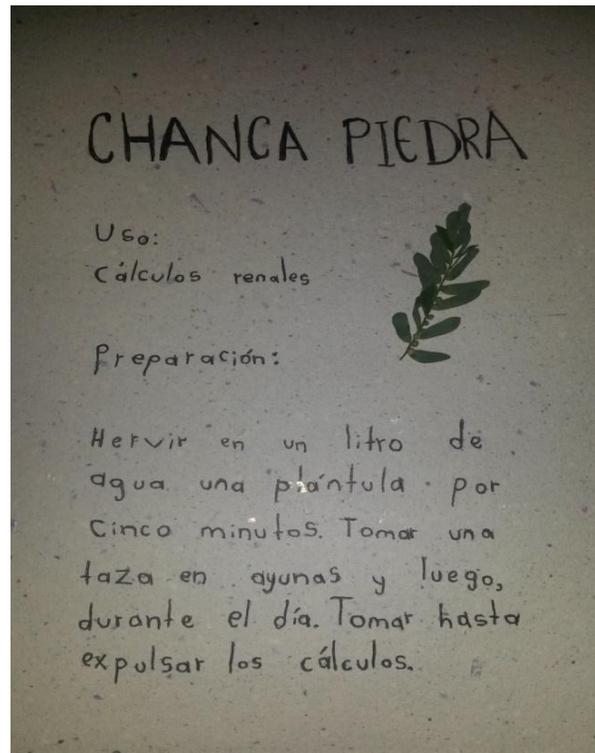
Pongo una cruz en el casillero que corresponda		
En la receta	Si	no
Tiene:		
Titulo	X	
Uso (para que se utiliza)	X	
Preparación (lo que hay que hacer)	X	
Las instrucciones están <u>ordenadas</u>	X	
<u>Fáciles de comprender</u>	X	
Escribió los usos que conoce		X
La imagen corresponde con el contenido	X	
Puso los verbos:		
<u>en infinitivo</u>	X	
<u>en imperativo</u>		
<u>en presente (tú)</u>		
usó los verbos según las acciones	X	
Cuántos? <u>5</u>		
Cuáles? <u>coger, hervir, tomar, sacar, colocar</u>		

### Anexo 9.3 Estructuro mi texto instructivo

#### Receta manuscrita sujeto 2



#### Receta manuscrita sujeto 3



## Anexo 10. Reconstruyo desde mi saber las recetas que digité

### Receta digital suelda con suelda

**SUELDA CONSUELDA**

**Usos:** fracturas, golpes, heridas y dolor de cabeza.

**Preparación:**

**Fracturas:** Hervir en medio (1/2) litro de agua hojas y raíces picadas. Dejar refrescar y colar. Tomar a lo largo del día por dos (2) semanas consecutivas y después descansar una. Retomar las siguientes dos (2) semanas y descansar una y así sucesivamente hasta que el hueso se haya sanado. Igualmente, se puede aplicar a diario, a manera de cataplasma, sobre la zona afectada.



**Golpes:** Hervir un (1) litro de agua, reducir el fuego y agregar dos (2) cucharadas de hojas secas cortadas. Dejar en remojo durante una hora. Aplicar una compresa fría, primero, y después un paño empapado de esta preparación sobre la zona afectada.

**Para las heridas** Hervir cuarenta (40) gramos de hojas frescas, en un litro de agua por 10 minutos. Lavar las heridas dos o tres veces por día.

**Para los dolores de cabeza:** Triturar las hojas frescas con un poco de vinagre y aceite hasta formar una pasta. Colocar sobre la frente.

### Receta digital sauco

**SAUCO**

**Usos:** gripe, bronquios, fatiga visual, conjuntivitis, congestión nasal, irritaciones de la piel.

**Preparación:**

**Para la gripe:** agregar una cucharada de flores secas por cada taza de agua hirviendo. Dejar reposar y colar. Beber una taza dos veces al día.

**Para despejar los bronquios:** colocar 3 cucharaditas de la flor molida en una taza de agua que esté hirviendo. Dejar refrescar y tomar una taza al día.

**Fatiga visual:** añadir una cucharada de flores molidas en una taza de agua que esté hirviendo. Tapar, colar y mojar un paño con esta preparación. Colocar este paño fresco sobre los párpados por unos minutos.



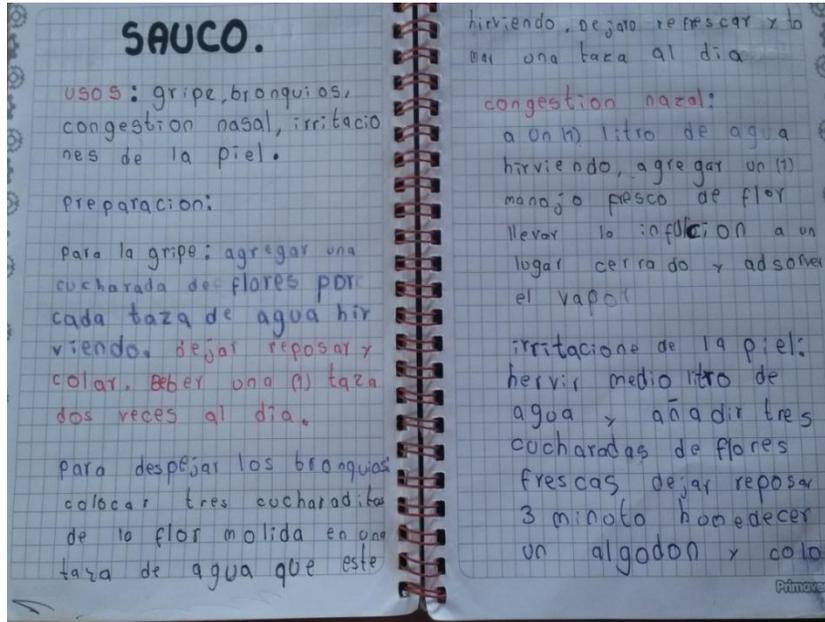
**Conjuntivitis:** colocar dos (2) cucharaditas de la flor en un (1) vaso grande de agua. Hervir por dos minutos y dejar tapado por diez (10) minutos más. Filtrar y aplicar, como una compresa sobre los ojos, además se puede lavar los ojos con la infusión.

**Congestión nasal:** a un (1) litro de agua hirviendo, agregar un (1) manojo fresco de la flor. Llevar la infusión a un lugar cerrado y absorber el vapor.

**Irritaciones de la piel:** hervir medio litro de agua y añadir tres (3) cucharadas de flores frescas. Dejar reposar durante tres (3) minutos y con un algodón humedecido aplicar en el lugar afectado.

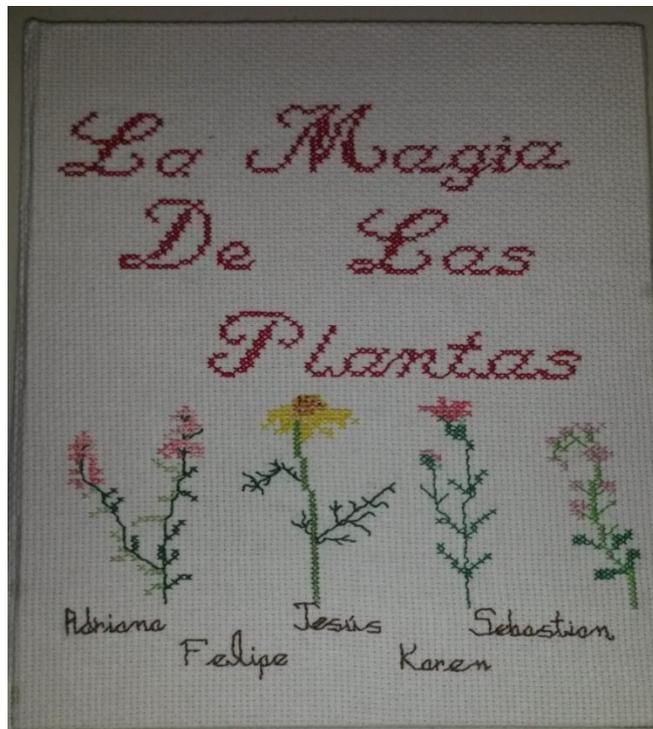
Anexo 11. Aprendo con el saber de mi comunidad

Diario del niño. Receta consultada por el sujeto 2



Anexo 12. Registro fotográfico de carátula, receta manual e impresa del recetario

Anexo 12.1 Caratula del recetario



## Anexo 12.2 Receta manual del recetario

**PRONTO ALIVIO**

Uso: Dolor de estómago,  
mal de orina.

Preparación:

Para el dolor de estómago:  
Cocinar veinte (20) hojas  
en un litro de agua. Tomar un vaso  
del preparado tres veces al día.

Para el mal de orina: Coger suficiente  
cantidad de hojas, "machacárlas", sacar  
el zumo y tomar una copa diaria  
durante el tiempo que sea necesario.



## Anexo 12.3 Receta digital del recetario

**ORTIGA**

Usos: caída de cabello, infección urinaria, dolor articular, espasmos e inflamaciones.

Preparación:

**Para la infección urinaria:** cocinar cuarenta (40) gramos de raíces en un litro de agua, dejar hervir durante diez minutos. Tomar una taza, tres veces al día.

**Caída de cabello:** triturar un puñado de hojas de ortiga fresca por cada litro de agua, cocinar durante 10 minutos, después dejar en reposo en el recipiente durante 15 minutos. Transcurrido ese tiempo, colar y usar cada vez que se lave el cabello. Aplicar este producto dando suaves masajes con las yemas de los dedos. Es bueno dejar que actúe unos cuantos minutos para que tenga más efecto.

**Dolor articular, espasmos e inflamaciones:** Cortar una rama y sobar la hoja por el haz en la parte afectada, hasta que desaparezca la inflamación o dolor.



Anexo 12. 4. Socialización del recetario

