

**CONTRIBUCIÓN AL MEJORAMIENTO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA
ESCRITORA EN LOS ESTUDIANTES DE 5° DE BÁSICA PRIMARIA DE LA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA RURAL ECOLÓGICA EL CUEMBI, A PARTIR DE LA
ELABORACIÓN DE UN RECETARIO DE PRODUCTOS ALIMENTICIOS DE LA
REGIÓN, COMO PROYECTO PEDAGÓGICO DE AULA**



RUDY JAZMINTH YANDUN CHÁVEZ

UNIVERSIDAD DEL CAUCA

FACULTAD DE CIENCIAS NATURALES, EXACTAS Y DE LA EDUCACION

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

LÍNEA DE PROFUNDIZACIÓN EN PEDAGOGÍA DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA

PROGRAMA DE BECAS PARA LA EXCELENCIA DOCENTE DEL

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL

MOCOÁ, OCTUBRE DE 2018

**CONTRIBUCIÓN AL MEJORAMIENTO DE LA COMPETENCIA
COMUNICATIVA ESCRITORA EN LOS ESTUDIANTES DE 5° DE BÁSICA
PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA RURAL ECOLÓGICA EL CUEMBI,
A PARTIR DE LA ELABORACIÓN DE UN RECETARIO DE PRODUCTOS
ALIMENTICIOS DE LA REGIÓN, COMO PROYECTO PEDAGÓGICO DE AULA**

Trabajo de grado para optar al título de
MAGISTER EN EDUCACIÓN-MODALIDAD PROFUNDIZACIÓN

RUDY JAZMINTH YANDUN CHÁVEZ

Directora:

Mg. JUANITA DEL MAR VESGA

UNIVERSIDAD DEL CAUCA
FACULTAD DE CIENCIAS NATURALES, EXACTAS Y DE LA EDUCACION
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
LÍNEA DE PROFUNDIZACIÓN EN PEDAGOGÍA DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA
PROGRAMA DE BECAS PARA LA EXCELENCIA DOCENTE DEL
MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL
MOCOYA, OCTUBRE DE 2018

Dedicatoria

A Dios, quien me ha bendecido con la vida y la salud.

A mis estudiantes, quienes son la razón de mi superación.

A mi familia, quienes me apoyaron.

Y en especial a Mario Alejandro, mi hijo, por su incansable espera llena de esperanza y sonrisas.

Agradecimientos

A Dios, por su infinita bondad.

A Aquellas personas maravillosas quienes compartieron sus conocimientos y que en mi andar fueron luces.

En especial sinceros agradecimientos a aquella persona que con sabiduría siempre estuvo guiándome: Juanita.

Que Dios les bendiga.

Resumen

Esta investigación tiene como objetivo general contribuir al mejoramiento de la competencia comunicativa escritora considerando las directrices emanadas por el Ministerio de Educación Nacional y algunos autores como Cassany, Ferreiro, Vigostky y Hayes y Flowers quienes abordan el tema de la escritura.

Es una investigación cualitativa, que se considera desde un enfoque crítico social a partir de la Investigación Acción donde se abordan tres momentos: una fase de diagnóstico, en la que se presenta la realidad del proceso escritor desde la voz de estudiantes, docentes y padres de familia, y los resultados de las Pruebas Saber de los últimos cuatro años; la fase de implementación de la estrategia denominada ‘elaboración de un recetario de productos alimenticios de la región’ que se lleva a cabo en cuatro sesiones: Expo-menú, Conociendo otros pensamientos, Manos a la obra y El texto instructivo y yo; y una tercera fase que corresponde al análisis y evaluación de dicha estrategia pedagógica. Se han tenido en cuenta lineamientos de la ruta metodológica de la Teoría Fundamentada propuesta por Strauss y Corbin, por medio de la cual se construye un diálogo de saberes entre los relatos agrupados por categorías, los autores citados y mi voz de investigadora, lo cual me permite establecer la teoría que en sí es un conjunto de conceptos que se relacionan.

Palabras clave: escritura, pruebas saber, proyecto pedagógico de aula

Abstract

This investigation has as its general objective to contribute to the improvement of the written communication skills, considering the guidelines given by the National Ministry of Education and some authors like Cassany, Ferreiro, Vigostky and Hayes y Flowers who work on the subject of writing.

It is a qualitative investigation, that is considered from a critical-social approach starting in investigation action where three moments are developed: A diagnostic phase, that presents the

reality of the writing process from the voice of students, teachers and parents, and the results of the Pruebas Saber in the last four years; the implementation phase, named 'Elaboration of a recipe book for traditional products of the region' that is implemented in four sessions: Expo-menu, Knowing another thoughts, Let's do it and The instructional text and I; and a third phase for the analysis and evaluation of the pedagogical strategy. Guidelines of the methodological route of the grounded theory proposed by Strauss and Corbin, have been taken into account to initiate a dialogue of knowledge between the stories grouped by categories, the cited authors and my own voice as investigator, for establish the theory that is a set of knowledge.

Key words: Writing, Pruebas Saber (knowing tests), Classroom pedagogical project.

Contenido

| | |
|--|----|
| 1. Presentación | 12 |
| 1.1 Planteamiento del problema..... | 14 |
| 1.1.1 Presentación de la problemática de la investigación..... | 14 |
| 1.1.2 Justificación..... | 16 |
| 1.2 Antecedentes | 18 |
| 1.3 Objetivos | 23 |
| 1.3.1 Objetivo General. | 23 |
| 1.3.2 Objetivos específicos. | 23 |
| 1.4 Marco Contextual | 24 |
| 1.4.1 Contexto geográfico. | 24 |
| 1.4.2 Contexto Socioeconómico. | 25 |
| 2. Referente conceptual | 29 |
| 2.1 Conceptos sobre la escritura | 29 |
| 2.2 Lineamientos pedagógicos de la estrategia didáctica | 32 |
| 2.3 Estrategia Didáctica | 32 |
| 2.4 Referente Legal..... | 33 |
| 2.4.1 Ley General de Educación. | 33 |
| 2.4.2 Lineamientos Curriculares. | 34 |
| 2.4.3 Estándares y competencias de lenguaje. | 36 |
| 2.4.4. Mallas de Aprendizaje..... | 36 |
| 2.4.5 Derechos Básicos de Aprendizaje..... | 38 |
| 3. Referente metodológico y resultados | 39 |
| 3.1 Paradigma Cualitativo..... | 39 |

| | |
|---|-----|
| 3.2 Enfoque crítico social | 39 |
| 3.3 Investigación Acción | 40 |
| 3.4 Técnicas para la recolección de información..... | 41 |
| 3.4.1. La Entrevista. | 41 |
| 3.4.2 Observación Participante. | 42 |
| 3.5 Instrumentos de recolección de información | 42 |
| 3.5.1 El cuestionario..... | 42 |
| 3.5.2 Diario de Campo. | 43 |
| 3.5.3 Documentos..... | 43 |
| 3.6 Grupo de participantes | 44 |
| 3.7 Diseño de la investigación | 44 |
| 3.8 Fases de la investigación..... | 48 |
| 3.8.1 Diagnóstico de la competencia comunicativa escritora de los estudiantes. | 48 |
| 3.8.2 Estructura de la estrategia. | 78 |
| 3.8.3 Construcción de la propuesta. | 79 |
| 3.9 Proyecto pedagógico de aula | 81 |
| 3.9.1 Implementación de la propuesta..... | 81 |
| 3.9.1.3 Sesión 3: Manos a la obra. | 99 |
| 3.10 Análisis de la implementación de la propuesta..... | 109 |
| 3.10.1 La receta un pretexto para escribir. | 109 |
| 3.10.2 Un contexto participativo es un contexto facilitador de conocimientos | 113 |
| La escuela como cuna de la escritura | 115 |
| 3.10.3 El maestro como Orientador de procesos significativos..... | 116 |
| 4. Conclusiones y reflexiones..... | 122 |
| 4.1 Recomendaciones | 124 |

| | |
|-------------------|-----|
| Bibliografía..... | 126 |
| Anexos..... | 129 |

Lista de Figuras

| | |
|--|-----------|
| <i>Figura 1. Departamento de Putumayo.....</i> | <i>24</i> |
| <i>Figura 2. Mapa vereda Carmelita</i> | <i>25</i> |
| <i>Figura 3. Mapa I .E. R. Ecológica el Cuembi</i> | <i>26</i> |

Lista de Fotografías

| | |
|--|------------|
| <i>Fotografía 1. Expo menú. Fuente autora de la investigación.....</i> | <i>82</i> |
| <i>Fotografía 2. Receta sin reescritura</i> | <i>82</i> |
| <i>Fotografía 3. Contenido de la carpeta</i> | <i>83</i> |
| <i>Fotografía 4. Visitantes.....</i> | <i>84</i> |
| <i>Fotografía 5. Expositor.....</i> | <i>84</i> |
| <i>Fotografía 6. Revisión de carpetas.....</i> | <i>85</i> |
| <i>Fotografía 7. Palabras de cierre.....</i> | <i>86</i> |
| <i>Fotografía 8. Imágenes de las observaciones.....</i> | <i>87</i> |
| <i>Fotografía 9. Parejas de estudiantes para realizar la entrevista.....</i> | <i>90</i> |
| <i>Fotografía 10. Borrador para la entrevista.....</i> | <i>91</i> |
| <i>Fotografía 11. Estudiantes aplicando la entrevista.....</i> | <i>92</i> |
| <i>Fotografía 12. Estudiante entrevistador</i> | <i>92</i> |
| <i>Fotografía 13. Trabajando con los equipos.....</i> | <i>93</i> |
| <i>Fotografía 14. Momentos de reescritura</i> | <i>93</i> |
| <i>Fotografía 15. Versión primera de la receta</i> | <i>94</i> |
| <i>Fotografía 16. Versión segunda de la receta</i> | <i>95</i> |
| <i>Fotografía 17. Reescritura con material de apoyo.....</i> | <i>96</i> |
| <i>Fotografía 18. Versión a presentar en la exposición</i> | <i>96</i> |
| <i>Fotografía 19. Cartelera de recetas.....</i> | <i>97</i> |
| <i>Fotografía 20. Organización para preparar la receta.....</i> | <i>98</i> |
| <i>Fotografía 21. Preparando la receta.....</i> | <i>99</i> |
| <i>Fotografía 22. Ensalada de frutas.....</i> | <i>100</i> |
| <i>Fotografía 23. Disfrutando la receta preparada.....</i> | <i>100</i> |

| | |
|---|------------|
| <i>Fotografía 24. Empezando la preparación.....</i> | <i>101</i> |
| <i>Fotografía 25. Degustando la cocada.....</i> | <i>101</i> |
| <i>Fotografía 26. Grupo de estudiantes en el sendero.....</i> | <i>102</i> |
| <i>Fotografía 27. Fotocopia A y resultados.....</i> | <i>103</i> |
| <i>Fotografía 28. Fotocopia B y fotocopia C.....</i> | <i>104</i> |
| <i>Fotografía 29. Fotocopia D.....</i> | <i>105</i> |
| <i>Fotografía 30. Fotocopia E.....</i> | <i>106</i> |
| <i>Fotografía 31. Fotocopia F.....</i> | <i>107</i> |
| <i>Fotografía 32. Primer recetario.....</i> | <i>108</i> |
| <i>Fotografía 33. Recetario final.....</i> | <i>108</i> |

Lista de Tablas

| | |
|--|-----------|
| <i>Tabla 1. Resultados pruebas saber en el área de lenguaje, grado quinto, años 2013,2014, 2015 y 2016</i> | <i>51</i> |
| <i>Tabla 2. Resultados de la competencia comunicativa escritora de los años 2013, 2014, 2015 y 2016</i> | <i>52</i> |
| <i>Tabla 3. Componentes evaluados del proceso escritor</i> | <i>53</i> |
| <i>Tabla 4. Importancia de la escritura</i> | <i>55</i> |
| <i>Tabla 5. Momentos de escritura en casa</i> | <i>55</i> |
| <i>Tabla 6. ¿A quién le escribe su hijo?.....</i> | <i>56</i> |
| <i>Tabla 7. ¿Qué le gusta escribir a su hijo (a)?.....</i> | <i>57</i> |
| <i>Tabla 8. ¿Realiza prácticas de escritura con su hijo?</i> | <i>58</i> |
| <i>Tabla 9. ¿En qué ocasiones escribe su hijo (a)?.....</i> | <i>59</i> |
| <i>Tabla 10. ¿Cómo son los escritos de su hijo (a)?</i> | <i>59</i> |
| <i>Tabla 11. ¿Quiénes son los responsables para que su hijo (a) escriba correctamente?</i> | <i>60</i> |
| <i>Tabla 12. ¿Cómo cree que puede ayudar a su hijo (a) a mejorar la escritura?</i> | <i>61</i> |
| <i>Tabla 13. ¿Cómo motiva usted a su hijo(a) a mejorar la escritura?.....</i> | <i>62</i> |
| <i>Tabla 14. Gusto por la escritura.....</i> | <i>63</i> |
| <i>Tabla 15. ¿Cuándo escribes?.....</i> | <i>64</i> |
| <i>Tabla 16. ¿Te gusta tu letra?</i> | <i>65</i> |
| <i>Tabla 17. Importancia de la escritura</i> | <i>65</i> |
| <i>Tabla 18. La ortografía.....</i> | <i>66</i> |
| <i>Tabla 19. ¿Te equivocas al escribir?.....</i> | <i>67</i> |
| <i>Tabla 20. ¿Le has escrito a alguien?.....</i> | <i>67</i> |
| <i>Tabla 21. Temas preferidos para escribir.....</i> | <i>68</i> |
| <i>Tabla 22. Título profesional.....</i> | <i>69</i> |
| <i>Tabla 23. Letra de los estudiantes.....</i> | <i>70</i> |

| | |
|---|----|
| <i>Tabla 24 ¿Es legible la letra de sus estudiantes?</i> | 70 |
| <i>Tabla 25. ¿Los estudiantes tienen en cuenta la ortografía al escribir?</i> | 71 |
| <i>Tabla 26. Motivación de los estudiantes con respecto a la escritura</i> | 71 |
| <i>Tabla 27. Dificultades en la escritura</i> | 72 |
| <i>Tabla 28. Coherencia entre palabras, frases y párrafos</i> | 73 |
| <i>Tabla 29. ¿Qué les gusta escribir?</i> | 73 |
| <i>Tabla 30. ¿Qué motiva a escribir a sus estudiantes?</i> | 74 |
| <i>Tabla 31. ¿Usted como motiva a sus estudiantes hacia la escritura?</i> | 74 |

Lista de Anexos

| | |
|---|-----|
| <i>Anexo 1 Carta aval del rector</i> | 129 |
| <i>Anexo 2 Permiso de la Institución</i> | 130 |
| <i>Anexo 3 Matriz resultados pruebas saber</i> | 131 |
| <i>Anexo 4 Preguntas para la entrevista a padres de familia</i> | 131 |
| <i>Anexo 5 Respuestas de una madre de familia</i> | 132 |
| <i>Anexo 6 Pregunta a docentes</i> | 133 |
| <i>Anexo 7 Preguntas a estudiantes</i> | 134 |
| <i>Anexo 8 solicitud permiso a padres de familia</i> | 135 |
| <i>Anexo 9 Entrevista de los estudiantes</i> | 136 |
| <i>Anexo 10 Entrevista a los vecinos</i> | 136 |
| <i>Anexo 11 Ejercicio de reescritura</i> | 137 |
| <i>Anexo 12 Modelo de receta para revisión</i> | 138 |
| <i>Anexo 18 Estudiantes de quinto</i> | 139 |

1. Presentación

La propuesta de intervención pedagógica se desarrolló con los estudiantes del grado quinto de básica primaria de la Institución Educativa Rural Ecológica El Cuembi, perteneciente a la zona rural del municipio de Puerto Asís, Putumayo.

El proceso educativo de los estudiantes con frecuencia se ve afectado por el escaso desarrollo de las habilidades en lenguaje: hablar, escuchar, leer y escribir, ya que estas se hacen necesarias en cualquier área del conocimiento. Teniendo en cuenta que los resultados de las Pruebas Saber de los últimos cuatro años dejan evidenciar serias deficiencias en la competencia comunicativa escritora, se realiza esta propuesta con el fin de contribuir a su mejoramiento.

Las dificultades que presentan los estudiantes en el desarrollo de la habilidad escritora son una problemática que está presente a nivel local, nacional y en muchos países. Como documentos de apoyo encontramos los siguientes antecedentes: a nivel internacional, el trabajo investigativo “Lectura y Escritura en contextos de diversidad” desarrollado en Madrid por Laura Benítez, Javier Cabañero, María Rosa Sobrino y David Viadero en 2003. A nivel nacional se toma la tesis de maestría “Potencialidades de las TIC en el desarrollo de la habilidad de escritura” de Lilia Marcela Moreno Rodríguez en el 2016. Y a nivel local se toma la “Propuesta Didáctica para la Comprensión de Lectura” de: (Guevara Walter , Naranjo Triana, & Patiño Deraso, 2017). Estas investigaciones brindan luces para el desarrollo de nuestro trabajo.

Contribuir al mejoramiento de la competencia comunicativa escritora es el objetivo general, el cual se pretende alcanzar mediante la realización de tres objetivos específicos: realizar un diagnóstico de la competencia comunicativa escritora de los estudiantes; implementar el proyecto pedagógico de aula, es decir la elaboración de un recetario de productos alimenticios de la región, y analizar y evaluar la implementación de la estrategia pedagógica aplicada.

La propuesta se fundamenta en algunos pensamientos sobre la escritura, de autores como Vigostky, Ferreiro, Hayes y Flowers y Cassany, quienes abordan la escritura como un proceso vivo que está más allá de organizar las letras pues implica que el estudiante se involucre en un contexto comunicativo que se caracteriza por tener un propósito, un tema específico y unos interlocutores. De igual manera se toma la normatividad educativa colombiana para que la propuesta esté enmarcada dentro de los parámetros legales y así darle unas bases sólidas que respondan a un tiempo y espacio real concreto.

Esta es una investigación que se encuentra dentro del paradigma cualitativo, que aborda la problemática desde el enfoque crítico social, ya que en la primera fase se estudia un grupo de 27 educandos con el fin de diagnosticar mediante la recolección de información a estudiantes, padres de familia, docentes y documentación concerniente a los resultados de las Pruebas Saber. En la segunda fase se realiza la implementación de la estrategia pedagógica con la elaboración de un recetario de productos alimenticios de la región que consta de cuatro sesiones: Expo-menú, Conociendo otros pensamientos, Manos a la obra, y El texto instructivo y yo. La fase tres es el análisis y evaluación de la estrategia implementada, para lo cual se recurre a la ruta propuesta por Strauss y Corbin en la Teoría Fundamentada con lo que se generan tres categorías: la escritura, los padres de familia- relación con la comunidad y la práctica pedagógica.

Finalmente, se concluye que la propuesta pedagógica es acertada en tanto se observa una mejora en la habilidad escritora de los estudiantes, integrando en el proceso elementos básicos de su contexto: principalmente los productos alimenticios de la región, pero también la participación activa de la docente y los padres de familia como pilares básicos del proceso educativo en general y el desarrollo de la presente propuesta.

1.1 Planteamiento del problema

1.1.1 Presentación de la problemática de la investigación.

“Millones de niños en el planeta van a la escuela, pero no aprenden ni siquiera lo básico para escapar de la pobreza” (Banco Mundial, 2017). Organizaciones a nivel internacional muestran su gran preocupación por los sistemas educativos ya que el aprendizaje está siendo somero. Esta es una desalentadora situación que promete más pobreza y desigualdad social.

“Según los indicadores internacionales de lectura, matemática y escritura, las calificaciones del estudiante promedio en un país pobre son inferiores a las del 95% de los alumnos de los países de ingresos altos” (Banco Mundial, 2017). Son estudiantes que terminan su bachillerato y aún no saben hacer cuentas sencillas como dar o recibir un regreso, interpretar un anuncio o escribir un cartel con ortografía, buena letra y coherencia; lamentablemente, los sistemas educativos dependen de los sistemas políticos, sin embargo existen programas que promueven la escolarización con calidad a nivel mundial.

La Institución Educativa Rural Ecológica el Cuembi es una de las tantas que son evaluadas y durante los cuatro últimos años los resultados de los estudiantes de grado 5°, en la competencia comunicativa escritora, no han sido los mejores. Nace entonces la necesidad de realizar una investigación acerca de cómo mejorar esta habilidad. En el proyecto se aborda la práctica docente, la habilidad escritora de los estudiantes y los Derechos Básicos de Aprendizaje, teniendo en cuenta el análisis de los resultados de las Pruebas Saber 2016.

La población objeto de estudio son los y las estudiantes del grado 5° de básica primaria de la Institución Educativa Rural Ecológica el Cuembi, ubicada en la vereda La Carmelita, zona rural del municipio de Puerto Asís en el departamento del Putumayo, Colombia.

Dicha institución está conformada por 5 sedes, incluyendo la central; fue fundada el 6 de octubre de 1999 mediante resolución N°000088 emanada de la secretaria de educación municipal; el título de los estudiantes egresados es bachiller técnico con especialidad en ecología; los niveles de enseñanza son de preescolar a once. Ofrece el servicio de internado, transporte y restaurante escolar; su área de influencia es de cinco corregimientos que son: la Libertad, Puerto Vega, la Carmelita, Teteye, y la Perla Amazónica, aproximadamente con 48 veredas.

En la actualidad se encuentran matriculados formalmente seiscientos nueve (609) estudiantes, distribuidos en los niveles de preescolar a once. En el grado 5° de básica primaria de la sede central actualmente se cuenta con 27 estudiantes, procedentes de diferentes veredas; son niños y niñas campesinos que provienen de hogares humildes de estrato económico 1; sus acudientes se dedican a las labores agropecuarias y también se desempeñan en la compañía petrolera en oficios varios con la mano de obra no calificada.

Las dificultades que presentan en la escritura los estudiantes del grado 5° de la Institución Educativa Rural Ecológica el Cuembi, del presente año, son una problemática que trasciende a su rendimiento académico en todas las áreas; algunas características son: pésima presentación de los cuadernos, incorrecta ortografía, caligrafía deficiente, confusión y omisión de letras, desorganización de ideas, incorrecta utilización de las letras mayúsculas, desconocimiento de términos, incorrecta pronunciación que se refleja en el escrito, escaso vocabulario, apatía a la escritura y poca memorización de palabras al escribir. Esto hace que los niños y niñas no alcancen con satisfacción los desempeños en las diferentes áreas, debido a que el desarrollo de la competencia comunicativa escritora es fundamental en el proceso educativo desde los primeros años de escolaridad.

El desempeño bajo de la competencia escritora se ha visto reflejado en los resultados de las Pruebas Saber de grado 5° de los últimos cuatro años, así mismo es notable en los informes académicos y en sus cuadernos de apuntes.

El contexto social y educativo de los estudiantes se complementa generando una serie de circunstancias que afectan el desarrollo del proceso escritor desde los primeros años de escolaridad, debido a situaciones como la escasa y costosa conectividad de internet que causa un alejamiento de las ventajas que ofrece este servicio; el ausentismo por cuestiones del tiempo atmosférico y la lejanía; el poco o nulo acompañamiento de la familia en la realización de tareas de refuerzo y motivación con respecto a ideales como estudiar para mejorar sus condiciones de vida; los episodios emergentes de violencia que opacan el entusiasmo y tranquilidad familiar; la situación económica por la cual están atravesando las familias quienes, tratando de contribuir con los procesos de sustitución de cultivos ilícitos, han menguado sus ingresos desfavoreciendo su calidad de vida empezando por la falta de una alimentación balanceada y la adquisición de uniformes y útiles escolares. Estas son algunas de las circunstancias que permiten el atraso de procesos tan importantes en los estudiantes como el desarrollo de la habilidad de escribir.

Teniendo en cuenta la importancia de dicha habilidad, sus múltiples características y la notable influencia en el contexto educativo, se deben destacar los sujetos que están más cerca del proceso como los directivos, docentes, la familia, comunidad y educandos, quienes aportan de una u otra manera en el desarrollo del proceso educativo.

1.1.2 Justificación.

Saber leer y escribir son habilidades fundamentales que debe desarrollar el ser humano, ya que hoy en día es necesario procesar mucha información de los diversos campos en los que se desenvuelve como el social, económico, político, cultural y educativo; y son las instituciones educativas los lugares fundamentales para desarrollar procesos de lectura y escritura.

Conociendo la necesidad de desarrollar la competencia comunicativa en las escuelas del territorio colombiano, y de que los niños y niñas tengan los niveles básicos de conocimientos, el Ministerio de Educación ha colocado una serie de herramientas en pro de la labor del docente como bibliotecas virtuales, colecciones de cuentos, pruebas escritas Saber, capacitaciones, etc. En este material los docentes se pueden apoyar para una planeación estratégica de clases.

Sin embargo, los resultados de las Pruebas Saber 5° ponen en evidencia que nuestra institución presenta debilidades en la competencia comunicativa y, por lo tanto, es preciso realizar una investigación cualitativa con el método Investigación Acción cuyos resultados permitan realizar un análisis confiable donde las observaciones sean bases para elaborar un plan de mejoramiento a corto, mediano y largo plazo que enriquezca el proceso educativo.

Esta es una experiencia que fortalece la práctica pedagógica, pues la rutina se apodera de los escenarios escolares con hábitos como el uso desmedido del tablero, la realización de clases solo en el salón y la limitación de la enseñanza y el aprendizaje a un escuchar y escribir. Con estas situaciones que se vuelven monótonas se olvida que las debilidades se pueden convertir en fortalezas y las amenazas en oportunidades, que la institución tiene espacios que no se involucran en la realización de las clases y que se deben aprovechar para hacerlas más llamativas e interesantes.

1.2 Antecedentes

En la mayoría de los establecimientos educativos a nivel local, nacional e internacional se han presentado y se siguen presentando dificultades porque no aprender a escribir en un tiempo establecido puede generar un bajo rendimiento académico y, por consiguiente, un posible fracaso escolar. Por esta razón, gran número de estudios buscan contribuir a mejorar la problemática que atañe al proceso escritor; en este orden de ideas, se toman dos trabajos de investigación que plantean experiencias que brindan la oportunidad de conocer la problemática, su caracterización y posible solución en otros contextos educativos.

A nivel internacional, se toma el estudio “Lectura y Escritura en contextos de diversidad” de Laura Benítez, Javier Cabañero, María Rosa Sobrino y David Viadero (2003), que recoge información acerca de los diversos componentes de la escuela tanto en el aspecto físico como en la parte humana y sus retos escolares; donde el contexto escolar y las prácticas educativas de la didáctica potencializan la pedagogía del maestro y el diseño de las evaluaciones. Los investigadores tomaron a 27 estudiantes que no presentaban dificultades en el proceso de alfabetización como grupo de control, y otros 27 como grupo experimental quienes sí tenían dificultades en este proceso.

Dicho documento se divide en tres partes:

En la primera, se contextualiza la problemática que concierne a las dificultades que los estudiantes presentan en la alfabetización inicial, ya que un significativo número de estos necesita algún tipo de compensación o refuerzo en este proceso. La relación de las prácticas pedagógicas del profesorado, la motivación (importancia del saber escribir en la vida) y el diseño, pertinencia y finalidad de la evaluación, son en síntesis las preocupaciones que atañen al grupo investigador porque un resultado de los procesos ineficaces de alfabetización es el fracaso escolar, acarrea eventos negativos como la deserción de las aulas de clase, y aparta al estudiante de la oportunidad

de tener unas mejores condiciones de vida. En el marco teórico donde se apoyan con autores como Gómez Palacios quien define la alfabetización como el disponer de la palabra, hablada y escrita, en un contexto real; y Vigotsky, quien manifiesta que interactuar con el otro, la observación y el saber sobre la importancia de la escritura posibilitan su aprendizaje.

La segunda parte comprende el desarrollo del proceso investigador con los principios que orientaron las estrategias de enseñanza para el desarrollo del programa, como reconocer que el estudiante representa y expresa mensajes con grafías primarias e inconclusas, buscar alternativas que los motiven a escribir y apoyarse en las secuencias didácticas. Antes de iniciar el acto de escritura es preciso crear y generar un campo semántico, que el adulto lea para el niño y el niño visualice las palabras, entre otros. Los criterios de evaluación asumidos por los investigadores tienen en cuenta que los dos grupos aprenden de manera diferente y que por lo tanto es necesario consolidar criterios tanto para el grupo experimental como para el grupo de control: al primero se lo toma como sujeto emocional (tonalidad afectiva, estado emocional) y al segundo como sujeto productor de textos (capacidad lingüística, pragmática), y con diez estudios de caso se muestran en cada uno las características de cómo el estudiante percibe y refleja la escritura como parte de su realidad, encontrando situaciones interesantes dentro del escenario escolar.

En la parte tercera de la investigación, a modo de cierre, se tienen las conclusiones; se fundamentan dos ejes: en primer lugar, transformaciones en las capacidades lingüísticas y comunicativas de los estudiantes de los dos grupos; y en segundo, las posibilidades que ofrecen una metodología y una evaluación acordes con las características de los estudiantes.

Por consiguiente, el desarrollo de la investigación les permitió hacer unas afirmaciones de la realidad para lo cual han planteado propuestas de intervención.

Algunas apreciaciones fueron: que para el desarrollo de los talleres no fue necesario apartar a los chicos que presentan dificultades en el proceso de alfabetización, así que proponen que no es

indispensable elaborar una secuencia didáctica específica para aquellos alumnos. También se percibe que el interés del estudiante se despierta cuando encuentra intencionalidad, y proponen que las secuencias didácticas deben favorecer el desarrollo de las habilidades metalingüísticas, matéricas y pragmáticas.

Se toma esta investigación como antecedente teórico y práctico ya que dentro de su contenido hay una serie de elementos fundamentales como la práctica docente, estrategias pedagógicas, la didáctica, y el contexto como mediador del aprendizaje y la evaluación en el proceso de escritura, que dan luces a la propuesta de intervención.

A nivel nacional se toma la tesis de maestría “Potencialidades de las TIC en el desarrollo de la habilidad de escritura” de Lilia Marcela Moreno Rodríguez (2016) que por su contenido es afín a nuestro estudio. Este documento es un apoyo valioso porque abarca aspectos concernientes al tema de estudio y se tiene en cuenta la importancia de las TIC en el proceso educativo. Su paradigma es cualitativo ya que permite visualizar experiencias o realidades de los estudiantes. Esta investigación se realiza con 12 alumnos de cuarto grado de primaria, quienes fueron seleccionados mediante una prueba diagnóstica; de allí se realizaron 9 talleres, con lo cual se lograron establecer las diferencias que hay en el desarrollo de las habilidades escritoras con y sin ayuda de las TIC. Como conclusión, sí se puede mejorar el proceso de la escritura mediante el uso y dominio de estas tecnologías.

Se rescatan algunos tópicos de esta investigación, como ser consciente de que se pretende una educación integral y de calidad, la realidad de la educación, la práctica docente, la desmotivación y el rol pasivo del estudiante, la marcada ausencia de la intencionalidad y funcionalidad de la escritura en un contexto real, el papel del docente como agente de cambio desde una perspectiva investigativa (crea e implementa estrategias didácticas innovadoras).

Las temáticas y contenidos concernientes al tema de investigación son: la competencia comunicativa escritora, necesidad de los estudiantes de grado quinto de la Institución Educativa Rural Ecológica el Cuembi; y los estudios que se toman como base para sustentar que en cuestiones de aprendizajes y enseñanzas de la lengua escrita no todo está dicho, y que por lo tanto las características de cada grupo e incluso las de cada estudiante son únicas convirtiéndose en particularidades, pues no se ha descubierto una estrategia didáctica como remedio generalizado para cada anomalía del proceso escritor desde sus primeros años de iniciación y desarrollo. Es evidente que se han fijado criterios, con base en estudios, que sirven de apoyo en un aula de clase; pero no logran menguar los índices de fracaso escolar por cuestiones de las digrafías, dislexia, entre otras situaciones que aquejan al estudiantado.

Se precisan estos antecedentes de tipo internacional y nacional ya que tienen algunas características semejantes a las de esta investigación. A nivel regional no se encontraron trabajos de investigación de esta categoría.

A nivel local se toma la “Propuesta Didáctica para la Comprensión de Lectura” de: (Guevara Walter , Naranjo Triana, & Patiño Deraso, 2017). Esta propuesta investigativa se llevó a cabo en la Institución Educativa Rural Ecológica El Cuembi de Puerto Asís, Putumayo. Como eje central se tiene el fortalecimiento de la comprensión lectora de los estudiantes del grado tercero a través del diseño de actividades con el programa Edilim, teniendo en cuenta que las TIC son una herramienta interesante para los estudiantes ya que llama mucho su atención y es del momento. Así mismo se involucra al constructivismo como ideología moderna para el aprendizaje, ya que muchos de los inconvenientes de la escuela radican en el método de enseñanza aprendizaje: docentes formados en el tradicionalismo atendiendo estudiantes de hoy que requieren estrategias llamativas y convincentes que les ayuden a desarrollar competencias para la vida.

Para el desarrollo de esta investigación se utilizó el enfoque cualitativo de tipo descriptivo-propositivo, con el fin de dar una mejor descripción de la situación pedagógica de los docentes y estudiantes de grado tercero, ayudado por el método investigación pedagógica. Para la recolección de la información se utilizaron como técnicas: entrevistas, encuestas y la observación a las clases. Dentro de los instrumentos se tuvieron: fichas de lectura, cuestionarios y formatos para dicha observación. La población objeto de estudio son algunos docentes y los estudiantes de grado tercero de primaria.

Se encontraron situaciones que desfavorecen el desarrollo de la habilidad lectora, como tener estrategias a nivel institucional que no se llevan a cabo y el desconocimiento de las TIC como herramienta en la labor docente. Sin embargo, aplicar las actividades de la propuesta da como resultado el recibimiento y la apropiación positiva de los estudiantes.

Por último, se presentan como recomendaciones a los docentes la apropiación de los recursos tecnológicos y la adecuación de un lugar para recrearse con las TIC.

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo General.

Contribuir al mejoramiento de la competencia comunicativa escritora en los estudiantes de 5° de básica primaria de la Institución Educativa Rural Ecológica el Cuembi, a partir de la elaboración de un recetario de productos alimenticios de la región, como proyecto de aula.

1.3.2 Objetivos específicos.

- Realizar un diagnóstico de la competencia comunicativa escritora de los estudiantes.
- Implementar el proyecto pedagógico de aula: elaboración de un recetario de productos alimenticios de la región.
- Analizar y evaluar la implementación de la estrategia pedagógica aplicada.

1.4 Marco Contextual

1.4.1 Contexto geográfico.

La investigación se realiza en la Institución Educativa Rural Ecológica el Cuembi, que se encuentra ubicada en la vereda La Carmelita, del municipio de Puerto Asís, perteneciente al departamento de Putumayo, Colombia.

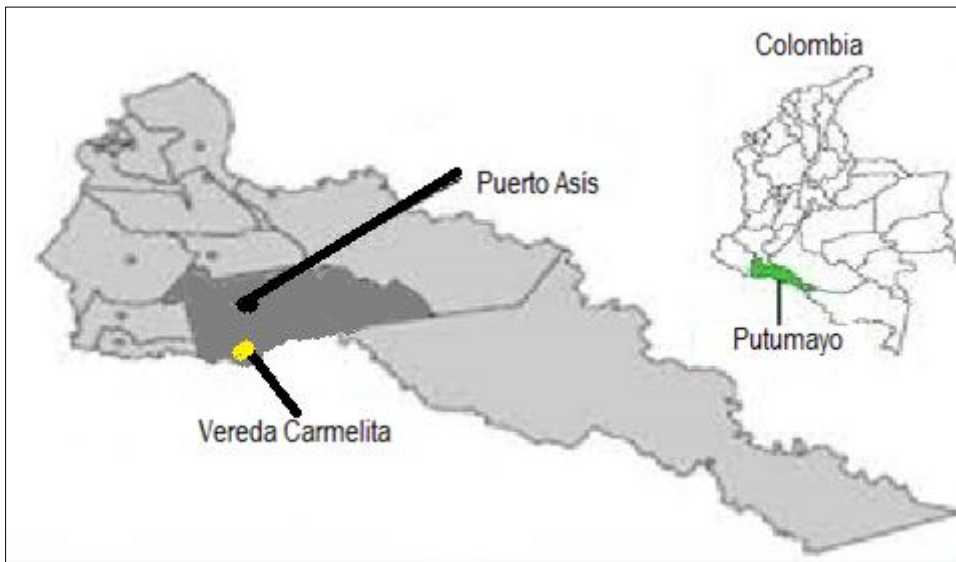


Figura 1. Departamento de Putumayo

Puerto Asís es uno de los trece municipios de departamento del Putumayo, en la actualidad tiene 152 veredas agrupadas en 5 inspecciones de policía y 6 corregimientos; además, tiene 12 cabildos y 5 resguardos indígenas.

El corregimiento de la Carmelita se encuentra situado en el centro del corredor vial Puerto Vega-Teteyé, sobre la ribera del río Cuembi, con una temperatura de 29 ° centígrados y a 250 metros sobre el nivel del mar, localizada a 23 kilómetros al sur de la cabecera municipal. Sus límites son: al norte, veredas Campo Alegre y Naranjal; sur, vereda La Cabaña; oriente, Horizonte y Santa María de la Misiones y occidente, veredas la Pradera y Cordialidad.

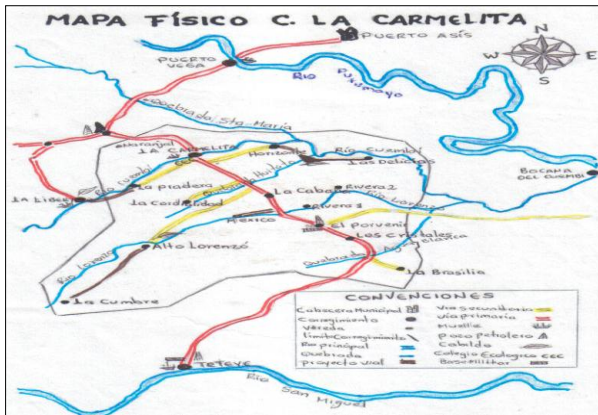


Figura 2. Mapa vereda Carmelita, recuperado de Propuesta Didáctica para la lectura.

1.4.2 Contexto Socioeconómico.

Los aspectos sociales predominantes de la comunidad educativa son: personas que pertenecen a los estratos 0 y 1, población flotante, en su mayoría familias disfuncionales y bajo nivel académico.

La economía de un gran número de familias se encuentra actualmente enmarcada dentro de la explotación minera. La extracción de crudo de petróleo ha generado diversos campos laborales, aunque en su mayoría son trabajos de mano de obra no calificada que por lo tanto no tienen una remuneración económica satisfactoria. También se aprovechan los recursos agropecuarios y la ganadería, pero en una mínima cantidad ya que la demanda no es muy significativa.

Dentro de las características culturales, la población de la institución se caracteriza por ser en su mayoría mestiza; sin embargo, hay grupos indígenas que se encuentran trabajando por su reconocimiento y recuperación de sus tradiciones, aunque hay familias que aún no se reconocen como parte de este grupo étnico. También se cuenta con afrocolombianos dentro de la población. Un evento típico son los festivales veredales durante los fines de semana con juegos deportivos como el fútbol y comidas como el sancocho de gallina y empanadas, que terminan con un baile hasta el amanecer.

La institución educativa se encuentra ubicada en el centro del corredor vial Puerto Vega-Teteye. Atiende a cerca de 650 estudiantes, quienes provienen de más o menos 30 veredas. Ofrece los niveles educativos de preescolar, básica primaria, básica secundaria y media vocacional; para garantizar la permanencia cuenta con los servicios de internado, restaurante y transporte escolar; así mismo cuenta con un convenio con el servicio nacional de aprendizaje (SENA). Para su atención se cuenta con una planta de 30 docentes, quienes en su mayoría cumplen con el perfil para desempeñarse.

La Institución está conformada por cinco sedes que son las escuelas rurales mixtas: Santa María de las Misiones, Bello Horizonte, Las Delicias, La Pradera (cerrada actualmente por falta de estudiantes).

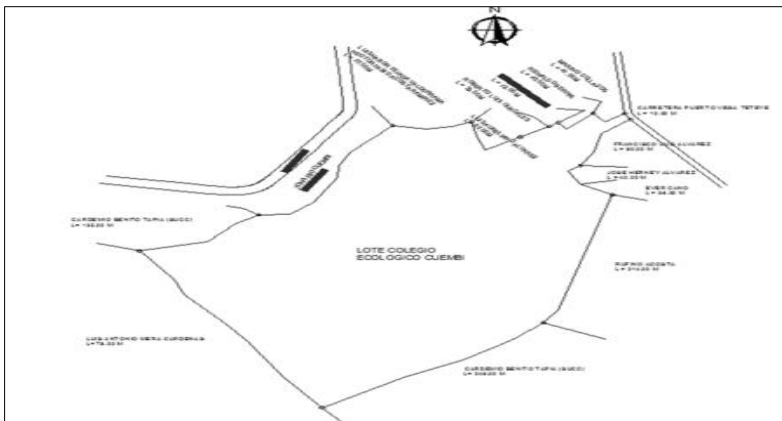


Figura 3. Mapa I.E. R. Ecológica el Cuembi. Recuperado de Propuesta Didáctica para la lectura.

Las características geográficas, sociales y económicas de la institución, en ciertos eventos poco favorecen al sector educativo. En la cuestión geográfica, como la institución educativa se encuentra en la mitad del corredor vial Puerto Vega-Teteye y la principal vía de acceso es el río Putumayo, en temporada de invierno se desborda ocasionando parálisis en el transporte del río; o en temporada de verano, la sequía también ocasiona problemas que dificultan el acceso de los docentes que en su mayoría residen el pueblo y, aunque no es muy seguido, las jornadas académicas se ven interrumpidas. En la cuestión del aspecto social, la comunidad se encuentra

con una serie de dificultades con respecto a la salud: por tener clima tropical húmedo abundan los zancudos, no hay servicios de alcantarillado, se debe hacer uso de pozos sépticos y el abastecimiento del agua para las necesidades básicas se toma del río Cuembi o de aljibes hechizos, lo cual genera la proliferación de los mosquitos, afecciones en la piel, frecuentes diarreas, etc. Por otra parte, algunas familias se encuentran en un periodo de transición de cultivos ilícitos a lícitos, lo cual ha mermado sus ingresos económicos y poco solventan sus necesidades básicas. Además, haber empezado a convivir en la institución educativa con personas (estudiantes, padres de familia) de la Zona Veredal, ha sido una nueva experiencia para todos. Económicamente las familias se han visto en la necesidad de hacerse a los negocios clandestinos como ventas de comida chatarra o mototaxis, también se ayudan con los trabajos de las empresas petroleras cuando requieren mano de obra no calificada con turnos que se otorgan en las reuniones de Junta. De igual manera, la violencia ha generado desplazamiento de familias en busca de oportunidades.

A pesar de que la institución se encuentra en zona de frontera con el vecino país de Ecuador y de que las empresas petroleras tienen pozos en producción, no se percibe el apoyo del Estado ni de estas empresas. Es una realidad que las comunidades del corredor Puerto Vega Teteye viven, cuyas circunstancias de atropello a derechos como un ambiente sano y sin contaminación, al libre transporte, a una educación gratuita con los servicios de alimentación y transporte permanentes, alimentan la apatía por el estudio ya que las dificultades para llegar al establecimiento y mantenerse en el proceso educativo se acrecientan, dando auge a la deserción y el rendimiento académico bajo y básico pues las posibilidades de desarrollar competencias comunicativas como la escritura se ven truncadas, a sabiendas de que es una de las habilidades que el estudiante necesita para ser idóneo en diversos campos laborales .

La agricultura es una fuente de sustento para las comunidades; a pesar de que no es tecnificada y tipo exportación, aporta a la zona urbana en cantidades bajas los alimentos como yuca, plátano, maíz, arroz, piña, limón, naranja y papaya. Aprovechando que son recursos propios y que la mayoría de los estudiantes los manejan en sus fincas, se busca vincularlos a la estrategia pedagógica favoreciendo el aprendizaje de la producción textual encaminada a la escritura de textos instructivos, como también se desea motivar el cultivo, transformación y comercialización de los productos.

2. Referente conceptual

Los siguientes aportes conceptuales sitúan las categorías de la investigación en un contexto apropiado para fortalecer la propuesta de elaborar un recetario alimenticio de productos de la región como proyecto pedagógico para el fortalecimiento de la competencia comunicativa escritora.

2.1 Conceptos sobre la escritura

Para lograr el desarrollo de la habilidad escritora de los estudiantes es necesario que desde mi rol como maestra conozca el concepto de escritura y lo conciba, para tal propósito se citan los siguientes autores:

Ferreiro (2001) afirma: “Todos los problemas de la alfabetización comenzaron cuando se decidió que escribir no era una profesión sino una obligación y que leer no era marca de sabiduría sino marca de ciudadanía” (p. 12).

Escribir como arte de gusto y placer es lo contrario a la realidad que se vive, ya que saber leer y escribir es y será una necesidad del ser humano. A pesar de que haya diversos inventos tecnológicos para comunicarse, la habilidad de escribir y leer es una herramienta funcional que toda persona debe tener y saber usar porque, en un mundo tan polifacético y cambiante, en cualquier campo de la existencia se hará necesario y los contextos escolares deben responder a dicha necesidad; sin embargo, circunstancias como los horarios, los perfiles de los maestros, las estrategias pedagógicas, la calidad de la educación, en la mayoría de casos no favorecen a un desarrollo metacognitivo de estas habilidades y los resultados no son óptimos, construyendo estructuras mentales primarias de forma como la grafía, que es útil para la copia, pero el sentido y la función propia de la escritura va siendo relevada. De manera semejante se tiene el aporte de Delia Lerner:

“Escribir para cumplir diversos propósitos (convencer, reclamar, dar a conocer), planificar lo que se va a escribir y modificar el plan mientras se va escribiendo, tener en cuenta los conocimientos del destinatario para decidir qué informaciones se incluyen y cuáles pueden omitirse en el texto que se está produciendo, seleccionar un registro lingüístico adecuado a la situación comunicativa, revisar lo que se está escribiendo y hacer las modificaciones pertinentes” (Lerner, 2001, pág. 33).

Ella manifiesta que en el ámbito escolar se hace necesario que los maestros replanteemos la práctica pedagógica con estrategias que involucren la escritura como medio de comunicación, que los escritos sean más vivenciales y que el estudiante escriba desde y para su contexto, ya que los procesos de escritura se perciben monótonos, ineficaces e infructíferos; un ejemplo de ello puede ser que la jornada escolar, como es lo acostumbrado, exige la copia de textos sean talleres, conceptos, diálogos o consultas. Con esto, al terminar el año escolar el estudiante ya tendrá una colección de cuadernos llenos de textos que en realidad tendrán un destino incierto pues no serán valiosos en la gran mayoría de casos por sus contenidos sino más bien por los *stickers* o el forro animado que aún poseen, así los cuadernos y lo que se ha hecho en ellos durante todo el año lectivo será letra muerta pues el estudiante, al no tener claro el propósito de sus escritos, pierde el interés y el tiempo.

También se toma en cuenta el aporte de Cassany (1993) “Para poder escribir bien hay que tener aptitudes, habilidades y actitudes. Es evidente que debemos conocer la gramática y el léxico, pero también se tiene que saber utilizar en cada momento” (p.36). Después de tener claro el propósito de nuestro escrito, ahora Cassany nos brinda dos características de suma importancia en este proceso de reconocimiento de la lengua escrita: la primera es que el estudiante debe tener las habilidades y el gusto por la escritura y la segunda es el conocimiento y correcto uso de la gramática. Enfatizamos en este apartado que es muy real en la escuela: en los primeros meses de

vida se empiezan a tejer los hilos invisibles de las habilidades que el ser humano desarrollará, y que se verán reflejados en los primeros años de escolaridad cuando el niño o niña demuestra más habilidad por el lenguaje escrito que por la oralidad o las matemáticas o el dibujo; pero en realidad, dependiendo de la estimulación que el medio le brinde, construirá sus bases sólidas en cualquier área del conocimiento y desarrollará las habilidades que le sean necesarias para sobrevivir en la sociedad. Con esto en mente, maestros y maestras estamos llamados a despertar el gusto por la escritura en nuestros estudiantes.

También se cuenta con la voz de Vygotsky quien argumenta que 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. (Vigotsky, 1984)

Es común encontrarse con estudiantes que solo escriben por cumplir, como lo hacen con las tareas, mas no han logrado comprender la importancia de saber escribir como habilidad para la vida. Por lo general, el afán del docente con respecto al desarrollo de la escritura es la forma y no el fondo, tal vez por el tiempo tan corto, los contenidos tan extensos, las estrategias triviales etc.

Y según Flowers y Hayes (como se citó en Ramos, 2009) el proceso de escritura consta de tres tiempos: planificación, momento de generar y organizar las ideas; redacción, que es en sí el acto de producir el texto; y la revisión, momento en que el escritor evalúa y revisa el texto para mejorarlo. Así mismo en cada parte el escrito se puede evaluar y replantear.

Después de comprender que escribir, más que realizar una grafía perfecta, es la oportunidad de exteriorizar los sentimientos, es necesario conocer que el proceso de la escritura consta de una secuencia lógica en la que primero se organizan las ideas, luego se las plasma y por último se

hace una revisión del escrito; si se tiene en cuenta cada fase y se evalúa constantemente, como resultado tendremos una frase o un párrafo con sentido.

2.2 Lineamientos pedagógicos de la estrategia didáctica

De acuerdo con el Sistema Institucional de Evaluación y Promoción, la institución ha adoptado el modelo de aprendizaje constructivista, aunque no tiene un autor definido, basado en pedagogía activa en la que el estudiante interactúa con su entorno para llevar a la práctica los conocimientos adquiridos. Este modelo parte de los conocimientos previos o preconceptos significativos de los estudiantes y a partir de ellos el docente centra su práctica pedagógica convirtiéndose en investigador y facilitador del proceso de enseñanza aprendizaje.

2.3 Estrategia Didáctica

El Proyecto Pedagógico de Aula

...es un instrumento de planificación de la enseñanza con un enfoque global, que toma en cuenta los componentes del currículo, se sustenta en las necesidades e intereses de la escuela y de los educandos a fin de proporcionarles una educación mejorada en cuanto a calidad y equidad (Mina, 1999).

Es una herramienta de proyección articulada con las orientaciones pedagógicas, con metas claras que responderán a los objetivos propuestos para satisfacer las necesidades de los estudiantes.

“Una estrategia que vincula los objetivos de la pedagogía activa, el cambio conceptual, la formación hacia la autonomía y la interacción docente –alumno para la generación de conocimientos” (Cerde, 2001). Se refiere a la actuación basada en un currículo abierto, que promueva la autonomía en espacios donde la cultura y los valores predominen y la actividad escolar sea acorde con la realidad social del contexto.

Se propone realizar un recetario de productos alimenticios como proyecto pedagógico de aula teniendo en cuenta los anteriores razonamientos porque es una estrategia pedagógica que busca dar libertad y a la vez orientar a los estudiantes.

Además, se recurre al proyecto pedagógico de aula ya que es una estrategia de apoyo que tiene en cuenta al estudiante como artífice de su aprendizaje, este tal vez sea el criterio más importante a tomar. También concibe dentro de su filosofía utilizar el medio ambiente para facilitar el conocimiento y la flexibilidad del currículo al tener la libertad de trabajar teniendo en cuenta las necesidades del estudiante. Así se pretende formar personas que hayan logrado desarrollar sus habilidades y que sean capaces de promover sus propios intereses, sabiendo de aprovechar lo que la vida les ofrece para hacer una transformación positiva de su realidad.

2.4 Referente Legal

2.4.1 Ley General de Educación.

La educación colombiana se rige gracias a la ley 115 de 1994, conjunto de disposiciones legales emitidas por el congreso de la república.

Teniendo presente la Ley General de Educación de 1994 se cita de el artículo 20 correspondiente a los objetivos generales de la educación básica el inciso b “Desarrollar las habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente” s. p. (1994).

De igual manera se cita el artículo 23° Áreas obligatorias y fundamentales: “para el logro de los objetivos de la educación básica se establecen áreas obligatorias y fundamentales del conocimiento y de la formación que necesariamente se tendrán que ofrecer de acuerdo con el currículo y Proyecto Educativo Institucional. Los grupos de áreas obligatorias y fundamentales que comprenderán un mínimo del 80% del plan de estudios...7. Humanidades, lengua castellana e idiomas e idiomas extranjeros” s. p.

2.4.2 Lineamientos Curriculares.

Se citan además algunos apartes de los lineamientos curriculares de lenguaje porque es un documento emanado del Ministerio de Educación Nacional, que enmarca las directrices generales para el área. Una de las concepciones es que:

Los mejores lineamientos serán aquellos que propicien la creatividad, el trabajo solidario en los microcentros o grupos de estudio, el incremento de la autonomía y fomenten en la escuela la investigación, la innovación y la mejor formación de los colombianos. (Ministerio de Educación Nacional[MEN], 1998).

Los lineamientos curriculares de lenguaje como herramienta de trabajo brindan una serie de criterios generales para proyectarnos unas metas claras y así potencializar las habilidades de los estudiantes para cualificar la enseñanza y el aprendizaje del área de lenguaje.

Bajo el argumento de la flexibilidad y la autonomía curriculares no se puede caer de manera automática en el abandono de la especificidad que supone el trabajo pedagógico en las diferentes disciplinas del conocimiento. El desarrollo del pensamiento matemático, de las competencias básicas en la lectura y la escritura, el desarrollo del pensamiento inductivo, entre otras, suponen un espacio de trabajo que requiere características particulares. (Ministerio de Educación Nacional[MEN], 1998).

Dentro de las facultades que brinda el Ministerio de Educación Nacional está la libertad de elaborar un currículo propio; sin embargo, la institución debe tener como uno de los ejes centrales el desarrollo de la competencia comunicativa escritora, ya que su uso es destacado en la variedad de las áreas del conocimiento; así mismo se tomó el fragmento:

En esta orientación, respecto a la concepción sobre ‘escribir’, ocurre algo similar. 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 (Ministerio de Educación Nacional[MEN], 1998).

Las prácticas pedagógicas del proceso escritor de los docentes hacia los estudiantes deben estar más arraigadas tanto a la reflexión del individuo como a la interpretación de la realidad del contexto. Que no se usen los momentos de la escritura solo para determinar su forma sino también para reproducir las emociones, pensamientos y anhelos que anidan en cada estudiante la llama de un mundo mejor, y qué mejor manera de empezar a ser críticos de la propia existencia. Nuestra escritura toma poder en el momento que se escribe para otros, es importante por esto plasmar nuestras ideas y que sean conocidas en otros espacios, no solo para que las acepten sino también para que las critiquen y refuten: allí empieza el verdadero sentido de la escritura.

De igual manera, complementando el contexto de la educación en Colombia, se toma la reflexión de Arreola quien quiere que se acabe con “el fanatismo de la educación”, o la mitificación exacerbada de los programas educativos, sobre todo cuando estos son impuestos a espaldas de las comunidades y sus realidades culturales (Ministerio de Educación Nacional[MEN], 1998) ya que parte fundamental de este proceso son los grupos sociales y sus dinámicas que se deben tener en cuenta al momento de determinar qué elementos de la educación son más acordes y necesarios para no caer en el error de tener normas descontextualizadas que incrementen la deficiencia de las prácticas pedagógicas y la apatía por la escolarización al ver que es un proceso que no corresponde y contribuye a su visión.

Al comprender el significado de la concepción de la escritura para el Ministerio de Educación Nacional colombiano, es más posible emprender una ardua labor en pro de la enseñanza aprendizaje de la escritura.

2.4.3 Estándares y competencias de lenguaje.

Los Estándares de competencias del lenguaje son unos criterios claros y concisos emanados del Ministerio de Educación Nacional, que indican de manera detallada por niveles el desarrollo de las habilidades en lenguaje. Un estándar se compone de un factor, el enunciado identificador y los subprocesos. Para el MEN (Ministerio de Educación Nacional, 2006) “La producción hace referencia al proceso por medio del cual el individuo genera significado, ya sea con el fin de expresar su mundo interior, transmitir información o interactuar con los otros” (p. 20,21). Por lo tanto, la producción textual es la oportunidad de comunicar la realidad del estudiante.

La producción textual es una de las habilidades que el estudiante está llamado a desarrollar. Dentro de los procesos cognitivos que ejercita la producción textual se pueden mencionar la abstracción, el análisis, la síntesis, la inferencia, la inducción, la deducción, la comparación y la asociación. Por lo tanto, es una actividad que requiere de entrenamiento para perfeccionarse, entendiendo como entrenamiento los ejercicios de reescritura no como copia de grafías, sino como ejercicio de reflexión para concretar y así plasmar las ideas ajustadas a unos criterios de escritura y composición. Según los Estándares Básicos de Competencias del lenguaje para el grado quinto de básica primaria: (Ministerio de Educación Nacional, 2006) “Produzco textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas y que siguen un procedimiento estratégico para su elaboración” (p. 34). Se nos invita a los docentes a desarrollar actividades concretas a la producción escrita, teniendo en cuenta el contexto y los procedimientos para cada tipo de textos; así mismo, podemos recurrir a los desempeños de la competencia para fortalecer el proceso.

2.4.4. Mallas de Aprendizaje.

Se incluyen algunos aspectos de la malla de aprendizaje Lenguaje- Grado 5º, debido a que facilita la visibilidad de los propósitos del grado, pues hace un engranaje de conocimientos entre

los Derechos Básicos de Aprendizaje y los Estándares Básicos de Competencias, que a la vez están direccionados por los lineamientos curriculares de lenguaje.

Es así como

En relación con la producción escrita, los estudiantes refuerzan el proceso de escritura teniendo en cuenta no solo los contenidos, la estructura y el propósito sino también el registro y los destinatarios. Aparte de ello, tienen en cuenta la importancia de emplear adecuadamente elementos ortográficos y gramaticales que permiten que los textos sean comprendidos por otros. Además, los estudiantes corrigen sus textos a partir de coevaluaciones y autoevaluaciones teniendo en cuenta el desarrollo de los contenidos, aspectos formales y la adecuación a un propósito comunicativo”. (MEN, 2017, p. 3)

Las Mallas de Aprendizaje son un elemento muy importante en esta parte de la investigación porque aportan los temas específicos que se deben abordar en el proceso de escritura de los estudiantes del grado quinto, facilitando la comprensión de los propósitos que tiene el Ministerio de Educación con su planteamiento de la escritura desde la ley general de educación, los lineamientos y los estándares de competencias del lenguaje.

Dentro de la estructura de la malla de aprendizaje de lenguaje se encuentran las micro-habilidades para leer, escuchar, escribir y hablar.

Se hace énfasis en las siguientes micro-habilidades para la escritura: “En la producción escrita, se espera que los estudiantes de grado quinto hayan avanzado en el uso de estrategias para planificar, redactar, revisar y editar sus textos (...) Escribe textos con letra clara y buena ortografía consciente de que deben ser comprendidos por otros”; (Ministerio de Educación Nacional, 2017).

Lo anterior se escoge porque son los ítems que se deben fortalecer para desarrollar la competencia comunicativa escritora.

2.4.5 Derechos Básicos de Aprendizaje.

Los Derechos Básicos de Aprendizaje son “un conjunto de saberes y habilidades acerca de lo fundamental que cada estudiante debe aprender al finalizar un grado, esto en concordancia con lo establecido en los Estándares Básicos de Competencias del lenguaje y en los Lineamientos Curriculares”. (Ministerio de Educación Nacional, 2016).

Se toman los siguientes enunciados que corresponden a los saberes que deben desarrollar los estudiantes de quinto grado para alcanzar el nivel satisfactorio en la competencia comunicativa escritora: “Usa conectores de continuidad, condición, oposición y orden para dar coherencia al texto”; “Utiliza diferentes recursos y menciona las fuentes de información consultadas”; “Reconoce las clases de palabras y comprende que cada una de ellas tiene un uso diferente en las oraciones de un texto determinado”. (Ministerio de Educación Nacional, 2016).

El uso articulado de los documentos para fortalecer el proceso de escritura que el Ministerio ofrece al Magisterio es una oportunidad que posibilita la aplicación de estrategias pedagógicas como el proyecto pedagógico de aula porque son coherentes, precisos y secuenciales.

3. Referente metodológico y resultados

3.1 Paradigma Cualitativo

La investigación cualitativa es una herramienta para quienes pretenden comprender la realidad del otro, tanto a nivel personal como su interacción con los demás, como ser social, pensante y transformador de su propia existencia, y no se queda solo en dar a conocer los detalles encontrados, sino que los interioriza, los comprende y brinda una oportunidad promisoriosa. Como se manifiesta que:

Desde la perspectiva del paradigma cualitativo, es inaceptable desligar pensamiento y realidad, y se tiene la convicción sobre una realidad modelada y construida por los pensamientos, en donde se investigará de acuerdo a como se forme parte de esa realidad y desde la perspectiva y posibilidad para conocerla (Ramírez Robledo, Arcila, Buruticá, & Castrillón, 2004, pág. 52).

Esta propuesta se enmarca desde el paradigma cualitativo, debido a que la comprensión e interpretación de la realidad humana y social es lo más importante con un interés práctico, es decir, con el propósito de ubicar y orientar la acción humana y su realidad subjetiva. Teniendo en cuenta que se pretende conocer la realidad de un grupo de estudiantes de grado quinto con respecto a su desempeño en la competencia comunicativa escritora, se toma en consideración el contexto en el que se desenvuelven, además de las personas que tienen una marcada influencia en sus procesos de aprendizaje como docentes y padres de familia.

3.2 Enfoque crítico social

Por otra parte, se tomó el enfoque crítico social porque es una consigna acorde con el paradigma de la investigación cualitativa, enfatiza en una problemática social donde las opiniones de todos los participantes son aportes valiosos para una transformación social positiva: “La

investigación crítico-social envuelve agentes como investigador y comunidad investigada dentro del proyecto, eliminando así del mismo cualquier agente pasivo y convirtiendo la investigación en una actividad dinámica donde las dos partes se enriquecen” (Parra, 2011, pág. 133)

Teniendo en cuenta lo anterior se enfatiza en vincular la realidad de los estudiantes para crear un espacio de reflexión que conlleve a un cambio favorable de la situación.

3.3 Investigación Acción

La esencia de la investigación cualitativa es el método que le permita indagar los aspectos, características o condiciones que se convierten en información fundamental, ya que dependiendo de los hallazgos se podrá diseñar una propuesta metodológica que contribuya al cambio de la situación problema.

Se toma la investigación acción porque es un proceso en el que los participantes pueden tomar iniciativas de cambio para mejorar, siendo consciente de que una forma de transformar su situación real es siendo participe del cambio.

Investigación acción crítica o investigación acción emancipadora. Este tipo de investigación la llevan a cabo las y los participantes en situaciones sociales para mejorar sus propias prácticas, el entendimiento de las mismas y las situaciones dentro de las cuales tienen lugar (Guardian Fernández, 2007, pág. 45).

Es un método que permite indagar la realidad del estudiante, las prácticas pedagógicas de los maestros y el acompañamiento de los padres en el proceso educativo. Conocer cada uno de los anteriores aspectos brindará una oportunidad de consolidar estratégicamente ideas de cambio.

Además, permite involucrar al maestro como ser investigador activo, consciente de la importancia de llevar un proceso investigativo eficiente, crítico y veraz.

3.4 Técnicas para la recolección de información

Son las herramientas que ayudaron a recoger la información necesaria para obtener resultados que han favorecido este estudio. Para lograr el desarrollo del primer objetivo, que consiste en realizar un diagnóstico sobre la situación real del proceso escritor, se recurre a las técnicas de la investigación cualitativa como el cuestionario, la entrevista y la observación participante.

La investigación cualitativa como proceso subjetivo tiene una estructura que debe acudir a mecanismos idóneos para adquirir la información, que a su vez deben potencializar las posibilidades de adquisición de particularidades de las realidades sociales más que de conocimientos. Como lo afirma Carvajal (2012) “Las técnicas cualitativas de investigación se basan en la interpretación de discursos y narraciones, más que en estadísticas y números” (p. 50). Y Mayorga (2013) afirma “Mientras que las técnicas se definen como medios auxiliares para los mismos fines. Para algunos, las técnicas son, inclusive, conjuntos de reglas y operaciones que permiten la aplicación del método” (p. 34-35).

Las técnicas que se utilizaron para recolectar la información fueron:

3.4.1. La Entrevista.

“Es una de las técnicas más utilizadas en la investigación. Mediante esta, una persona (entrevistador) solicita información a otra (entrevistado)” (Münch & Ángeles, 2017, pág. 79). Es una técnica sencilla pero muy precisa y requiere de responsabilidad, con ella se consiguió recoger información de los padres de familia y compañeros docentes que orientan otras áreas en el grado quinto.

3.4.2 Observación Participante.

Permite adentrarse en la realidad del sujeto investigado, cuando observa su conducta y las relaciones que tiene con el contexto, sus emociones y sentimientos. Brinda una serie de información muy útil en la investigación cualitativa.

La investigadora o el investigador hacen una inmersión en el contexto. Se introducen dentro del grupo de estudio y llegan a formar parte de él, de tal forma que se tienen vivencias de primera mano que permiten comprender la situación o el comportamiento del grupo. En el Cuaderno de Campo, Registro o Diario de Campo relatan-describen sus sensaciones, descripciones, acontecimientos, interacciones, eventos, sucesos, hechos, entre otros. (Guardian Fernández, 2007, págs. ,190).

La relación diaria con el grupo investigado propicia un ambiente cómodo, facilita las relaciones entre investigador e investigados. Se maneja un ambiente no tan formal que en ocasiones desfavorece la investigación porque el temor o apatía a los resultados aleja la confianza hacia el proceso.

Las técnicas utilizadas fueron de gran ayuda: gracias a su aplicación se obtuvo la información necesaria para el registro de esta experiencia.

3.5 Instrumentos de recolección de información

3.5.1 El cuestionario.

Para Marconi y Lakatos (1999) (como se citó en Rodríguez Bresque, 2011) el cuestionario es un instrumento de colecta de datos constituido por una serie ordenada de preguntas, que deben ser respondidas por escrito y sin presencia del entrevistador.

Se utilizó un cuestionario semiestructurado dirigido a los estudiantes, que constó de un encabezado con datos como el nombre completo, edad, lugar de procedencia, lugar de residencia, área favorita y grupo familiar; y de 8 preguntas, con las cuales se obtuvieron respuestas

relacionadas con el gusto hacia la escritura, el propósito de sus escritos, los destinatarios, entre otras inquietudes; por ejemplo: ¿Te gusta escribir?, ¿Cuándo escribes?, ¿Te gusta tu letra?, preguntas orientadoras que lograron dar sentido a la propuesta de trabajo pedagógico.

3.5.2 Diario de Campo.

El cuaderno de campo fue un instrumento mediador entre la práctica pedagógica del docente y el desempeño de los estudiantes en el desarrollo de las actividades durante las clases observadas.

El Diario de Campo puede definirse como un instrumento de registro de información procesal que se asemeja a una versión particular del cuaderno de notas, pero con un espectro de utilización ampliado y organizado metódicamente respecto a la información que se desea obtener en cada uno de los reportes, y a partir de diferentes técnicas de recolección de información para conocer la realidad, profundizar sobre nuevos hechos en la situación que se atiende, dar secuencia a un proceso de investigación e intervención y disponer de datos para la labor evaluativa posterior (Valverde Obando, 1993, pág. 309).

El encabezado del diario de campo recogía la siguiente información: fecha, lugar, hora, curso y nota metodológica. En él se describía la realización de la actividad por parte de los estudiantes y las estrategias que utilizaba el docente para la clase. Plasmar los diversos eventos de los participantes de la clase coloca al investigador en una balanza de ideas frente a lo que diariamente observa, escribe y lee con la información bibliográfica de los autores que está abordando; lo cual conlleva a adentrarse y, de esta manera, se va definiendo el horizonte de la investigación.

3.5.3 Documentos.

Es una fuente de información que se convierte en un apoyo valioso, que se conjuga con las otras técnicas e instrumentos de recolección.

El documento es otro medio por el cual el investigador consigue información significativa para el alcance de los objetivos de la investigación. El documento es una información materializada, que no siempre aparece en el papel, sino que toma vida en cualquier objeto o figura que represente o contenga un significado social o personal (Carvajal Sánchez, 2012, pág. 57).

Como apoyo básico se recurrió a los resultados de las Pruebas Saber de los últimos cuatro años (2013-2014-2015-2016), documentos cuya información fue uno de los insumos valiosos para direccionar la propuesta de intervención pedagógica.

3.6 Grupo de participantes

La muestra la conforman 5 niñas y 4 niños, quienes se encuentran entre los 10 y los 12 años. Fue seleccionada de manera aleatoria; sin embargo, se considera que los participantes deben tener diferente rendimiento académico, quienes se tuvieron en cuenta presentan rendimiento bajo, básico, alto y superior.

3.7 Diseño de la investigación

Teniendo en cuenta que la problemática de estudio es una situación que aqueja a un grupo de personas, a quienes se les tiene en cuenta su contexto, la propuesta de intervención se enmarca dentro del paradigma cualitativo que nos permite observar y describir al sujeto como centro de información, apoyándose del enfoque crítico social que es una mirada que busca el desarrollo de la comunidad, priorizando situaciones que les aquejan para resolverlas, y centrándose en la investigación acción como método investigativo ya que le permite al investigador vivenciar la realidad de los sujetos para recoger información óptima.

Para recolectar de la información se recurre a técnicas como la entrevista y la observación participante, entre los instrumentos utilizados estuvieron: el cuestionario, el diario de campo y los documentos.

La propuesta de investigación cuyo propósito fundamental es contribuir al mejoramiento de la competencia comunicativa escritora mediante el proyecto pedagógico de aula Elaboración de un recetario de productos alimenticios de la región consta de tres fases:

Fase 1: Diagnóstico.

Se realizó un diagnóstico acerca de la realidad del proceso de escritura que tienen los estudiantes, para ello se aplicó: una entrevista a padres de familia, una entrevista a docentes y cuestionario dirigido a los estudiantes. Para complementar la información necesaria también se hizo uso de documentos en los que se encuentran los resultados de las Pruebas Saber de los años 2013, 2014, 2015 y 2016 de los estudiantes de grado quinto, y de la observación participante que arrojó información relevante que se logró plasmar en el instrumento diario de campo.

Fase 2: Diseño e implementación del proyecto pedagógico de aula.

Teniendo en cuenta los resultados del diagnóstico, se construye e implementa el proyecto pedagógico de aula Elaboración de un recetario de productos alimenticios de la región, que aborda los textos instructivos, teniendo en cuenta la normatividad vigente del Ministerio de Educación Nacional. Este proyecto consta de cuatro sesiones, cada una tiene a su vez cuatro momentos: inicio, desarrollo, cierre y evaluación.

La primera sesión, Expo-menú, es una actividad lúdica que consiste en realizar una exposición de menús elaborados a partir de frutos de la región, los estudiantes acompañan la muestra con una carpeta en la que presentan la receta por escrito. Al finalizar el evento, se reciben de igual manera algunas manifestaciones de parte de los jurados que son socializadas y nos dan el punto de inicio para seguir desarrollando la propuesta.

En la segunda sesión, Conociendo otros pensamientos, se hace una salida para realizar una entrevista a algunas personas del caserío. El objetivo es conocer los pensamientos de personas diferentes a los docentes acerca de los frutos de la región y sus usos, esta actividad nos arroja una información muy valiosa para el proceso de reescritura.

La tercera sesión, Manos a la obra, es una actividad en la que se coloca en práctica una de las recetas escritas. En ella se puede evidenciar la importancia de escribir correctamente las instrucciones para obtener un buen resultado.

En la cuarta sesión, El texto instructivo y yo, se desarrollan unas actividades por medio de fotocopias para observar qué tan cerca o lejos están los estudiantes de la comprensión de la importancia de crear un texto instructivo.

Fase 3: Evaluación y análisis de la implementación de la propuesta.

Para la realización de la evaluación y el análisis de la propuesta de intervención se han tenido en cuenta elementos de la ruta que ofrece la Teoría Fundamentada de Strauss y Corbin, la cual consta de tres momentos:

Codificación abierta: se recurre a codificar los relatos de los participantes, siendo ‘A’ el código para los padres de familia, ‘B’ el código para los estudiantes y ‘C’ el código para los docentes.

Codificación axial: momento en el que se selecciona y se agrupa la información codificada, dando como resultado las categorías y subcategorías.

Codificación selectiva: en esta tercera etapa del proceso se construye un diálogo de saberes entre los relatos agrupados por categorías, los autores citados y mi voz de investigadora.

Estos tres momentos se basan en la agrupación de la información recogida en el diario de campo de acuerdo con su afinidad en los relatos, para lograr obtener las categorías y

subcategorías que, por medio del diálogo de saberes mencionado, me permitirán establecer la teoría que en sí es un conjunto de conceptos que se relacionan.

3.8 Fases de la investigación

3.8.1 Diagnóstico de la competencia comunicativa escritora de los estudiantes.

La educación es una de las políticas más reconocidas por su influencia en el desarrollo de una sociedad, y tiene grandes preocupaciones ya que en la diversidad de contextos y pensamientos no existen máximas que tipifiquen los grupos humanos para que los procesos académicos sean exitosos y conlleven a un notable progreso en poco tiempo; aun así los actores principales del proceso educativo que son el Estado, padres de familia, los estudiantes y los docentes, desde sus perspectivas se involucran para construir juntos los hilos invisibles del adelanto de una sociedad paradójica que a la vez lo tiene todo y no tiene nada, pues los vacíos espirituales, económicos, sentimentales etc. acrecientan la inestabilidad de la propia existencia.

Una de las premisas del sistema educativo es la investigación, pues se cree y se confía en que al estudiar nuestra realidad esta puede mejorar; pues con la apropiación de los problemas y dificultades se encontrarán oportunidades para el cambio positivo.

El diagnóstico se realiza con la clara intención de conocer la situación del proceso de escritura que llevan los estudiantes de grado 5°, teniendo en cuenta que dentro de este están los maestros, los padres de familia o acudientes y el estudiante.

Las técnicas e instrumentos para la recolección de la información han sido diseñados y aplicados con el fin de tener las opiniones de cada uno de ellos y así poder comprender la realidad y tomar decisiones acerca de cómo contribuir a mejorar la situación problema.

Este estudio involucra una serie de elementos propios del contexto de la escuela como la práctica pedagógica del maestro, el clima escolar y los ambientes de aprendizaje.

El diagnóstico se realiza con un grupo de estudiantes de quinto grado de la básica primaria; el Estado que nos ofrece los resultados de una evaluación escrita anual de nombre Pruebas Saber 5°, que funciona como medidor de conocimientos; los padres de familia o acudientes que son los

representantes legales de los niños y las niñas quienes con su apoyo y dedicación promueven en ellos el gusto por el estudio; los estudiantes del grado quinto quienes día a día desde su cotidianidad luchan por ganar el año y pasar al tan anhelado bachillerato y, por supuesto, los docentes que los acompañan, que ya se han familiarizado con ellos y comparten una valiosa parte de su tiempo.

Para conocer un poco más de cerca el desempeño de los estudiantes en la competencia comunicativa escritora se han tenido en cuenta los resultados de las Pruebas Saber de 5° de los últimos cuatro años (2013, 2014, 2015 y 2016); la opinión de los padres de familia a través de la realización de una entrevista; el sentir de los estudiantes por medio de una encuesta y la práctica pedagógica de los docentes y sus perspectivas acerca del rendimiento de los chicos y chicas con una entrevista y reflexiones consignadas en el diario de campo.

Por consiguiente, y dada la importancia que esto representa para la comprensión del objeto de estudio de este trabajo, a continuación se presenta el análisis de las actividades señaladas:

En primera instancia se consideran las Pruebas Saber, que son un medidor de calidad que ha diseñado el Ministerio de Educación Nacional (MEN) acerca del proceso educativo que llevan los estudiantes en un determinado ciclo; los resultados son informes valiosos que la comunidad educativa, en especial la gestión académica, analiza e interpreta y los asume como una herramienta de consolidación de estrategias en la construcción de planes de mejoramiento para las áreas evaluadas.

A pesar de que las áreas fundamentales según la ley 115 de 1994 son diez, el ministerio de educación toma cuatro de estas para ser evaluadas, que son: matemáticas, lenguaje, ciencias sociales y ciencias naturales; últimamente algunas políticas educativas, para mejorar los resultados, han enfatizado en el área de matemáticas y el área de lenguaje, focalizadas en algunas

instituciones que presentan desempeño insuficiente y mínimo con programas como Todos Aprender.

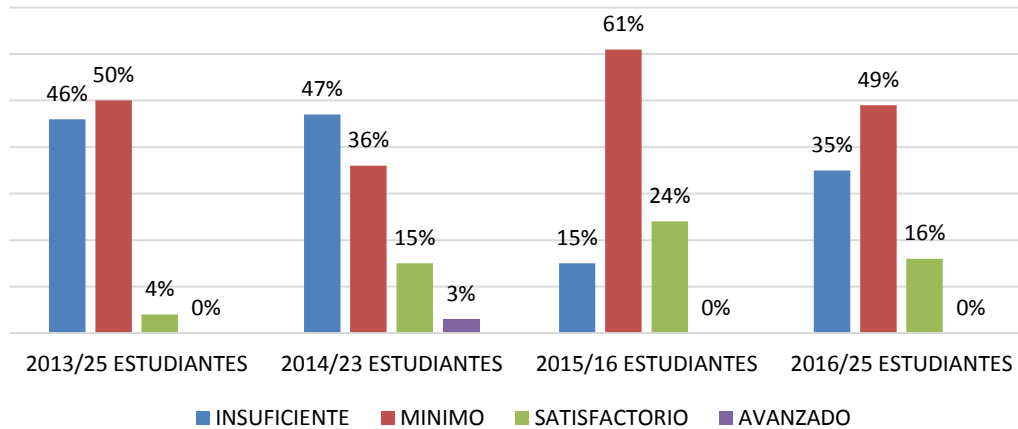
El área de lenguaje toma gran importancia en el ámbito educativo ya que desarrolla una de las herramientas o habilidades indispensables del el ser humano para comunicarse en un contexto propio, por tanto es esencial para esta área desarrollar en los estudiantes capacidades para construir lazos sociales con sus semejantes, cuyo producto son los avances de la sociedad que día a día se forja un progreso económico, político, cultural, etc. Para el Estado colombiano es fundamental ya que saber leer, escribir, hablar y escuchar son destrezas que conllevan al desarrollo de múltiples procesos para el beneficio humano; en procura de su aprehensión y mejoramiento continuo es evaluada cada año en los centros e instituciones educativas de todo el país.

Los resultados de las Pruebas Saber en el área de lenguaje son una oportunidad de conocer en parte los avances de los procesos académicos de los estudiantes, por tanto se torna indispensable conocerlos en el marco del desarrollo del primer objetivo específico propuesto en este trabajo que tiene como pretensión contribuir al mejoramiento de la competencia comunicativa escritora en los estudiantes de 5° de básica primaria de la Institución Educativa Rural Ecológica el Cuembi, a partir de la elaboración de un recetario de productos alimenticios de la región, como proyecto pedagógico de aula.

Por estas razones se tienen en cuenta los resultados de los últimos cuatro años (2013-2014-2015-2016) de las Pruebas Saber; cabe anotar que la prueba del área de lenguaje la conforman la competencia comunicativa tanto lectora como escritora, que a su vez se dividen cada una en tres componentes: pragmático, semántico y sintáctico; en este orden se contemplarán y analizarán los resultados.

La siguiente grafica muestra el consolidado de los resultados del área de lenguaje durante los años en mención:

Tabla 1. Resultados pruebas saber en el área de lenguaje, grado quinto, años 2013,2014, 2015 y 2016



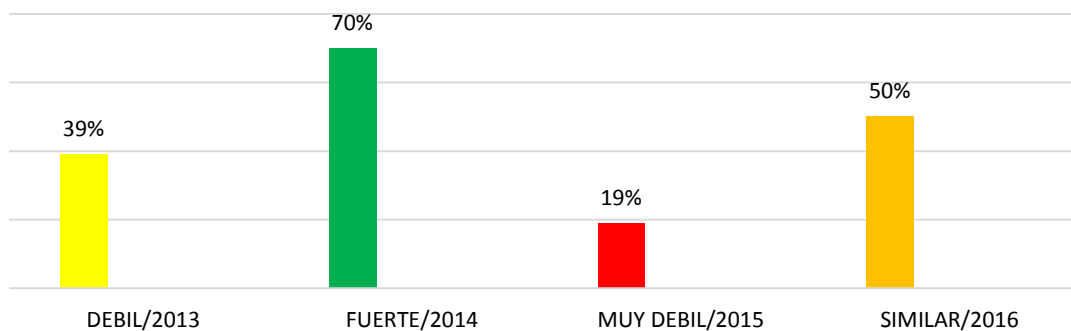
La información que ofrece la Tabla 1 es el compilado de resultados de los últimos cuatro años con respecto al area de lenguaje, así: en el año 2013 los resultados mayores estuvieron en los niveles mínimo e insuficiente con un 96% del total de la poblacion evaluada, tan solo el 4% en satisfactorio y el 0% en avanzado. Para el año 2014 la gráfica muestra dos magnitudes inversamente proporcionales que son a menor progreso mayor cantidad de estudiantes evaluados, y se encuentran el 47% en el nivel insuficiente, un nivel preocupante y desalentador; con un 36% le sigue el nivel mínimo que en el año anterior había alcanzado un 50%; sin embargo, en el nivel satisfactorio se logró un 15% y en el nivel avanzado un 3%, lo cual representa un mejoramiento del 18% en comparacion al año 2013 que solo fue de un 4%. Para el año 2015 se evaluaron 16 estudiantes de los cuales la mayoría, con un 61%, se ubicaron en el nivel mínimo disminuyendo considerablemente el nivel insuficiente que obtuvo un 15%; y aunque no se tuvo puntaje en el nivel avanzado se mejoró el nivel satisfactorio con un 24%. Ya en el año 2016 se evaluaron 25 estudiantes, lamentablemente no se tuvieron puntajes en el nivel avanzado y se incrementó el nivel insuficiente que en el año anterior se había logrado bajar significativamente y se ubica

ahora con el 49% en el nivel mínimo y solo el 16% en el nivel satisfactorio. El mejor resultado de los cuatro años en mención se obtuvo en el año 2015.

En síntesis, a la institución en esta área los porcentajes más altos y frecuentes la ubicaron en el nivel mínimo, seguido del insuficiente; el tercer puesto lo ocupó el nivel satisfactorio y por último el avanzado. En realidad el puntaje promedio del año 2013 es inferior al del año 2016.

Los resultados de la competencia comunicativa escritora de los años 2013, 2014, 2015 y 2016 se muestran en la siguiente grafica:

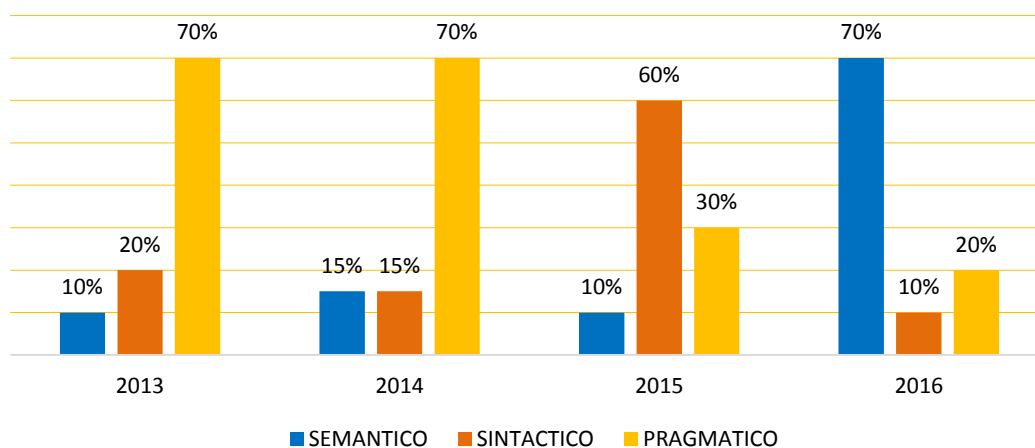
Tabla 2. Resultados de la competencia comunicativa escritora de los años 2013, 2014, 2015 y 2016



Teniendo en cuenta la información de la Tabla 2, los resultados de la competencia comunicativa escritora del año 2013 y el año 2014 se incrementaron positivamente con un 31% que pasa del nivel débil al fuerte saltándose el similar; sin embargo, para el año 2015 se ve claramente un descenso al quedar en el nivel muy débil con un 19%; ya para el año 2016 se logra ascender al similar con un puntaje de un 50%.

Como ya se ha establecido en apartados anteriores, la competencia comunicativa escritora es una parte del área de lenguaje que a su vez se divide en tres componentes: pragmático, semántico y sintáctico. La siguiente gráfica presenta los resultados de cada uno de los tres componentes en los años 2013, 2014, 2015 y 2016.

Tabla 3. Componentes evaluados del proceso escritor



Para el año 2013 el componente semántico y sintáctico obtuvieron puntajes similares ubicándose en el nivel débil, solo el componente pragmático con un 70% se logra ubicar en el fuerte. En el año 2015 y 2016 son muy dispersos los puntajes, no hay una similitud o avance progresivo entre ellos y menos con los dos años anteriores. El componente semántico durante los tres primeros años se mantuvo en el nivel débil y para el 2016 tuvo un sobresalto al fuerte, pero decayeron en el componente sintáctico al ubicarse en el nivel muy débil, y el componente pragmático en el débil.

Los resultados anteriores muestran que:

El 59% de los estudiantes no da cuenta de las estrategias discursivas pertinentes y adecuadas al propósito de producción de un texto en una situación de comunicación particular; el 58% no prevé el plan textual, organización de ideas, tipo textual ni estrategias discursivas atendiendo a las necesidades de la producción, en un contexto comunicativo particular; el 57% no prevé temas, contenidos, ideas o enunciados para producir textos que respondan a diversas necesidades comunicativas; el 50% no da cuenta de los mecanismos de uso y control de las estrategias discursivas, para adecuar el texto a la situación de comunicación; el 43% no comprende los mecanismos de uso y control que permiten regular el desarrollo de un tema en un texto, dada la

situación de comunicación particular; el 42% no da cuenta de la organización micro y superestructural que debe seguir un texto para lograr su coherencia y cohesión; el 38% no prevé el propósito o las intenciones que debe cumplir un texto, atendiendo a las necesidades de la producción textual en un contexto comunicativo particular; el 36% no da cuenta de los mecanismos de uso y control de la lengua y de la gramática textual que permiten regular la coherencia y cohesión del texto en una situación de comunicación particular; el 34% no selecciona líneas de consulta atendiendo a las características del tema y el propósito del escrito.

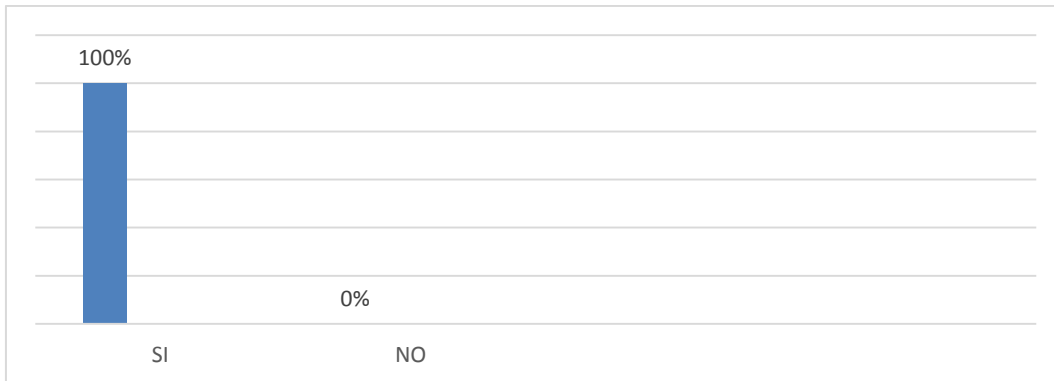
Es interesante conocer los resultados de los componentes de la competencia comunicativa escritora del área de lenguaje, son especificaciones que aterrizan más al docente acerca de la categorización del currículo con el que se está trabajando y de la didáctica que se emplea en su desarrollo, ya que la visualización de las tres tablas permiten deducir que existen falencias que no permiten el progreso equitativo de los tres componentes, para así lograr resultados más ecuánimes y no dispersos y superfluos.

Por lo tanto, se considera pertinente avanzar en el desarrollo de la propuesta de intervención en la que se pretende afianzar la competencia comunicativa escritora por medio de una estrategia didáctica como proyecto pedagógico de aula que favorezca la capacidad de escribir correctamente, organizar las palabras para formar frases con sentido y usarlas en un contexto en particular.

En esta investigación se tiene en cuenta el rol de los padres de familia como ente motivador para el estudiante y colaborador para el docente; sus opiniones son de suma validez ya que es un hablante de la realidad percibida que desde su cotidianidad motiva y aviva el fervor por la educación porque él la concibe como un camino de progreso legal y virtuoso, con el que su hijo o hija conseguirá su realización como ser humano que le aporta a su familia, a su región y a su país.

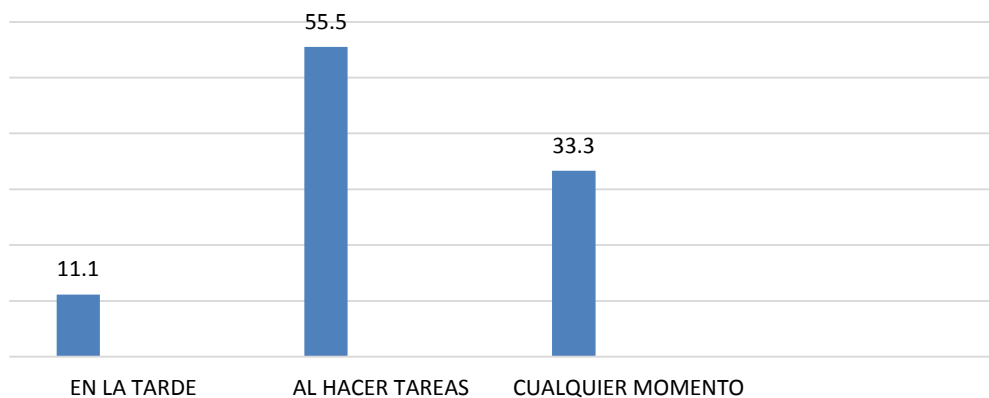
Con el propósito de conocer un poco más las consideraciones de los padres de familia sobre la importancia de la escritura se realizó una entrevista que permitió encontrar los siguientes elementos:

Tabla 4. Importancia de la escritura



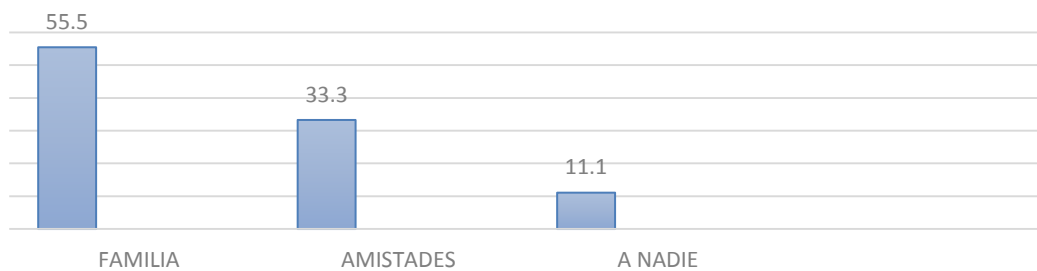
El 100% de los padres de familia considera que la escritura es importante, algunos de sus argumentos son: “Sí, porque nos podemos comunicar” (A1H1), “Sí, para escribirle a otras personas” (A2H1), “Sí, nos sirve para nuestra vida” (A3H1); ellos reconocen que saber escribir es muy importante en la existencia del ser humano como herramienta de comunicación, dan gran validez a esta habilidad para transmitir un mensaje y así entender y hacerse entender, mencionan que es para la vida y lo toman como una herramienta que les puede servir mucho para su subsistencia.

Tabla 5. Momentos de escritura en casa



El 55.5% de los padres de familia asegura que se escribe en casa en el momento de hacer las tareas: “Cuando los profesores le mandan tareas para la casa” (A2I2), un 33% dice que en cualquier momento: “En cualquier momento sea para hacer una lista de remesa o cualquier apunte que se le mande”, y un 11.1% en la tarde: “En horas de la tarde se le mira escribiendo”. Se puede inferir que el padre de familia da razón de en qué momentos se escribe en casa; sin embargo, la mayoría solo lo hace cuando les dejan tareas para la casa, un porcentaje considerable dice hacerlo en cualquier momento y mencionan que sus hijos ya les colaboran escribiendo listas; un reducido porcentaje dice que sus hijos escriben en las tardes, que es normal verlos escribiendo en estas horas después de salir del colegio.

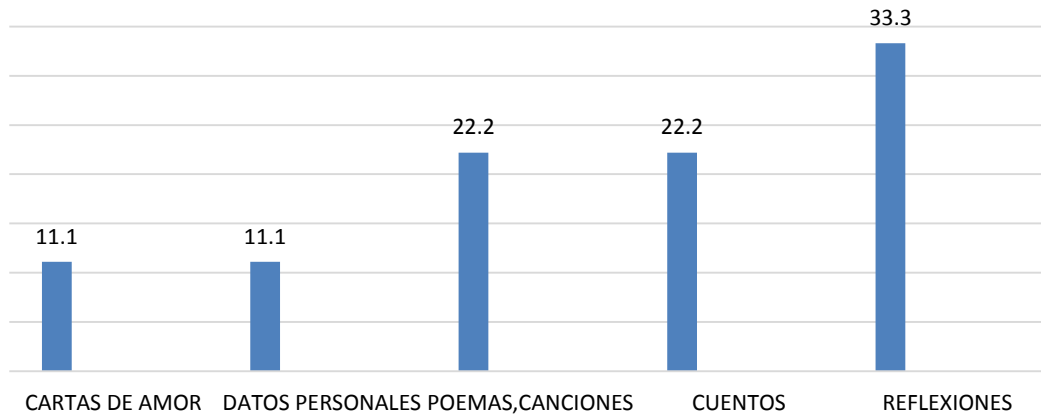
Tabla 6. ¿A quién le escribe su hijo?



La mayoría dice que sus hijos le escriben a la familia (madre, padre o hermanos): “Mi hija me escribe el día de la madre y el de mi cumpleaños” (A1J3), “Ella nos escribe notas o tarjeticas en fechas especiales sea al papá, a los hermanos o a mí” (A2J3); luego con un 33,3% a las amigas o amigos: “Me he dado cuenta que les escribe a los amigos o amigas cuando le dejan de tarea que escriba tarjetas de amistad” (A3J3), “le escribe notas a las amistades que tiene” (A4J3); solo el 11,1% no le escribe a nadie: “No le gusta escribirle a nadie” (A5J3). La mayoría de los padres de familia dice que sus hijos les regalan notas o tarjetas en fechas especiales, se tornan contentos y agradecidos porque es una manera de expresar su afecto; algunos también dicen que les escriben

a los amigos o amigas como muestra de aprecio y solo alguien reconoció que a su hijo no le gusta escribirle a nadie en especial.

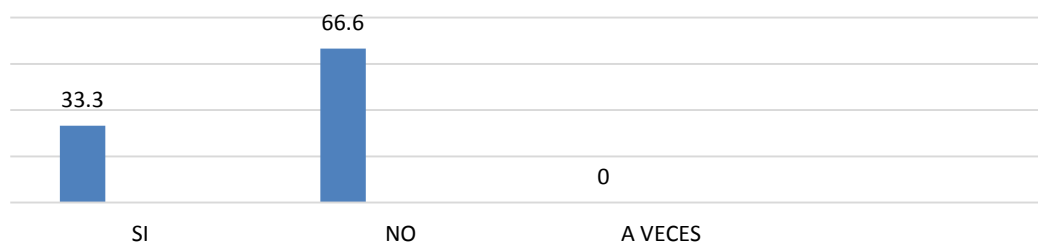
Tabla 7. ¿Qué le gusta escribir a su hijo (a)?



Los gustos son variados; sin embargo, un 33.3% prefiere hacer reflexiones: “Yo le he visto que escribe notas pidiendo disculpas” (A1K4), “A veces escribe frases de la biblia y abajito lo que quiere decir como una reflexión” (A2K4); un 22.2% poemas y canciones: “A ella le he mirado un cuadernito que lo cuida mucho allí tiene escritos poemas y canciones que le gustan” (A3K4); un 22% opta por los cuentos: “En el colegio les dejaron de tarea hacer un libro de cuentos entonces ella escribe cuentos en hojas de bloc y las mete a la carpeta (A4K4)”; un 11.1% escribe datos personales: “Le gusta escribir sus nombres y apellidos, su fecha de nacimiento y otras cosas que le gustan y los coloca en la pared” (A5K4); y el 11.1% manifiesta que escribe cartas de amor: “Yo le he visto algunas cartas de declaración de amor, no sé a quiénes van dirigidas, pero son notas de que siente gusto por las muchachas” (A6K4).

Los tipos de escritos y los temas son diversos, pero se logra saber que sí les gusta escribir para los demás o para sí mismos.

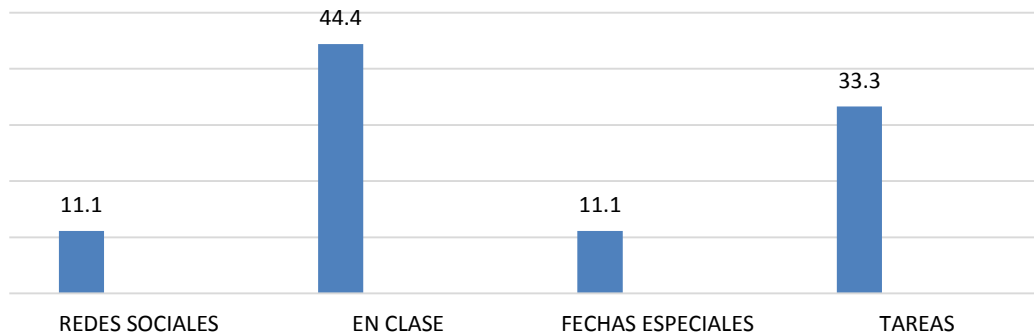
Tabla 8. ¿Realiza prácticas de escritura con su hijo?



Un 66.6% de los padres de familia no realiza prácticas de escritura, algunos fragmentos mencionados por los padres entrevistados fueron: “No, casi no me queda tiempo para hacerle repasos y tampoco le gusta mucho” (A1L5), “Pues no será que con lo que los profes le dictan es apenas” (A2L5), “No le puedo ayudar porque casi no tengo estudio, cuando le dejan las tareas me toca mandarlos a donde los vecinos” (A3L5); solo un 33.3% lo hace: “Sí, me preocupa tiene letra fea y errores de ortografía, a pesar que poco le gusta porque me dice que llega cansado de escribir de la escuela saco mi tiempo y le hago sus dictados, dictados de la cartilla Nacho, pues a repetir las palabras malas no pero lo aconsejo mucho” (A4L5).

Se evidencia que existen diversas causas por las cuales los padres de familia en su mayoría no realizan prácticas de escritura con sus hijos como la falta de tiempo para los repasos, considerar que con lo que hacen en la escuela es suficiente, no tener un grado de escolaridad que les permita afianzar los conocimientos en casa; son pocos los acudientes que dicen dedicarle tiempo al repaso en casa.

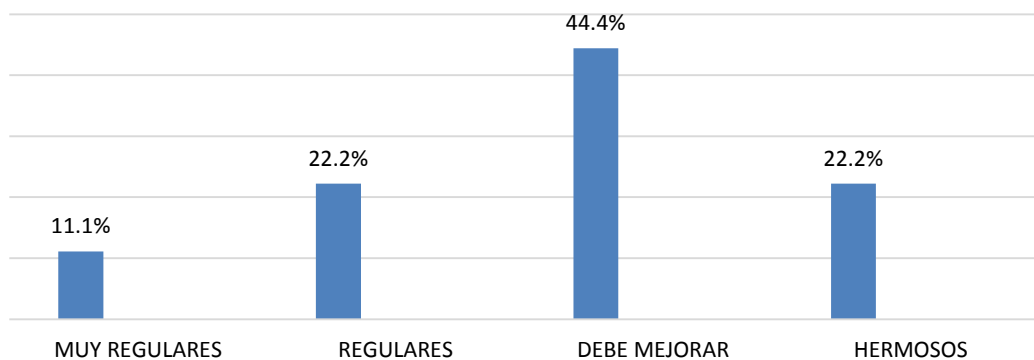
Tabla 9. ¿En qué ocasiones escribe su hijo (a)?



Un 44.4% manifiesta que solo en clase: “Pues en el colegio es donde él escribe porque en la casa es muy poco” (A1M6), “En la escuela a la casa no lleva tareas, él dice que las hace en la escuela” (A2M6); el 33.3% manifiesta que solo se escribe cuando hacen tareas: “Más que todo cuando hace tareas” (A3M6); y el 11.1% lo hace cuando ingresa a las redes sociales: “Como ya se le compró un celular mantiene enviando mensajes” (A4M6) y otro 11.1% cuando son fechas especiales: “Cuando nos escribe notas o tarjetas” (A5M6).

A los estudiantes sí les agrada escribir, pero de los temas, por los medios y hacia las personas que ellos deseen, se descubre que por medio de la escritura se comunican, manifiestan sus afectos, necesidades e intereses.

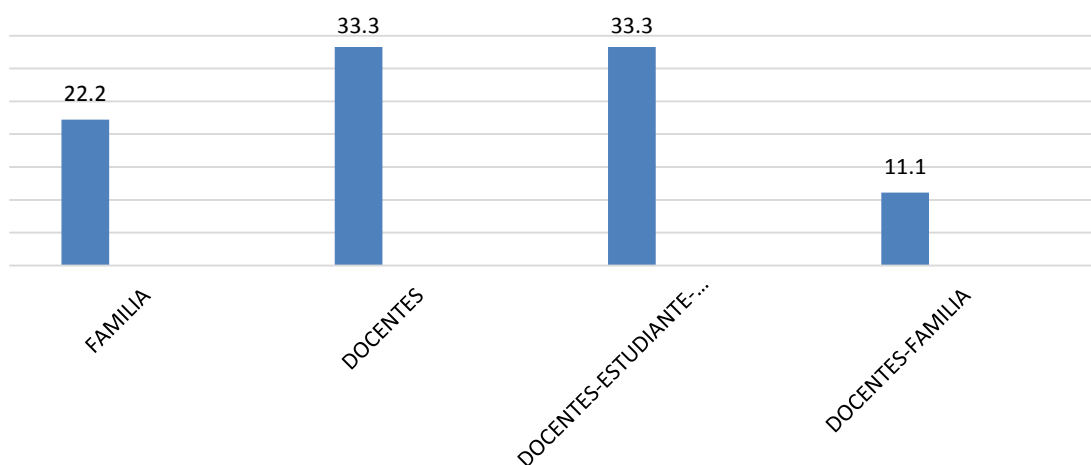
Tabla 10. ¿Cómo son los escritos de su hijo (a)?



El 44,4% asegura que los escritos de sus hijos deben mejorar: “Debe mejorar la letra, casi no se le entiende, a veces hasta él mismo se confunde y no se le puede ayudar en las tareas” (A1N7), “La profesora me ha dicho que debe mejorar y yo creo que sí, porque poco le entiendo, los cuadernos son desordenados” (A2N7); Un 22,2% considera que los escritos son hermosos: “Tiene buena letra y siempre la buscan para que escriba notas o mensajes” (A3N7); un 22,2% dicen que son regulares: “A veces se le entiende lo que quiere decir, pero otras veces se confunde, también lo veo mal no escribe como le dicen sino como quiere y tiene muchos errores” (A4N7); el 11% dice que los escritos son muy regulares: “Tiene errores de ortografía y no usa mayúscula” (A5N7).

Solo un reducido número de padres de familia asegura que los escritos de sus hijos son hermosos, pero se nota que lo describen así porque valoran los mensajes afectivos que reciben de parte de ellos; sin embargo, la mayoría reconoce que presentan debilidades en la escritura relacionadas con la forma de la legibilidad de la letra y la ortografía por lo que muestran preocupación.

Tabla 11. ¿Quiénes son los responsables para que su hijo (a) escriba correctamente?

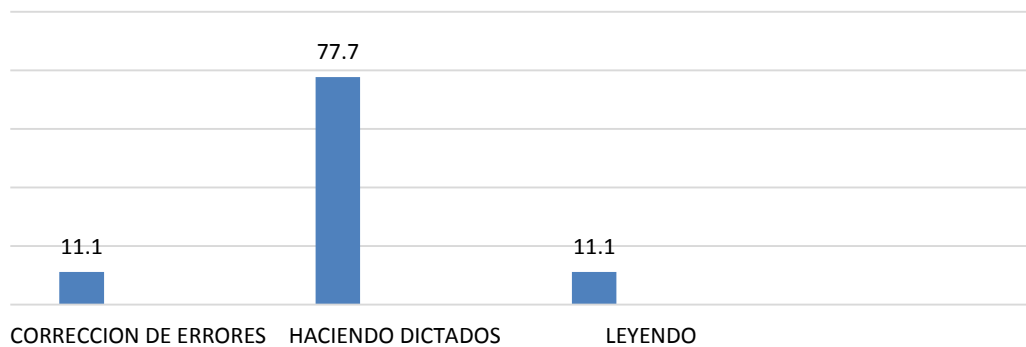


En un 33.3% se le atribuye la responsabilidad a los docentes: “Para eso uno los manda a la escuela” (A1O8); en otro 33.3% a los docentes, estudiantes y padres de familia: “Yo creo que de

todos porque uno como mamá hace todo lo posible para mandarlos a la escuela, los profesores se preparan para explicarles y pues los muchachos deben poner cuidado” (A2O8); en un 22.2% a la familia: “Uno como madre debe sacar tiempo y ayudarles en lo que más se pueda, así uno no tenga estudio mucho pero toca ir a la escuela a preguntar cómo van, acompañarlos al internet o donde los que saben” (A3O8); un 11.1% a los docentes y familia: “Para que aprendan le toca a uno en la casa ponerse serio y también a la profesora o el profesor que le toque” (A4O8).

Es interesante saber que los padres de familia colocan sus esperanzas en la labor docente, que también asumen parte de responsabilidad en este proceso y que tienen en cuenta al estudiante como actor principal.

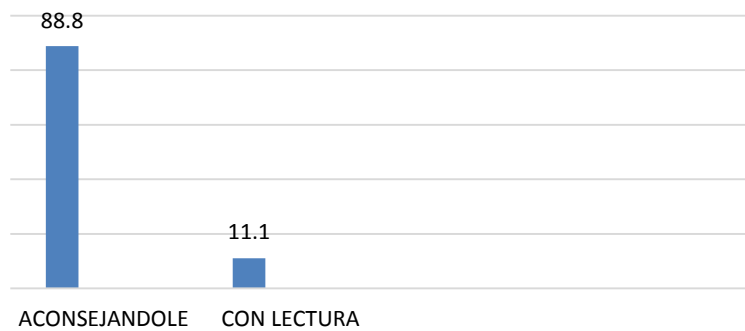
Tabla 12 ¿Cómo cree que puede ayudar a su hijo (a) a mejorar la escritura?



Un 77.7% asegura que pueden ayudar en el proceso escritor haciéndoles dictados: “Haciéndole dictados por las tardes” (A1P9); con un 11.1% corrigiendo errores: “Revisando los cuadernos y corrigiendo los errores” (A2P9); y en otro 11.1% practicando la lectura: “Practicando la lectura, así aprende a escribir pues mira cómo están escritas las palabras” (A3P9).

De alguna u otra manera los padres de familia sugieren actividades para mejorar esta habilidad, se ve el interés que tienen frente a la educación de sus hijos.

Tabla 13 ¿Cómo motiva usted a su hijo(a) a mejorar la escritura?



Un 88.8% dice que aconsejándolos: “Yo lo aconsejo mucho, mire que el estudio es la única herencia que se le puede dejar porque riquezas no tenemos” (A1Q10); y un 11.1% con lectura: “Que lea mucho se le dice así sean cosas pocas pero que haga el deber” (A2Q10).

Para los padres de familia la educación es una de las prioridades que ven con respecto al bienestar de sus hijos, ya que dicen en su mayoría que les aconsejan y procuran encaminarlos en este proceso.

Sus aportes son elementos valiosos para ser tenidos en cuenta en la propuesta de intervención pedagógica, se pueden resaltar aspectos como el marcado sentido de la educación para mejorar el nivel de vida de una persona, la responsabilidad que los atañe como acudientes o padres, el conocimiento sobre algunos usos y costumbres de sus hijos, la falta de organización de los tiempos para que sean más provechosos y la confianza en el docente como acompañante.

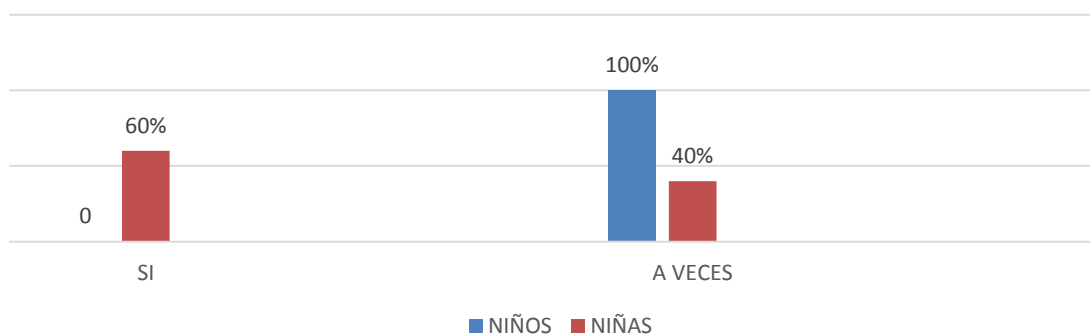
La labor docente está enmarcada en el servicio social, y como parte de la construcción social humanitaria aporta significativos cambios; las anteriores disposiciones sentidas por los acudientes forman parte de la propuesta de intervención ya que gracias a estas se pueden conocer sus necesidades y orientar las finalidades del proyecto; es importante habilitar espacios de reflexión entre docentes, estudiantes y padres de familia, en los que se incluyan esos sentires como la

confianza que tienen en el educador y el hecho de que los estudiantes sí escriben por necesidad y por placer en diversos contextos.

De igual manera, interactuar por medio de un cuestionario con los estudiantes hace posible seguir hilando información para la construcción de un diagnóstico que nos sirva de base para el desarrollo del trabajo, puesto que los chicos y las chicas son la materia prima de este proceso y sin ellos no habría razón de ser; por lo tanto, saber sus intereses y cuestionamientos frente a una problemática tan sentida como la habilidad de escribir es de suma importancia. Aunque para ellos y ellas la habilidad escritora parece ser concebida desde la parte de la caligrafía y la ortografía ya que aluden tener características como: letra fea, torcida, comerse las letras, no usar las letras correctas en el momento de escribir, algunos también se cuestionan en ciertos trabajos: ¿Pero qué escribo?, no les fluye y en su mayoría sienten preocupación y desean corregir sus dificultades, pues hay algunos presentan avances en la habilidad escritora y al obtener mejores calificaciones y elogios hacen que los otros se frustren y la desmotivación agrande la problemática.

Siendo así, a continuación se presentan los aportes dados por los estudiantes:

Tabla 14. Gusto por la escritura

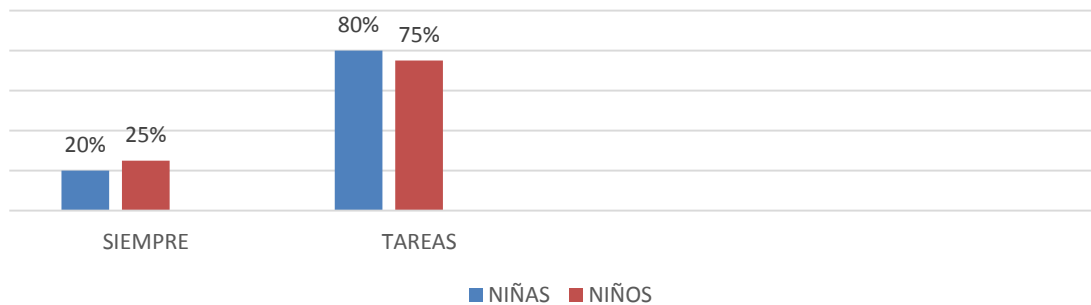


El 60% de las niñas dice sentir gusto por la escritura: “Sí, es divertido” (B1K1), “Es bonito” (B2K1), “Sí, para mejorar” (B3K1) y el 40% dice que a veces: “A veces porque me da pereza” (B4K1), “A veces me da pereza o me aburre cuando me gritan o dictan ligero” (B5K1). El 100%

de los niños dice definitivamente que a veces: “A veces me da pereza” (B6K1), “Me cansa la mano” (B7K1).

Las niñas se ven más motivadas con respecto a la escritura; los niños dicen que definitivamente no sienten gusto, entonces surgen interrogantes como: ¿Por qué no les gusta escribir?, ¿Qué los desmotiva?, ¿Cuándo empezaron a tenerle apatía al proceso escritor?, y de acuerdo con estas respuestas se podrían pensar estrategias que les devuelvan o les hagan nacer nuevamente el gusto por escribir.

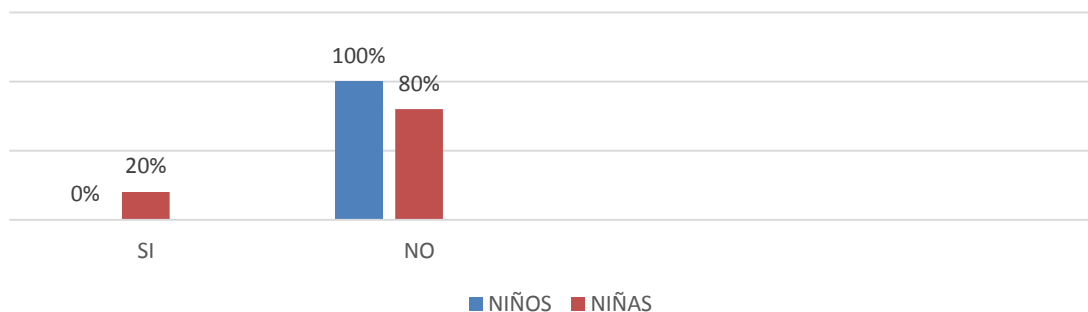
Tabla 15. ¿Cuándo escribes?



El 80% de las niñas dice que escribe cuando hace tareas: “Cuando me dejan tareas en el colegio o estoy triste” (B1L2); el 20% de las niñas dice que todo el tiempo: “ Yo escribo todo el tiempo así sean cosas poquitas” (B2L2); el 75% de los niños dice hacerlo cuando le dejan tareas: “ Yo escribo cuando me dejan tareas” (B6L2); y un 25% dice que siempre: “A cada rato me toca saber escribir pero más en la escuela, en la casa son mandados” (B7L2).

Se ve claramente que la mayoría escribe por imposición o mandato, entonces cuando en el colegio no les dejan tareas no practican la escritura, un número muy reducido de estudiantes lo hace, pero no por repaso o hábito.

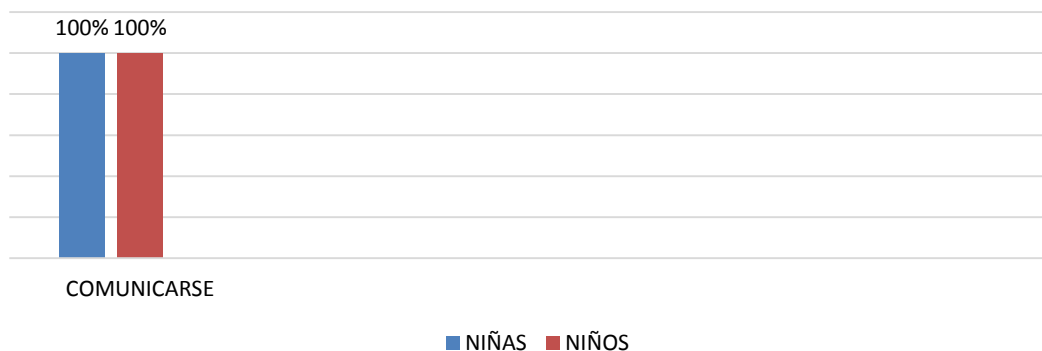
Tabla 16. ¿Te gusta tu letra?



El 100% de los niños dice que no: “No me gusta porque es muy fea” (B6M3); “No me gusta porque casi nadie me entiende a veces ni yo mismo” (B7M3). El 80% de las niñas también dice que no le gusta su letra: “ No me gusta porque a veces la hago pequeña, otras veces grandota o confusa o torcida” (B1M3), “No me gusta porque es chiquitica y rara, muy fea” (B2M3); y el 20% dicen sentir gusto: “Sí, es bonita, redonda me gusta” (B3M3).

La mayoría expresa no estar a gusto con su letra, llama la atención el hecho de que algunos estudiantes manifiesten que no les gusta porque no es clara para los demás.

Tabla 17. Importancia de la escritura

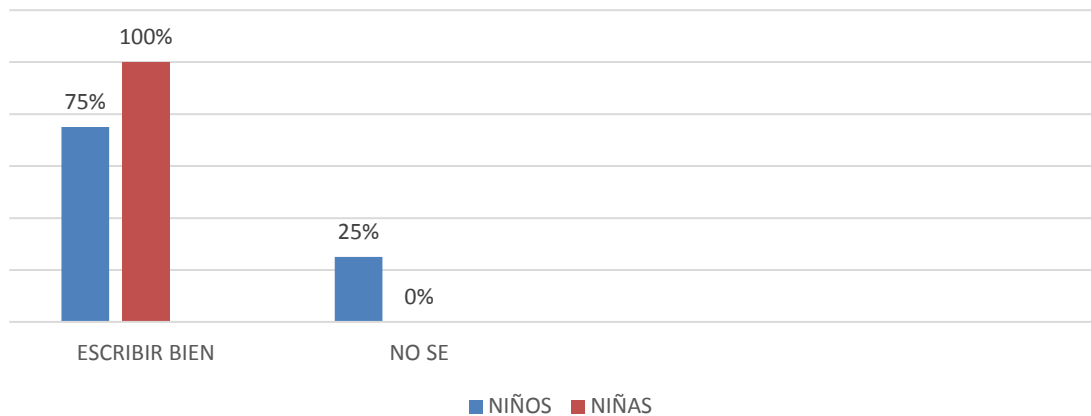


Para el 100% de las niñas y los niños es importante saber escribir: “Cuando sea grande me va a servir” (B1N4), “Para conseguir un trabajo” (B2N4), “Para que me entiendan” (B3N4).

Son realmente motivadoras estas respuestas porque los estudiantes reconocen la importancia de saber escribir en la vida y eso da pie a que se interesen en el desarrollo de la propuesta. Esto

representa un reto para el docente porque se hace necesario despertar la motivación de los estudiantes para que la escritura no se dé únicamente con el fin de entregarle la tarea a la profesora.

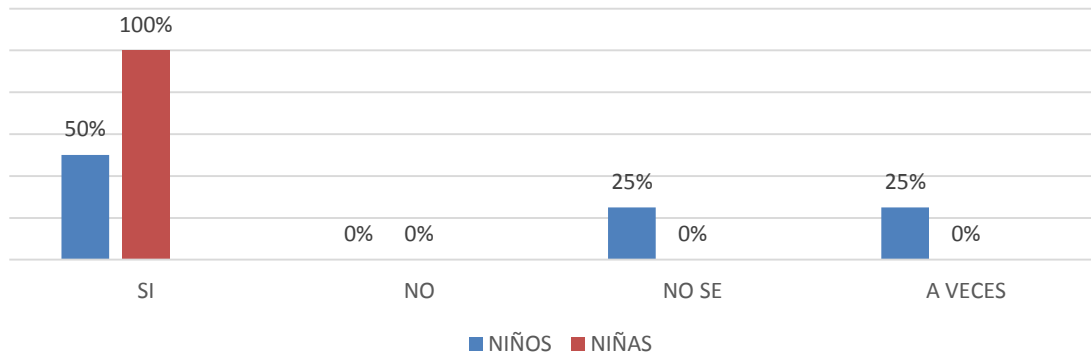
Tabla 18. La ortografía



El 100% de las niñas y el 75% de los niños dice que es escribir bien: “Poner las letras necesarias” (B1O5), “Escribir bonito” (B2O5), “Cuando uno se equivoca” (B3O5), “Nunca tener errores” (B6O5); y el 25% de los niños dice que no sabe: “No sé” (B7O5).

Se percibe que la mayoría que se agrupa en “Escribir bien”, no tienen bien clara la concepción de ortografía, han respondido con ambigüedad; por lo tanto se hace necesario en las clases enfatizar en términos sencillos como este. Así mismo, se deben empezar a hacer actividades donde los estudiantes aprendan que escribir bien está más asociado a la posibilidad de comunicar algo y no necesariamente a una letra bonita.

Tabla 19. ¿Te equivocas al escribir?

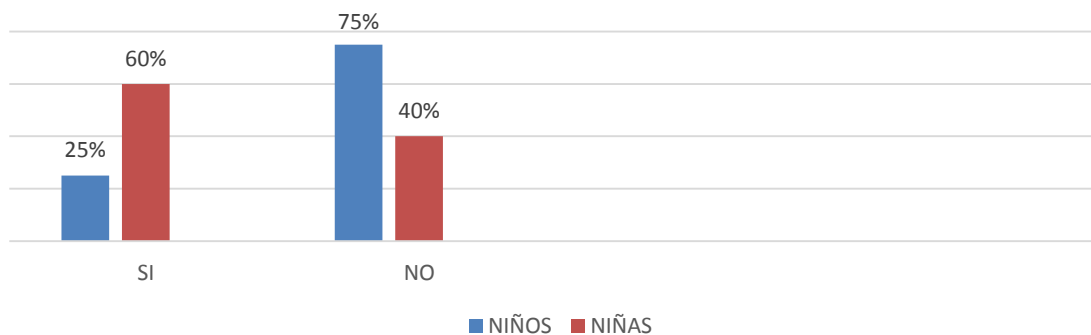


El 100% de las niñas reconoce que sí se equivoca en el momento de escribir: “Sí, cuando son cosas largas” (B1P6), “Sí, cuando me dictan rápido” (B2P6), “Sí, a veces” (B3P6). El 50% de los niños también lo manifiesta: “Sí, en español” (B6P6); el 25% dice que a veces: “A veces me equivoco” (B7P6) y el 25% dice que no sabe: “No sé” (B8P6).

Es interesante que los estudiantes reconozcan que se equivocan al escribir, este aspecto abre posibilidades para realizar prácticas de reescritura hasta que los textos queden muy bien contruidos.

Con frecuencia los ejercicios que se hacen en la clase se evalúan y se dejan allí, como si la práctica de escritura terminara con la nota. Es necesario construir la escritura a partir de volver sobre el error no para enjuiciar sino para partir de este aprender, este es un aspecto a tener en cuenta en este proyecto.

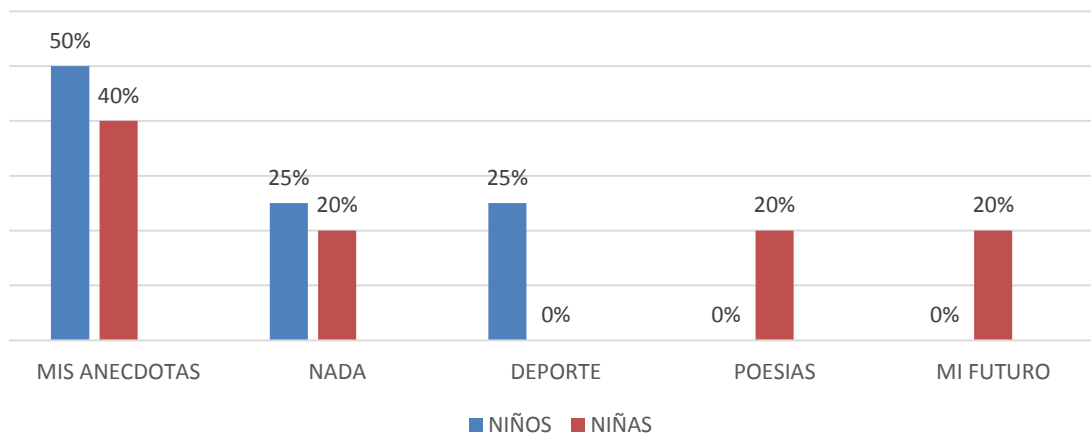
Tabla 20. ¿Le has escrito a alguien?



El 60% de las niñas y el 25% de los niños dicen que sí le han escrito a alguien: “Sí, a mi mamá” (B1Q7), “Sí, a mis padres” (B2Q7). El 75% de los niños y el 40% de las niñas dicen no haberlo hecho: “No eso es muy feo, mandarles cartas a otras personas” (B8Q7).

Lo anterior indica que se deben reforzar las prácticas en el aula con estrategias que favorezcan aun más la motivación por la escritura como herramienta de comunicación.

Tabla 21. Temas preferidos para escribir



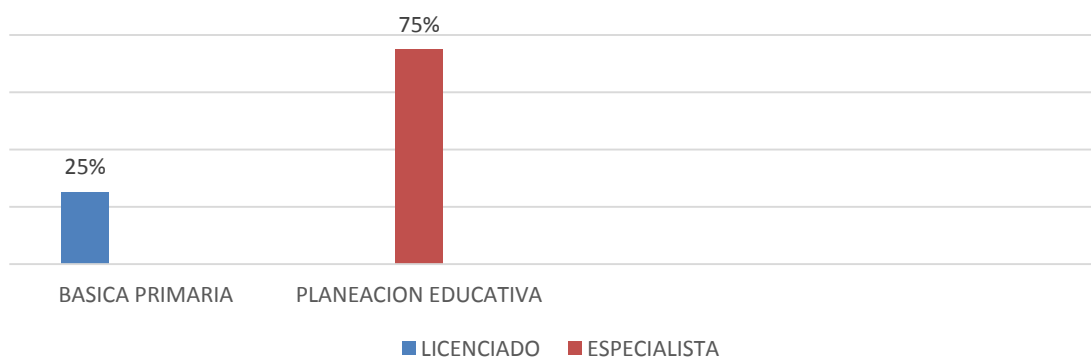
El 50% de los niños y el 40% de las niñas prefieren escribir sobre sí mismos o sus anécdotas: “Me gustaría escribir de lo que me ha pasado” (B1R8), “De lo que me sucedió en la buseta” (B7R8), “Historias de amor” (B2R8); el 25% de los niños y el 20% de las niñas dicen que de nada: “A mí de nada, no me gusta” (B3R8); el 20% de las niñas dicen que escribir poesías y el otro 20% de ellas sobre su futuro.

La respuesta más preocupante es “nada”, pero afortunadamente es un porcentaje mínimo; los otros estudiantes se inclinaron por sus gustos y es prueba de que hay temas que les llaman la atención y, en este caso, la mayoría opta por escribir sobre lo que les ha pasado; se reconocen como seres importantes que tienen experiencias interesantes y que vale la pena escribirlas, plasmarlas para que otros las lean.

La encuesta a los estudiantes muestra algunas particularidades de la realidad escolar, y conocerla para comprender es la expresión más acorde con esta propuesta.

La opinión de los maestros con respecto al rendimiento de sus alumnos es muy valiosa, por tal motivo se recurrió a los cuatro docentes que ingresan al grado quinto y por medio de una entrevista se recogió la siguiente información que permite conocer otros elementos a ser tenidos en cuenta en la propuesta:

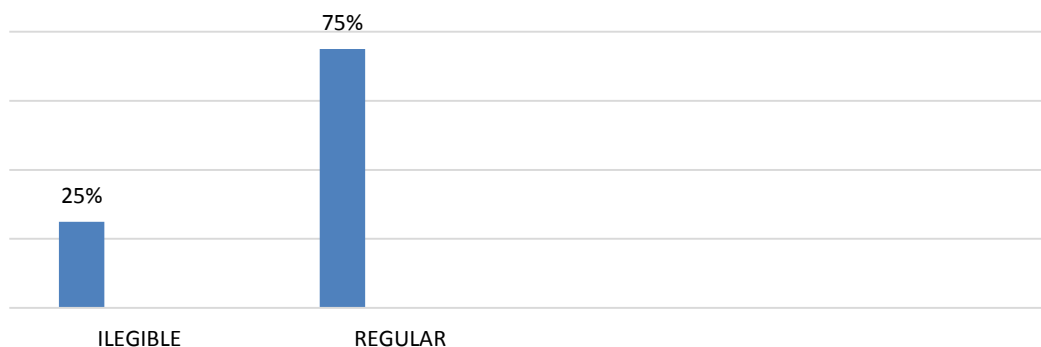
Tabla 22. Título profesional



El 75% de los docentes cuenta con una especialización en Planeación Educativa y el 25% con la licenciatura en Básica Primaria con énfasis en Matemáticas.

Se nota que los docentes a cargo son profesionales, también se percibe que son nombrados en propiedad y llevan varios años de experiencia; estos aspectos se consideran favorables en el desarrollo de un año académico.

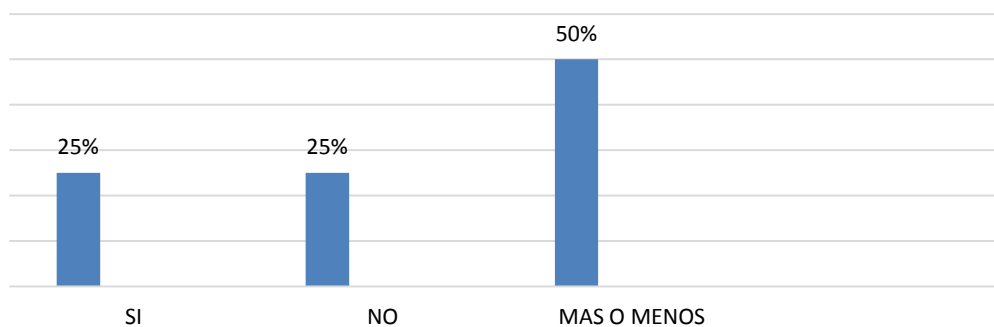
Tabla 23. Letra de los estudiantes



Los docentes dicen que la letra es regular e ilegible: “Poco se les entiende, es muy regular” (C1H1), “Hay casos severos donde la letra es ilegible” (C2H1).

Cuando se dice que la letra de los estudiantes está entre regular e ilegible es poca la diferencia y motivo de preocupación, así que este es un punto a tener en cuenta con respecto a la caligrafía que es un elemento importante para poderse comunicar a través de la escritura.

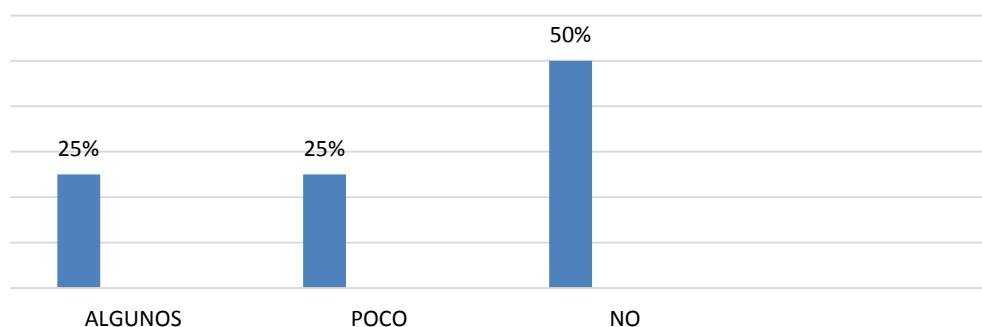
Tabla 24 ¿Es legible la letra de sus estudiantes?



Un 50% dice ser más o menos legible: “Mas o menos se les entiende, pero hay ocasiones que toca adivinar” (C1I2); Un 25% dice que no es legible: “No, definitivamente en su mayoría la letra es ilegible” (C2I2); Un 25% dice que sí es legible y bonita: “Sí tienen letra legible y bonita sus cuadernos son bien presentados” (C3I2).

Coincide con las respuestas de la gráfica anterior, la letra en su mayoría es regular, solo un reducido número la tiene legible.

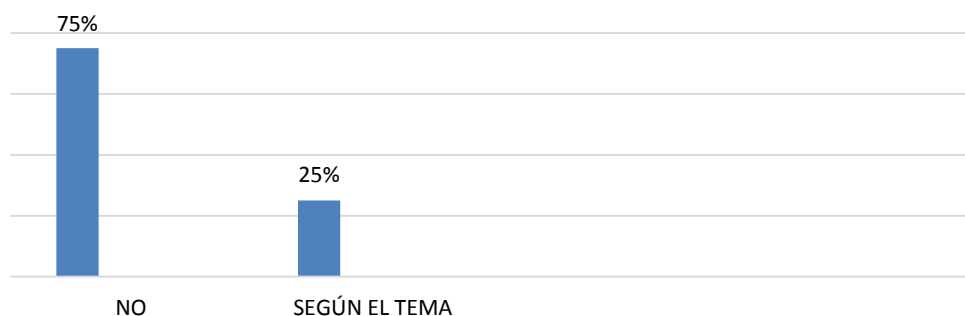
Tabla 25. ¿Los estudiantes tienen en cuenta la ortografía al escribir?



El 50% de los docentes dice que los estudiantes no tienen en cuenta la ortografía en sus escritos y otro 25% que poco la practican: “No, ellos escriben como les parece, así se les recuerde no hacen caso” (C1J3), “Algunos estudiantes ponen atención y a veces ya se saben algunas reglas ortográficas” (C2J3); un 25% dice que sí: “Sí, los muchachos le preguntan a uno con qué letra va x palabra” (C3J3).

Es interesante y surgen nuevos interrogantes acerca de por qué no le prestan atención a la ortografía, así se puede ver qué estrategias se empezarían a utilizar para mirar si la actitud cambia.

Tabla 26. Motivación de los estudiantes con respecto a la escritura

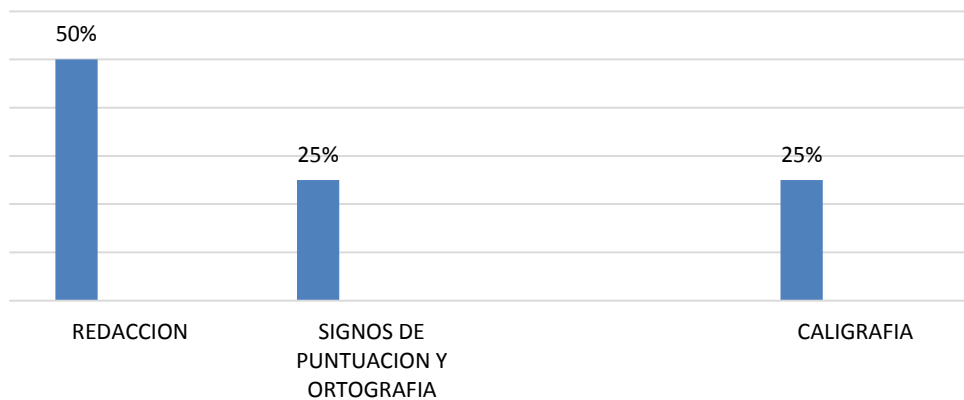


El 75% de los docentes dice que los estudiantes no se sienten motivados: “Uno los observa muy perezosos” (C1K4), “La mayoría son apáticos a copiar” (C2K4); y el 25% dice que según el

tema: “A los estudiantes hay temas que les llama la atención y hay temas que más bien poco” (C3K4).

Similar a la interpretación anterior, la motivación es una emoción que mueve a las personas, si no estamos motivados con respecto a una actividad realmente va a ser muy difícil que sea de un buen provecho.

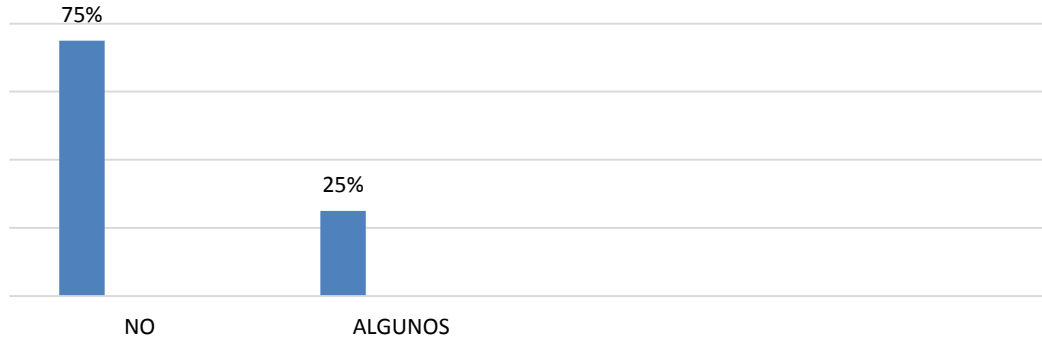
Tabla 27. Dificultades en la escritura



Un 50% de los docentes dice que encuentra debilidad en la redacción: “Cuando reviso sus escritos son incompletos, si escriben dos o tres renglones no es más” (C1L5); un 25% menciona los signos de puntuación y la ortografía: “Presentan muchos errores de ortografía y su letra poco se entiende” (C2L5); y otro 25% dice que una dificultad que ha notado es la caligrafía: “Los escritos poco se entienden debido a la mala letra” (C3L5).

Son dificultades que en el niño o niña poco a poco van creciendo, los docentes tenemos la responsabilidad de apoyar el proceso de escritura de los estudiantes, aquellas situaciones que si no se acompañan desde los primeros años después es más dispendioso no solo para el docente sino también para los estudiantes porque se afecta su relación con la escritura.

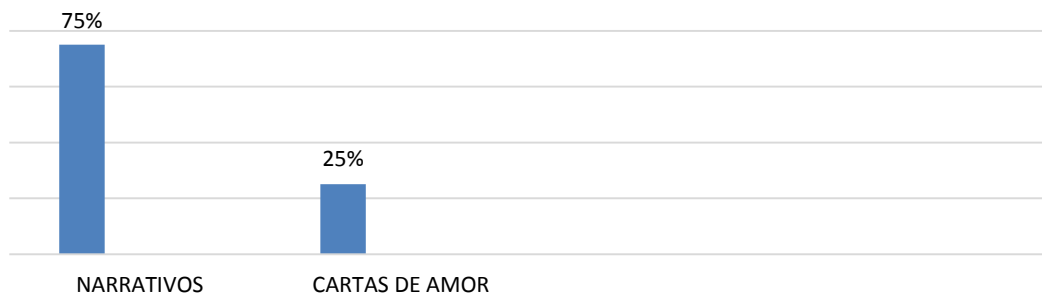
Tabla 28. Coherencia entre palabras, frases y párrafos



Un 75% dice que no hay coherencia en sus escritos: “En sus escritos las ideas no se ven claramente, son cortantes e inconclusas” (C1M6); y un 25% dice que algunos estudiantes se preocupan por la redacción: “Son muy poquitos los estudiantes que en sus escritos procuran que haya relación entre la idea primaria y las secundarias” (C2M6).

La coherencia es una de las falencias que presentan los estudiantes al redactar un escrito. Las habilidades escritoras que hayan también dependen de las estrategias didácticas del docente.

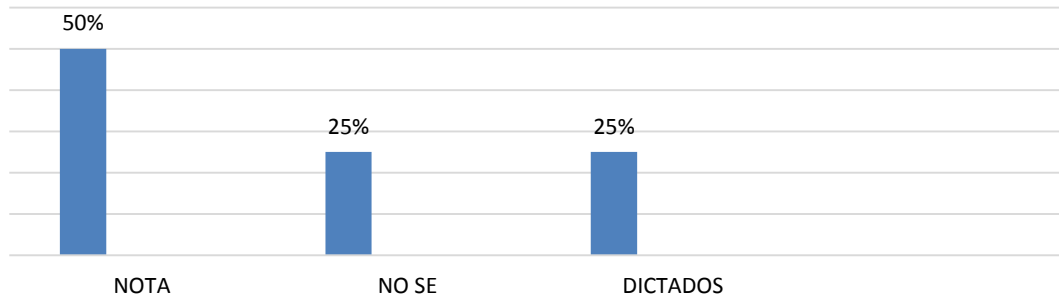
Tabla 29. ¿Qué les gusta escribir?



Un 75% dice que sus estudiantes se inclinan más por los textos narrativos: “Les gusta escribir cuentos, fábulas o historias de miedo” (C1N7), “Son expertos en escribir o más bien copiar mitos o leyendas” (C2N7); y un 25% dicen que cartas de amor: “A veces me entregan papelitos y son escritos de amor” (C3N7).

Conocer la preferencia por un determinado tipo de textos es una oportunidad para fortalecer las debilidades que hemos venido notando.

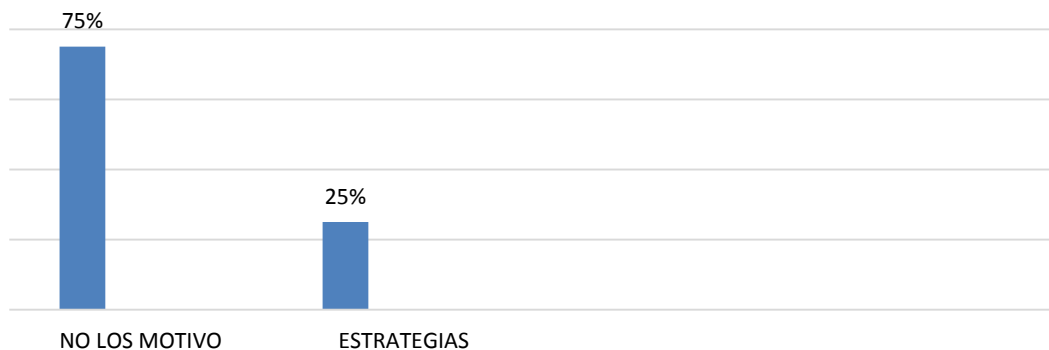
Tabla 30. ¿Qué motiva a escribir a sus estudiantes?



Con un 50% la nota: “A ellos para que escriban se les dice que esa actividad es para nota del periodo y lo hacen” (C1O8); un 25% dice que no sabe qué cosas motivan a los estudiantes: “No lo sé” (C2O8); y un 25% dice que los dictados: “Se entusiasman cuando se hacen dictados y se corrigen en parejas, les agrada calificarse, jugar al profesor” (C3O8).

Es una pregunta muy importante, las respuestas dejan ver que la motivación es poca, presentan las actividades por cumplir con un requisito mas no por iniciativa de superarse o adquirir conocimientos y desarrollar su habilidad escritora.

Tabla 31. ¿Usted cómo motiva a sus estudiantes hacia la escritura?



Un 75% dice no motivar a sus estudiantes: “Yo no los motivo, creo que ellos saben a qué vienen a la escuela” (C1P9), “El tiempo es muy corto y son muchos estudiantes y todos son tan

diferentes” (C2P9); y un 25% dice que con estrategias: “Me las ingenio para que escriban, pero es un poco difícil llegar a todos” (C3P9).

Como ya se había mencionado, la motivación es la estimulación para el buen desarrollo de las diferentes actividades, reincide el aspecto emocional en estos resultados.

La entrevista a los maestros de grado quinto arroja insumos valiosos como: los docentes son profesionales, la letra es regular con tendencias a ser ilegible, los niños y las niñas poco se preocupan por la ortografía, los docentes no observan a los estudiantes motivados; las dificultades observadas según ellos son la redacción, coherencia, signos de puntuación, ortografía y caligrafía, los textos que prefieren escribir son los narrativos, escriben de vez en cuando, de acuerdo al tema se motivan, la mayoría escribe cuando le dejan tareas, por una calificación, es mínimo el porcentaje de maestros que los motiva.

Ya revisados los aportes que nos brinda la entrevista a los maestros, se procede a determinar algunos hallazgos encontrados en la práctica pedagógica docente por medio del diario de campo.

La educación es una herramienta de transformación social, es un proceso evolutivo y dinámico que requiere del amplio campo pedagógico para compartir los conocimientos, valores y actitudes y que sean fructíferos, ya que el docente es un actor que ayuda a moldear seres humanos y que, dependiendo de la manera como llega a sus estudiantes, los resultados varían; es aquí donde toma relevancia la forma de integrar saberes, personalidades, metodologías, didácticas y estrategias que sean coherentes e innovadoras.

La docencia como profesión es una de las carreras más comprometidas con el desarrollo humanístico; sin embargo, a nivel nacional su importancia está muy relegada ya que algunas políticas educativas dan pie a continuos desacuerdos sociales.

En la pedagogía una de las características fundamentales tiene que ver con el quehacer docente, es decir la labor que ofrece el maestro como guía y acompañante del educando; también

se conoce con el nombre de práctica pedagógica, es un continuo proceso de reflexión, donde la conciencia evalúa qué tan cerca o distante se estuvo del logro propuesto.

En mi rol como docente considero que hay debilidades en mi práctica pedagógica y que estar realizando este estudio me brinda la oportunidad de acercarme al conocimiento, en especial en el campo de la educación y la pedagogía, que son el alma de mi quehacer. Cuando se lee a autores como Delia Lerner, Daniel Cassany, Vigostky, Hayes y Flowers, tesis de maestrías que se relacionan con la propuesta, se abre un escenario de posibilidades ya que las dificultades en el proceso de la escritura en la básica primaria están en todos los establecimientos educativos, no son problemas nuevos ni tampoco hay soluciones nuevas, el solo compartir experiencias hace que tengamos ideas innovadoras.

Reflexionar es una de las características propias del docente: a diario se piensa y se busca la manera de mejorar para llegarle a los estudiantes; tomar nota de lo que sucede en un día de clase es una oportunidad para meditar sobre la didáctica que se utiliza y si está dando los resultados esperados.

Una particularidad de la práctica docente es la planeación permanente de clase, en la que se reflejan los aspectos más relevantes de su labor diaria; en este caso los que conllevan al desarrollo y afianzamiento de las habilidades escritoras. Aunque el área que enseño es ciencias sociales, esto no es pretexto para no realizar y aplicar estrategias didácticas que ayuden a desarrollar los componentes: pragmático, semántico y sintáctico en la competencia escritora; son habilidades del lenguaje que se utilizan en todos los campos del saber.

Se observan dificultades como: falta ortografía en sus escritos, en la redacción la coherencia es mínima, la caligrafía en algunos estudiantes es deficiente, poco uso de los signos de puntuación.

También dentro de la planeación de clases se debe tener en cuenta la competencia, el saber, las actividades, las estrategias, los tiempos, los recursos y la evaluación. Teniendo organizado el preparador de clase y siendo disciplinado se pueden obtener mejores resultados.

Después de tener un orden personal, se ve necesario realizar un empalme con los otros docentes que ingresan al grado para estar en común acuerdo acerca de las metas en la competencia comunicativa escritora que se pretenden alcanzar. Unificando criterios se lograría dedicar y optimizar el tiempo.

Dentro de la planeación se debe tener en cuenta en el estudiante la parte cognitiva, cognoscitiva y emocional. Es evidente la desmotivación con respecto al proceso escritor en la mayoría de los estudiantes; por lo tanto el rol del docente juega un papel decisivo al impartir valores y fortalecer el deseo por el estudio, en particular en el área de lenguaje ya que desde los primeros años escolares aparecen dificultades en la grafía, ortografía, que con el tiempo no se mejoran sino que se agudizan, y la apatía por la lectura y la escritura se ve manifestada en el bajo desempeño académico en las áreas que requieren estas habilidades.

Como todo ser humano, el niño y la niña no son ajenos a enfrentar dificultades sea en el hogar, con los amigos y amigas o en el colegio con los demás compañeros o docentes; brindar espacios seguros para el libre desarrollo de su personalidad es un punto a favor ya que la escuela se ha tipificado como el segundo hogar por el mayor tiempo de permanencia y las interrelaciones que establecen con las personas que los rodean en este espacio.

La educación a través del tiempo ha ido cambiando, es muy diferente el mundo al que se enfrentaron los abuelos al mundo al que hoy debe enfrentarse un menor; por esta razón el docente está llamado a prepararlo para la vida. Vivimos en un mundo tecnológico, hoy se cuenta con herramientas que hacen más fáciles las tareas y cualquier actividad; tal vez sea por eso que en las aulas de clase se ha perdido el verdadero horizonte de la educación, un mundo facilista no la

necesita, o mejor, ha cambiado lo realmente necesario que es aprender a manejar las herramientas y máquinas; pero aunque los años pasen y se modernice la humanidad, el ser humano sigue siendo un ser con sentimientos y emociones, que debe dar afecto y recibirlo para sentirse bien anímicamente. Es de reconocer la importancia de la familia y los docentes en la formación de los estudiantes que, en un mundo tan lleno de todo y a la vez de nada, los valores son los únicos que les llevarán al éxito, a su realización como seres humanos; por lo tanto, es necesario que el contexto escolar sea un entorno que facilite el desarrollo de competencias o habilidades en los estudiantes, y una de ellas es la competencia comunicativa escritora. Poder y saber escribir abre un mundo de posibilidades en los diversos ámbitos en los que se desenvuelve el hombre.

3.8.2 Estructura de la estrategia.

La propuesta consta de cuatro sesiones significativas que se lograron realizar dentro y fuera del salón de clase. Las sesiones de escritura y reescritura se realizaron en el salón que previamente con ellos se había organizado para que tuvieran a la mano herramientas como diccionarios, abecedarios, colores, lápices, etc. La sesión uno lleva por nombre Expo-menú, en ella los estudiantes realizaron una exposición gastronómica de recetas con frutos de la región, elaboraron una carpeta en la que plasmaron la receta escrita y algunas evidencias fotográficas de su preparación. Anticipadamente, se le había preguntado al grupo acerca de a quiénes quisieran ellos invitar para el evento y todos coincidieron en que fueran estudiantes de grados altos como noveno, decimo y once y algunos docentes de esos grados. La exposición se llevó a cabo y al final se invitó a los asistentes a manifestar sus apreciaciones por escrito fueran positivas o negativas. Después de la exposición, que duró una hora, se reunió el grupo y se escucharon atentamente los cumplidos y recomendaciones que los espectadores compartieron.

La segunda sesión es Conociendo otros pensamientos, los estudiantes realizaron una entrevista a personas del caserío, indagaron sobre los frutos de la región y los preparados que se realizan

con ellos, y qué otros beneficios se pueden obtener. Para ello se hizo uso de las *tablets* del colegio. Atendiendo las sugerencias de los espectadores de Expo-menú, se dispusieron a mirar el video, escuchar la entrevista y empezar a escribir las recetas que les compartieron. Se organizó además una exposición de las recetas obtenidas, para este evento cada estudiante invitó a un espectador, fuera amigo, familiar, docente o vecino; los invitados observaron las recetas e hicieron sugerencias y cumplidos.

En la tercera sesión, se escogió una receta en grupo y se preparó haciendo uso de algunos espacios de la institución. Con anterioridad, en grupo se realizó la elección de la receta por medio de una votación; cada estudiante se comprometió a aportar con algo para la preparación. Se registraron en el tablero los datos y en un acta. En la preparación de la receta participaron la mayoría con sus aportes y mano de obra. Como les gustó compartir, propusieron que el sábado siguiente se prepararan unas deliciosas cocadas.

La cuarta y última sesión, El texto instructivo y yo, es la fase final de la propuesta. Se realizaron primero actividades que dieran cuenta de la capacidad de los estudiantes para seguir instrucciones a partir de imágenes: primero una figura simple de origami, y después secuencias de una mayor complejidad que implicaban el análisis de los niños. Seguidamente, se involucraron los textos instructivos con actividades que se basaron en el ordenamiento de una serie de instrucciones y su posterior redacción. Para confirmar que los estudiantes entendieron con claridad las características de este tipo de texto, se les presentaron varios textos de los cuales debían diferenciar el instructivo. Finalmente, elaboramos entre todos el recetario como producto final de la propuesta, que implicó los procesos de reescritura ya mencionados.

3.8.3 Construcción de la propuesta.

Nace de la necesidad de mejorar los resultados de las Pruebas Saber de los estudiantes del grado quinto; en especial la producción textual, tomándose los textos instructivos como temática.

Partiendo del diagnóstico se piensa en elaborar una estrategia pedagógica que incluya los Lineamientos Curriculares, Estándares Básicos de Competencias, Los Derechos Básicos de Aprendizaje y las Mallas de Aprendizaje del área de lenguaje, y que motive a los estudiantes e involucre personas de la comunidad; esta puede ser una manera para desarrollar un buen proceso de escritura; así mismo, consultar a autores reconocidos sobre la escritura nos brinda unas bases sólidas de conocimiento para abordar esta habilidad en la escuela.

Se toma el recetario de productos alimenticios de la región como pretexto para la producción de textos instructivos, aprovechando que los estudiantes, familiares y vecinos tienen muchos conocimientos para compartir.

3.9 Proyecto pedagógico de aula

3.9.1 Implementación de la propuesta.

Como estrategia se realiza el proyecto pedagógico de aula, porque se tiene en cuenta que es una herramienta educativa que busca innovar las clases; una de las ventajas es que brinda la oportunidad del trabajo autónomo del estudiante ya que para obtener la información del medio él debe recurrir y trazarse metas, aprovechando al máximo su tiempo. La estrategia consta de tres sesiones, cada una tiene un tiempo aproximado de tres horas; cada sesión consta de cuatro etapas: etapa de inicio, es el momento en el que el estudiante recurre a sus conocimientos previos, explora su contexto; etapa de desarrollo, es cuando se realizan ejercicios prácticos; etapa de cierre, es el espacio para la aplicación y consolidación del conocimiento y la etapa de evaluación, que es cuando se realiza una evaluación formativa, se recurre a la heteroevaluación, coevaluación y la auto evaluación.

El proyecto pedagógico de aula se apoya de la normatividad actual colombiana, para lo que se toman los lineamientos, estándares, Mallas de Aprendizaje y Derechos Básicos de Aprendizaje de lenguaje para los estudiantes de grado quinto en la producción textual de textos instructivos.

La estrategia es abordada desde los Estándares Básicos de Competencias en lenguaje para el grado quinto con el factor Producción textual, donde se tiene en cuenta el enunciado identificador: Produzco textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas y que siguen un procedimiento estratégico para su elaboración.

3.9.1.1 Sesión 1: Expo-menú.

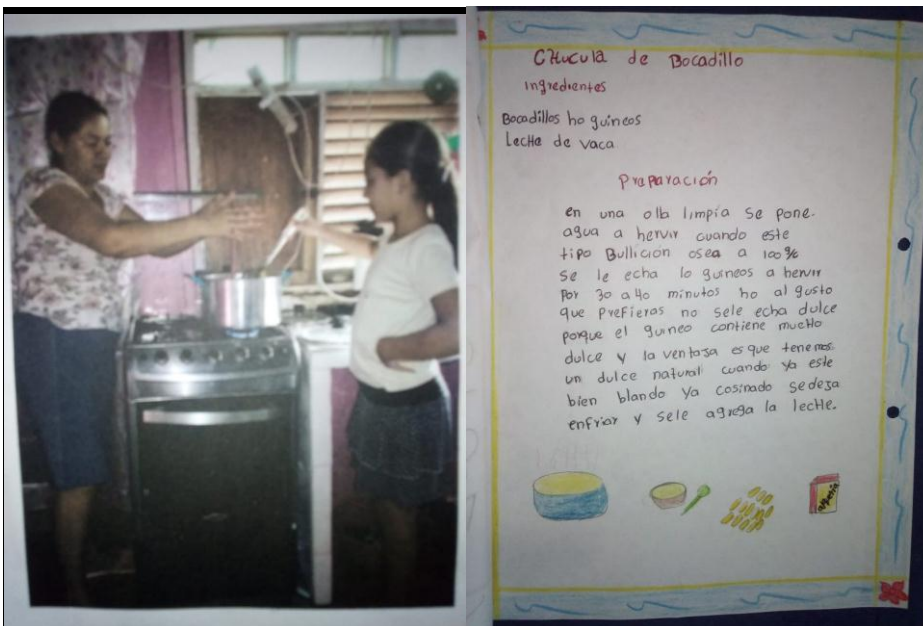


Fotografía 1. Expo menú. Fuente autora de la investigación.

Etapas de inicio:

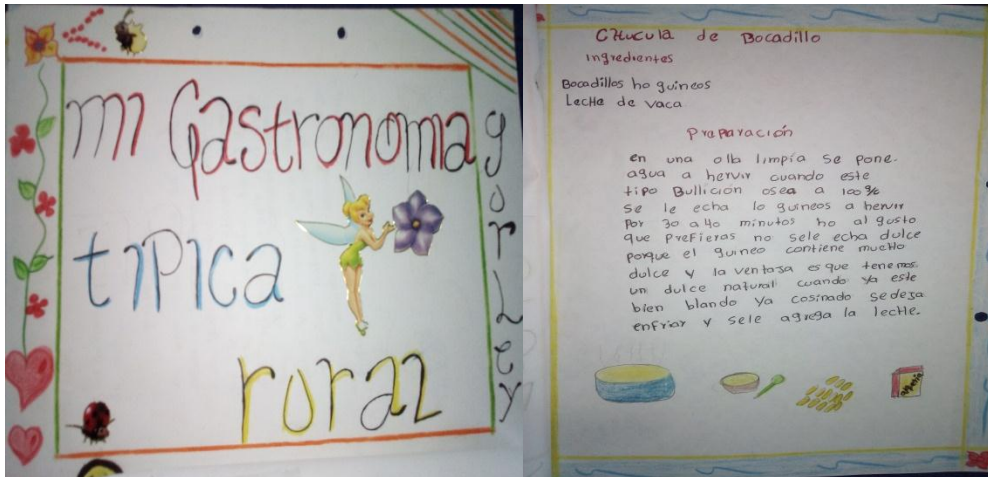
La exposición se realiza en el salón de grado quinto debido a que el día está lluvioso, se observan platillos típicos que fueron preparados en casa en compañía de las familias.

Antes de iniciar con la exposición la docente visita salones de grados superiores para solicitar el acompañamiento de algunos estudiantes, se les comenta de manera sencilla que los alumnos de grado quinto han preparado una exposición de recetas con frutos de la región y que se sentirían alagados de contar con su presencia.



Fotografía 2. Receta sin reescritura

Los textos escritos que se presentan en la carpeta han sido elaborados por los estudiantes, quienes recurren a los conocimientos que han aprendido en los últimos años; como fueron hechos en casa, se indaga acerca de cómo hicieron para su producción, a lo cual en su mayoría comentó que la escritura de la receta la hicieron solos, la mamá o la abuela les dictaban y ellos copiaban, toma de apuntes, no hicieron correcciones.



Fotografía 3. Contenido de la carpeta

Según ellos, conocen el abecedario, saben hacer las letras, usan el renglón, decoran a su manera. No sienten la necesidad de usar el diccionario, reglas ortográficas, signos de puntuación, uso de palabras que conecten una oración con otra para que el escrito sea coherente. Como ellos lo pueden leer creen que es suficiente.

Etapas de desarrollo:



Fotografía 4. Visitantes.

Fotografía 5. Expositor.

Durante la exposición se llenó de personas el salón, se volvió un espacio pequeño pero se dio la interacción entre los expositores y los acompañantes; estos últimos se dispersaron por el lugar y empezaron a dialogar acerca del proceso de la receta, observaron las carpetas y les dieron sugerencias y cumplidos. Cuando los espectadores se acercaron y comenzaron a dialogar con los expositores, se presentaron diciendo sus nombres y apellidos y el grado al que pertenecen; algunas de las preguntas fueron: ¿Cómo se llama la receta preparada?, ¿Qué ingredientes utilizaron?, ¿Cuánto tiempo toma hacer esta receta?, ¿Quién les ayudó?, solicitan degustación y continúan con la revisión de la carpeta, donde constatan las respuestas de los estudiantes; es en ese momento cuando surgen comentarios como: te felicito, la carpeta está bien adornada y la receta se entiende, también la evidencia fotográfica de cómo hiciste la preparación es muy llamativa; también hubo comentarios que decían: la ortografía es muy importante al momento de escribir textos porque ahí demuestras tu nivel educativo, de igual forma la calidad de la letra porque un texto con la letra bonita y legible es llamativo, agradable; pero también es para tener en cuenta la coherencia de las ideas y para eso es bueno planear el texto, hacer varios escritos hasta que nos quede lo mejor posible, y no olvidar que se debe pensar en las personas que van a

leerlos, después de todo lo más gratificante es dar a conocer lo que escribimos... por ejemplo las tareas se deben entregar no solo por la nota sino para que las lean, revisen y corrijan los profesores, para aprender; los cuadernos debemos tenerlos aseados, bien presentados y también enseñarlos en casa o a nuestros amigos y vecinos. Parece insignificante, pero en realidad es muy importante el saber escribir y ser ordenado, ya que cuando uno no asiste a clase siempre busca al compañero que más organizado es para colocarse al día, desde allí debemos empezar a reflexionar sobre la escritura y su importancia en nuestras vidas.



Fotografía 6. Revisión de carpetas

Al revisar las carpetas también preguntaban acerca de quiénes les colaboraron para la realización de la tarea, y en su mayoría coincidieron en que la familia con la consulta, consecución de los ingredientes y la preparación; pero con respecto a la escritura de las recetas les había tocado solos, porque sus padres no conocen de ortografía, redacción, ni tienen en casa un espacio adecuado con diccionarios o libros de consulta, entonces ellos lo hicieron como pudieron. Lo importante era participar de la actividad.

Se entablaron varias conversaciones interesantes, entre ellas estuvieron la timidez y cómo vencerla, cómo aprovechar los frutos de la región, su siembra y cosecha, su transformación y comercialización.

Etapas de cierre:

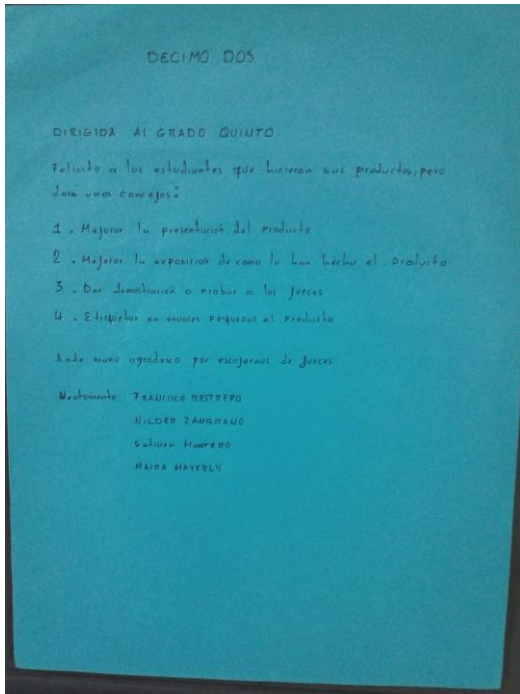


Fotografía 7. Palabras de cierre.

Después de más o menos una hora de estar interactuando expositores y visitantes, se realizó el cierre de la actividad. Como docente a cargo del evento di las más sinceras felicitaciones a los estudiantes del grado 5°, y agradecimientos a los participantes de los grados superiores por dedicarnos una hora de su valioso tiempo. Tomaron la palabra algunos estudiantes como la personera de la institución educativa quien agradeció por la invitación, ya que compartir estos escenarios con estudiantes de primaria fortalece los vínculos de aprendizaje, amistad y colaboración; también hizo alusión al tema de la exposición con respecto a la importancia que tienen este tipo de eventos para fortalecer la feria empresarial que se realiza en el mes de octubre, y que algunos grados pueden participar en la sección gastronómica con la exposición de los menús y las recetas escritas; enfatizó en que es muy importante la responsabilidad ante todo; así mismo, hizo referencia sobre la importancia de la escritura en el ámbito escolar y familiar al recordarles que cuando se escribe se debe pensar en quien va a leer dicho texto y que por lo tanto es necesario tener en cuenta la ortografía, la letra legible, la coherencia entre frases y párrafos y la presentación de los trabajos. Por último, felicitó y solicitó que se sigan haciendo este tipo de programas en donde se involucren grandes y chicos más a menudo con fines de mejorar diferentes situaciones que aquejan al plantel. Cerca de finalizar la exposición, la docente hizo una

entrega de una hoja de block a los espectadores y solicitó que plasmaran sus percepciones, sugerencias y cumplidos con respecto a la actividad y los expositores.

Etapa de evaluación:



Fotografía 8. Imágenes de las observaciones.

Después de la exposición se reunió el grupo y se socializaron los escritos que dejaron los espectadores. Con respecto a las observaciones se pudo evidenciar que los estudiantes y docentes de grados superiores se sienten motivados cuando se les hace partícipes de actividades como estas; también comparten sus conocimientos cuando les aconsejan ser más responsables, tener en cuenta la presentación de la carpeta, mejorar la letra y la ortografía y vencer la timidez. Estas son algunas de las sugerencias y aportes que nos compartieron.

Surgen realidades como la no planeación de los textos, según los resultados de las fichas los estudiantes escriben una sola vez, no hacen correcciones de ortografía, letra, puntuación, no se fijan en que las oraciones tengan una secuencialidad para tener coherencia en el texto; además, no saben que sus escritos pueden ser leídos por otros, esta situación puede ocasionar desinterés por

la escritura. Sin embargo, al haber participado en la exposición y recibido los cumplidos seguidos de las sugerencias su actitud empezó a cambiar porque a la pregunta número 9 que dice: Si me pidieran que volviera a escribir mi receta con las correcciones sugeridas ¿lo haría?

Unánimemente dijeron que sí.

La evaluación en esta primera sesión es muy importante porque los estudiantes han realizado el ejercicio de recibir consejos acerca de cómo mejorar sus escritos, se han enfrentado a otros compañeros y sobre todo a sí mismos para reflexionar acerca de su escritura.

Como maestra me doy cuenta de que escribir un texto sin pensar en un posible lector da como resultado un texto muerto: la vida, por sencillo que parezca, se la da el lector. Cuando hay una persona esperando un escrito, se aviva la habilidad del escritor.

3.9.1.2 Sesión 2: Conociendo otros pensamientos.

Mediante las actividades que se realizan en esta sesión se enfatiza en el siguiente subproceso: escribe textos con letra clara y buena ortografía consciente de que deben ser comprendidos por otros, que se logra a partir de dar cumplimiento a otros subprocesos procedimentales como:

- Elijo un tema para producir un texto escrito, teniendo en cuenta un propósito, las características del interlocutor y las exigencias del contexto.
- Diseño un plan para elaborar un texto informativo.
- Produzco la primera versión de un texto informativo, atendiendo a requerimientos (formales y conceptuales) de la producción escrita en lengua castellana, con énfasis en algunos aspectos gramaticales (concordancia, tiempos verbales, nombres, pronombres, entre otros) y ortográficos.
- Reescribo el texto a partir de las propuestas de corrección formuladas por mis compañeros y por mí.

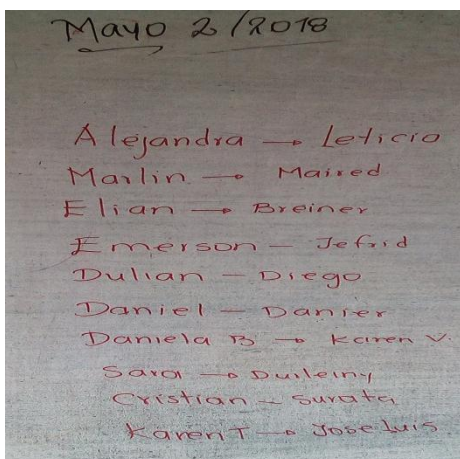
Y la competencia actitudinal: Demuestro interés en los procesos de reescritura. Para esto el estudiante tiene capacidad de reflexionar teniendo en cuenta las críticas constructivas para mejorar sus escritos ya que el interés y la disposición de los estudiantes son actitudes positivas que favorecen el aprendizaje. También se tienen en cuenta algunas micro-habilidades para la producción escrita como:

- Escribe textos con letra clara y buena ortografía consciente de que deben ser comprendidos por otros.
- Emplea elementos para garantizar la cohesión como pronombres y conectores.
- Conjuga adecuadamente los verbos de uso frecuente en sus escritos garantizando su adecuación a la persona gramatical y al tiempo verbal.
- Emplea signos de puntuación como el punto, la coma, el punto y coma, los dos puntos y los puntos suspensivos para ordenar los contenidos y garantizar la cohesión.
- Revisa los textos que escribe apoyándose en el uso del diccionario y en las valoraciones del docente y los compañeros.
- Corrige los textos que escribe analizando la coherencia, el uso de vocabulario, la ortografía, la presentación y el uso de conectores temporales (en ese momento, luego), causales (por esta razón, por lo tanto, de modo que) y aditivos (además, también).
- Edita los textos que escribe garantizando la comunicabilidad del texto (presentación, desarrollo de contenidos, ortografía, etc.).

Estas nos ayudan a comprender mejor y por ende a realizar actividades más precisas en el proceso de reescritura. Gracias a la estructura que se ha logrado elaborar teniendo en cuenta la información brindada por el Ministerio de Educación Nacional utilizada se lograra dar cumplimiento a los siguientes Derechos Básicos de Aprendizaje:

- Usa conectores de continuidad, condición, oposición y orden para dar coherencia al texto.
- Utiliza diferentes recursos y menciona las fuentes de información consultadas.
- Reconoce las clases de palabras y comprende que cada una de ellas tiene un uso diferente en las oraciones de un texto determinado.

Para esta sesión nos propusimos realizar una entrevista a tres vecinos. Se realizó una lluvia de ideas para darle una forma organizada a la estructura de la entrevista. Se recurre a la entrevista para indagar acerca de los frutos que se cosechan en nuestra región, de qué manera se pueden aprovechar, cómo se preparan y los beneficios económicos que nos pueden brindar.



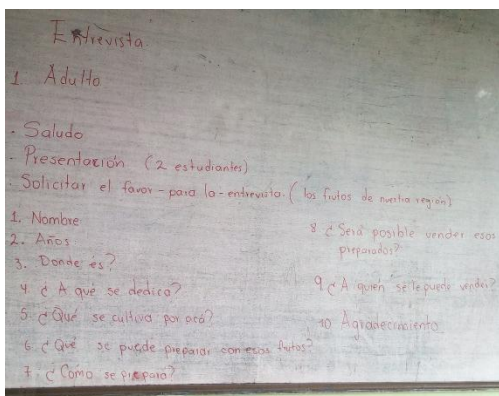
Fotografía 9. Parejas de estudiantes para realizar la entrevista.

Como es una actividad fuera del aula de clase y se requiere de más tiempo, se volvió a negociar la hora siguiente con la docente. La actividad se realizó en parejas y para la grabación de las entrevistas se utilizaron las *tablets* asignadas para la primaria.

Etapas de inicio:

Teniendo en cuenta que se recurrió a ejercicios que no se habían llegado a realizar dentro de las estrategias pedagógicas, se tomó la entrevista como segunda actividad. A los estudiantes no se les había dado una clase formal acerca de la entrevista y sus características, solo se contó con los

conocimientos previos que ellos tenían, entonces nos reunimos en el salón y empezamos a hacer una lluvia de ideas sobre cómo se podría realizar la entrevista. Surgieron una serie de aportes significativos, por ejemplo que se debe empezar por escoger la persona idónea dependiendo del tipo de información que se requiere, muy válido para mí, ya que en el caserío hay muchas personas, pero cualquiera no les podría dar razón o sencillamente colaborar. También dicen que primero iría el saludo, luego su presentación y solicitar la participación para la entrevista ya que se debe grabar en video. Seguidamente se elabora una serie de preguntas como: ¿Qué productos alimenticios se cosechan en el corredor?, ¿Para qué nos sirven estos productos?, en su casa ¿Qué preparan con ellos?, ¿Cómo lo hacen?, ¿Será que puedo vender estos preparados? Y por último se habla del agradecimiento y la despedida.



Fotografía 10. Borrador para la entrevista.

La mayoría tomó nota de la lluvia de ideas, son escritos ligeros, sin cuidado, ya que aspectos como la ortografía o caligrafía no se tuvieron en cuenta; es más, escribieron las preguntas sin los signos de puntuación. Estaban emocionados, deseaban salir a la carrera. Como la actividad es en campo abierto, a pesar de que hay unos tiempos, se notó en algunos el gusto por el juego de bolas. Los estudiantes se desplazaron al caserío en parejas con su respectiva *tablet*.



Fotografía 11. Estudiantes aplicando la entrevista.

Buscaron tres personas a quienes pudieran entrevistar, grabaron las entrevistas y regresaron al colegio.



Fotografía 12. Estudiante entrevistador

Etapas de desarrollo:

Después de haber realizado los tres videos, los estudiantes que habían logrado aprovechar el tiempo regresaron con su equipo para escoger el video y copiar la receta; sin embargo, unas *tablets* se bloquearon, otras se apagaron solas, y como consecuencia la mayoría de información se perdió. Fue necesario en algunos casos tomar otras tables o sus propios celulares y volver a realizar el trabajo.



Fotografía 13. Trabajando con los equipos

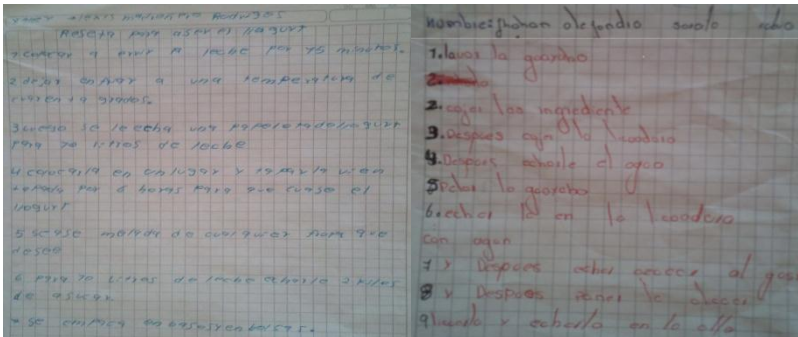
Después se bajó la información a los portátiles para que cada pareja de estudiantes escogiera el video que le pareciera más completo para rescatar las instrucciones que nos brindaron sobre las recetas. Adecuamos el salón con rincones que favorecieran la escritura de la receta como diccionarios, recetarios (con previo aviso cada estudiante lleva al salón recetas recortadas de productos de su hogar), reglas de ortografía, grafías del abecedario, todo este material está visible y al alcance de los niños y las niñas. Recurrimos a las herramientas necesarias para escribir un texto.



Fotografía 14. Momentos de reescritura

Algunos estudiantes tuvieron que hacer hasta cinco borradores para obtener el texto que iban a presentar. A pesar de que el proceso de reescritura es tomado por ellos como algo extenuante, poco a poco algunos empezaron a comprender que solo practicando se podrán ir perfeccionando

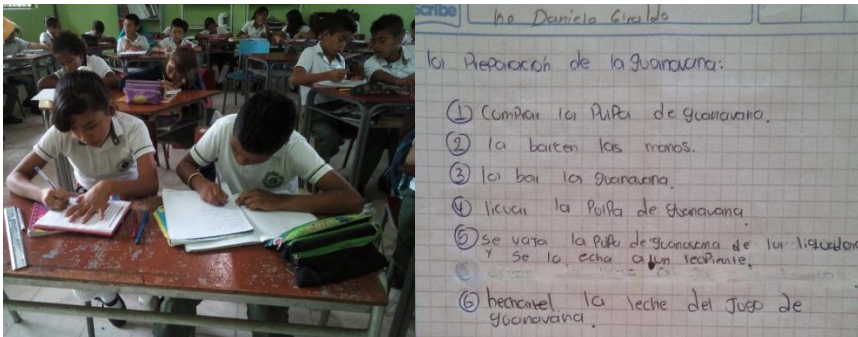
los trabajos, ya que recuerdan la pasada exposición y las sugerencias. Se habían enfrentado a unos jurados en calidad de visitantes, quienes les abordaron la escritura desde la práctica como estudiantes mismos, pero de grados superiores. En los primeros escritos utilizaron los lapiceros y corrector, pero se dieron cuenta de que no eran los instrumentos más idóneos así que recurrieron al lápiz y el borrador pues les facilitaba la corrección.



Fotografía 15. Versión primera de la receta

Varios objetaban que era muy complicado el trabajo porque para plasmar las palabras y frases de la entrevista necesitaban mejorar el vocabulario y así realizar el escrito. Si transcribían tal como las personas hablaban, el texto no tendría el sentido que se buscaba; había palabras que no todos conocían, les tocaba adecuar el vocabulario para que el escrito fuera entendido por cualquier lector. A varios estudiantes se les dificultaba buscar palabras en el diccionario porque no se sabían el abecedario y no habían llegado a comprender el proceso de búsqueda. Era común encontrar en sus borradores palabras con errores de ortografía, letras mayúsculas y minúsculas revueltas, ausencia de los signos de puntuación (guion, paréntesis, comas, puntos, tildes), tachones, ideas desorganizadas y falta de conectores. Algunos estudiantes se mostraban abrumados porque presentaban muchos errores, pero persistían en la realización de las actividades con una actitud positiva; otros estaban más tranquilos y confiados, ya habían comenzado a entender que saber escribir comprendía desde trazar correctamente hasta hacer

varios borradores porque equivocarse está bien y hace parte del proceso de aprendizaje hasta brindar un texto sencillo pero entendible.



Fotografía 16. Versión segunda de la receta

Se tenía prevista una hora para realizar la entrevista, 20 minutos para adecuar el salón de clase con el material elaborado y una hora cuarenta minutos para hacer el texto, incluyendo el proceso de reescritura (realización de borradores); sin embargo, no fue suficiente el tiempo para la última actividad. Un proceso de reescritura requiere silencio, tranquilidad, concentración y supervisión; el lugar tal vez era idóneo pero la algarabía de los otros grados lograba desconcentrar a varios estudiantes, se percibía intranquilidad por parte de la mayoría por no poder alcanzar a entregar ya que la siguiente hora era para otra clase y tenían evaluación; además, todos necesitaban orientación de la maestra y no era posible atenderlos al mismo tiempo, debido a que cada estudiante tiene diferentes requerimientos y facilidad de comprensión, ocasionando traumas en la actividad. Como el tiempo se terminaba, se aplazó la continuación del evento para la siguiente semana; además, se necesitaba dejar el salón en las condiciones en que se lo encontró.

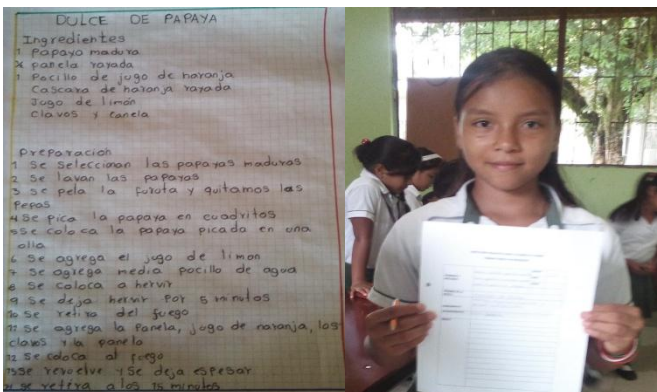


Fotografía 17. Reescritura con material de apoyo

Se debió esperar ocho días para continuar con la práctica de reescritura debido al horario, en las tardes era imposible porque la mayoría de los estudiantes se desplaza. Pedir una jornada para la aplicación del proceso tampoco fue posible, ya que se habían perdido varios días de clase por diferentes motivos.

Se solicitaron las dos primeras horas para terminar el ejercicio, se recogieron los escritos y al día siguiente se realizó la exposición de recetas escritas.

Cada estudiante invitó a una persona a la exposición: algunos llevaron a la mamá, otros a los docentes que estaban en hora libre, otros a los amigos, inclusive habían llevado a niños más pequeños de primero, segundo. Para esta presentación se notaron más cumplidos que sugerencias, algunas de ellas fueron: letra más grande, más color en los dibujos, los escritos tenían coherencia.



Fotografía 18. Versión a presentar en la exposición

Tal vez no hubo muchas recomendaciones porque eran textos cortos y sencillos, o porque de las personas que invitaron no todas tenían el conocimiento sobre cómo escribir un texto.



Fotografía 19. Cartelera de recetas.

Etapa de cierre:

La exposición de recetas duró aproximadamente una hora, para cerrar el evento como docente a cargo agradecí el esfuerzo y la dedicación de los estudiantes y la presencia de los invitados. Se dio la palabra a una estudiante para que se dirigiera al público, hizo una ligera reflexión empezando a recordar la experiencia de Expo-menú, la entrevista y los ejercicios de reescritura que han logrado avivar su proceso escritor; también un docente tomó la palabra y enfatizó que son muy importantes los espacios para ejercicios de reescritura en cualquier área y los invitó a siempre estar atentos sobre sus escritos, por sencillos que parezcan deben tener una buena presentación, coherencia, ortografía y caligrafía.

Se reunió el grupo y se hizo una lluvia de ideas sobre lo que hemos realizado, las anécdotas que nos quedan y los aprendizajes que minuto a minuto se adquieren.

Etapa de evaluación:

Hablar de los aspectos positivos es más fácil que de los negativos; sin embargo, estos últimos son los que nos orientan a hacer las cosas mejor.

Para saber qué aspectos positivos se logran se aplica una lista de chequeo N° 2. En ella se percibirá la actitud del estudiante con respecto a la reescritura. Algunas preguntas son: ¿Hice uso del diccionario al momento de escribir la receta?, ¿La receta tiene la información ordenada en secuencia?, ¿Escribí la receta con buena ortografía?, ¿La presentación de mi trabajo es la adecuada? Se logra evidenciar que en la mayoría de estudiantes hay aspectos positivos como el compromiso de hacer más bonita la letra y usar el diccionario, ya que algunos aún no sabían encontrar palabras, no habían comprendido que saberse el abecedario es muy importante para usar el diccionario de español y olvidaban que la grafía de cada letra es única, que unas letras suben, otras se mantienen en el renglón y otras bajan. Seamos diestros o zurdos debemos esforzarnos por la calidad de nuestra letra. Como docente me alegro; sin embargo, estoy observando que estas prácticas se deben hacer a diario en todas las áreas para que se conviertan en hábitos. De pronto no será muy fructífero realizar un proceso que inicia y termina, que solo se lo hace en cierta área y con cierto tema.

Para dar finalización a esta sesión nos reunimos en la sala de informática, nos colocamos de acuerdo en preparar en el colegio una de las recetas escritas; para ello, se realizó una votación y la mayoría eligió la ensalada de frutas, en segundo lugar quedaron las cocadas. A pesar de que es una receta muy conocida en todas partes y de que lo ideal sería que fuera de frutos de acá, ellos aclaran que algunas de las frutas se dan en nuestra región (banano, piña, papaya, sandía).



Fotografía 20. Organización para preparar la receta.

Se ve que desean prepararla porque les agrada mucho y tienen pocas oportunidades para consumirla. Lo contrario a las cocadas ya que manifiestan que por acá abundan los cocos y hasta se desperdician, que son fáciles de hacer, no requieren mucha inversión y que los fines de semana en casa sus familias aprovechan para prepararlas.

3.9.1.3 Sesión 3: Manos a la obra.

Las recetas para preparar son dos: Ensalada de frutas y Cocadas. Se prepararon en fechas separadas.

Etapa de inicio:

Lo prometido es deuda, desde el primer día que se habló de escribir recetas los niños y las niñas solicitaron un espacio para preparar una de ellas en el colegio. Como en la terminación de la sesión anterior se había acordado preparar una ensalada de frutas, el grupo se reunió y cada estudiante colocó en el mesón su aporte. Se solicitó a las señoras del restaurante escolar que nos prestaran algunos implementos de cocina como cuchillos, bandejas, limpiónes, tazas, platos.



Fotografía 21. Preparando la receta.

Todos querían participar, opinar, hacer, y eso es motivante; sin embargo, cada persona es diferente, piensa y actúa de acuerdo con sus experiencias. Se escucharon diferentes teorías sobre cómo hacer la ensalada de frutas, pero como ponerse de acuerdo en el momento es complicado y

requiere tiempo, se les recordó que la receta ya estaba escrita y que seguiríamos las instrucciones que allí estaban.

Tomó la palabra un compañero y fue leyendo las instrucciones para la preparación. Leer paso a paso la receta dio un orden a la ejecución de acciones (lavar, pelar, picar, agregar, revolver) y el vocabulario es entendible.



Fotografía 22. Ensalada de frutas.

Tener la receta escrita fue como una especie de garantía para que la ensalada quedara exquisita. Se sirvió y se acompañó de galletas, después la disfrutamos.



Fotografía 23. Disfrutando la receta preparada.

Etapa de desarrollo:

La preparación de las cocadas fue más sencilla debido a que la mayoría de los estudiantes conocían el proceso; además, la receta estaba mejor escrita, no se necesitaban tantos ingredientes y llevó menos tiempo.



Fotografía 24. Empezando la preparación.

Se dispuso de la cocina de leña de la institución, pero como está un poco abandonada se usó un fogón provisional. Cuando se empezó el proceso de la preparación se escucharon términos como: un cuarto, baño María, melar, almíbar, rallar, entre otros y es ahí donde preguntaron por el significado de los términos, diferencias entre palabras (rayar-rallar), su uso según el contexto y su función (verbos, conectores, sustantivos, pronombres, adjetivos, etc.). La charla poco a poco se volvió interesante, no estábamos en el salón ni se tenían los cuadernos para tomar apuntes, pero el aprendizaje se fue dando.



Fotografía 25. Degustando la cocada.

Etapas de cierre:

Para cerrar esta sesión nos reunimos para dar un paseo por el sendero ecológico de la Institución; durante la caminata entablamos diálogos con diversos temas, ya que las características del paisaje nos motivaban. Sin embargo, la idea central era hablar sobre los momentos que logramos compartir desde que iniciamos el desarrollo de la propuesta, los aprendizajes que se han logrado tanto en la realización de la reescritura como en el comportamiento (relaciones intrapersonales e interpersonales).



Fotografía 26. Grupo de estudiantes en el sendero.

Etapa de evaluación:

Es interesante compartir con los estudiantes momentos tan sencillos pero significativos, se convierten en experiencias inolvidables. Esta actividad permitió que las niñas y los niños demostraran parte de su personalidad, la responsabilidad al cumplir con la fruta, el liderazgo al tomar parte la organización del evento, la colaboración y el trabajo en equipo para lograr buenos resultados.

Esta actividad se realizó gracias a la iniciativa de ellos, querían cocinar, seguir haciendo cosas diferentes en la escuela, acá es más divertido que en casa.

Para saber qué tan provechosa fue la actividad se aplica la lista de chequeo N° 3. En ella se pueden apreciar preguntas como: ¿Te agradó la actividad?, ¿Cómo te sentiste durante la actividad?, ¿Alguna vez habías tenido la oportunidad de preparar una ensalada de frutas con tus

compañeros y compañeras?, ¿Fue importante que el compañero leyera las instrucciones? Cuando el grupo reconoce la importancia del texto escrito en una situación real, se empieza a hablar de las estrategias para la escritura desde la realidad sentida, compartida y vivida.

3.9.1.4 Sesión 4: El texto instructivo y yo.

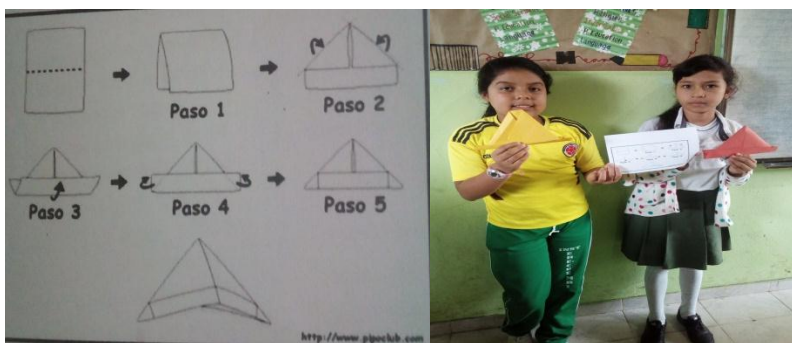
Es la cuarta y última sesión, al ser la fase final de la propuesta se realizaron unas actividades por medio de fotocopias con las cuales se deseaba observar el rendimiento de los estudiantes al planificar, redactar, revisar y editar un texto instructivo. Se dio inicio a un conversatorio que lograra evidenciar sus opiniones y saberes acerca de los textos instructivos para contextualizar las siguientes actividades.

Etapas de inicio:

Para iniciar esta sesión se toma la fotocopia A, que son las instrucciones para hacer un gorro de papel; es sencilla, tiene pocos pasos y ellos gustan mucho de realizar trabajos manuales, además es una figura muy conocida.

Actividad 1

Se le facilitó a cada estudiante la fotocopia A, que presenta instrucciones en imágenes para elaborar un gorro. Se aplicó esta actividad 1 con el objetivo de conocer si los estudiantes estaban en la capacidad de seguir instrucciones mediante imágenes.



Fotografía 27. Fotocopia A y resultados

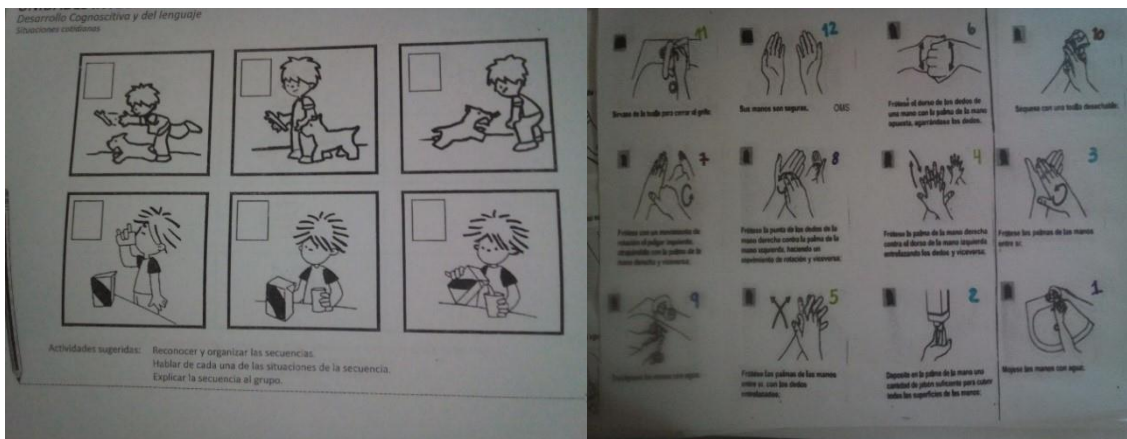
La mayoría de los estudiantes acertaron con lo requerido (solo una estudiante no lo hizo correctamente), dijeron que estaba fácil porque las instrucciones fueron mediante dibujos, pocos pasos y varios ya sabían formar el barco.

Etapas de desarrollo:

Para la realización de estas actividades se requiere de más concentración, ya que el grado de dificultad es mayor.

Actividad 2

Se le facilitaron al estudiante dos fotocopias (Fotocopia B y fotocopia C), en la que aparecen una serie de imágenes en desorden: la primera consta de seis recuadros de fácil comprensión, la segunda de doce recuadros; es un tema poco común, a pesar de que trae la explicación tiene un grado de dificultad mayor. El estudiante debía organizar las imágenes en orden secuencial y describir de forma oral el respectivo texto instructivo.

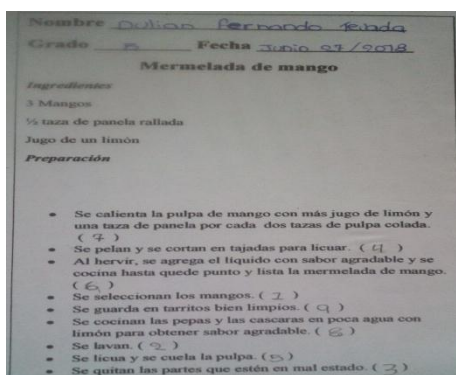


Fotografía 28. Fotocopia B y fotocopia C.

La actividad de la fotocopia B todos la realizaron correctamente, pero la de la fotocopia C solo la logró realizar bien el 75% del grupo. Manifestaron que eran muchos pasos y desconocían el tema.

Actividad 3

Se entregó al estudiante la fotocopia D en la que había un texto instructivo en desorden, debía darle un orden colocando los números de 1 a 9 dentro de los paréntesis, donde 1 es el primer paso y 9 el último. Con esta actividad se quiere observar qué tan hábiles son los estudiantes al leer, comprender y organizar secuencialmente pasos de una receta atendiendo a su experiencia.



Fotografía 29. Fotocopia D.

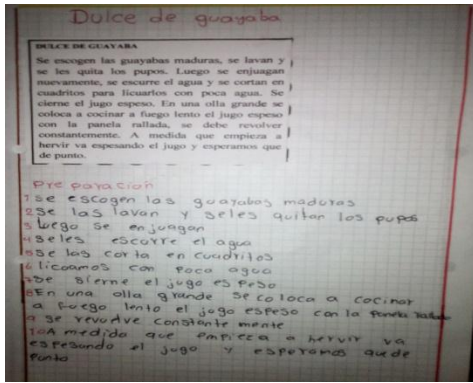
La mayoría de los estudiantes realizaron la actividad correctamente. Una parte mínima del grupo se equivocó, al parecer no leyeron bien y se saltaron unos pasos.

Etapa de cierre:

Para cerrar la sesión de ejercicios sobre los textos instructivos, se realizó lo siguiente:

Actividad 4

Se entregó al estudiante la fotocopia E, en la que aparecía la receta del dulce de guayaba escrita en prosa, se solicitó organizarla y presentarla como texto instructivo. Con esta actividad se quiere observar la habilidad de rescatar un texto instructivo.



Fotografía 30. Fotocopia E.

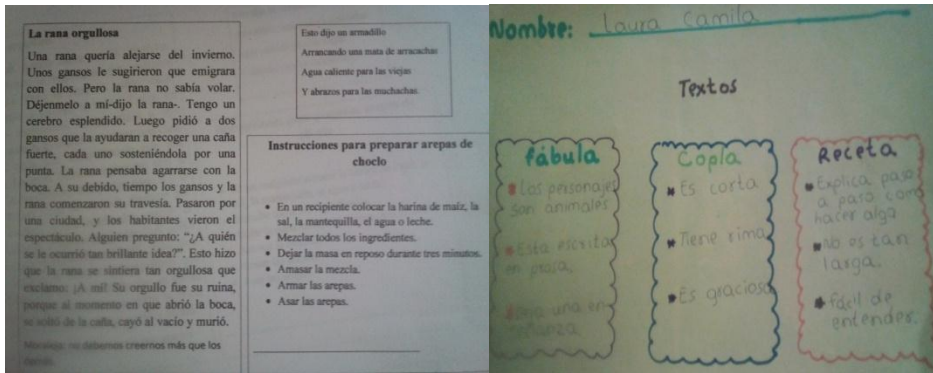
La mayoría de los estudiantes realizaron la actividad correctamente, fueron pocos los que se equivocaron y las fallas eran muy sencillas.

Etapa de evaluación:

La docente realizó preguntas como: ‘¿Será que hay diferencias entre los siguientes textos? una receta de cocina y la fábula La paloma y la hormiga, ¿Sí? ¿cuáles?, ¿No? ¿cuáles?, para dar inicio a la actividad.

Actividad 5

Se entregó al estudiante la fotocopia F, en la que aparecían tres clases de textos: una fábula, una copla y una receta para hacer arepas. Se le solicitó que observara detenidamente los tres textos, realizara la lectura y en una hoja de block iris determinara las características de cada texto según su conocimiento. Con esta actividad se quiere observar si el estudiante tiene la capacidad de reconocer y diferenciar un texto instructivo de otros.

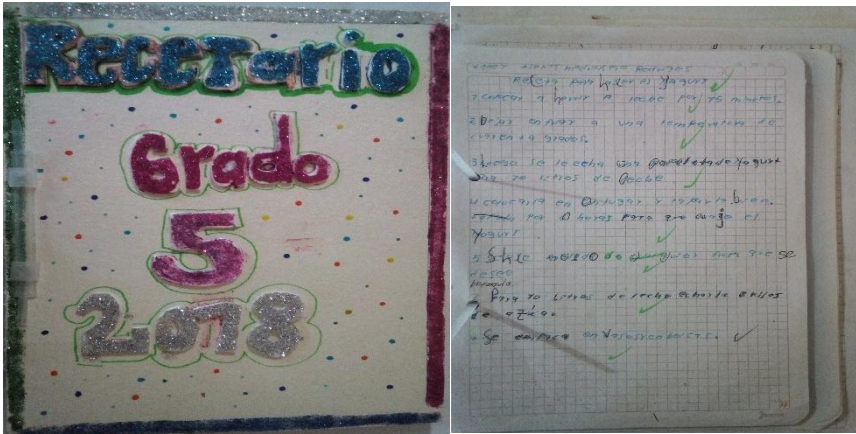


Fotografía 31. Fotocopia F.

La mayoría de los estudiantes lograron reconocer a simple vista el texto instructivo y explicar las características principales de cada uno de ellos.

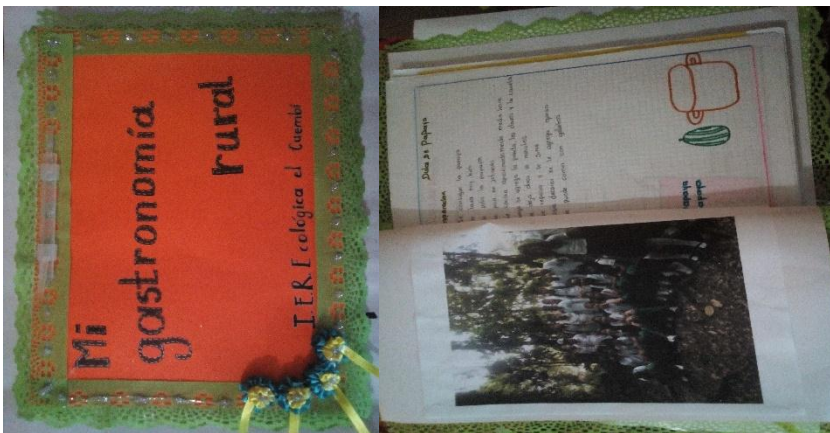
Las cinco actividades realizadas al final del proceso permitieron evidenciar que se logró en la mayoría de los estudiantes dar a conocer los textos instructivos, utilizando las recetas caseras de cocina.

Estando en el salón de clase formamos una mesa redonda para dialogar acerca del proceso que hemos venido haciendo con la elaboración de las recetas. Recogimos las recetas escritas y elaboramos el recetario de productos alimenticios como producto de este trabajo. Así mismo, ya se tenían listos dos recetarios: el primero contiene las recetas sin el proceso de reescritura y el segundo las recetas elaboradas a partir del proceso de reescritura.



Fotografía 32. Primer recetario.

El recetario de productos alimenticios con base en las frutas de nuestra región contiene 30 recetas escritas por los estudiantes de grado quinto, son sencillas pero significativas porque para poder ingresar al portafolio cada una de ellas necesitó pasar por un proceso de reescritura, en el que se invirtió tiempo, dedicación, responsabilidad, investigación, paciencia, fortaleza y esperanza.



Fotografía 33. Recetario final.

3.10 Análisis de la implementación de la propuesta

Los resultados del diagnóstico arrojaron información valiosa, como la apatía de los estudiantes por la escritura, la escasa vinculación de los padres de familia en el proceso y la poca motivación para los estudiantes en las prácticas pedagógicas. Teniendo en cuenta la observación directa y el diario de campo se logra hacer un contraste entre antes y ahora, situación que permite evidenciar unos cambios pequeños pero significativos en este proceso.

El análisis de la propuesta se basó en la Teoría Fundamentada de Strauss y Corbin, quienes aseguran que el aspecto cualitativo de esta metodología favorece el desarrollo de respuestas a fenómenos sociales respecto a lo que está ocurriendo y por qué.

¿Qué denominan Corbin y Strauss con el término ‘teoría fundamentada’? Se refieren a una teoría derivada de datos recopilados de manera sistemática y analizados por medio de un proceso de investigación. En este método, la recolección de datos, el análisis y la teoría que surgirá de ellos guardan estrecha relación entre sí. (Strauss & Corbin, 1998, pág. 21).

Teniendo en cuenta la información suministrada se abordan tres categorías emergentes (C1, C2 y C3):

3.10.1 La receta un pretexto para escribir.

En las diferentes sesiones se pudo apreciar el interés por mejorar la escritura de sus textos: los estudiantes se mostraban alegres, entusiasmados, con muchas ganas de participar en cada una de las actividades.

Cuando se inició el proceso de reescritura se logró percibir el entusiasmo de los estudiantes por mejorar la calidad de sus escritos tanto en lo referente a la letra y ortografía como en la coherencia entre las palabras y las frases para formar un texto que bien pudiera ser comprendido, ya que en la primera sesión Expo-menú los estudiantes tuvieron la oportunidad de relacionarse con docentes y estudiantes de otros grados quienes les aportaron valiosas recomendaciones con

respecto a la calidad de los escritos, estas han tenido un eco maravilloso ya que escuchar frases como: “La receta que yo voy a escribir será la mejor porque voy a organizarla bien bonito”, B2 “Mi carpeta se la daré a mi abuelita, por eso tengo que decorarla y hacer la letra clara”, B3 “Quiero que todos miren mis trabajos” y B4 “A mí me gustaría hacer un libro de recetas”; gracias a este evento los chicos y chicas empezaron a comprender que sus escritos no son grafías frías sino que, al contrario, son una herramienta muy valiosa que les permite conquistar el mundo porque por medio de ella se logran comunicar los pensamientos. El empoderamiento que demuestran los estudiantes sobre la escritura como un ejercicio corporal, social y cultural es un avance debido a que en nuestro contexto se ha venido desarrollando la escritura como una habilidad motriz, como lo afirma (Vigotsky, 1984) 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.

Realmente es muy interesante cuando dicen B7 “Es verdad, lo que uno escribe es importante y muchas personas pueden conocerlo, yo he escuchado sobre premios a los estudiantes que inventan y escriben los mejores cuentos”, B4 “Sí, yo también he escuchado por la radio que en diciembre le dan regalos a los niños o niñas que escriben las mejores cartas al Niño Dios”, pues esto muestra cómo empiezan a entretejer eventos de su diario vivir con las actividades del proceso escritor y que ahora tienen nuevas expectativas, por ejemplo: B2 “Cuando haya concursos de ortografía, cuentos o lectura en el colegio voy a participar”, B8 “Ahora me siento más preparada en el área de español”. Emprenden una nueva aventura al comprender que escribir es una actividad importante que les permite comunicarse con sus seres queridos, transmitir información, presentar mucho mejor sus tareas, involucrarse en eventos culturales y sociales que requieran de esta habilidad, y que estas son acciones que sin lugar a duda les permitirán desarrollar esta competencia para su vida laboral. Como lo afirman Delia Lerner

Escribir para cumplir diversos propósitos (convencer, reclamar, dar a conocer), planificar lo que se va a escribir y modificar el plan mientras se va escribiendo, tener en cuenta los conocimientos del destinatario para decidir qué informaciones se incluyen y cuáles pueden omitirse en el texto que se está produciendo, seleccionar un registro lingüístico adecuado a la situación comunicativa, revisar lo que se está escribiendo y hacer las modificaciones pertinentes” (Lerner, 2001, pág. 33).

Así mismo, consideramos a la escuela un lugar adecuado para desarrollar ciertas competencias como la comunicativa escritora, aunque no se trata de que el estudiante arroje cierta cantidad de textos sino más bien textos de calidad donde demuestre la aplicación de conocimientos en el proceso revisión y reescritura para una producción textual adecuada. Es un espacio en el que se pueden emprender procesos como lo menciona el documento de las Mallas de Aprendizaje:

En relación con la producción escrita, los estudiantes refuerzan el proceso de escritura teniendo en cuenta no solo los contenidos, la estructura y el propósito sino también el registro y los destinatarios. Aparte de ello, tienen en cuenta la importancia de emplear adecuadamente elementos ortográficos y gramaticales que permiten que los textos sean comprendidos por otros. Además, los estudiantes corrigen sus textos a partir de coevaluaciones y autoevaluaciones teniendo en cuenta el desarrollo de los contenidos, aspectos formales y la adecuación a un propósito comunicativo”. (MEN, 2017, p. 3).

Así, se llega a afirmaciones como: B3 “En la escuela es en donde uno estudia, aquí es donde más se escribe, aquí uno aprende mucho, los profesores enseñan muchas cosas importantes”, B9 “Ahora me gusta escribir, ya tengo un diario”. Es satisfactorio encontrarse con este tipo de comentarios de parte de los estudiantes porque esto significa que alcanzan a comprender la importancia de asistir a la escuela y adelantar procesos como el de aprender a escribir cuando escriben para sí mismos y para el otro, para que sus escritos se caractericen por la

elocuencia de su vocabulario, reluzcan por la ortografía, el uso de las palabras en un determinado contexto, la coherencia entre palabras, frases y párrafos.

De igual manera es gratificante observar que el estudiante empieza a comprender que saber escribir es, más que un oficio, un arte para la vida: sus escritos tendrán un propósito, un objetivo, una meta, que se logran materializar gracias a una serie de actividades que ayudan a desarrollar o reforzar la habilidad escritora, como usar el diccionario, hacer ejercicios en borrador del texto, usar los signos de puntuación, hacer letra legible como lo expresan: B1 “Profe, el diccionario es mi amigo lo traigo todos los días porque gracias a este libro mis escritos están con ortografía”, B2 “Primero la voy a escribir en mi cuaderno de borrador”, B3 “Me di cuenta de que yo sí puedo mejorar la letra”, B5 “Todavía me equivoco al escribir , pero ya he mejorado mucho, para lo feo que escribía”, B4 “Me estoy demorando con este trabajo, quiero que me quede bien”, B8 “Profe cuando uno lee también aprende a escribir porque mira cómo están escritas las palabras”. La realización de estas actividades contribuye significativamente en el desarrollo de la habilidad escritora, como también el de coordinar y unir correctamente las palabras para que haya cohesión y coherencia (Sintaxis), y pertinencia en el uso de los escritos en los diversos contextos (Pragmática) como lo menciona Cassany (1993) “Para poder escribir bien hay que tener aptitudes, habilidades y actitudes. Es evidente que debemos conocer la gramática y el léxico, pero también se tiene que saber utilizar en cada momento” (p.36).

Dentro de las características que se requiere consolidar para alcanzar una escritura, como lo menciona Flowers y Hayes (como se citó en Ramos, 2009), el proceso de escritura consta de tres tiempos: planificación, momento de generar y organizar las ideas; redacción, el acto de escribir el texto; y la revisión, momento en que el escritor evalúa y revisa el texto para mejorarlo. Así mismo en cada parte del escrito este se puede evaluar y replantear, se escucha a estudiantes mencionar: B1 “Estoy pensando cómo lo voy a hacer, qué tengo que escribir primero, pues para

que la gente me entienda, si no van a decir ‘este está loco’”, B4 “Yo pienso que si organizo mis ideas, mi letra es clara y le doy una buena presentación a la carpeta, mi trabajo será uno de los mejores”, B5 “profe lo primero que yo voy a hacer es copiarlo en borrador, después lo miro, lo leo y veo qué tengo que cambiarle, y de ahí sí se lo entrego para que me lo revise usted”. Lo anterior me indica que los estudiantes han iniciado a comprender que un texto es el fruto de un proceso que se va puliendo paso a paso con sabiduría y paciencia, así la producción textual de los estudiantes de grado quinto empieza a responder a algunos requerimientos planteados por el Ministerio de Educación Nacional.

Este proceso escritor es una experiencia que se ha venido nutriendo poco a poco con los aportes de los autores, las experiencias de los estudiantes y la observación de la docente.

3.10.2 Un contexto participativo es un contexto facilitador de conocimientos

El estudiante como persona se desenvuelve en diferentes contextos como el familiar, escolar y comunitario, donde las diversas actividades que realiza contribuyen en el proceso de aprendizaje dando como fruto los saberes. Además, se puede inferir que entre la familia, escuela y comunidad se ha iniciado un diálogo de relaciones recíprocas ya que la interacción entre los personajes está permitiendo la indagación como fuente recolectora de experiencias que se convierten en conocimientos válidos en el desarrollo de la habilidad escritora.

Mi familia y mis vecinos como facilitadores de conocimientos en el proceso escritor.

La participación de los padres de familia y vecinos ha sido fantástica, gracias a ellos los estudiantes han logrado efectuar las actividades: B1 “Yo fui adonde la señora de la tienda a hacerle la entrevista”, B3 “A mí me ayudó un profesor”, B5 “La señora del restaurante sabe mucho sobre recetas”, B7 “El papá de Maired también sabe de preparación de recetas”.

Reconocen que las demás personas tienen muchos conocimientos que pueden compartir con ellos, se perciben animados al estar afuera interactuando con personas diferentes a sus docentes

que a diario les ven en el aula; se sienten orgullosos que sus familiares también sean sus maestros pues en muchas ocasiones se tiene la errónea idea de que solo las personas estudiadas pueden saber e impartir enseñanza, olvidando que los abuelos y los padres de familia poseen muchos conocimientos interesantes que pueden complementar el proceso educativo, así también se lograría que estos conocimientos perduren en el tiempo.

Cuando el padre de familia se incluye en la dinámica educativa comprende y aporta fortaleciendo dichos procesos: A1 “Yo pensaba que solo en el salón los estudiantes aprendían, que si andaban por fuera estaban perdiendo el tiempo”, A3 “Yo también pensaba lo mismo, creía que entre más cuadernos llenaran sabían más”, A6 “Ahora que estoy colaborándole a la niña ya entiendo qué es lo que la profe hace”.

Como docente reconozco importante papel de los padres de familia en la escuela: C3 “Los padres son un gran apoyo, tienen muchos conocimientos”, al acercar a los acudientes a la escuela y la escuela a la comunidad se logra tejer una red de apoyo y conocimiento.

En el marco de los lineamientos curriculares se retoman las palabras de Arreola, quien quiere que se acabe con “el fanatismo de la educación”, o la mitificación exacerbada de los programas educativos, sobre todo cuando estos son impuestos a espaldas de las comunidades y sus realidades culturales. (Ministerio de Educación Nacional[MEN], 1998), y ahora tenemos una realidad observada como es la participación de los padres de familia y los vecinos en un proceso escritor, se percibe que la misión y visión de la escuela debe estar direccionada al desarrollo de la comunidad sin olvidar sus necesidades ni menospreciar sus conocimientos. La participación de los otros en este proyecto ha dado pie al diálogo entre comunidad y escuela, al reconocimiento de la sabiduría popular y al nacimiento de la confianza o credibilidad para los procesos de indagación como fuentes de información para la producción de textos instructivos de los estudiantes.

La escuela como cuna de la escritura

Ferreiro (2001) afirma: “Todos los problemas de la alfabetización comenzaron cuando se decidió que escribir no era una profesión sino una obligación y que leer no era marca de sabiduría sino marca de ciudadanía” (p. 12). Poco a poco se ha empezado a motivar a los alumnos para que no vean como una obligación su asistencia a la escuela, sino más bien como una oportunidad de compartir conocimientos. Algunos estudiantes ya son conscientes de esto cuando mencionan: B3 “A mí sí me gusta venir a la escuela, porque cuando sea grande quiero ser profesora”, B7 “Me gusta estudiar porque uno aprende mucho”, B8 “Cuando no hay clase me aburro en la casa, quiero terminar once para irme a la universidad”, B5 “Profe vengamos el sábado a terminar los trabajos”. Conquistar a los estudiantes es uno de los retos que se tienen hoy en día, y mediante la aplicación de este proyecto se ha visto más el acercamiento hacia la escuela tanto de los niños y niñas como de los padres de familia, ya que dentro del proceso educativo de los estudiantes estos juegan un papel muy importante, es motivo de satisfacción para ellos darse cuenta de que el interés por el desarrollo de la habilidad escritora de sus hijos se ha fortalecido, A8 “Casi no le reviso los cuadernos, no me queda tiempo, pero cuando se trata de trabajos manuales que yo puedo, le ayudo”, A2 “A mí sí me gusta participar en las actividades de la escuela”, así logran involucrarse en las actividades escolares desde su quehacer como madres y padres campesinos con un gran legado de conocimientos basados en la práctica.

El contexto del estudiante es un aspecto determinante en la producción textual porque es una ayuda para desarrollar o reforzar los ejercicios necesarios de reescritura (borradores, revisión, corrección), partiendo de una situación comunicativa específica que integra a la escuela, la familia y la comunidad como valiosas fuentes de información, o como evaluadores y lectores de nuestras producciones textuales.

La escuela, como campo de relaciones interpersonales direccionada por la normatividad, facilita el desarrollo de conocimientos y habilidades como la competencia comunicativa escritora; como se determina en los lineamientos curriculares de español:

Los mejores lineamientos serán aquellos que propicien la creatividad, el trabajo solidario en los microcentros o grupos de estudio, el incremento de la autonomía y fomenten en la escuela la investigación, la innovación y la mejor formación de los colombianos. (Ministerio de Educación Nacional[MEN], 1998).

Se reconoce que este espacio es un escenario valioso que nos brindó la oportunidad de relacionarnos entre docentes, estudiantes, padres de familia y vecinos al compartir experiencias y conocimientos. Tomamos consciencia de que la escuela no solo son los salones, sino también los otros espacios que nos han permitido realizar actividades para la enseñanza y el aprendizaje, los actores, los programas que se desarrollan y que trascienden a las comunidades.

Una de las fortalezas que favoreció la materialización de la experiencia de escribir recetas de la cocina de nuestra región con el fin de fortalecer y ampliar los conocimientos acerca de la producción de textos instructivos, fue el escenario de la escuela pues al encontrarnos en zona rural, gracias a Dios, poseemos biblioteca, salones, restaurante y cocina de leña.

3.10.3 El maestro como Orientador de procesos significativos.

La labor docente es una labor social que tiene por objeto la formación académica de los estudiantes, teniendo en cuenta que son niñas y niños en crecimiento y que su comportamiento también debe ser atendido pues, con la fomentación de valores que nutran su personalidad, pueden ser estudiantes integrales.

La vocación

En la aplicación de la propuesta se logran evidenciar algunas características del docente como la vocación cuando los estudiantes afirman: B9 “La profesora me ha escuchado con atención”, B3

“Esta área me gusta mucho”. Establar una relación de enseñanza-aprendizaje con los estudiantes es benéfico para desarrollar un proceso tan importante como la escritura. Un ambiente agradable con personas agradables también favorece los aprendizajes B4 “Hay salones más bonitos que otros, sobre todo los salones de los niños pequeños”; a veces la rutina nos hace olvidar aspectos tan sencillos como la decoración del aula, su limpieza, organización del mobiliario, pues escuchar comentarios como: B1 “Profe, qué lindo que se ve el salón decorado, las paredes y mesas lavadas...” me recuerdan que el salón de clase es nuestro segundo hogar y que debemos luchar por su mantenimiento.

A partir de los anteriores comentarios resulta interesante preguntarse si como docente de primaria estoy satisfecha, ya que me doy cuenta de que es una profesión que demanda tanto preparación académica y pedagógica como valores e investigación para estar actualizándose, compartir y orientar los procesos educativos de los estudiantes.

Compartir esta experiencia con los estudiantes me confirma que ser docente no es cuestión de sacrificio sino de vocación, porque cuando se disfruta lo que se hace no hay pretextos para no seguir adelante con lo proyectado, las circunstancias difíciles se aprovechan como estrategias para fortalecerse. Un claro ejemplo lo viví cuando se me cambió la carga académica de español por sociales, en la mayoría de *tablets* se borró la información o los horarios no permitían el desarrollo de las fases de cada sesión; sin embargo, seguimos trabajando porque comprendo que es una propuesta innovadora, que tenía motivados a los estudiantes y comprometidos a los padres de familia.

Los estudiantes percibieron la dedicación y entrega: B4 “Cuando sea grande voy a ser profesora, me gusta lo que usted hace, profe”. Cousinet (como se citó en Medaura, 2007) dice que las características de un docente deben ser: saber, saber hacer y valer. Por ‘saber’ se refiere a los conocimientos o contenidos, ‘saber hacer’ está orientado a la práctica pedagógica o el saber

enseñar y ‘valer’ corresponde a los valores que este debe tener. No se trata de ser perfecto, porque haríamos el papel de jueces y tendríamos una distancia sideral con los estudiantes, cuestión que no nos favorece en la labor nuestra ya que el docente en su rol como orientador necesita estar cerca del estudiante, conocer sus deseos, necesidades y preocupaciones para reorientar sus prácticas pedagógicas.

La práctica pedagógica.

De igual manera las estrategias didácticas utilizadas por el docente llenas de creatividad le permiten al estudiante adquirir nuevas experiencias: B7 “Me agrada trabajar en los proyectos del colegio, porque son en grupos y afuera, no estamos solo sentados copiando”, B6 “Es aburrido estarse solo en el salón de clase, me gusta cuando hacemos salidas”, B2 “Primera vez que me dicen que traiga el celular o la *tablet* para la clase”; saber que los alumnos se sienten cansados en el salón, que prefieren las clases afuera, nos da la oportunidad de utilizar los diferentes espacios que tiene la institución y la comunidad, es un aspecto muy importante para tener en cuenta y mejorar. Sobre todo, al emprender temáticas tan importantes como la escritura que tan maltratada ha sido por las estrategias inadecuadas, superfluas y efímeras.

Dentro del quehacer docente se encuentra la práctica pedagógica, que a diario debe ser enriquecida por estrategias didácticas que contribuyan a la enseñanza y aprendizaje en la escuela. Una de las estrategias didácticas es el proyecto pedagógico de aula, que fomenta: C1 “El proyecto pedagógico de aula es una de las estrategias más interesantes, completas, con la que he podido trabajar; es integral y le permite estar evaluando constantemente el progreso de los estudiantes”, C2 “Me he dado cuenta de que los proyectos son una herramienta muy valiosa”, como sustenta Mina:

Es un instrumento de planificación de la enseñanza con un enfoque global, que toma en cuenta los componentes del currículo, se sustenta en las necesidades e intereses de la escuela y de los

educandos a fin de proporcionarles una educación mejorada en cuanto a calidad y equidad (Mina, 1999).

Es una estrategia pedagógica que le permite al docente enfocarse en las debilidades o necesidades de sus estudiantes para fortalecerlas. Considero que entre las características de un docente idóneo debe estar ser recursivo, innovador y creativo para propiciar a los estudiantes momentos amenos cuyo fruto sea un aprendizaje que perdure.

La motivación también hace parte para lograr buenos resultados: B5 “La profe siempre me anima con buenas palabras”, B8 “La profesora me dice que yo sí puedo hacer las cosas mejor, no me regaña si me equivoco” el estado de ánimo de los niños y niñas muchas veces se ve afectado por diversas circunstancias, trascendiendo en su desempeño escolar. Por lo tanto, la motivación hacia los alumnos se puede considerar dentro del rol del maestro.

Como docente investigadora me doy cuenta de que C4 “haber realizado la escritura de recetas de cocina con el proceso de reescritura es muy valioso porque me permite afirmar que los textos instructivos son fundamentales como herramienta para cualquier estrategia de enseñanza y aprendizaje, ya que estos nos brindan la oportunidad de hacer una secuencia de eventos para que los estudiantes tengan una mejor comprensión de lo que se pretende lograr”. Recurrir a nuevas estrategias nos oxigena, nos permite adquirir nuevos retos.

Teniendo en cuenta que las anteriores particularidades se deben tener presentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje en general, ahora se enfatiza en el desarrollo del proceso escritor, algunas frases de los maestros: C1 “Claro, los estudiantes tienen razón de aburrirse, este proyecto me ha permitido explorar sus necesidades emocionales en la escuela”, C3 “me di cuenta de que para emprender el proceso de reescritura fue necesario recurrir a otras estrategias que para ellos eran nuevas y lograron despertar su interés”, C2 “A la escritura en el grado quinto se le dio un nuevo enfoque”, tal como lo plantea Cerda: “Una estrategia que vincula los objetivos de la

pedagogía activa, el cambio conceptual, la formación hacia la autonomía y la interacción docente –alumno para la generación de conocimientos” (Cerde, 2001).

Esta experiencia me hace reflexionar acerca de que la práctica pedagógica del docente no solo se enmarca dentro de la escuela, sino que debe lograr trascender a la realidad social al vincular a los padres de familia y comunidad para fortalecer el proceso de enseñanza y aprendizaje. Investigar es más que indagar, es adentrarse en la realidad de un determinado grupo social para aprender sobre un tema específico y no hacer conjeturas subjetivas; esta es realmente una experiencia trascendental porque: se logra evidenciar la realidad para comprenderla, se reconoce a cada participante como ser único y valioso, se puede utilizar la información para un cambio positivo.

Como maestra investigadora puedo afirmar que hay un antes y un después en mi experiencia como docente de aula. A pesar de que llevo varios años como docente de primaria, y que sabía que cada estudiante es diferente, desconocía factores primordiales que hacían de cada uno de ellos seres únicos e irremplazables; además, olvidaba actualizaciones del ministerio, dedicaba muy poco tiempo a la lectura de artículos académicos y por lo tanto mi práctica pedagógica era inconclusa, ineficiente y somera; cada día que llegaba reclamaba más trabajo y sentía el cansancio, era una docente que no tenía criterios claros frente a mi labor, dejaba que otros opinaran y tomaran decisiones con respecto al proceso educativo que llevaban mis estudiantes. Pero gracias a la oportunidad de estudiar esta maestría en educación poco a poco, en cada seminario, lucecitas de conocimiento alumbraban mi camino.

En el transcurso de este estudio se fortaleció mi ímpetu por mi labor. Ha sido una oportunidad maravillosa que me permite hablar como maestra de escuela de vereda y demostrar que la realidad que se vive en el contexto, que me ha dado la posibilidad de ejercer mi profesión, es dura

y fría pero llena de sonrisas, donde ya no se cree en nada y que cada día trae un afán diferente; sin embargo, como docente siento la responsabilidad de transmitir un mensaje de esperanza.

Ha sido una nueva etapa en mi vida personal y laboral. Reconozco y valoro el apoyo incondicional de mi familia, en especial el sacrificio de mi hijo que cada fecha de seminario debía quedarse solo en casa; y a la razón de mi quehacer los, estudiantes, que atiendo en el grado segundo, tercero, cuarto y quinto, ellos son el motivo de seguir superándome. Lo más importante que esta experiencia ha logrado despertar es mi anhelo por seguir trabajando, estudiando y sirviéndole a los demás, en especial a los niños y niñas.

4. Conclusiones y reflexiones

Haber tomado la competencia comunicativa escritora como punto de partida de esta investigación ha sido un gran acierto porque gracias a ello se han sacado a relucir algunas situaciones que hacen que se incrementen los resultados negativos en las pruebas externas.

Algunas particularidades que se logran evidenciar son: el rol del docente desde su vocación las prácticas pedagógicas significativas la motivación y el contexto familiar, comunitario y escolar. Insisto en que es la escritura de los estudiantes de grado quinto lo que da pie a este estudio; sin embargo, las anteriores subcategorías son los pilares de dicha problemática.

El docente como orientador de un proceso tan importante como el de desarrollar la habilidad escritora en estudiantes de primaria, entre sus cualidades debe cultivar el ‘saber’ de conocimientos y temáticas como parte fundamental de su profesión, el ‘saber hacer’ como la capacidad de compartir esos conocimientos de manera agradable y significativa que los aprendizajes perduren y le sean útiles en la vida, y por último el ‘ser’ como ser humano espiritual, con valores éticos y morales que estén en armonía en su pensar, hablar y actuar. Hay que tener presente que los maestros somos un modelo porque nuestros estudiantes a diario nos observan, pasan gran parte del día con nosotros.

Dependiendo de la aptitud y actitud con la que impartamos las clases, pueden llegar a ser provechosas o pérdida de tiempo, poniendo en juego la credibilidad en nosotros y en la educación en la sociedad.

Para no caer en la monotonía en el aula de clases nuestras prácticas pedagógicas deben favorecer los intereses y necesidades de los estudiantes, no necesariamente debemos ser magos, artistas o payasos, pero sí debemos ser recursivos, creativos y laboriosos. En nuestra institución se cuenta con espacios humildes pero que, sabiéndolos aprovechar, pueden ser de gran ayuda para el desarrollo de algunas clases, ya que por lo general se hacen solo en los salones.

Los estudiantes, como seres humanos, pueden presentar situaciones emocionales que por lo general desconocemos; por lo tanto, generar en la escuela un ambiente agradable que les permita concentrarse en su proceso educativo es lo más conveniente.

Por medio de esta propuesta investigativa se ha logrado evidenciar la importancia que tiene la vinculación del contexto familiar y comunitario con la escuela para el desarrollo de prácticas pedagógicas que fortalezcan temáticas como la escritura.

Para esta propuesta se implementó el proyecto pedagógico de aula utilizado como estrategia precisa porque permitió abordar la escritura como un proceso de autoconstrucción que se fue perfeccionando paulatinamente con el desarrollo de las sesiones en las que se han tenido en cuenta las siguientes etapas: planeación, redacción, revisión y corrección de las recetas de cocina.

En cada una de estas etapas se pudo implementar la reescritura con la elaboración de borradores, que se logran obtener gracias a que los estudiantes han empezado a comprender que los ejercicios de reescritura no son palabras para repetir en planas como castigo por haberse equivocado, sino construcción de frases y párrafos con vocabulario adecuado, con ayudas como diccionarios.

Como docente investigadora siento la necesidad de reorientar mi práctica pedagógica, integrando en mis planeaciones a los padres de familia, vecinos y compañeros, y haciendo uso de otros escenarios que favorezcan el proceso de enseñanza y aprendizaje, teniendo en cuenta que es necesario ajustarse a la normatividad vigente y a los intereses de los estudiantes respetando sus diferencias, con valoraciones integrales.

Dar cumplimiento a los objetivos de esta propuesta ha sido una ardua labor, que deja como experiencia que toda investigación empieza con un cuestionamiento sobre una situación que nos esté afectando y que la mejor manera de contribuir al mejoramiento de nuestra educación es haciendo investigación en las aulas.

4.1 Recomendaciones

Teniendo en cuenta las conclusiones de la investigación, se invita a la socialización ante el consejo académico de las siguientes recomendaciones:

Lo más apropiado para mejorar caligrafía, ortografía, coherencia y cohesión a partir de los procesos de reescritura en cualquiera de las áreas académicas es su implementación desde del grado segundo, debido a que los niños y las niñas ya en grado quinto consideran monótonas algunas actividades concernientes al perfeccionamiento de la producción textual. Para esto el maestro debe planear e implementar estrategias más novedosas y así lograr su atención, concentración y permanencia en el proceso de la reescritura.

Así mismo, la unificación de criterios de los maestros que laboran en primaria es fundamental para lograr un buen engranaje en el proceso de escritura, que conlleve a mejorar la producción textual; por lo tanto, su planeación debe estar enfocada en fortalecer estas habilidades.

Se recomienda que para el desarrollo de las prácticas pedagógicas los docentes realicen las actividades por medio de textos instructivos (plegables), en los que el estudiante pueda estar revisando e ir haciendo paso a paso el desarrollo de su trabajo.

Para aplicar estrategias para el desarrollo y fortalecimiento de la producción textual, se hace necesario recurrir a un horario flexible ya que es un proceso que se compone de varias actividades que requieren tiempo, dedicación, seguimiento y evaluación. De igual, manera su desarrollo debe tener una frecuencia semanal.

También se hace necesario enfatizar que el desarrollo de la producción textual en el estudiante es una responsabilidad de todos los maestros, desde las diferentes áreas se puede brindar un apoyo estratégico al área de lenguaje.

El uso de equipos tecnológicos como las *tablets* pueden ser útiles en el desarrollo de estrategias pedagógicas; sin embargo, como son aparatos pueden fallar (pérdida de información,

bloqueos) ocasionando desconfianza, desmotivación y apatía al proceso, por lo tanto se sugiere tener en óptimas condiciones los equipos disponibles para lograr éxitos en los resultados de las actividades.

Las estrategias pedagógicas realizadas con los estudiantes en campo abierto de la institución han sido llamativas y fructíferas, se sugiere adecuar y cuidar estas áreas (cocina de leña o fogón, jardín, polideportivo, huertas).

La participación del acudiente como mediador del proceso de enseñanza aprendizaje es primordial, se debe promover la participación de los padres de familia en los procesos académicos no solo como los responsables de los útiles escolares sino como aquellas personas sabias, llena de experiencia y virtudes.

Partiendo de la conclusión acerca de la importancia de la motivación en padres de familia, estudiantes y maestros, se considera oportuna la creación de espacios de convivencia que generen momentos de reflexión, evaluación y compromiso, que no solo sea el Día E en el año, que se programen desde la planeación días específicos para este quehacer pedagógico.

Generar espacios cómodos, atractivos e interesantes para el desarrollo de actividades como la escritura y reescritura de textos es una de las herramientas que como maestros debemos tener para poder ofrecer clases significativas.

Por último, se rescata que el modelo pedagógico institucional es acorde con las necesidades del contexto, pero se hace necesario un mayor empoderamiento del modelo constructivista desde la gestión académica (pedagogía, didáctica, innovación) para el direccionamiento de procesos académicos como la planeación de clase para el fortalecimiento de la habilidad escritora en los estudiantes de primaria.

Bibliografía

- Banco Mundial. (2017). Recuperado el 22 de Junio de 2018, de <https://expansion.mx/carrera/2017/09/27/millones-de-ninos-van-a-la-escuela-pero-no-aprenden-afirma-el-banco-mundial>
- Benitez, L.; Cabañero, J.; Sobrino, M. R., & Viadero, D. (2003). *Lectura y escritura en contextos de diversidad*. Recuperado el 10 de Enero de 2017, de <http://ardilladigital.com/DOCUMENTOS/EDUCACION%20ESPECIAL/APRENDIZAJES/Lectura%20y%20escritura%20en%20contextos%20de%20diversidad%20-%20Comunidad%20Madrid%20-%20libr>
- Carvajal Sánchez, J. (2012). *Iniciación a la Investigación*. Tunja, Colombia: Juan de Castellanos.
- Cassany, D. (1993). *La cocina de la escritura*. Recuperado el 20 de Enero de 2018, de <https://es.scribd.com/document/346402734/Daniel-Cassany-La-Cocina-de-la-Escritura-pdf>.
- Cerda, H. (2001). *El Proyecto de Aula*. Bogotá: Magisterio.
- como se citó en Rodríguez Bresque, H. M. (Marzo de 2011). *Cómo investigar cualitativamente. Entrevista y Cuestionario, en Contribuciones a las Ciencias Sociales*. Recuperado el 20 de Julio de 2018, de www.eumed.net/rev/cccss/11/.
- Congreso General de la República. (1994). *Ley General de Educación*. Recuperado el 03 de Diciembre de 2017, de https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Cuñat Giménez, R. (s.f.).
- Ferreiro, E. (2001). *Pasado y presente de los verbos leer y escribir*. México: Fondo de cultura económica.
- Guardian Fernández, A. (2007). p.190. (PrintCenter, Ed.) Recuperado el 22 de Junio de 2017, de <https://web.ua.es/en/ice/documentos/recursos/materiales/el-paradigma-cualitativo-en-la-investigacion-socio-educativa.pdf>
- Guevara Walter , M. L., Naranjo Triana, B., & Patiño Deraso, P. P. (2017). *Propuesta didáctica para la comprensión de lectura*. Puerto Caicedo.
- Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. Ciudad de Mexico, Mexico: Fondo de cultura economica. Recuperado el 10 de junio de 2017, de <https://coleccion.siaeducacion.org/sites/default/files>.

- Mayorga, C. (2013). *Metodología de la Investigación*. Bogotá: Panamericana LTDA.
- Medaura, O. (2007). *Una didáctica para un profesor diferente*. Buenos Aires: Lumen-Humanitas.
- Mina, R. (14 de Junio de 1999). *Reforma Curricular, Investigación y Proyectos Pedagógicos*. Recuperado el 2017, de www.monografías.com.
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Estandares Básicos de Lenguaje*. Recuperado el 12 de Octubre de 2017, de www.mineduacion.gov.co.
- Ministerio de Educación Nacional. (2016). *Derechos Básicos de Aprendizaje*. Recuperado el 03 de noviembre de 2017, de www.colombiaaprende.edu.co.
- Ministerio de Educación Nacional. (2017). *Mallas de Aprendizaje Lenguaje Grado 5°*. Recuperado el 17 de marzo de 2018, de www.colombiaaprende.gov.co.
- Ministerio de Educación Nacional. (s.f.). www.plannacionaldelecturayescrituradeeducacioninicial,preescolar,basicaymedia.
- Ministerio de Educación Nacional (1998). *Lineamientos Curriculares de Lenguaje*. Santa Fé de Bogotá.
- Ministerio de Educación Nacional. (1998). *Lineamientos Curriculares de Lenguaje*. Recuperado el 10 de junio de 2017, de www.mineduacion.gov.co.
- Ministerio Nacional de Educación. (2011).
- Moreno, L. M. (2016). *Potencialidades de las TIC en el desarrollo de la habilidad de escritura*. Recuperado el 03 de Noviembre de 2016, de <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/20429/MorenoRodriguezLiliaMarcela2016.pdf?sequence=1>.
- Münch, L., & Ángeles, E. (2017). *Métodos y Técnicas de Investigación*. Colombia: Trillas.
- Parra, H. (2011). Recuperado el 30 de Mayo de 2017, de <https://edwardlopez.jimdo.com/investigación/primer.../6-investigación-crítico-social/>
- Ramírez Robledo, L. E.; Arcila, A.; Buruticá, L. E., & Castrillón, J. (2004). Recuperado el 03 de Marzo de 2018
- Ramos, M. (2009). *Estrategias en el proceso de escritura en estudiantes de escuela elemental de un programa de inmersión*.
- Strauss, A., & Corbin, J. (1998). *file:///G:bases-investigacion-cualitativa.pdf*. Recuperado el 05 de Agosto de 2018, de <https://diversidadlocal.files.wordpress.com>


Valverde Obando, L. A. (1993). El Diario de Campo. *Revista Trabajo Social*, 18(39), 308-319.

Obtenido de <http://www.binasss.sa.cr/revistas/ts/v18n391993/art1.pdf>

Vigotsky, L. (1984). *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires: Fausto.

Anexos

Anexo 1 Carta aval del rector.


REPUBLICA DE COLOMBIA
DEPARTAMENTO DEL PUTUMAYO
MUNICIPIO DE PUERTO ASÍS
INSTITUCIÓN EDUCATIVA RURAL ECOLÓGICA EL CUEMBI

PLANTEL OFICIAL APROBADO EN LOS NIVELES PREESCOLAR, BÁSICA Y MEDIA VOCACIONAL, MODALIDAD TÉCNICA CON ESPECIALIDAD EN ECOLOGÍA, SEGÚN RESOLUCIÓN N° 0301 DE 14 DE FEBRERO DE 2003 EMANADA DE SECRETARÍA DE EDUCACIÓN Y CULTURA DEPARTAMENTAL.

NE 846.000.149 - B DANE 206568005083 IC.FES 003724

Puerto Asís, 28 de Agosto de 2017

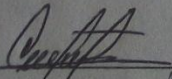
Señores
UNIVERSIDAD DEL CAUCA
Facultad de Ciencias Naturales Exactas y de la Educación
Maestría en Educación Modalidad Profundización
Programa Becas para la Excelencia Docente – Ministerio de Educación Nacional
Sede Mocoa

Cordial saludo,

Como rector(a) de la Institución Educativa Rural Ecológica el Cuembi, manifiesto que el equipo directivo conoce plenamente la propuesta de intervención Contribución al mejoramiento de la competencia comunicativa escritora en los estudiantes de 5° de básica primaria de la Institución Educativa Rural Ecológica el Cuembi, a partir de la elaboración de un recetario de productos alimenticios de la región, como proyecto pedagógico de aula del docente Rudy Jazminth Yandun Chavez, identificado con cédula de ciudadanía 27362234 de Mocoa, así como los compromisos individuales e institucionales asumidos para su ejecución.

A través de esta comunicación notifico el respaldo con el que cuenta la docente para la ejecución de este proyecto, así como la disposición de la comunidad educativa para articularse y colaborar con su desarrollo. Esto en cumplimiento de los acuerdos de participación en el Programa de Becas para la Excelencia Docente del Ministerio de Educación Nacional.

Atentamente,

Firma: 

Nombre del Rector(a): María Cristina Torres N.

Cédula: 69006297

DIGNIDAD Y NATURALEZA

Anexo 2 Permiso de la Institución.

Vereda La Carmelita, noviembre 08 de 2017.

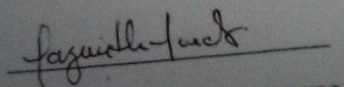
Especialista: **MARIA CRISTINA TORRES NACED**
Rectora Institución Educativa Rural Ecológica el Cuembi

Ref. Solicitud permiso.

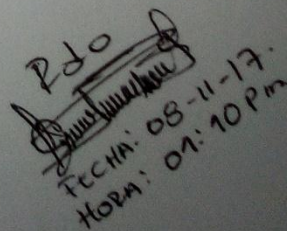
Atento saludo.

Mediante la presente solicito comedidamente su permiso para realizar una entrevista a personal docente de primaria y de grados sextos, así mismo a algunos estudiantes de grado quinto de primaria, de la Institución, con el fin de profundizar en la realización de la proyecto de investigación: **CONTRIBUCION AL MEJORAMIENTO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA ESCRITORA EN LOS ESTUDIANTES DE 5º DE BÁSICA PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA RURAL ECOLÓGICA EL CUEMBI, A PARTIR DE LA ELABORACIÓN DE UN RECETARIO DE PRODUCTOS ALIMENTICIOS DE LA REGIÓN, COMO PROYECTO PEDAGOGICO DE AULA.**

Por su atención y colaboración le manifiesto sinceros agradecimientos.



Atte. JAZMINTH YANDUN


Pdo
Fecha: 08-11-17.
Hora: 01:10 P.m.

Anexo 3 Matriz resultados pruebas saber.

| Análisis Pruebas Saber 2017 | | | | | |
|-----------------------------|--------------|-----------|-------------|------------|------------|
| Área de Lenguaje - Grado 5º | | | | | |
| Año | Competencias | | Componentes | | |
| | Lectora | Escritora | Semántico | Sintáctico | Pragmático |
| 2013 | Fuerte | Débil | Débil | Débil | Fuerte |
| 2014 | Debil | Fuerte | Débil | Débil | Muy Fuerte |
| 2015 | Muy Fuerte | Muy Débil | Débil | Fuerte | Similar |
| 2016 | Débil | Similar | Fuerte | Muy débil | Débil |

Anexo 4 Preguntas para la entrevista a padres de familia.

Preguntas para la entrevista a padres de familia

Nombre: Rubielahavira Chamorro fecha: NOV 9 2017

Edad: 50 años Grado de escolaridad: Primero de primaria

1. ¿Usted considera que la escritura es importante? ¿Por qué?
2. ¿En qué momentos se escribe en casa?
3. ¿A quién le escribe su hijo? ¿Por dónde?
4. ¿Qué le gusta escribir a su hijo?
5. ¿Realiza prácticas de escritura con su hijo (a)?
6. ¿En qué ocasiones escribe su hijo (a)?
7. ¿Qué le gusta escribir a su hijo (a)?
8. ¿Cómo son los escritos de su hijo (a)?
9. ¿Qué piensa acerca de la escritura actual de su hijo (a)?
10. ¿Quiénes cree que son los responsables para que su hijo (a) al momento de escribir lo haga con ortografía, maneje renglón, haga bien las letras y que sus ideas las pueda plasmar de manera organizada? ¿Cómo le gustaría que su hijo (a) escribiera?
11. ¿Cómo cree que puede ayudar a su hijo (a) a mejorar la escritura?
12. ¿Cómo motiva a su hijo (a) a mejorar su escritura?

Anexo 5 Respuestas de una madre de familia.

Respuestas

- 1 si porque por el medio de ellas se expresan muchas cosas.
- 2 En cualquier momento por ejemplo para escribir una nota o un apunte.
- 3 escribe en las hojas de los cuadernos.
- 4 poema canciones y fabulas.
- 5 si por ejemplo cuando realizamos las tareas y leemos cuento.
- 6 todos los dias en la escuela y en la casa y cuando le dejan tareas y textos
- 8 Le falta mejorar
- 9 Le falta mucha practica
- 10 el hijo el padre y el docente
- 11 leyendo practicando.
- 12 ponga cuidado o sino le dan con ③ la correa

Anexo 6 Pregunta a docentes.

Preguntas a docentes de grado quinto y grados sextos

1. ¿cómo es la letra de sus estudiantes?
2. ¿Es legible la escritura de sus estudiantes?
3. ¿Los estudiantes tienen en cuenta la ortografía al escribir?
4. ¿Se ven motivados los estudiantes durante el proceso escritor?
5. ¿Qué dificultades ha observado en la escritura de sus estudiantes?
6. ¿Los textos elaborados por sus estudiantes tienen coherencia las palabras, frases y párrafos?
7. ¿Qué les gusta escribir a sus estudiantes?
8. ¿Que motiva a escribir a sus estudiantes?
9. ¿Usted como motiva a sus estudiantes hacia la escritura?
10. ¿Cuándo escriben sus estudiantes?
11. ¿Identifica las particularidades de los enunciados para cumplir con una intención comunicativa?
12. ¿Utiliza el vocabulario acorde a un contexto?
13. ¿Evalúa la pertinencia de la información de acuerdo al contexto?
14. ¿Evalúa las formas de recuperar información en el texto?
15. ¿Evalúa el estilo y el léxico del texto?
16. ¿Evalúa la pertinencia del contenido en relación con el propósito?
17. ¿Evalúa la puntualidad y claridad de las ideas?
18. ¿Elige un contenido o tema acorde con un propósito?
19. ¿Elige los conectores y marca textuales que permitan dar cohesión a las ideas?
20. ¿Evalúa en un texto escrito el uso adecuado de los elementos gramaticales (concordancia, tiempos verbales, pronombres) y ortográficos (signos de puntuación, acentuación, mayúsculas)?
21. ¿Elabora un plan textual para producir textos?
22. ¿Identifica la estructura de un texto?
- 23.*¿Identifica el tipo de texto que debe escribir?

- ① La letra de mis estudiantes es poco legible.
- ② La ~~le~~ escritura no es muy legible de algunos estudiantes
- ③ Los estudiantes poco tienen en cuenta la ortografía al escribir
- ④ A los estudiantes poco les gusta escribir. si lo hacen, no le ponen mucho sentido a este proceso
- ⑤ La dificultad que se observa es que no les interesa la ortografía.
- ⑥ Mis estudiantes en mi materia no elaboran textos, solo copian o escriben los ya elaborados
- ⑦ Les gusta copiar textos ya escritos
- ⑧ Depende escriben pequeños textos de amistad
- ⑩ Mis estudiantes escriben cuando tienen relaciones de amistad
- ⑪ No identifica porque es minimo lo que escriben textos propios

Anexo 7 Preguntas a estudiantes.

Preguntas a estudiantes de grado quinto -Nombre: catalina Edad: 12

1. ¿Te gusta escribir?

a. ~~SI~~ b. NO c. a veces

¿Por qué? así uno se esfuerza más
en escribir y poco a poco vamos
mejorando y por que es linda.

2. ¿Cuándo escribes? cuando me dejan tareas
talleres trabajos o cuando
escribo poemas y canciones.

3. ¿te gusta tu letra?

a. SI b. ~~NO~~

¿Por qué?
que en pequeña quedo muy
grande y quedo no se
entiende quedo confundido las cosas

4. ¿Por qué crees que será importante saber escribir?

por que le dicen y sabe pero
si uno no sabe escribir cuando le dicen no se
que esta es

5. ¿Para ti que es la ortografía?

tener buena letra que se
entienda lo que escribimos

6. ¿Crees que te equivocas cuando escribes? ¿Cuándo?

si por veces

7. ¿En algún momento has escrito algo que a otra persona le guste? ¿Cuándo?

no nunca

8. ¿De qué temas te gustaría escribir?

de las poesias lindas

Anexo 8 Solicitud permiso a padres de familia.

Vereda La Carmelita, octubre 8 de 2017.

Señores:

PADRES DE FAMILIA

Grado: **QUINTO DE PRIMARIA**

Proyecto: **CONTRIBUCION AL MEJORAMIENTO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA ESCRITORA EN LOS ESTUDIANTES DE 5° DE BÁSICA PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA RURAL ECOLÓGICA EL CUEMBI, A PARTIR DE LA ELABORACIÓN DE UN RECETARIO DE PRODUCTOS ALIMENTICIOS DE LA REGIÓN, COMO PROYECTO PEDAGOGICO DE AULA.**

Asunto: **AUTORIZACION DE USO DE DERECHOS DE IMAGEN SOBRE VIDEOS Y FOTOGRAFIAS Y DE PROPIEDAD INTELECTUAL DE MENOR DE EDAD**

Yo, Miryam Rocío alvarez G., con la cedula de ciudadanía N° 1077851269 de Garzon Citala, en mi calidad de persona natural acudiente del (a) estudiante Mildred Natalia perez alvarez con tarjeta de identidad N° 1077854502. de Puerto Asis autorizo a la DOCENTE JAZMINTH YANDUN Identificada con cedula de ciudadanía N° 27362234 de MOCOA, quien labora como DOCENTE DE GRADO QUINTO DE PRIMARIA en la INSTITUCION EDUCATIVA RURAL ECOLOGICA EL CUEMBI, con quien suscribo el presente documento, teniendo en cuenta las siguientes clausulas: **PRIMERA-AUTORIZACION:** mediante el presente documento autorizo la utilización de los derechos de imagen sobre videos, fotografías o procedimientos análogos a la fotografía, así como los derechos patrimoniales de autor. **SEGUNDA-DERECHOS MORALES:** la Autorización de los derechos antes mencionados no implica la cesión de los derechos morales sobre los mismos por cuanto en conformidad con lo establecido en el artículo 6 Bis del convenio de Berna para la protección de las obras literarias, artísticas y científicas; artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, estos derechos son irrenunciables, imprescriptibles, inembargables e inalienables. Por lo tanto los anteriores derechos seguirán radicados en cabeza mía. Dada en _____, a los _____ () días del mes de _____ de _____

FIRMA Miryam Rocío alvarez c.c. N° 1077851269

Anexo 9 Entrevista de los estudiantes.



Anexo 10 Entrevista a los vecinos.



Anexo 11 Ejercicio de reescritura.

cribe Daniela Giraldo

la Preparación de la Guanavara:

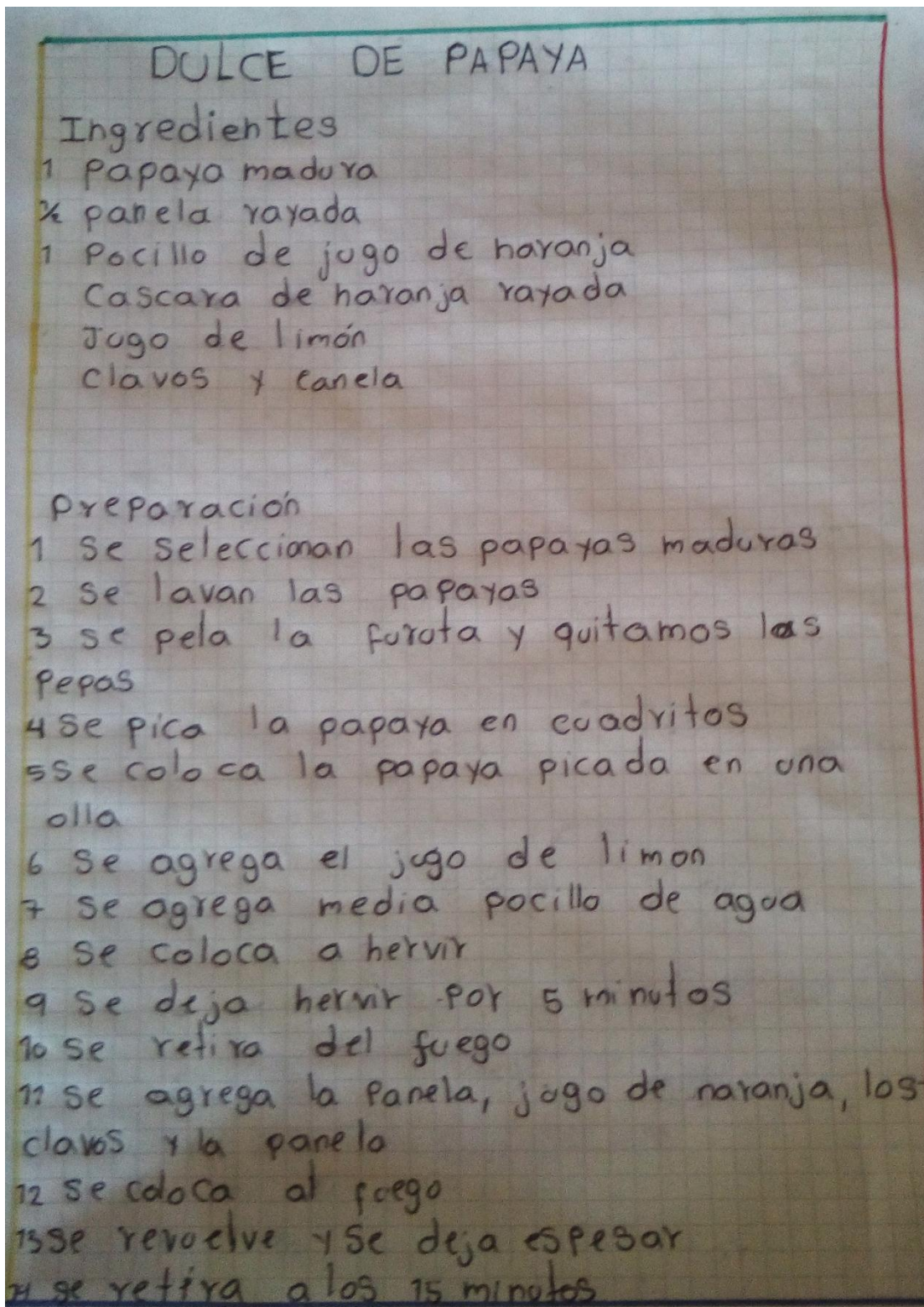
- 1 Compro la Pupa de guanavara.
- 2 la barcen las manos.
- 3 la bar la guanavara.
- 4 licuar la Pupa de guanavara.
- 5 se vata la Pupa de guanavara de un licuadora y se la echa a un recipiente.
- 6 hechantel la leche del Jugo de guanavara.

la Preparación del Jugo de Piña:

- 1 comprar la Piña.
- 2 labercen las manos.
- 3 labda la Piña.
- 4 Pelar la Piña.
- 5 Picas la Piña.
- 6 licuar la Piña.
- 7 Bañar la Piña de la licuadora.
- 8 hechas la azucar al gusto.

~~hechas la azucar al gusto.~~

Anexo 12 Modelo de receta para revisión.



Anexo 13 Estudiantes de quinto.

