

LOS RELATOS DEL CONFLICTO ARMADO: UNA SECUENCIA DIDÁCTICA PARA MEJORAR
LA PRODUCCIÓN TEXTUAL DESDE LA PERSPECTIVA DEL PENSAMIENTO CRÍTICO

ELMAR RODRIGO MUÑOZ IMBACHÍ
MARÍA DEL CARMEN VÁSQUEZ LIZCANO



FACULTAD DE CIENCIAS NATURALES, EXACTAS Y DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN, MODALIDAD PROFUNDIZACIÓN
LÍNEA DE PROFUNDIZACIÓN EN LENGUA CASTELLANA
UNIVERSIDAD DEL CAUCA

PROGRAMA BECAS PARA LA EXCELENCIA DOCENTE
MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL

SANTANDER DE QUILLICHAO, OCTUBRE DE 2018

LOS RELATOS DEL CONFLICTO ARMADO: UNA SECUENCIA DIDÁCTICA PARA
MEJORAR LA PRODUCCIÓN TEXTUAL DESDE LA PERSPECTIVA DEL
PENSAMIENTO CRÍTICO

ELMAR RODRIGO MUÑOZ IMBACHÍ
MARÍA DEL CARMEN VÁSQUEZ LIZCANO



Universidad
del Cauca

Trabajo para optar al título de
MAGISTER EN EDUCACIÓN

Directora

Nelly María Ordóñez Martínez

FACULTAD DE CIENCIAS NATURALES, EXACTAS Y DE LA EDUCACIÓN
LÍNEA DE PROFUNDIZACIÓN EN LENGUA CASTELLANA
PROGRAMA BECAS PARA LA EXCELENCIA DOCENTE
MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL
SANTANDER DE QUILLICHAO, OCTUBRE DE 2018

Agradecimientos

Darle gracias a Dios por la sabiduría, entendimiento y fortaleza que nos ha dado para afrontar estos dos años de duro trabajo y aprendizaje, para el desarrollo de esta propuesta pedagógica.

A los estudiantes de grado quinto y sexto de la Institución Educativa Agropecuario Monterredondo, año lectivo 2017, por su entrega, compromiso y disposición para realizar las actividades en el desarrollo de esta Intervención Pedagógica.

A nuestras familias, por su apoyo, comprensión y ayuda incondicional; el tiempo que dejamos de compartir con ellos por dedicar este espacio y tiempo a nuestro trabajo, para poderlo planear, ejecutar y terminar en los tiempos establecidos.

A la Doctora Nelly María Ordóñez Martínez, por su acompañamiento, aportes, sugerencias y conocimientos que orientaron nuestro trabajo.

A los Docentes de Línea: Lucy Mar Bolaños Muñoz y José Rafael Rosero Morales, por sus asesorías en el proceso de formación como maestrantes.

A la Institución Educativa Agropecuario Monterredondo por la disposición de espacios, tiempo y recursos necesarios para la planeación e implementación de esta intervención pedagógica.

A los padres de familia de los estudiantes del grado 5° y 6° por el apoyo, confianza en las actividades propuestas y ejecutadas.

A la Universidad del Cauca y al Ministerio de Educación Nacional, por la oportunidad de mejoramiento académico a través del Programa Becas para la excelencia docente.

Tabla de Contenido

Capítulo I

Presentación	10
--------------------	----

Capítulo II

Referente Conceptual	16
----------------------------	----

La producción Textual	16
-----------------------------	----

Sobre la escritura en esta Intervención pedagógica	18
--	----

La cognición y la metacognición.....	19
--------------------------------------	----

El relato	22
-----------------	----

La Secuencia Didáctica	24
------------------------------	----

¿ Qué es la lectura en esta experiencia pedagógica?	27
---	----

El Pensamiento Crítico.....	28
-----------------------------	----

¿Por qué hechos de conflicto armado en esta Intervención Pedagógica?	32
--	----

Políticas Educativas.....	32
---------------------------	----

Capítulo III

Referente metodológico	35
------------------------------	----

Tipo de Investigación	35
-----------------------------	----

Enfoque	36
---------------	----

Sujetos	36
---------------	----

Diseño Metodológico	37
---------------------------	----

Momento I: Aproximación Diagnóstica.....	38
--	----

Momento II: Planeación de la Propuesta de Intervención Pedagógica	39
---	----

Momento III: Ejecución de la Secuencia Didáctica	40
--	----

MomentoIV:Resultados.....	41
---------------------------	----

Técnica e instrumentos.....	42
-----------------------------	----

Análisis y resultados.....	43
----------------------------	----

Capítulo IV

Conclusiones y recomendaciones.....	90
-------------------------------------	----

Bibliografía.....	92
-------------------	----

Lista de Gráficas

Gráfica 1. Análisis a pregunta uno de cuestionario a maestros.

Gráfica 2. Análisis a pregunta tres de cuestionario a maestros.

Lista de tablas

Tabla 1. Rejilla de evaluación a respuestas de taller realizado a maestros.

Tabla 2. Producción textual sobre la máquina del tiempo. Estudiante EPP, grado 5°.

Lista de imágenes

Imagen 1. Resultados pruebas saber 2015 y 2016. Competencia escritora. Institución Educativa Agropecuaria Monterredondo. Miranda Cauca. Fuente: ICFES. Portal Colombia Aprende.

Imagen 2. Producción textual estudiante GAMR. Actividad diagnóstica. Archivo: archivo propio.

Imagen 3. Producción textual estudiante EPP. Actividad diagnóstica. Archivo: archivo propio.

Imagen 4. Producción textual estudiante JAM. Actividad diagnóstica. Archivo: archivo propio.

Imagen 5. Producción textual estudiante EFRR. Actividad diagnóstica. Archivo: archivo propio.

Imagen 6. Estudiantes de 5° y 6° desarrollando guía de inter aprendizaje. Fuente: Archivo propio.

Imagen 7. Relato de estudiante NDCA, grado 5°, Sobre lo escuchado de otras personas. Fuente: Archivo propio.

Imagen 8. Producciones textuales de relatos sobre la presentación de imágenes, publicidad y trailers del conflicto armado. Estudiantes NDCA y JEMT grado 5°. Fuente. Archivo propio.

Imagen 9. Producción textual de relato sobre la presentación de imágenes, publicidad y trailers del conflicto armado. Estudiante XVUC grado 6°. Fuente. Archivo propio.

Imagen 10. Estudiantes de grado 5° y 6° respectivamente, realizando presentación de personajes a través del Kamishibai. Fuente: Archivo propio.

Imagen 11. Ejemplo de socialización de personaje a través del kamishibai. Fuente: Archivo Propio.

Imagen 12. Producción textual. Relato sobre Kamishibai. Estudiante JEMT. Grado 5°. Fuente. Archivo propio.

Imagen 13. Producción textual. Relato sobre Kamishibai. Estudiante JYC. Grado 6°. Fuente. Archivo propio.

Imagen 14. Producción textual. Relato de Profe cuenta tu cuento. Estudiante NDCA grado 5° y EFR grado 6°. Fuente: archivo propio.

Imagen 15. Producción textual. Relato obtenido de cuaderno viajero. Estudiante IGT, grado 6°. Fuente: Archivo propio.

Imagen 16. cuestionario guía de construcción de relatos familiares en cuaderno viajero.

Imagen 17. Producción textual. Relato de cuaderno viajero. Estudiante EPP y KDCR. Grado 5°. Fuente: Archivo propio.

Imagen 18. Afiches de convivencia escolar. Estudiantes GAMR, ARL, JEMT grado 5° y XUC y 6°. Fuente: Archivo propio.

Imagen 19. Estudiantes de 5° y 6° socializando afiches. Fuente: Archivo propio.

Imagen 20. Producción textual de relato sobre ejercicio de afiches de convivencia escolar. Estudiantes NDCA grado 5° y EFRR grado 6°. Fuente: Archivo propio.

Imagen 21. Friso: Tiempos de guerra y tiempos de paz. Estudiante JEMT. Grado 5°. Fuente: Archivo propio.

Imagen 22. Friso. Un antes y un después del conflicto armado. Estudiante IST, grado 6°. Archivo: fuente propia.

Imagen 23. Cartilla de pactos de aula, estudiante NDCA, grado 5°. Fuente: Archivo propio

Imagen 24. Cartilla de pactos de aula, estudiante NDCA, grado 6°. Fuente: Archivo propio.

Imagen 25. Producción textual de relatos. Estudiantes NDCA grado 5° y XUC grado 6°. Fuente: Archivo propio.

Lista de anexos

Anexo 1. Secuencia Didáctica

Anexo 2. Estructura de mediación.

Anexo 3. Imágenes de actividad de relatos con personas de la comunidad en actividad uno de Macrosistema.

Anexo 4. Imágenes utilizadas en el desarrollo del momento 2 de la actividad 1 de Macrosistema “Un compartir para recopilar relatos”.

Anexo 5. Canciones analizadas en actividad 2, momento 1 de Macrosistema “escuchar, ver y leer para reflexionar”.

Anexo 6. Formato de cognición y metacognición para análisis de las canciones usadas en el momento uno de la actividad dos de Macrosistema “escuchar, ver y leer para reflexionar”.

Anexo 7. Trailers de películas usadas en momento dos de actividad 2 de Macrosistema “Escuchar, ver y leer para reflexionar”.

Anexo 8. Imágenes de elaboración y presentación de kamishibai, actividad 3 de Macrosistema “Admirar y luego representar”.

Anexo 9. Imágenes de productos textuales de Macrosistema.

Anexo 10. Imágenes de actividad 1 de Mesosistema “profe cuenta tu cuento”.

Anexo 11. Imágenes de elaboración de afiches, actividad 3 de Mesosistema “plasmear y contar”.

Anexo 12. Producciones textuales de nivel meso sistema.

Anexo 13. Imágenes de actividad 1 del microsistema “el túnel del tiempo”. Frisos.

Anexo 14. Imágenes de actividad 2 de microsistema “ahora en el túnel del tiempo”. Estudiantes en ejercicio de meditación.

Anexo 15. Imágenes de actividad 3 de micro sistema, elaboración y productos de mini cartilla de pactos de aula “Un presente para vivir y convivir.”.

Anexo 16. Imágenes de producción textual de nivel micro sistema.

Anexo 17. Guía de inter aprendizaje sobre relatos.

Anexo 18. Guía de inter aprendizaje sobre elementos gramaticales, signos de ortografía.

Anexo 19. Ejemplo de consentimiento informado a padres de familia.

Anexo 21. Rejilla de evaluación de producción textual.

Anexo 22. Rejilla de seguimiento de proceso de pensamiento crítico.

Resumen

En la presente Intervención Pedagógica (IP) se expone el trabajo de planificación y ejecución de la Secuencia Didáctica (SD) como estrategia pedagógica, con la cual se posibilita a los estudiantes de los grados quinto y sexto de la Institución Educativa Agropecuaria Monterredondo, desde una realidad social, la construcción de relatos sobre el conflicto armado posibilitando fortalecer los procesos de producción textual desde una perspectiva crítica. Esta IP es abordada a partir del paradigma cualitativo, con enfoque interpretativo, comunicativo y socio cultural.

Desde este punto de vista, se presentan los resultados de la exploración de conocimiento previo, frente a la producción textual de los estudiantes desde la perspectiva de pensamiento crítico, las acciones propuestas a nivel institucional y a las que los maestros han planteado hasta el momento con relación a este aspecto dentro de la práctica pedagógica en el aula de clases. Seguidamente, se planea y diseña una propuesta de intervención en el aula a través de la organización de actividades con base en la SD que plantea Sergio Tobón, con la que se da cumplimiento en primer lugar, a políticas educativas emanadas por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) y en segundo lugar, se promueve una nueva alternativa de trabajo a nivel institucional, que difiere de la que hoy en día se aborda en el proceso de enseñanza- aprendizaje a través de guías desde la Metodología Escuela Nueva. Finiquitadas las acciones planteadas en la estrategia pedagógica, se describen e interpretan los avances significativos que se evidencian con relación al fortalecimiento de la producción textual desde la perspectiva de pensamiento crítico a través de los relatos de conflicto armado. Finalmente, se estipula como la IP permitió la transformación de las prácticas pedagógicas de los maestros participantes y los aprendizajes obtenidos desde la vivencia misma del estudiante en su contexto.

Palabras clave: *producción textual, relatos, conflicto armado, secuencia didáctica, pensamiento crítico.*

Abstract

In the present Pedagogical Intervention (PI) the planning and execution work of the Didactic Sequence (DS) is exposed as a pedagogical strategy, with which the students of the fifth and sixth grades of the Agricultural Educational Institution Monterredondo are allowed, from a social reality, the construction of stories about the armed conflict making it possible to strengthen the processes of textual production from a critical perspective. This PI is approached from the qualitative paradigm, with interpretative, communicative and socio-cultural approach.

From this point of view, the results of the exploration of prior knowledge are presented, as opposed to the textual production of the students from the perspective of critical thinking, the actions proposed at the institutional level and to which the teachers have raised so far in relation to this aspect within the pedagogical practice in the classroom. Next, a proposal of intervention in the classroom is planned and designed through the organization of activities based on the DS that Sergio Tobón proposes, with which first, educational policies emanated by the Ministry of National Education are fulfilled. (MEN) and secondly, a new work alternative is promoted at the institutional level, which differs from the one currently addressed in the teaching-learning process through guides from the New School Methodology. Once the actions proposed in the pedagogical strategy have been finalized, the significant advances that are evidenced in relation to the strengthening of the textual production from the perspective of critical thinking through the accounts of armed conflict are described and interpreted. Finally, it is stipulated how the PI allowed the transformation of the pedagogical practices of the participating teachers and the learning obtained from the student's own experience in its context.

Keywords: textual production, stories, armed conflict, didactic sequence, critical thinking.

CAPÍTULO I

PRESENTACIÓN

El presente documento da cuenta de los resultados de la IP, realizada con los estudiantes del grado quinto de la Sede Caparrozal y los de grado sexto de la Sede Principal, en la Institución Educativa Agropecuaria Monterredondo, cuyo objetivo fundamental fue realizar una secuencia didáctica, para favorecer el desarrollo de la producción textual, desde la perspectiva de pensamiento crítico, a través de los relatos del conflicto armado. La institución Educativa, se encuentra ubicada en el pie de monte de la Cordillera Central del Municipio de Miranda Cauca. La población estudiantil está caracterizada en un 74,2% como indígenas, debido a la cercanía geográfica con el Cabildo Cilia- Calera asentado en esta zona, el 25,8 % restante, se reconocen como población mestiza.

La IP está planteada desde el paradigma cualitativo con un enfoque interpretativo, comunicativo y socio cultural, que permite informar los procesos llevados a cabo en el aula de clase, y con ello realizar la interpretación correspondiente, dando cuenta del proceso de adquisición de conocimiento a partir de las vivencias en contexto de los estudiantes.

En este sentido, la intervención parte por reconocer la realidad escritural en la que se encuentran los estudiantes, valorando y respetando un aspecto fundamental en la vida de ellos, marcado por las características propias del ser indígena, cuyo proceso de comunicación está centrado generalmente en la oralidad, con el cual realizan transmisión de saberes de generación a generación. A partir de dicha realidad, se pretendió la pérdida del miedo a la hoja en blanco, pasar de la oralidad a la escritura, sin agredir ese aspecto fundamental de los estudiantes. También es importante anotar, que la escritura de relatos, facilitó desabordar un ejercicio escritural común y corriente, de contar por contar, pasando a otro, que permitiera reflexionar lo que se escribe, viabilizando a través de dicha reflexión, la puesta en marcha de alternativas de convivencia en el aula, teniendo en cuenta el proceso de posconflicto que se vive en el contexto. Además, los textos escritos por los estudiantes son producciones libres, que acogen someramente la estructura definida para este caso de texto narrativo y la estructura normativa de elaboración (coherencia, cohesión, ortografía), con lo cual, no se pretende desconocer la importancia de estos elementos gramaticales, sino que, para el caso de esta intervención pasan a un segundo plano en

la intención fundamental de iniciar un proceso escritural. A corto y mediano plazo, serán procesos tenidos en cuenta para fortalecer la competencia lectora y escritora de nuestros estudiantes.

Por consiguiente, se enfatiza en los procesos de lectura y escritura, a partir de los intereses, necesidades e ideas previas que poseen los estudiantes, ligados estrechamente al contexto socio cultural, convirtiendo estos aspectos en los elementos fundamentales del aprendizaje significativo, como también en el tema central de la secuencia didáctica, referenciada desde Sergio Tobón (2010), en la cual se apoya esta propuesta de intervención pedagógica. En este sentido, se desarrollan nueve actividades que orientan la consecución de la misma, articulando los saberes planteados desde diversas áreas del conocimiento. De igual manera, dentro de la SD, se involucran elementos de la estructura de mediación planteada por Urie Bronfenbrenner (1991) desde la ecología del saber, que promueve una caracterización del sistema escolar basada en elementos que constituyen la estructura del Macro sistema, Meso sistema, y el Microsistema, con las cuales se permite abordar los relatos del conflicto armado (RCA), desde la comunidad en general, la escuela y la familia y los relatos que los estudiantes cuentan como experiencias propias respectivamente.

En este orden de ideas, es importante reconocer lo que se orienta hoy en día en el ámbito educativo, dar mayor énfasis y relevancia a los procesos de la lectura y escritura, por ser ellos parte fundamental del desarrollo humano, no solo en el abordaje de la disciplina como tal, sino como una forma de vida, que promueve espacios de relación social, bajo la esencia del goce y disfrute, mas no como procesos impuestos en el cumplimiento de las actividades escolares sin sentido. En palabras de Rincón, (2003) “Es gracias a la mediación, a la interacción que se aprende a comprender y a producir textos escritos al mismo tiempo que se aprende a hablar, leer y a escribir sobre los diversos objetos del conocimiento” (p.87).

Cabe anotar al respecto, que la Institución Educativa Agropecuaria Monterredondo en su PEI, dentro de los proyectos transversales, incentiva y ejecuta el Proyecto Transversal “Plan lector” desde las estrategias metodológicas: lectura en voz alta, compartida y dirigida. Con base en esta información, es importante reconocer las acciones que se han emprendido con relación a

la lectura desde una perspectiva crítica, pero que a la vez, ha desatendido el proceso de escritura bajo ese mismo parámetro. En consecuencia, no se ha obtenido los resultados esperados, porque no se le da la suficiente relevancia a dichos procesos, que son el eje fundamental para la construcción y adquisición de conocimiento en las diferentes áreas del saber, que se asumen dentro del currículo educativo.

Por tal razón, es necesario implementar una estrategia pedagógica donde se valide los saberes previos, los intereses de los estudiantes, para articularlos a las áreas o asignaturas que se orientan en la Institución Educativa, que sobre todo, privilegie y permita el mejoramiento de la producción textual con ciertos elementos de perspectiva crítica, sin desconocer que el proceso lector es un complemento fundamental en la comunicación. En tal sentido, se plantea y ejecuta una SD, con la cual se permite la producción de los relatos escritos de conflicto armado para dar respuesta a la siguiente pregunta:

¿Favorecen los relatos del conflicto armado como secuencia didáctica, el desarrollo de la producción textual desde la perspectiva del pensamiento crítico en niños, de los grados quinto y sexto de la Institución Educativa Agropecuaria Monterredondo?

Es trascendental analizar, que el sistema nacional de Educación Colombiano pareciera desconocer las grandes problemáticas que afectan directamente el desarrollo social. Las políticas implementadas desde el gobierno nacional, son incongruentes con la realidad del país. En el sector educativo, dichas políticas han propendido de una u otra manera por mejorar los procesos de lectura y escritura, desde la perspectiva del pensamiento crítico en la escuela; pese a dicho esfuerzo, es notable el bajo rendimiento escolar en las aulas, ya que dichas políticas, no son asequibles a todo el territorio nacional, menos a las zonas rurales, donde se aplican los mismos estándares sin tener en cuenta las características de las poblaciones que generalmente están identificadas y marcadas por las dificultades socio económicas, culturales y geográficas.

Por tal motivo, la Institución Educativa Agropecuaria Monterredondo, no es ajena a esa realidad, por lo cual, debe proponer en su currículo educativo alternativas pedagógicas que posibiliten procesos de lectura y escritura desde una perspectiva crítica, con los que se permita la transformación del entorno frente a realidades que marcan la vida de las personas involucradas de

manera directa o indirecta en circunstancias tan lamentables, como lo es el conflicto armado colombiano, que permea negativamente los territorios en los cuales se plantea y desarrolla esta propuesta de intervención pedagógica.

Existen algunos problemas de lectura y escritura con los estudiantes de quinto y sexto grado de Educación Básica. Esta problemática se hace visible en los grandes vacíos procesuales de la lectura y escritura, que se convierten en un obstáculo que no les permite asimilar las diferentes temáticas propuestas en el currículo. Esta situación tiene relación directa con el poco interés por leer y escribir, lo que la escuela y sus maestros ofrecen como alternativa de desarrollo de estos procesos. En los últimos años se ha podido rastrear y focalizar como consecuencia directa, el bajo desempeño en las distintas áreas del conocimiento.

En este mismo orden de ideas, los maestros deben incluir y asumir prácticas pedagógicas con metodologías que motiven a los estudiantes en la adquisición de diversos conocimientos, por lo cual, se propone la SD como estrategia metodológica que permite la creación de relatos de conflicto armado, en pro de mejorar la producción textual desde la perspectiva de pensamiento crítico.

De este modo, esta propuesta de intervención pedagógica es novedosa para el contexto educativo, en particular, para la Institución Educativa, por cuanto privilegia la participación activa de los estudiantes, tiene en cuenta sus necesidades, los saberes previos, la construcción colectiva de conocimientos a través del diálogo de saberes, un clima escolar de confianza, liderazgo e igualdad entre los diferentes actores sociales, desde otra perspectiva diferente a la utilizada por las guías de interaprendizaje, enmarcadas en la metodología y modelo pedagógico institucional que hoy en día se desarrollan.

Esta propuesta de producción textual a través de relatos de conflicto armado desde la perspectiva de pensamiento crítico, contó con la participación de algunos integrantes de la familia, la vereda, el municipio, que permitieron evocar hechos y acontecimientos relevantes dentro de éste, con lo cual se pretende, no solo, el acto de escribir, sino rescatar valores, crear espacios de reflexión con el fin de mejorar la convivencia escolar. Por ello, la escuela es un

espacio social que incentiva la transformación del ser humano y sus realidades, que da cuenta de estos procesos de gran importancia social, porque “leer y escribir son actividades comprometidas con el mundo y con la gente” Freire, (1984 en: Pérez Esclarin, 2004, p.68).

Es de vital importancia desde nuestra IP, analizar un aspecto trascendental en la vida nacional de los colombianos, con relación a los procesos de lectura y escritura, partiendo de la siguiente situación: Para antes de 1991, como bien lo aduce la Revista Magisterio, las escuelas colombianas promovieron los aprendizajes básicos, entre los cuales se consideraba importante el solo hecho de saber leer y escribir el nombre, la publicidad, saber firmar para poder elegir a sus gobernantes en el proceso ambiguo de la democracia, además, saber sumar, restar y multiplicar. En consecuencia, cinco años de educación primaria o menos eran suficientes en la consecución de esos aprendizajes. A partir de este mismo año, la nueva constitución política promueve obligatoriamente “la educación básica”, con la cual se instalan nueve años escolares y el grado de preescolar (Constitución Nacional, 1991, artículo 67). Dentro de este ámbito, los procesos de lectura y escritura en la escuela cambian por completo su objetividad, de acuerdo con la Revista Magisterio (2016) ahora ya no son importantes la codificación y la decodificación en la inmediatez del día, sino que es cuestión de supervivencia, para que las personas puedan “discutir con criterios, conocimientos universales y razones argumentadas, propias de un lector crítico” (p.2).

Desde este ámbito, es importante rescatar las voces de diferentes autores y organizaciones a nivel internacional, nacional y local, en las cuales se hace referencia a la importancia de procesos de escritura y lectura desde el desarrollo de pensamiento crítico, entre ellos tenemos: UNICEF, CERLALC, Álvarez, C. y Pascual, J. (2013) : Barbero, J. y Lluch, G. (2011), Carvajal y Duva, (2009) , todos ellos concuerdan en que la escuela en su práctica diaria ha instrumentalizado la lectura y la escritura, asumida simplemente en el papel de la tarea, con la cual se aborda diversos e importantes aprendizajes que tienen que ver con lo lingüístico y diversos problemas sociales, pero enajenados de la reflexión continua. Por lo tanto, es un factor común entre dichos autores la necesidad de formar lectores y escritores críticos, que permita ir más allá en el contexto educativo y formar desde lo fundamental para entender lo que se lee, aceptar o refutar la diversidad de pensamiento, sobre determinado tema y plantear posturas con argumentos que permitan validar ante otros, cierto tipo de conocimientos.

Es por estas razones, que el acto de escribir en la escuela en pro de mejorar procesos de escritura, desde la perspectiva crítica, que persigue este ejercicio pedagógico, procura desabordar el hecho de recibir bancariamente conocimientos, para ponerlos en un nuevo desarrollo pedagógico, que permite su flexión e interpretación. En tal sentido, la IP posibilita la voz de los estudiantes en todo aquello que escriben, que les permite suscitar acontecimientos de su vida diaria y poner de manifiesto lo que piensan sobre ello, trascendiendo de ser meros relatores a ser expositores críticos de realidades que marcaron sus vidas.

De la misma manera, como la intervención afecta a nuestros estudiantes de forma positiva, también aporta elementos fundamentales para el quehacer pedagógico de los maestrantes, porque permite fortalecer las competencias investigativas, lectoras y escritoras, profundizar en prácticas pedagógicas dinamizadoras, reflexionar sobre las mismas, trabajar interdisciplinariamente desde una secuencia didáctica, que finalmente apunta a una educación de calidad, desde los parámetros ministeriales de pertinencia y eficacia.

Legalmente la intervención pedagógica, se enmarca en la Constitución Política de Colombia de 1991 en su artículo 67 que dice: La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca un acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica y a los demás bienes y valores de la cultura...; La Ley General de Educación (115) de 1994, en los artículos 5, 20 y 22 que estipulan: los fines y objetivos generales y específicos de la Educación Básica Primaria y Secundaria; Los Lineamientos Curriculares del área de Español y Literatura; Los Estándares Básicos de Competencia del Lenguaje (EBC); Los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA). Además, se suscribe en el Proyecto Educativo Institucional (PEI) de la institución educativa, en el proyecto transversal “Plan Lector”.

CAPÍTULO II

REFERENTE CONCEPTUAL

Esta propuesta de Intervención Pedagógica se enmarca dentro de las prácticas educativas que buscan desarrollar procesos de producción textual, desde la perspectiva de pensamiento crítico, para potenciar habilidades respecto hacia el proceso de escritura, que contribuyan en la formación de lectores y escritores activos en la escuela. Por tanto, ésta toma como pilares fundamentales los siguientes conceptos de referencia: producción textual, relatos, pensamiento crítico y secuencia didáctica

La producción textual

La producción textual en el ámbito educativo es uno de los aspectos fundamentales del que hacer de la escuela del siglo XXI, las políticas ministeriales desde sus lineamientos curriculares apunta a la consecución de este objetivo, considerando la escuela como el espacio dinamizador que posibilita trabajar habilidades para comprender y producir diferentes tipos de textos orales y escritos. En este sentido, la propuesta de intervención permite la creación de un tipo de texto narrativo (relato), que admite en los estudiantes afianzar situaciones de comunicación con otras personas, con las cuales da significación a hechos y acontecimientos que marcaron sus vidas de una u otra manera. En relación a este asunto, podemos decir que:

La producción de textos es muy importante, porque valida las experiencias previas que aportan el niño y la niña a su propio aprendizaje en contextos significativos y activos, a partir de los saberes locales de cada quien.

Se trata de un proceso que permite expresar ideas, sentimientos y experiencias de manera organizada y coherente, en forma oral o escrita. Esta estrategia es desarrollada por los niños y niñas desde el inicio de sus aprendizajes, incluso cuando no escriben de manera convencional. (Salcedo, 2011, p. 25)

Desde la anterior concepción, los estudiantes en esta IP, no acudirán a las reglas lingüísticas prescriptivas, normativas en su larga extensión, porque la idea que mueve la propuesta es un lenguaje en uso, es poder adentrar a los participantes hacia el mundo de la escritura, que se ha relegado a un segundo plano, desde la concepción ancestral del ser indígena,

aunque como lo argumenta Ordóñez (2007), desde Desler, un texto es más que oraciones, pero igualmente tiene una estructura interna que se debe enseñar y mostrar. De igual manera, las producciones textuales son producto de una vivencia social e individual, dentro de un contexto socio cultural que determina el acto de escribir, puesto que, el relato sobre un acontecimiento que fue parte de la vida de los estudiantes, se convierte en una motivación significativa para ello. Por lo tanto, los escritos resultantes tienen una intención central, marcada en dar muestra de la producción de textos desde un sentir del mundo (el conflicto armado), para motivar por sobre todo a los participantes a hacer el uso de la palabra escrita en su proceso de comunicación, no con el fin de desabordar la parte oral que los caracteriza, sino reforzar su competencia comunicativa desde la lectura y la escritura que según Freire manifiesta que:

Leer y escribir son actividades comprometidas con el mundo y con la gente. Desgarrados del mundo, los textos no tienen sentido. La lectura del mundo precede siempre la lectura de la palabra escrita y la lectura de un texto se prolonga en la inteligencia del mundo. La lectura es un modo de vivir, una manera peculiar de ejercer la conciencia. (Freire, 1984, en Pérez Esclarin 2004, p. 68)

Desde esta intervención pedagógica a través de la SD, se resalta la importancia de promover en las aulas de clase, propuestas que permitan a los estudiantes mejorar sus producciones textuales, haciendo uso de diferentes mecanismos o “pretextos”, es decir, escribir a partir de vivencias, gustos o necesidades, como en este caso relatos de conflicto armado, de manera que motive no solo a escribir por escribir, sino, a ir estructurando producciones que respondan a parámetros establecidos de producción textual, que además, se enmarquen dentro de un proceso de pensamiento crítico, que no solo realice un ejercicio escritural por cumplir con la tarea, sino que los lleve a pensar y transformar desde lo que expresan en los escritos.

En este mismo orden de ideas, para esta IP es significativo el desarrollo de los niveles de escritura propuestos por Van Dijk (1992), con los cuales se puede evidenciar el proceso de producción textual llevada a cabo por los estudiantes. Dichos niveles de escritura hacen referencia específicamente a: la micro estructura, definida como “las estructuras de oraciones y secuencias de textos” (p.55), es decir, las oraciones del texto que se conectan entre sí para dar

coherencia escritural, utilizando los signos de puntuación y ortografía de manera adecuada para dar un sentido a lo escrito; la macro estructura, referida como “la representación abstracta de la estructura global de significado de un texto” (p. 55), o sea, las ideas principales, el asunto central del que trata el texto construido; la súper estructura, denominada como “una serie de estructuras globales especiales” (p.141), es decir, el formato global del texto utilizado para su construcción, que es independiente del contenido del texto, por lo tanto, es quien escribe el que define el tipo de texto a desarrollar en su producción textual distinguiéndolo de otros tipos, para el caso de esta IP, se recurre al relato, que posee una estructura determinada definida como inicio, nudo o problema y desenlace.

Sobre la escritura en esta intervención pedagógica

No cabe duda, que la escuela es un lugar donde se promueven espacios para desarrollar procesos escriturales, la pregunta está encaminada hacia ¿Qué tan efectivos han resultados dichas acciones? ¿Por qué la fobia de los estudiantes a los procesos escriturales? ¿Acaso lo que propone la escuela a través de sus maestros está desligado de un proceso realmente motivador para los educandos?, Entonces, cabe analizar la fundamentación del MEN frente a este asunto en el cual aduce que:

Escribir, no se trata solamente de una codificación de significados a través de reglas lingüísticas. Se trata de un proceso que a la vez es social e individual en el que se configura un mundo y se ponen en juego saberes, competencias, intereses, y que a la vez está determinado por un contexto socio-cultural y pragmático que determina el acto de escribir: escribir es producir el mundo (MEN, 1998, p.27).

Por tal motivo, la escritura en la producción textual de esta propuesta, juega un papel fundamental en nuestras comunidades, escribir es tan importante como la herencia que dejan los padres a través de su ADN a los hijos, es la esencia misma de la memoria, que se vale de la grafía para inmortalizar la palabra viva. Por ello, es una posibilidad que se valida en el hecho de mostrar a otros el pasar del tiempo y contar acontecimientos que se vivieron en cierta época, para que un día se tenga la posibilidad de rescatar a través de la lectura.

Desde esta intervención pedagógica, se puede afirmar que la producción textual es posible, cuando se incentiva desde diferentes ámbitos. Escribir debe ser un acto ligado a la vida del ser humano que le permita mostrar sus pensamientos, sus sentimientos y propuestas que contribuyan a la transformación de su contexto inmediato y de toda la sociedad. De esta forma, se posibilita motivación para que los estudiantes realicen producciones escritas, como resultado de un proceso arduo, que encontrará al final del recorrido un producto que compense el esfuerzo realizado, de igual manera, en las manos del maestro está proporcionar herramientas que incentiven a los niños a plasmar y contar lo acaecido en sus vidas, como bien lo cita Halliday (1985), “Los registros escritos han reemplazado las memorias orales como depositarias de la sabiduría colectiva y del arte verbal” (p.52), en ese sentido, desde esta propuesta, no se pretende deslegitimar la importancia de la oralidad, sino, abordar la parte escritural, como un mecanismo adicional dentro de la perduración simbólica de saberes en el transcurrir de los tiempos de nuestras comunidades.

En esa misma línea argumentativa y siguiendo este tipo de pensamiento frente al proceso escritural, se puede anotar lo que cita la guía de orientación para maestros (Pruebas Comprender de Lenguaje), serie cuadernos de evaluación de la Alcaldía Mayor de Bogotá, la cual se afirma que: “La escritura está ligada al desarrollo cognitivo. Las investigaciones sobre la cognición y metacognición indican que el dominio de la escritura es, a la vez el dominio de ciertas estructuras de pensamiento” (p.6), por lo que además, manifiesta que:

La escritura permite la organización del pensamiento propio, en la medida que se trata de una actividad reflexiva de alta complejidad. Cuando escribimos, tomamos distancia de nuestro propio pensamiento, reflexionamos sobre el sentido de nuestras ideas y sobre el criterio de organización de las mismas. Por eso, cotidianamente se habla de la escritura como la posibilidad de “poner en blanco y negro el pensamiento” (Alcaldía de Bogotá, 2005, p. 6).

En ese sentido es importante hablar de:

La cognición y la metacognición

Según Ordóñez (2007), cuando se habla de esquemas también es necesario hablar de conocimientos previos, pues tienen mucha importancia en el complejo proceso de comprender y de producir, porque para comprender debemos seleccionar desde todos los esquemas disponibles

aquel que se ajuste en mayor grado a los contenidos que queremos interpretar o construir. En esa dirección, constantemente estamos ajustando muchos esquemas, es decir, encajando elementos de estímulo dentro del esquema o de la configuración creada para la ocasión. Lo anterior es una activación y actualización de esquemas.

Otro aspecto importante, según Ordóñez (2007), con relación a lo anterior es que permiten realizar inferencias, y aportar al proceso de comprensión elementos que el material en sí no proporciona directamente, pero que los deducimos a partir de nuestros conocimientos sobre el mundo, los hombres, los sentimientos, como afirma la autora desde Sánchez (1993), “es el resultado de un delicado equilibrio entre diversas fuerzas y datos”, que estaría relacionado con lo cognitivo y lo metacognitivo (p.38.)

¿Cuál es la relación entre la cognición y la metacognición?

Según Ordóñez, (2007), citando a Mateos, (2001), los procesos de cognición y metacognición son muy complejos porque entre ellos las fronteras entre estos dos conceptos disminuyen debido a que podemos en forma simultánea estar haciendo cognición y metacognición a la vez. Es así que:

La **cognición** es, entonces, todo el conocimiento que poseemos en nuestros esquemas mentales que se han construido a lo largo de toda la vida y tiene que ver con procesos mentales como la percepción, la atención, la memoria y la comprensión. La **metacognición**, por su parte, es la conciencia que tenemos de ese conocimiento y nos permite saber qué es lo que se necesita para comprender. Sin embargo, las relaciones postuladas entre la cognición y la metacognición tienden a ser más estrechas cuando se considera el componente metacognitivo del control de la propiedad cognitiva. (Ordóñez, 2007, p. 38).

En esa misma dirección, según Ordóñez, (2007), desde Mateos, (2001), afirma que:

En cuanto a las estrategias cognitivas y metacognitivas, puede ocurrir que una misma actividad tenga una doble función, cognitiva y metacognitiva y pone como ejemplo que

hacerse uno mismo preguntas sobre el contenido de un texto que se quiere aprender puede considerarse como una actividad dirigida a aumentar el conocimiento (actividad cognitiva) o como un medio para comprobar el dominio que uno va adquiriendo del material mientras lee (actividad metacognitiva). (Ordóñez, 2007, p.38).

Desde la intervención pedagógica estos aspectos cobran relevancia, en el hecho de confrontar las ideas que los estudiantes poseen sobre la problemática de conflicto armado, con todos los aspectos de afectación personal, familiar y local que permiten la reflexión como ejercicio de metacognición y dan paso significativo al proceso de pensamiento crítico. De esta manera, la cognición revive los conocimientos construidos en contacto directo con el mundo y los pone en evidencia escrita a la hora de hacer su producción textual.

En relación con lo anterior, se puede afirmar que este proceso conlleva a los estudiantes a un aprendizaje significativo, en cuanto que su producción textual recurre a la memoria de acontecimientos vividos de forma personal, otros escuchados y evidenciados en personas dentro de su contexto, y posibilitan la confrontación con nuevos conceptos y sobre todo con reflexiones construidas a partir de ello, enmarcadas en esta IP como pensamiento crítico. De acuerdo con Ausubel, (1984, en: Garita, Sánchez, 2001), el aprendizaje significativo se puede definir así:

Consiste en la relación significativa y no arbitraria entre el objeto por conocer y la estructura conceptual de quien desea aprender tal objeto. Lo cual posee inherentemente el reconocimiento de una postura o teoría pedagógica, en la que se sustenta la finalidad de que el aprendiz trascienda el cuerpo de conocimientos, a través de una serie dinámica e histórica, de reelaboraciones personales, efectuadas en un contexto de interacciones significativas en torno al objeto de conocimiento. Construcciones que brindarían economía en el esfuerzo de aprendizaje, una mayor y estable retención, y la posibilidad de realizar extrapolaciones significativas y autónomas, y por consiguiente, de enfrentar el mundo de una manera más creativa y original. Constituyéndose así, en un proceso específico de construcción conceptual. (Ausubel, 1984, en: Garita, Sánchez, 2001, p.162).

El relato

Al integrar los procesos de lectura y escritura a los relatos sobre conflicto armado, se constituye en un esfuerzo por establecer puentes de diálogo entre la escuela y la vida de los estudiantes, de modo que estos referentes sean para la comprensión de sus problemáticas, incorporados a los procesos de concientización de manera crítica, para poder ser transformados. En este orden de ideas, los relatos no deben ser simplemente descripciones de hechos con interpretaciones de sucesos acaecidos en la vida de un sujeto, sino por el contrario, espacios para posibilitar la expresión libre del ser humano frente a lo vivenciado en contexto día a día. En este sentido encontramos que:

Un relato no consiste tan sólo en informar sobre un suceso pasado. En el sentido más acabado del término, el relato es una enunciación derivada de la perspectiva personal de un participante real o potencial que está situado de modo que algún desarrollo dramático temporal del suceso informado avanza desde ese punto de partida. Por eso, una repetición será, a propósito, algo en que los oyentes pueden insertarse empáticamente y volver a experimentar de manera vicaria lo que acaeció. En suma, un relato cuenta una experiencia personal y no es tan sólo un informe sobre un suceso (Goffman 1974, p. 504, en Meza Rueda, 2008).

Dicho de otra manera, en palabras de Pimentel (2008, p.10, citado en Badillo, 2014) “un relato es una construcción de un mundo, un mundo de acción humana, cuyo referente puede ser real o ficcional” (p.62). Para el caso de los relatos de la intervención pedagógica, es el mecanismo de producción textual basado en el hecho real de acontecimientos suscitados en el proceso de conflicto armado colombiano. El relato escrito recoge la vivencia misma de los involucrados en la intervención pedagógica, posibilita la construcción escrita desde la oralidad como fuente misma de la información, es importante rescatar desde la definición del relato que se hace Badillo, un aspecto que enfatiza sobre la necesidad de poseer un narrador quien cuenta la historia y que es posibilitador de la construcción del texto que se quiere luego escribir y reescribir.

En ese mismo orden de ideas, retomamos nuevamente a Badillo (2014) con su afirmación frente a este mismo tema, en la cual dice que: “Tratándose de una narración verbal, la enunciación puede hacerse a través de la oralidad o la escritura” (p.63). Este planteamiento es trascendental para el proceso llevado a cabo en la IP, pues, el ejercicio de pasar de la oralidad de lo escuchado, al ejercicio de escribir lo que se contó, privilegia la escritura, ya que la transmisión de saberes dentro de una comunidad tradicionalmente oral, como la indígena y una parte de la campesina, le otorgan un segundo lugar en la transmisión de saberes a este aspecto. De todas maneras, dentro del ejercicio, el rol de narrador como lo presenta Pimentel, es un factor determinante en la producción textual, de lo que se cuente, pende el ejercicio de escritura que se haga a continuación, y este a la vez privilegia la memoria para recordar y plasmar. En tal sentido advierte que:

El narrador es muy importante para la condición del relato pues, aunque hay narratividad en la pintura, el ballet o el drama, el narrador queda a elección. No es así en la narrativa verbal –oral o escrita– en la que el narrador es la fuente misma de la información que tenemos sobre el mundo de acción humana propuesto. En cualquier forma de relato verbal –cuento, novela, anécdota, etc. – hay siempre algo que se cuenta a alguien” (Pimentel, 2008: 16, citado en Badillo, 2014, p.62).

Dentro de nuestra IP, el relator es uno de los principales elementos de construcción de relatos escritos, son ellos los que al iniciar las actividades de la SD, ponen en conocimiento de los estudiantes, hechos, acontecimientos, consecuencias enmarcados en el conflicto armado como parte de sus vidas, para que los estudiantes tengan la posibilidad de rememorarlos, escribirlos y reflexionarlos en sus relatos escritos.

Para generalizar aún más el asunto del relato y aterrizarlo al contexto, se apoya el concepto en Correa (2010), quien desarrolla una teoría explicativa de este elemento narrativo de la siguiente manera, que es afín con la propuesta de intervención realizada:

El relato es una expresión que fluye, libre de cualquier estructura textual preestablecida. En este caso, el relator actúa con base en su voluntad e interés de decir, de dar a conocer

experiencias que le son familiares, atendiendo a sus sentimientos y percepciones. (Correa, 2010, pp. 5 y 6).

Con lo anterior, no pretendemos desconocer la importancia estructural en las producciones de los estudiantes, queremos posibilitar que muchos de ellos se aventuren a escribir, en un acto significativo de perder el miedo a la hoja en blanco y afianzar su competencia comunicativa haciendo uso de los procesos escriturales y orales en la transmisión de conocimientos y saberes.

La Secuencia Didáctica

Los relatos del conflicto armado permiten a nuestros estudiantes, producir textos con los cuales comprenden, interpretan y analizan una situación en particular, este hecho se asume como una posibilidad de comunicar a otros lo que ellos piensan, de lo que aconteció con sus vidas y las vidas de personas que conocen o son parte de sus familias. Teniendo en cuenta, la importancia que cobra el desarrollo de la competencia lectora y escritora en los procesos escolares, se asume la aplicación de la propuesta de intervención, desde una secuencia didáctica para generar relatos de la vida de los estudiantes, en esa dirección:

Las secuencias didácticas son, sencillamente, conjuntos articulados de actividades de aprendizaje y evaluación que, con la mediación de un docente, buscan el logro de determinadas metas educativas, considerando una serie de recursos. En la práctica, esto implica mejoras sustanciales de los procesos de formación de los estudiantes, ya que la educación se vuelve menos fragmentada y se enfoca en metas (Tobón, et. al. 2010, p. 20).

La SD que pone en marcha la creación de textos escritos, para este caso relatos, permite al estudiante afianzar situaciones de comunicación con otras personas, dar significación a hechos y acontecimientos que marcaron de una u otra manera su vida, que se convierten en un pretexto para motivarlos a escribir, a plasmar desde la emoción de su realidad, como punto de encuentro entre ésta y el caminar de la escuela.

Es de vital importancia para la escuela del siglo XXI, que los maestros pongan en funcionamiento el diseño y la implementación de estrategias encaminadas a lograr aprendizajes significativos, con los cuales es posible fortalecer los procesos de lectura y escritura, no solo en el aula de clases, sino en el contexto del que hacen parte los estudiantes y la escuela. De esta manera, “ya no se propone que los estudiantes aprendan determinados contenidos, sino que desarrollen competencias para desenvolverse en la vida, para lo que es necesario la apropiación de los contenidos en las diversas asignaturas” Tobón (2009- 2010, p. 21), por lo cual, permitimos que los niños a partir de sus gustos e intereses construyan sus conocimientos.

Esta secuencia didáctica se divide estructuralmente en tres momentos: planificación de las actividades, ejecución y desarrollo, sistematización y evaluación. La SD parte de la planificación exclusiva del maestro, por lo cual asume los siguientes elementos según Tobón:

Situación problema del contexto, competencias a formar, actividades concatenadas y proceso metacognitivo, evaluación y recursos de aprendizaje. Con ello se promueve un avance en los procesos de formación desde el modelo de competencias, con la integración de algunos aspectos de gran relevancia del constructivismo, para así ofrecer a maestros y maestras una metodología sencilla, pero innovadora (Tobón, Pimienta y Otro, 2010, p. 8).

Cabe anotar que dentro de esta IP, el papel del docente y el estudiante son muy importantes, porque ellos deben participar activamente en la construcción del aprendizaje significativo, en palabras de Tobón (2010), se puede afirmar con respecto al rol de estos dos actores: “al docente un profesional de la mediación y de la dinamización del aprendizaje, y al estudiante, como un sujeto creativo de su formación integral y aprendizaje de las competencias” (p.8).

En este mismo orden de ideas, el trabajo a través de la SD, está encaminado directamente al desarrollo de habilidades y competencias escritoras en los estudiantes, respondiendo a los lineamientos del MEN, en las cuales éstas se convierten en el eje central del proceso de las escuelas del siglo XXI, como lo advierte Tobón de la siguiente manera:

Las secuencias didácticas ya no se proponen que los estudiantes aprendan determinados contenidos, sino que desarrollen competencias para desenvolverse en la vida, para lo que será necesaria la apropiación de los contenidos en las diversas asignaturas. Aquí hay entonces un importante reto para los docentes: cómo cambiar la meta del paradigma educativo tradicional en torno a los contenidos para enfocar los procesos de formación y aprendizaje en torno a las competencias. (Tobón, Pimienta y Otro, 2010, p. 36).

En ese sentido, la competencia que quiere desarrollar la IP, está enmarcada en posibilitar estudiantes que realicen producción textual, desde una perspectiva de pensamiento crítico, con lo cual ellos se empoderen de los procesos en los diferentes espacios sociales en los que interactúan, además, recolectar elementos en pro de forjar conocimientos que replanteen unas nuevas formas de aprender, para robustecer las metas planteadas en sus proyectos de vida. De la misma manera, es necesario recalcar que los maestros deben considerar urgentemente mecanismos para que el conocimiento se construya desde otras perspectivas, en las cuales las voces de los participantes tengan un espacio privilegiado, dejando de lado el papel pasivo de ellos y convirtiéndolos en actores activos, capaces de crear sus propias rutas de adquisición de conocimiento.

Es por ello que, la SD cobra importancia como estrategia mediadora para construir conocimiento de otra manera en el aula, se convierte en una herramienta importante, con la cual se median procesos escolares, ella el mecanismo de organización de actividades de forma ordenada y coherente, que paso a paso permite conseguir una meta específica, que apunta a abordar una problemática de los estudiantes en algún proceso escolar, que impacta directamente los participantes y con la cual el maestro, puede llevar a cabo un control exhaustivo de lo que producen en esa ruta de acompañamiento que se desarrolla.

Para llevar a cabo esta propuesta, se planificó 9 actividades, dispuestas en tres niveles dentro de la SD, orientados a la producción textual. Dicho planteamiento, está sustentado desde el autor Bronfenbrenner (1991), quien plantea una caracterización del sistema escolar basado en elementos que constituyen la estructura del Macrosistema, Mesosistema y el Microsistema. Desde estas estructuras planteadas, el autor en mención, argumenta que: “El desarrollo se constituye como un cambio perdurable en el modo en el que la persona percibe el ambiente que le

rodea (su ambiente ecológico) y en el modo en que se relaciona con él” (p.12). En relación a esta estructura el macro sistema posibilitó relatos de personas de la comunidad educativa en general, el Mesosistema permitió involucrar a la escuela y la familia, con relatos que los estudiantes escucharon y llevaron a la parte escritural, teniendo en cuenta su percepción y reflexión frente a lo que en ellos se suscitó. En cuanto al micro sistema el estudiante relató de forma verbal y escrita acontecimientos relacionados con la misma problemática del contexto, que para el caso de nuestra IP es el conflicto armado.

¿Qué es la lectura en esta experiencia pedagógica?

Pese a que nuestra intervención pedagógica no desarrolla de manera frontal el proceso de lectura, es importante reflexionar los dos procesos de igual manera, pues, es imposible escribir sin atender como obligatorio, el hecho de leer. De esta manera, el aprendizaje de la lectura y la escritura deben poseer un solo fin, en el cual se posibilite la reflexión continua de condiciones para que las personas puedan tener acceso a la información, desarrollar su potencialidad como seres humanos, relacionarse con los demás, mejorar su nivel educativo, ejercer los derechos y cumplir los deberes como ciudadanos libres.

Por consiguiente, la lectura es uno de los pilares fundamentales de la educación, que complementado con el proceso escritor, posibilitan que la escuela forme para la vida y no para el momento; cada acontecimiento, cada conversación o simple charla, debe servir de puente para fortalecer el proceso de comunicación entre los miembros de una comunidad y los procesos educativos. Por tal razón, el acto de escribir y leer, deben ser asumidos como aspectos inherentes al ser humano, que a través de la educación propendan mejorar continuamente en las aulas de clase, para trascender desde la escuela a los contextos, y a la vida de los estudiantes. De igual manera, la escritura y la lectura debe posibilitar formar personas con criterio propio, para manifestar lo que es positivo o negativo de lo que se escucha en la sociedad, por lo cual podemos referenciar que:

Aprender a leer es un acto político y constituye un paso hacia la participación plena del hombre en la vida de la sociedad. Los hombres, incluso los analfabetos, son creadores de cultura. Las condiciones de vida no dependen de la suerte, sino que son obra del hombre

y, por lo mismo, pueden cambiar. La diferencia entre la naturaleza y la cultura se basa en la distinción entre hombre y los demás animales, y en esa distinción desempeña un papel importante el lenguaje hablado y escrito. (Freire, 1991, p.8).

De este modo, se puede referir que la escuela debe convertirse en un espacio de desarrollo de estrategias fundamentales, para que los estudiantes reciban verdaderamente una educación de calidad, que se enfoque fundamentalmente en formar personas autónomas, con carácter crítico frente a todos y cada uno de los acontecimientos que hacen parte de su diario vivir, que se conviertan en la base fundamental, para fortalecer su proyecto de vida a futuro. Puede agregarse que, la escuela y sus maestros dejan de jugar un papel pasivo en su quehacer, para convertirse en los verdaderos protagonistas de la transformación social que se requiere para enfrentar los retos de la sociedad globalizada de hoy.

El Pensamiento crítico

La escuela debe promover el proceso escritor, bajo parámetros de una gran responsabilidad, que le permita realmente obtener resultados de alta calidad desde una perspectiva de pensamiento crítico. De este modo, la escuela se convierte en la generadora de estudiantes con pensamiento transformador y renovador de las corrientes políticas, económicas, educativas, entre otras, que mueven el mundo globalizado de hoy. Al respecto podemos citar que:

El pensamiento crítico es ese modo de pensar – sobre cualquier tema, contenido o problema – en el cual el pensante mejora la calidad de su pensamiento al apoderarse de las estructuras inherentes del acto de pensar. El pensamiento crítico es necesario para todo ambiente de aprendizaje efectivo y para todos los niveles en la educación. Permite a los estudiantes dominar sistemas, ser más auto introspectivo, analizar y evaluar ideas de modo más efectivo y alcanzar mayor control sobre su aprendizaje, sus valores y sus vidas. Les enseña a los estudiantes a pensar arribando a conclusiones, a defender posiciones en asuntos complejos, a considerar una amplia variedad de puntos de vista, a analizar conceptos, teorías y explicaciones; a aclarar asuntos y conclusiones, resolver problemas, transferir ideas a nuevos contextos, a examinar suposiciones, a evaluar hechos supuestos, a explorar implicaciones y consecuencias y a cada vez más, aceptar

las contradicciones e inconsistencias de su propio pensamiento y experiencia. (Paul y Elder 2003, pp.4, 9,15,).

Desde la anterior definición, que plantea Paul y Elder, existen conjuntos básicos de conceptos encaminados a desarrollar las tres competencias del pensamiento crítico, como se caracterizan a continuación:

1. Todo pensamiento puede ser analizado identificando sus ocho elementos.

- Propósito
- Información
- Suposiciones
- Implicaciones
- pregunta
- inferencias
- conceptos
- punto de vista

2. Todo pensamiento debe ser evaluado en cuanto a su calidad utilizando estándares intelectuales universales. Algunos de los estándares principales incluyen:

- Claridad
- Veracidad
- Profundidad
- Importancia
- Justicia
- precisión
- relevancia
- extensión
- lógica

3. La meta fundamental del pensamiento crítico es fomentar el desarrollo de las características conceptuales o disposiciones. Éstas incluyen:

- Justicia de pensamiento
- Humildad intelectual
- Valor intelectual
- Autonomía intelectual
- empatía intelectual
- perseverancia intelectual
- integridad intelectual
- confianza en la razón

Con base en la anterior información, se seleccionó para la Intervención Pedagógica, algunos conceptos que posibilitaron el desarrollo de competencias de pensamiento crítico en los estudiantes, con esto se clarifica uno de los objetivos de la intervención, como un ejercicio de aproximación a la escritura desde la perspectiva de pensamiento crítico, convirtiéndose éste, en el inicio de un proceso que será fortalecido a mediano y largo plazo a nivel institucional, pues, como reiteradamente se ha estipulado en este documento, se pretendió que los estudiantes

avanzaran hacia la escritura, en el hecho de perder el miedo a escribir por escribir, para pasar a un proceso que permitiera reflexionar todo lo que se escribía, apegado a una realidad en particular para ellos, el conflicto armado.

De esa manera se asumieron los siguientes parámetros:

Competencia 1. Todo pensamiento puede ser analizado identificando sus elementos.

El propósito: como la oportunidad de los estudiantes de escribir sobre una realidad del contexto.

Suposiciones: creencias que damos por hecho.

Implicaciones: la afectación emocional y psicológica en relación a la realidad vivida por nuestros estudiantes, sus familias y personas de la comunidad.

Inferencias: el contraste entre lo que vivió, en lo vive y lo que vivirá.

Puntos de vista: acerca de cómo ocurren los hechos y como los asumo.

Competencia 2. Todo pensamiento debe ser evaluado en cuanto a su calidad utilizando estándares intelectuales universales. Algunos de los estándares principales incluyen:

Veracidad: en el hecho trascendental de relatar de forma verbal y escrita un hecho real, y verdadero.

Precisión: desde la oportunidad de recordar y contar detalles del acontecimiento vivido.

Importancia: enfocada en los hechos que tocaron las vidas e impactaron sus corazones y sus mentes.

Justicia: en el hecho de proponer acciones para la sana convivencia escolar, familiar y del contexto, desbordando la individualidad y buscando el bien común.

Competencia 3. La meta fundamental del pensamiento crítico es fomentar el desarrollo de las características conceptuales o disposiciones. Éstas incluyen:

Perseverancia Intelectual: sobre el hecho de escribir y re escribir, de analizar y reflexionar un acontecimiento, con el fin de entender lo que se ha vivido.

Empatía intelectual: en la oportunidad de entender y respetar la opinión de los otros, así mismo, la aceptación del nivel de producción que el otro alcanza.

Socio centrismo: en la oportunidad de escribir sobre la realidad no solo personal, sino familiar y comunitaria.

Desde los parámetros anteriores, se podría dar sentido y apropiar la importancia de la competencia escritora dentro de los procesos escolares, desde el mismo hecho de cambiar el

pensamiento e interpretar el mundo de otra manera, reflexionarlo con el fin de promover acciones de cambio a lo que hoy enfrenta el ser humano en contexto. Por lo tanto, el conocimiento es una posibilidad de crecimiento personal, leer y escribir permiten adquirirlo y ganar apropiación a la hora de hacerlo, en consecuencia, permite develar verdades instauradas y ponerlas en tela de juicio, para crearlas a partir de la duda. Cuando se desconoce, se camina ciego en el mundo, se deja de interpretar, reflexionar todo acontecimiento de vida. De esa dirección:

Si se hiciera un análisis mínimo a las competencias o niveles de comprensión que regulan nuestra educación en el ámbito del lenguaje lecto-escritor, se podría establecer que, momentos del desarrollo cognitivo como el dominio, la apropiación, la privilegiación y la reintegración, podrían guiar procesos comprensivos con mayor regularidad en las aulas de clase. Estos procesos cognitivos, por supuesto llevan implícita la mediación” (Bolaños y López, 2011, p.44).

En concordancia a lo anterior, la IP desde la estructura de mediación (ver anexo 2), desarrolla cuatro fases: la primera fase el dominio, entendida esta como el reconocimiento que tienen los participantes de una problemática social (conflicto armado); la segunda fase la apropiación, referida a la relación de dicha problemática con los contextos y la realidad vivida de los estudiantes; la tercera la privilegiación, que evidencia la forma en que afecta la vida de los participantes de la IP, y la cuarta fase la reintegración, la cual permite una reflexión de los hechos sucedidos que generan procesos en contextos que buscan subsanar de una otra manera lo acontecido.

Desde estos planteamientos, se puede dar sentido a la escuela de hoy, a los procesos lectores y escritores, como potencializadores del desarrollo humano, por lo cual, ella y sus maestros son el eje para la transformación del mundo, con la responsabilidad fundamental de que antes de cambiar el mundo, hay que dar un giro significativo a las historias de vida de las personitas que a ella asisten. Por eso, es importante reconocer la realidad que viven y experimentan cada uno de los estudiantes en los contextos a los que pertenecen y generar procesos que realmente atiendan las necesidades educativas de quienes día a día se forman en las aulas de clase.

¿Por qué hechos de conflicto armado en nuestra Intervención Pedagógica?

El conflicto armado es un hecho de trascendental importancia para este territorio norte caucano. El municipio de Miranda Cauca, específicamente la zona montañosa donde se encuentra ubicada la Institución Educativa con sus nueve sedes, fue uno de los escenarios donde se desarrolló con gran rigor la confrontación entre grupos al margen de la ley, con fuerzas del estado. Esta situación, marcó la vida de los habitantes de estas zonas, por lo cual, para esta intervención es un referente que posibilitó evocar acontecimientos, que ayudaría a motivar a los estudiantes a realizar procesos de escritura, desde los sentimientos que evocan dichas situaciones e iniciar el fortalecimiento de la escritura, que ha sido un factor débil en nuestro plantel educativo, que debe ser afianzado en aras de mejorar los procesos académicos y la convivencia escolar. Es importante reconocer que, el asunto del conflicto armado es un tema delicado, pero aun así, se convierte en un reto al abordarlo desde una estrategia educativa, de esta manera, el que hacer del aula es más significativo, como lo manifiesta Tobón:

Esto implica que como docentes debemos estudiar los grandes problemas del contexto, tener claridad acerca de las competencias que pretendemos contribuir a formar, apropiarnos con profundidad de los contenidos disciplinares y luego saber cómo llevar a cabo la mediación con los estudiantes para que “aprendan” y refuercen las competencias, partiendo de sus saberes previos y aplicando estrategias didácticas pertinentes, de acuerdo con las competencias, contenidos y problemas. (Tobón, et. al. 2010, p. 20).

De esta manera, la intervención pedagógica, no resalta el hecho lamentable del conflicto armado que sucedió en estos territorios, sino, viabilizarlo hacia la consecución de habilidades comunicativas (leer y escribir) de los estudiantes, a través de estrategias metodológicas que posibiliten subsanar situaciones personales y escolares.

Políticas Educativas

La propuesta de intervención pedagógica está enmarcada dentro de las políticas educativas del territorio nacional colombiano. En este sentido, el desarrollo de relatos como proceso de mejoramiento de la producción textual desde la perspectiva de pensamiento crítico en estudiantes de grado 5° y 6° de la Institución Educativa Agropecuaria Monterredondo, entabla

directa relación con los objetivos generales de la educación básica referidos en la Ley General de Educación (Ley 115, 1994, art. 20, literal b), “Desarrollar las habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente” (p. 6).

De igual modo, se fundamenta legalmente en los objetivos específicos de la educación básica primaria, artículo 21 literal c, en el cual se plantea que:

El desarrollo de las habilidades comunicativas básicas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente en lengua castellana y también en la lengua materna, en el caso de los grupos étnicos con tradición lingüística propia, así como el fomento de la afición por la lectura (ley 115, 1991, p.6).

Así mismo, teniendo en cuenta que la propuesta de intervención acude al relato del conflicto armado, enalteciendo el valor de los estudiantes en contar acontecimientos personales que sucedieron en sus contextos, se enfoca en otro objetivo del artículo 21 de la ley 115 de los objetivos específicos de la educación básica nivel primaria, en literal k, en el cual se plantea que “El desarrollo de valores civiles, éticos y morales, de organización social y de convivencia humana” (p.7), que se convierte en factores importantes en la formación integral de los niños de las escuelas.

Es importante dejar claro que, esta intervención se encamina al cumplimiento de los Estándares Básicos de Competencia (EBC) planteados por el MEN, que estipula para los grados cuarto a quinto y que asumimos responsablemente el grado sexto “Produzco textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas y que siguen un procedimiento estratégico para su elaboración” (p.31), que posibilita bajo el parámetro de relatos del conflicto armado, como una estrategia para que los estudiantes escriban de manera libre y espontánea los acontecimientos suscitados en esos hechos reales que tuvieron que afrontar en sus territorios.

Por otra parte, se enfatiza desde el ámbito legal y ético el cumplimiento del objetivo fundamental de La ley de Infancia y Adolescencia 1098 de 2016, quien advierte que:

Establecer normas sustantivas y procesales para la protección integral de los niños, las niñas y los adolescentes, garantizar el ejercicio de sus derechos y libertades consagradas en los instrumentos internacionales de Derechos Humanos, en la Constitución Política y en las leyes, así como su restablecimiento. Dicha garantía y protección será obligación de la familia, la sociedad y el estado. (Ley 1098, 2016, p. 2).

Es importante manifestar acciones emprendidas para viabilizar el cumplimiento del citado objetivo, estas son: consentimientos informados a los padres de familia para su respectiva autorización a través de la firma, presentación de oficio a rector de la institución educativa para socializar la propuesta y obtener el aval para su desarrollo, presentación de la propuesta de intervención a todo el consejo académico y socialización de la propuesta a padres de familia de los estudiantes involucrados. Del mismo modo, resaltar que dentro de cada una de las acciones se hizo visible la información con la cual se aclara el uso de la información, las fotografías, videos y testimonios obtenidos de los chicos, exclusivamente con fines netamente pedagógicos y académicos.

CAPÍTULO III

REFERENTE METODOLÓGICO Y RESULTADOS

Tipo de investigación

Esta Intervención Pedagógica se encuentra enmarcada dentro del paradigma cualitativo con un enfoque interpretativo, descriptivo, comunicativo y sociocultural, parte del estudio de la realidad en su contexto natural, tal y como sucede, para sacar sentido de ella, o interpretar los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen para las personas implicadas. Lo cualitativo implicó la utilización y recogida de una gran variedad de materiales a través de técnicas narrativas, para nuestro caso (entrevista, observaciones, imágenes, sonidos, diario de campo), que describen la rutina y las situaciones problemáticas y los significados en la vida de las personas.

De acuerdo al anterior planteamiento, es importante la manera como se aborda la producción textual desde el contacto directo con el contexto de los estudiantes. A partir estas consideraciones, el área del lenguaje está organizada en torno a la función comunicativa y sociocultural. Por ello, se consideran las diversas manifestaciones de uso de la lengua en diferentes situaciones comunicativas; lo que quiere decir que, se orientan hacia el desarrollo de la comprensión y producción de diversos tipos de textos considerando la parte narrativa en lo cotidiano, por lo cual, incluye no solamente la actividad comunicativa, sino también la reflexión en torno a la estructura, funcionamiento del lenguaje y de la lengua.

De esta manera, se trata de tener en cuenta el contexto para lograr la acción y la transformación de la realidad a través de la interacción comunicativa: producir textos desde la realidad, comprender el sentido de los textos creados, recrear la realidad con un sentido crítico, comunicar los pensamientos y sentimientos, lograr la verdadera esencia de la escritura, en el hecho de no escribir por escribir, sino comprender la realidad desde lo que se escribe. En otras palabras, posibilitar desde el área de lenguaje la expresión libre y espontánea ligada a la realidad del ser humano.

En este trabajo se ha involucrado a los estudiantes y actores de la comunidad educativa, para posibilitar la escritura de relatos desde una perspectiva crítica, con una metodología que

permita discernir y reflexionar frente a un determinado problema, en este caso el conflicto armado. Así con esta IP se busca observar, registrar, analizar datos, evidencias para evaluar cualitativamente por medio de la descripción de las diferentes actividades que se lleven a cabo con los estudiantes, para comprobar si la estrategia pedagógica implementada contribuyó en el desarrollo de habilidades en la producción textual desde la perspectiva de pensamiento crítico.

Enfoque crítico social

La IP se fundamenta desde un enfoque crítico social porque pretende una emancipación o liberación y es propio de las ciencias sociales y educativas. En el enfoque crítico-social, la investigación se encamina al logro de una conciencia auto reflexiva y crítica para transformar la realidad, bajo un contexto cultural en donde el diálogo y el debate, sean los ejes del quehacer investigativo (Ortiz Cepeda, 2012). En este sentido, cobra importancia dentro de la lectura y la escritura en los diferentes ámbitos (escuela, familia, sociedad), que son elementos fundamentales en esta IP, por la trascendencia que ejercen en la vida de los seres humanos.

¿A quiénes se aplicó la secuencia didáctica?

Los sujetos (población y muestra)

La Intervención Pedagógica se desarrolló con 25 estudiantes, de los cuales cinco son de grado 5° ubicados en la Sede Caparrozal y 20 de 6° grado de la Sede Principal, acompañados por dos docentes quienes asumen dirección de grupo y labor académica. Es importante anotar, que en la Sede Caparrozal las áreas de conocimiento son orientadas en su totalidad por el maestro encargado y en la Sede Principal (Secundaria) de acuerdo a los perfiles de formación, se utiliza el sistema de rotación por grado en todas las áreas.

De los 25 estudiantes participantes en el proceso de intervención, se toma una muestra de 15 estudiantes bajo dos criterios: en primer lugar, por la baja producción textual y el bajo rendimiento académico; en segundo lugar, se escogieron estudiantes por excelente rendimiento académico, pero baja producción textual.

Según encuesta sociodemográfica realizada en el año lectivo (2017), la edad de la población estudiantil para estos dos grados es: dos estudiantes, con diez años; nueve, con once años; quince con doce años y cuatro con 13 años. Pertenecientes a los siguientes grupos étnicos:

Mestizos, 25,8%; Indígenas, 74,2%, los cuales provienen de las diferentes veredas aledañas a la institución.

De acuerdo al estrato social, la población se distribuye de la siguiente manera: Estrato uno, 90%; Estrato dos, 10 %. De acuerdo con las características de las familias tenemos: Nuclear, 93%; Madre cabeza de familia, 7 %. El nivel de escolaridad de los padres de familia de los estudiantes focalizados en esta propuesta de intervención está determinado así: primaria completa, 48,2 %; bachillerato incompleto, 1,8 %; bachillerato completo, 44,8 %; título de técnico o tecnólogo, 5,2 %.

La actividad económica está basada en labores relacionadas con el campo, específicamente, al cultivo de plantas de uso ilícito (coca y marihuana). Desde este panorama, la realidad de la vida cotidiana de la comunidad, como en muchas partes de nuestro país, ha estado bajo la influencia de los grupos al margen de la ley, los cultivos de uso ilícito, que han afectado a las familias, los niños y jóvenes de esta región, siendo víctimas de todas las consecuencias que ha acarreado a lo largo de la historia del conflicto armado y el narcotráfico como se menciona en el estudio de la (UNODC, 2016), en la cual se reconoce que “Los departamentos del sur de país (Nariño, Cauca, Putumayo y Caquetá) y Norte de Santander constituyen el principal reto para enfrentar el problema de la producción de cocaína”(p.17). Con el proceso de Paz se generan grandes expectativas de mejoramiento: se tienen imaginarios sobre la Paz en esta región sin materializar, por ello, con la recopilación de relatos y experiencias vividas se enmarcará el trabajo, con el propósito de fortalecer la producción textual desde la perspectiva de pensamiento crítico en la escuela.

Diseño Metodológico

La IP se enmarca como un ejercicio de acercamiento a la Investigación Acción, por ser un mecanismo de búsqueda auto reflexivo llevado a cabo por participantes en situaciones sociales, para Sampieri (2010), el objetivo de este diseño es la de resolver problemas cotidianos e inmediatos y mejorar prácticas. De esta manera, esta intervención se convierte en una posibilidad para transformar la realidad, permitiendo a los estudiantes un ejercicio de producción textual de relatos de conflicto con perspectiva de pensamiento crítico, que en primera instancia procura

solucionar un aspecto académico relacionado con la escasa producción escrita, para luego impactar en segunda instancia la vida de los participantes hacia la transformación de la convivencia escolar y comunitaria. El propósito de este diseño está centrado en la información aportada desde diferentes fuentes. Es por eso, que esta intervención tiene una serie de actividades encaminadas a la producción textual desde tres niveles según Bronfenbrenner (1991), el Macrosistema que involucra los saberes de personas allegadas a este contexto; el Meso sistema de los padres de familia y maestros y el Micro sistema, con los saberes de los estudiantes, todos estos como un apoyo a los procesos educativos desde otros escenarios.

Con esta intervención se tuvo la oportunidad de realizar un trabajo pedagógico que fortaleció el proceso y facilitó visualizar resultados. La Secuencia Didáctica, es elemento primordial de la estrategia metodológica que permite plantear una serie de actividades para entender y procurar solucionar problemáticas de una población determinada de estudiantes.

Desde esta perspectiva, teniendo en cuenta que nuestra propuesta es un Intervención Pedagógica, se adaptaron y asumieron cuatro momentos para mostrar el desarrollo de este ejercicio académico. Lo anterior fue denominado por Sampieri como investigación en espiral.

Momento 1: Aproximación Diagnóstica. En esta etapa se propuso el diseño y desarrollo de tres actividades, con el fin de evidenciar el estado inicial de los procesos llevados a cabo por los maestros y los estudiantes con relación a la escritura y a las dificultades presentadas desde la perspectiva del pensamiento crítico.

En primer lugar, se realizó un cuestionario a los 22 maestros de toda la Institución Educativa, tanto de primaria, secundaria y media vocacional, que orientan las diferentes áreas del conocimiento, este estuvo encaminado a indagar sobre los conocimientos que poseían, las acciones que realizaban y la importancia que daban en su práctica pedagógica, al proceso de escritura bajo la perspectiva de pensamiento crítico. La actividad realizada fue sistematizada, para ser analizada y codificada en su respectivo momento.

Como segunda acción, se plantea la revisión de las actividades propuestas por el proyecto transversal denominado “plan lector”, cuya información se encuentra en la base de datos del colegio en el Proyecto Pedagógico Institucional (PEI), y los documentos de Pruebas Saber 2015 y

2016 emitidos por el MEN, con los cuales anualmente se realiza el Día E (Día de la Excelencia Educativa), que permiten analizar los índices de progreso del área de lenguaje y Matemáticas a nivel institucional, con esta revisión se pretendió identificar aspectos relevantes frente a la producción textual de los estudiantes.

En tercer lugar, se realizó un ejercicio escritural para identificar las falencias de nuestros estudiantes frente a la producción textual, para ello, recurrimos a la observación directa y a la realización de un ejercicio de producción, motivada desde el siguiente lineamiento “escribe un acontecimiento que en las últimas semanas te haya causado alegría o tristeza”, se realizó el respectivo registro en el diario de campo, para su posterior análisis.

Momento 2: Planificación de la propuesta de intervención. Esta fase hace referencia al diseño de la propuesta de trabajo, en la cual se planea la Secuencia Didáctica como estrategia pedagógica en el área de lenguaje, como paso a seguir, después de los hallazgos encontrados en la fase de aproximación diagnóstica.

Inicialmente, se planteó una estructura de mediación (ver anexo 2), como base fundamental para posibilitar unas ideas generales de actividades que generarían la Secuencia Didáctica. El objetivo central de esta fue: Desarrollar producción textual desde la perspectiva de pensamiento crítico, a través de relatos sobre conflicto armado, desde tres niveles (macro, meso y micro sistema).

Seguidamente, se planeó la SD con 9 actividades acordes a dichos niveles, que se organizaron de la siguiente manera, bajo los mismos objetivos de la macro estructura: Para el Macrosistema, un compartir para recopilar relatos, escuchar y leer para reflexionar y admirar, para luego representar; para el Mesosistema, profe cuenta tu cuento, rota, rota cuadernito viajero y plasmar y contar; en el microsistema, la máquina del tiempo, ahora en el túnel del tiempo y un presente para vivir y convivir.

Momento 3: Ejecución. Esta fase hace referencia a la Implementación de la propuesta de intervención a través de la Secuencia Didáctica, la cual se llevó a cabo en los siguientes procesos:

La socialización de la propuesta a los Padres de Familia, la cual fue aceptada y consignada en Acta de reunión con Padres de Familia, se utilizó como recurso didáctico la proyección de diapositivas.

Posteriormente, se realiza cada una de las actividades planteadas con los estudiantes, en las fechas establecidas en la SD y acordes a los parámetros establecidos por la Universidad del Cauca. En el primer nivel de la SD (Macrosistema) se plantearon tres actividades que permitieron la producción textual de los estudiantes, desde agentes externos (personas que no viven en el contexto inmediato, así mismo, películas, anuncios, canciones, biografías personajes de reconocimiento nacional e internacional) que se convirtieron en la excusa y motivación para emprender la aventura de la escritura, en un hecho trascendental de asumir posturas, reflexiones y críticas a un hecho que marcó la vida de las personas en estos territorios, el conflicto armado.

Seguidamente se desarrolló el segundo nivel (Mesosistema), enfocado desde tres actividades, que llevaron a los estudiantes a reconocer la incidencia del conflicto armado en la escuela y la familia, para que a partir de esa realidad, se pudieran emprender acciones que permitieran la reflexión desde el ámbito escolar y familiar. Cada una de ellas, viabiliza la producción textual desde la perspectiva de pensamiento crítico (reflexión).

En el último nivel (microsistema), se plantearon tres actividades, que de igual forma que las anteriores, impulsaron la producción textual desde la reflexión, como parámetro de pensamiento crítico. Estas actividades, se encaminan hacia la construcción de pautas de convivencia en el aula y en la escuela, como resultado del análisis de la problemática el conflicto armado, que permeó la vida de todas las personas que conviven en estos contextos y por ende a nuestros estudiantes.

En el desarrollo de la SD, se abordan de manera indirecta saberes de diferentes áreas o asignaturas (ética y valores, cátedra de la paz, historia, educación artística, geografía).

La evaluación de los aprendizajes se realizó teniendo en cuenta las características de la Evaluación Formativa: a partir de los conocimientos previos de los estudiantes, de la realidad contextual, se promovió el trabajo cooperativo y la autoevaluación.

Momento 4: Análisis y resultados. Los resultados se logran mediante los instrumentos de recolección de información, diario de campo (registros de observación), cuaderno viajero, observación participante, revisión bibliográfica, entrevista semi-estructurada, el registro audiovisual y fotográfico de las actividades, durante la implementación de la secuencia didáctica. Es una etapa de permanente reflexión donde entra en juego la capacidad de procesamiento de los datos, interpretar la información según las categorías conceptuales y sacar las conclusiones según los objetivos propuestos.

Para realizar el análisis de la información, se utilizó una matriz de evaluación al final de cada una de los niveles planteados en la SD (ver anexo 21), donde se escribe los avances significativos de los estudiantes referentes a: El dominio, que tiene que ver con el reconocimiento de un relato; seguidamente la apropiación, donde se analiza si el estudiante utiliza en la producción de relatos su estructura básica; posteriormente se evalúa sobre la privilegiación, es decir, si el participante escucha, reflexiona y reproduce los relatos que tienen que ver con el conflicto armado, que se asumen dentro del nivel desarrollado. Finalmente, se tiene en cuenta la reintegración, donde el estudiante reflexiona sobre diversos puntos de vista sobre prácticas, expresiones y acciones que tienen que ver con el conflicto armado y lo pone en evidencia a través de su producción.

Es importante rescatar, que la parte fundamental para realizar el análisis de la información, fue el diario de campo y los relatos escritos de los estudiantes, los cuales son la fuente de donde se toma la información, es decir, la teoría empírica, en este caso el diálogo o las expresiones de los estudiantes, de acuerdo con la categoría para el análisis y la reflexión que hacen la docentes orientadores, luego se organiza la información obtenida teniendo en cuenta cada categoría, para describir lo que ocurre en el momento que los niños y niñas construyen sus relatos escritos.

Los procesos realizados en este momento fueron:

- Análisis de los datos a partir de la triangulación de la información.
- Conclusiones.

¿Cómo recolectamos la información?

Técnicas e instrumentos

En el desarrollo de la presente intervención pedagógica, se utilizaron las técnicas e instrumentos que se relacionan a continuación, con el fin de recopilar, sistematizar y analizar la información de las diferentes fases desarrolladas durante el proceso.

- **Diario de campo:** Se usó como instrumento para registrar cada una de las actividades desarrolladas de la Secuencia Didáctica. Dentro de él se posibilita un registro detallado de la actividad, aportando un aspecto relevante en el análisis de los datos, los relatos de los estudiantes
- **Cuaderno Viajero:** Es un instrumento de la metodología Escuela Nueva, usado a nivel institucional, que adaptado a este proceso de intervención pedagógica, se usó para recopilar los relatos familiares de nuestros estudiantes participantes.
- **La observación participante:** Los registros de observación, consisten en la observación sistemática, válida y confiable de situaciones y comportamientos que viven los estudiantes durante el desarrollo de cada actividad planteada en la secuencia didáctica. Lo que observe y registre el docente es fundamental, para canalizar el trabajo durante el desarrollo de las actividades, aún más importante es el ambiente que pueda propiciar para el proceso de construcción que lleva a cabo los participantes y recopilar datos confiables. Las secciones de observación se llevaron a cabo durante el momento en que los niños y niñas construían sus textos y fueron escritas después de terminada cada actividad realizada durante la intervención pedagógica.
- **La revisión bibliográfica:** permitió conocer aspectos del contexto educativo en relación a la ubicación geográfica, características de la población, filosofía institucional, antecedentes, propuesta académica y planes de mejoramiento institucional.
- **Entrevista semiestructurada:** se utilizó para obtener información de los docentes y directivos docentes en cuanto al manejo de información y procesos sobre escritura desde la perspectiva de pensamiento crítico, a partir de un cuestionario de preguntas abiertas.

- **Registro audio visual y fotográfico:** material utilizado para el análisis de la información sobre las actividades desarrolladas y como evidencias de la presente propuesta de intervención pedagógica.

A caminar se dijo...

ANÁLISIS Y RESULTADOS

En este apartado, se hace referencia a los hallazgos encontrados, a partir del análisis cualitativo de los datos recolectados, con el fin de describir los procesos de producción textual desde la perspectiva de pensamiento crítico, a partir de la Secuencia Didáctica como estrategia metodológica, planteada desde el área de lengua castellana con los estudiantes del grado quinto y sexto de Educación Básica Primaria y Secundaria respectivamente, de la Institución Educativa Agropecuaria Monterredondo (I.E.A.M), de Miranda Cauca.

Se muestran inicialmente los resultados obtenidos en la fase de aproximación diagnóstica en la cual se utilizó un cuestionario, la revisión bibliográfica a documentos reglamentarios de la Institución Educativa y resultados de pruebas saber 2015 y 2016 del MEN, como también los resultados de un ejercicio escritural de los estudiantes como punto de partida y de identificación de falencias en la parte escritural. La información obtenida fue utilizada como punto de partida para diseñar la propuesta de intervención (la Secuencia Didáctica).

Antes de realizar la aplicación de las diversas actividades de la SD, se identificaron los saberes previos, necesidades e intereses de los estudiantes frente al relato y el conflicto armado, desde la aplicación de una guía de inter aprendizaje adaptada desde la metodología “Escuela Nueva”, que maneja la Institución Educativa a la cual pertenecemos (ver anexo 17).

Posteriormente, se describen los aprendizajes logrados a partir de la implementación de la estrategia pedagógica, sobre los avances significativos de producción textual, desde una perspectiva de pensamiento crítico, para el propósito del análisis de la información, para poder recurrir a los relatos de los participantes en el proceso, se hizo la siguiente codificación:

JATE: Juan Andrés Tabares Estrada, este es un ejemplo para acudir a las voces de nuestros estudiantes. Se usan las iniciales del nombre, esta codificación la consideramos pertinente, para

no despersonalizar a los estudiantes el ejercicio de intervención, con ella tampoco rompemos los parámetros de reserva de la identidad de los participantes.

M#: Maestro y su respectivo número al analizar la información.

R: Relato.

RF: Relato familiar

DC: Diario de campo.

CV1: Cuaderno viajero grado 5°.

CV2: Cuaderno viajero grado 6°.

Sobre la fase de aproximación diagnóstica.

Acción 1.

Para indagar acerca de los procesos de lectura y escritura desde la perspectiva de pensamiento crítico, se realizó el siguiente cuestionario a los 22 docentes de la Institución Educativa, tanto de primaria, secundaria y media vocacional quienes asumen las diferentes áreas del conocimiento. Éste fue posteriormente sistematizado y analizado.

Para realizar el análisis de las diferentes respuestas que los maestros emitieron, los orientadores del proceso, construimos la rejilla que aparece a continuación, que permitió develar la información resultante y realizar afirmaciones sobre el objetivo planteado con esta actividad.

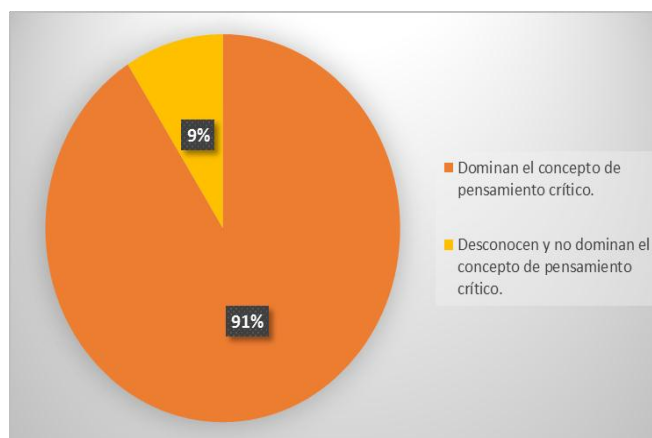
ÍTEMS DE EVALUACIÓN A CUESTIONARIO DE MAESTROS SOBRE EL PENSAMIENTO CRÍTICO			
	CARACTERÍSTICAS		
PREGUNTA	MUY ADECUADO: Si a las preguntas, los maestros respondieron con palabras claves relacionadas con el pensamiento crítico; si sus acciones develan que lo dominan, si conceptualmente responden a ese accionar...	ADECUADO: Si a las preguntas, los maestros respondieron con algunas palabras claves relacionadas con el pensamiento crítico; si sus acciones develan que hacen algunas prácticas, si conceptualmente más o menos a ese accionar...	INADECUADO: Si a las preguntas, los maestros no respondieron con palabras claves relacionadas con el pensamiento crítico; si sus acciones no develan ese actuar y son incoherentes, si conceptualmente desconocen ese accionar...

1. ¿Qué entiendes por pensamiento crítico?			
2. ¿Consideras que el pensamiento crítico es importante en los procesos escolares? Justifica tu respuesta.			
3. ¿Cuándo realizas trabajo de lectura y escritura, fomentas el desarrollo de pensamiento crítico desde el Proyecto Institucional Plan lector y las demás áreas del conocimiento? ¿Qué acciones, tareas o trabajos desarrollas para llevarlo a cabo?			

Cuadro 1. Rejilla de respuestas de taller a maestros.

Teniendo en cuenta la información suministrada por el cuestionario aplicado, realizamos las siguientes afirmaciones a partir de las siguientes gráficas:

El pensamiento crítico desde la mirada de los maestros.



Gráfica 1. Análisis a pregunta uno de cuestionario a maestros.

A partir de la gráfica anterior, podemos evidenciar que el 91% de los veintidós maestros encuestados, poseen cierto grado de conocimiento acerca de lo que es el pensamiento crítico; el 9% restantes, no dominan, ni relacionan el concepto. En tal sentido, partiendo de las respuestas dadas por ellos, lo podemos sintetizar así: “El pensamiento crítico es el análisis, la reflexión, la argumentación, desde diversos puntos de vista, teniendo en cuenta opiniones personales y colectivas sobre situaciones, vivencias y realidades que tienen que ver con el contexto socio cultural, de los cuales hay que poseer conocimiento, para poder entender las causas y efectos, y

de esta manera emprender acciones, para posibilitar soluciones que transformen y mejoren la vida de las personas involucradas en ellas”.

Para confrontar lo anteriormente dicho, acudiremos textualmente a los relatos de las respuestas de algunos de los maestros involucrados:

M3.

1. Opinión o argumento
Posición frente a determinado tema o situación presentada. Análisis

M11

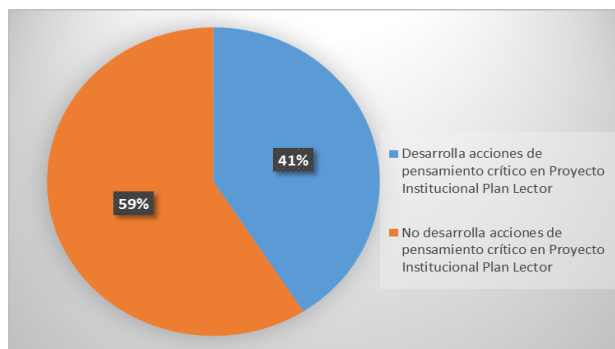
1. El pensamiento crítico me permite argumentar acerca de un determinado tema, más aún partiendo de mi propio contexto (socio-cultural) puedo generar ideas críticas, constructivas y reflexivas.

M14

1. Pensamiento crítico: Es el que nos lleva a analizar a hacer una reflexión profunda sobre temas o situaciones que se nos presenta. Permite analizar las causas y las consecuencias de las situaciones cotidianas.

Importancia del pensamiento crítico en los procesos escolares desde los maestros.

El 100% de los maestros manifiesta en la respuesta a la pregunta dos, la importancia de desarrollar pensamiento crítico en las aulas de clase, pero desafortunadamente, como lo muestra la siguiente gráfica, ésta se queda enmarcada en el deber ser, ya que, como aseguran en las respuestas a la pregunta tres, solo un 41 % de ellos trasciende al hacer cuando realizan acciones, tareas y trabajos, tales como: análisis de lecturas, estudio de casos, escritos propios, textos, situaciones problémicas, cuestionarios, mesa redonda, participación libre y trabajo de campo que responden al proyecto institucional plan lector y a las demás áreas de conocimiento; el 59 %, no toma la decisión de poner en marcha acciones para desarrollarlo.



Gráfica 2. Análisis a pregunta tres de cuestionario a maestros.

Este resultado da cuenta que el trabajo en el aula con relación a pensamiento crítico es muy escaso y quizá, lo más preocupante, es que da cuenta que mínimamente se usa la producción textual para poderlo desarrollar. De este modo, este hallazgo fue el primer paso que cobra gran importancia para la planeación de la intervención pedagógica.

Acción 2.

Tomando como referencia el informe de pruebas saber en los documentos expedidos por el MEN, para el desarrollo del Día de la Excelencia Educativa (Día E) a nivel institucional año 2015 y 2016, retomamos los aspectos con base en los niveles de desempeño que dan pie a las propuestas de mejoramiento, referidas a la competencia escritora y que se convierten en una justificación más, al planteamiento de la propuesta de intervención pedagógica. Dichos aspectos son:

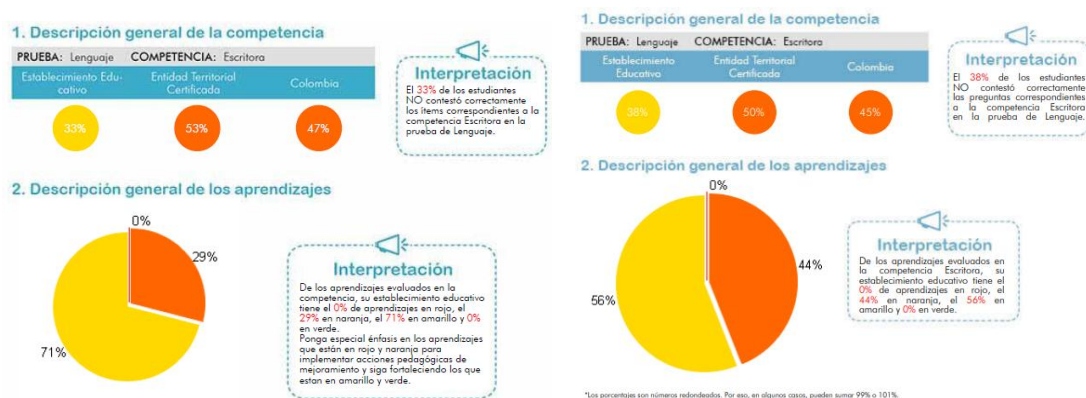


Imagen 1. Resultados pruebas saber 2015 y 2016. Competencia escritora. Institución Educativa Agropecuaria Monterredondo. Miranda Cauca. Fuente: ICFES. Portal Colombia Aprende.

A continuación se relacionan las observaciones realizadas por el Ministerio de Educación en aras de promover acciones para mitigar los resultados obtenidos a partir de su reflexión:

Año 2015

El 63% de los estudiantes no prevé temas, contenidos, ideas o enunciados, para producir textos que respondan a diversas necesidades comunicativas.

El 60% de los estudiantes no propone el desarrollo de un texto a partir de las especificaciones del tema.

El 57% de los estudiantes 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.

Año 2016

El 60% de los estudiantes no prevé temas, contenidos, ideas o enunciados, para producir textos que respondan a diversas necesidades comunicativas.

El 57% 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 46% de los estudiantes no prevé el plan textual, la organización de ideas, el tipo textual ni las estrategias discursivas en relación con las necesidades de la producción.

El 40% de los estudiantes no comprende los mecanismos de uso y control que permiten regular el desarrollo de un tema en un texto.

Según lo reportado por el MEN, los estudiantes de la Institución Educativa Agropecuaria Monterredondo demuestran a través de estos resultados, dificultades de producción textual. Los porcentajes estipulados muestran que ellos están en un nivel básico en la competencia escritora. En consecuencia, es relevante poner en funcionamiento un ejercicio de intervención pedagógica que motive o incentive la producción textual, como mecanismo para fortalecer la competencia comunicativa de los estudiantes.

Acción 3.

Posteriormente, se desarrolló un ejercicio escritural sobre el relato, teniendo en cuenta una experiencia de vida de los estudiantes, el cual llevó como título “Relata o cuenta algo que te haya pasado en tu vida que recuerdas con alegría o tristeza”, desde este ejercicio fue evidente en la mayoría de los niños la escasa producción textual, les costó mucho trabajo realizarlo por las

dificultades que tienen frente a la hoja en blanco, pues al parecer les bloquea la intención de escribir este elemento. De igual forma, los que se atreven a escribir, plasman ideas someras y confusas de lo que quieren expresar. Por otro lado, las producciones obtenidas no reflejan reflexión o análisis de lo escrito, escriben por escribir, asumiendo el ejercicio en el mero hecho de cumplir con la tarea escolar. Prueba de lo mencionado, son algunos de los productos obtenidos que presentamos a continuación.

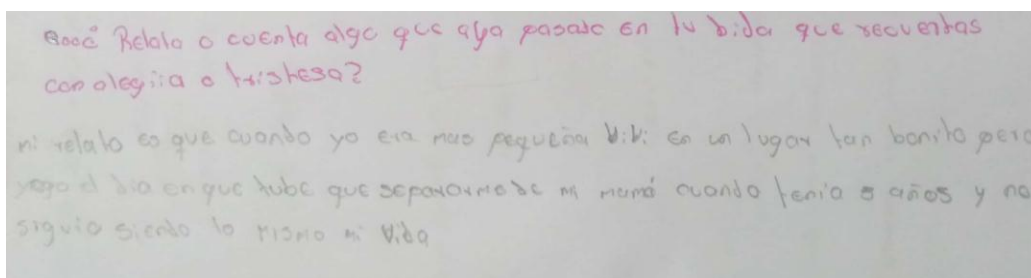


Imagen 2. Producción textual del estudiante GAMR grado 5°. Actividad diagnóstica Fuente: Archivo propio.

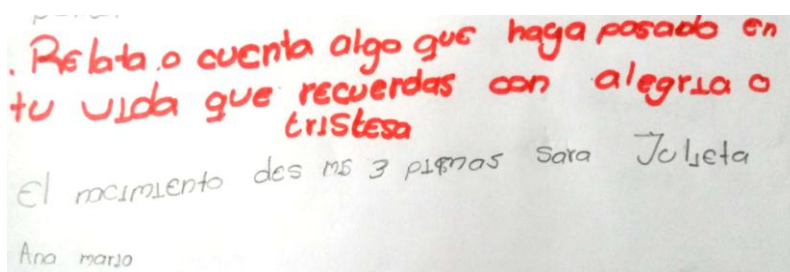


Imagen 3. Producción textual estudiante EPP grado 5°. Actividad diagnóstica. Archivo: archivo propio.

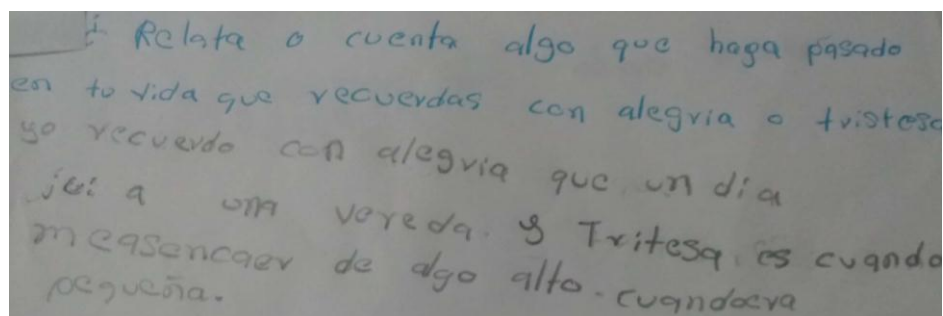


Imagen 4. Producción textual estudiante JAM grado 6°. Actividad diagnóstica Archivo: archivo propio.

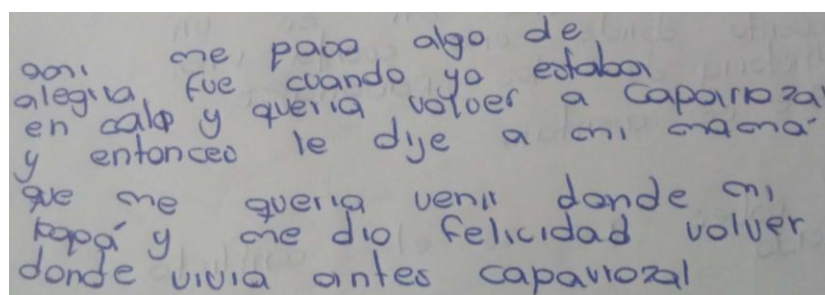


Imagen 5. Producción textual estudiante grado 6°. Actividad diagnóstica Archivo: archivo propio.

Análisis de fase de aproximación diagnóstica

Sobre procesos de producción textual desde la perspectiva de pensamiento crítico

Teniendo en cuenta la anterior información, es indudable que el proceso lector es un factor fuerte a nivel institucional, pero se hace en términos distantes del desarrollo de pensamiento crítico con los estudiantes. En cuanto al proceso de escritura en el aula, desde este mismo parámetro, se puede evidenciar que no se desarrolla en la misma medida como el lector, la escritura se ha quedado relegada a un mero ejercicio de transcripción y cumplidor de tareas, alejado de la análisis y la reflexión; por tanto, el sentido la IP planteada desde la secuencia didáctica para mejorar la producción textual de los estudiantes es pertinente para el caso institucional.

Con relación al Proyecto transversal “plan lector” de la Institución Educativa Agropecuaria Monterredondo, documentado en su PEI, se pudo evidenciar que se estipulan muchas estrategias y actividades ejecutadas desde el año 2010, que aún siguen vigentes, en procura del mejoramiento de la lectura. Entre ellas tenemos: lectura en voz alta, lectura silenciosa, lectura compartida y lectura dirigida. Desafortunadamente, dichas prácticas dejan de lado la parte escritural, como si fuesen dos actividades desligadas en los procesos escolares. En consecuencia, el proceso debe ser revisado y replanteado a futuro, desde la misma reflexión de esta práctica pedagógica.

Siendo esta fase diagnóstica, la base fundamental para evidenciar las dificultades de producción textual desde la perspectiva de pensamiento crítico en los estudiantes de nuestra Institución Educativa, encontramos inicialmente que existen falencias en los procesos de escritura que los maestros abordan en su práctica pedagógica, siendo este un factor determinante para la puesta en marcha de nuestra propuesta, al respecto podemos citar a Coll, en Carlino, P, (2003), quien advierte que: “el maestro juega un papel muy importante en el proceso de estimulación de la autonomía lecto- escritora, en sentido está llamado a proporcionar elementos y herramientas necesarias a sus estudiantes para lograrlo” (p.44). De la misma manera, se evidencian dichas dificultades en el análisis de pruebas saber 2015 y 2016 como se estipuló anteriormente, de esta manera, es relevante iniciar un proceso significativo en pro de mejorar la competencia escritora, teniendo en cuenta una perspectiva de pensamiento crítico, como herramienta efectiva, para

abordar de manera frontal este aspecto tan importante en el que hacer de la escuela, principalmente, en la adquisición de conocimiento en las diferentes áreas y la reflexión sobre todo aquello que en ellas convergen.

Con base en los hallazgos obtenidos en estas acciones previas, se propone la secuencia didáctica como estrategia metodológica, con la cual se inició un proceso institucional en pro de fortalecer la parte escritural desde la creación de relatos, procurando desarrollar la reflexión, como instrumento esencial de pensamiento crítico de los estudiantes, hacia los hechos y acontecimientos acaecidos en el conflicto armado, focalizando inicialmente dentro de esta IP dos grados, 5° de la Sede Caparrozal y 6° de la Sede Principal de la Institución Educativa Agropecuaria Monterredondo.

El punto de partida

Antes de adentrarnos en las diferentes actividades de la SD, se asumió como pertinente, la aplicación de una guía de inter aprendizaje (ver anexo 17), diseñada desde la metodología institucional (Escuela Nueva) la cual asumió el tema de relato y conflicto armado. El objetivo primordial de esta, fue mostrar a los estudiantes la estructura básica de un relato escrito, como parte fundamental de la producción textual que se llevaría a cabo dentro de las actividades propuestas en la Secuencia Didáctica, además, poner en conocimiento que, el relato es un tipo de texto escrito, que se asumió en esta IP como una herramienta adscrita al texto narrativo y tiene como tal, cierto tipo de rigurosidad en su construcción. De la misma manera, se les llevó a reconocer el conflicto armado como el tema central de producción que se iba a llevar a cabo.

Es importante reconocer, que los estudiantes asumieron y acogieron la guía como el punto de partida para lo que se desarrollarían en la intervención pedagógica, pues a partir de ella clarificaron la esencia del relato, asumiendo tres partes fundamentales de construcción que se relacionan con el inicio, el nudo o problema y el desenlace, adicionando un factor muy importante que tienen que ver con la reflexión que se hiciera al final de cada escrito producido. La reflexión es el factor que marca la diferencia en esta aventura escritural, porque permitió a los estudiantes contar, escribir y reflexionar con paso firme y contundente hacia el desarrollo de la perspectiva de pensamiento crítico que afianzaríamos en el transcurrir de la intervención.



Imagen 6. Estudiantes de 5° y 6° desarrollando guía de inter aprendizaje. Fuente: Archivo propio.

Desde nuestra Secuencia Didáctica.

Nivel 1. Macrosistema.

Para este nivel, la secuencia didáctica propuso el desarrollo de tres actividades: en la primera, los estudiantes escucharon relatos sobre el conflicto armado por parte de personas de la comunidad; en la segunda, se posibilitó la producción textual desde la reflexión de diferentes elementos, que tuvieron que ver con anuncios publicitarios, Trailers de películas y canciones; en la tercera, los estudiantes consultaron las biografías de personajes que tuvieron que ver con la terminación de conflictos armados y la construcción de procesos de paz en el mundo. De este modo, la producción textual de relatos en este nivel se incentiva desde agentes externos a la Institución Educativa, abordando la perspectiva de pensamiento crítico, en un hecho trascendental en la vida de los participantes que tiene que ver con el conflicto armado.

La Producción textual: relatos del conflicto armado desde diferentes realidades sociales.

Dentro de este nivel, es importante reconocer las dificultades y avances en la producción textual de los estudiantes, enfocados desde la perspectiva de pensamiento crítico, motivada por los relatos del conflicto armado. Así mismo, es relevante la participación de personas de la comunidad en el desarrollo del primer ejercicio escritural, que encaminó a los estudiantes a dar su primer paso al escribir desde acontecimientos reales del contexto de la Institución Educativa, para nuestro caso, el conflicto armado, como bien lo referenciaría Freire, (1984, en Pérez Esclarin 2004, p. 68), la escritura se liga a procesos del mundo, que tienen que ver con la gente, sus vivencias, y sus experiencias. Él considera que, si los procesos escriturales no están ligados a este importante parámetro, carecen de sentido. Desde esta mirada, posibilitamos crear texto y reflexionar sobre lo que se escribe, a partir de la realidad vivida.

A partir de lo anterior, es posible determinar que el relato de las personas que han analizado una problemática que les ha afectado directamente, permite incentivar a los estudiantes a escribir esos acontecimientos reales, porque son factores que hace parte de la memoria histórica de la comunidad. Desde este punto de vista, el ejercicio de escuchar este tipo de vivencias permiten que los estudiantes los analicen, se sensibilicen, los reflexionen, para dar sus diferentes puntos de vista, en aras de construir el camino que lleva a la toma de conciencia frente a una realidad social, que necesita ser transformada.

El ejercicio inicial de producción textual de los estudiantes, cuyo objetivo se centró en el hecho de pasar de la oralidad y la escucha, al ejercicio de escribir lo escuchado, teniendo en cuenta la narración de las personas invitadas (ver anexo 6), se desarrolló en la sede principal de nuestra Institución Educativa el día 15 de agosto de 2017, los estudiantes estaban ansiosos por escuchar lo que les iban a contar, se dispusieron en un círculo dentro del salón de audiovisuales para dar comienzo al ejercicio, los invitados narraron sus historias procurando evocar hechos puntuales sobre el conflicto armado y las reflexiones frente a ello, que luego se mostraron en las producciones textuales de los estudiantes. De este modo, como lo aduce Freire, (en Pérez Esclarin 2004) “La lectura del mundo precede siempre la lectura de la palabra escrita y la lectura de un texto se prolonga en la inteligencia del mundo” (p. 68). Por lo tanto, ligamos un proceso escritural de la escuela a la realidad del contexto inmediato en el que se encuentra inmersa, dando sentido a la posibilidad de escribir desde la vivencia de la gente. Con relación a lo planteado anteriormente, nos permitimos mostrar algunas producciones textuales de los estudiantes, como evidencia de los ejercicios desarrollados.

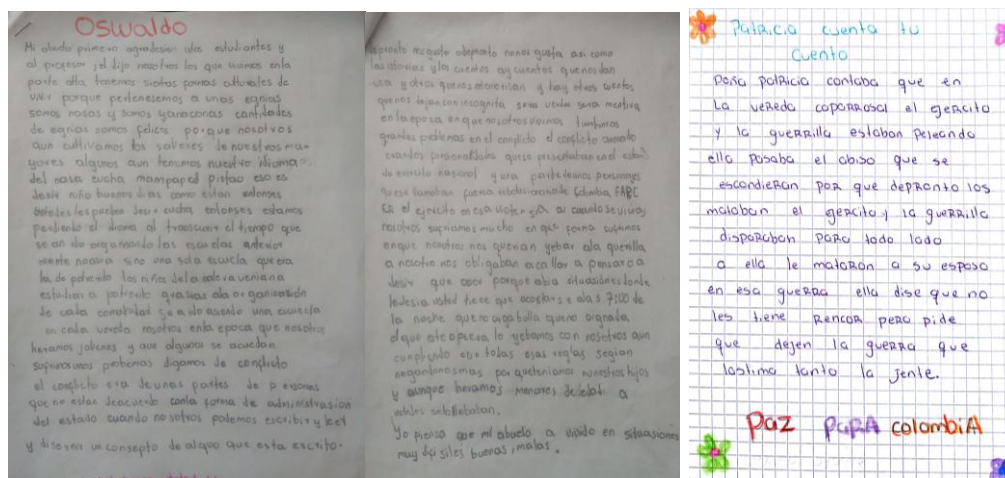


Imagen 7. Relato de estudiante NDCA grado 5 y KDCR grado 6°, sobre lo escuchado de otras personas. Fuente: Archivo propio.

Estos ejercicios de producción textual, permiten afirmar que los estudiantes escriben a partir de lo que les motiva y les gusta, lo hacen con placer porque de manera significativa toca sus vidas, el escrito permite evocar hechos que traen recuerdos inolvidables de sus cortas experiencias en el mundo. Es fundamental reconocer que hechos como el conflicto armado, se convierten en un puente facilitador de construcción de textos, los estudiantes, activan su querer escribir, como mecanismo de dar a conocer lo que sucedió y de cierta manera mostrar a otros el rigor con la cual fue asumido dicho evento. Los relatos orales de otras personas, les permiten confrontar su experiencia personal y sobre todo analizarla en el impacto causado a lo largo de su duración.

En la misma dirección, la segunda actividad desarrollada el día 24 de agosto de 2017, posibilitó la producción textual en los mismos términos relacionados al objetivo central de esta propuesta, desde el uso de imágenes, anuncios publicitarios, propagandas (ver anexo 4), los Trailers de las películas y video observados (ver anexo 7), las canciones escuchadas y reflexionadas (ver anexo 5), se orientó la producción textual, en aras de relacionar directamente lo que se presentó, con las concepciones que nuestros estudiantes guardan sobre la realidad del conflicto armado en su contexto, en Colombia y el mundo. El ejercicio fue muy motivador, los chicos mostraron gran interés por lo que estaban observando en la proyección, a raíz de ese suceso, permitió que dentro del mismo desarrollo, los participantes expusieran apreciaciones espontáneas al respecto, que luego fueron evidenciadas en sus escritos y que se enmarcan dentro del pensamiento crítico.

En relación al ejercicio, resaltamos la importancia que cobran los medios de comunicación en los procesos escriturales como lo manifiesta Álvarez, (2003) a continuación:

En nuestros días, el texto escrito es omnipresente. Documentos como el periódico, la correspondencia, la guía telefónica, los anuncios publicitarios de todo tipo, las etiquetas y las marcas de productos de consumo, los textos de la televisión, el fax, el correo electrónico, Internet, los libros, las redes sociales, etc., conviven en mayor o menor medida en las sociedades occidentales de hoy (Álvarez, 2003, p.44)

En consecuencia, podemos afirmar que los elementos usados en el desarrollo de la actividad fueron posibilitadores de la palabra escrita de los estudiantes, una motivación que les abre nuevamente la oportunidad de escribir sobre lo que les llama la atención y que hace parte de su vida. En relación a este punto, para confrontar la realidad de lo obtenido, acudimos a la presentación de las producciones de los estudiantes.

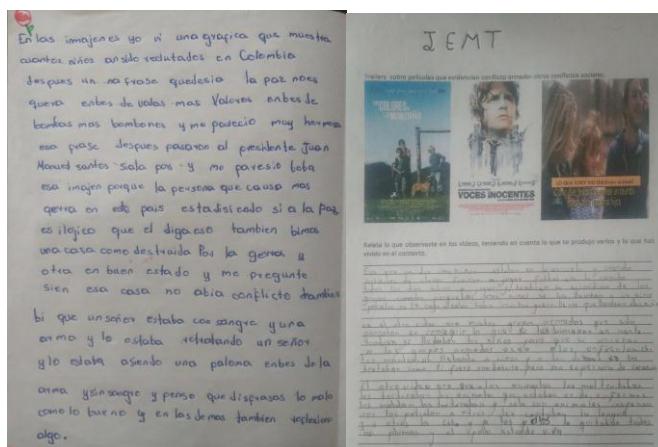


Imagen 8. Producciones textuales de relatos. Presentación de imágenes, publicidad y trailers sobre conflicto armado, Estudiantes NDCA y JEMT grado 5°. Fuente. Archivo propio.

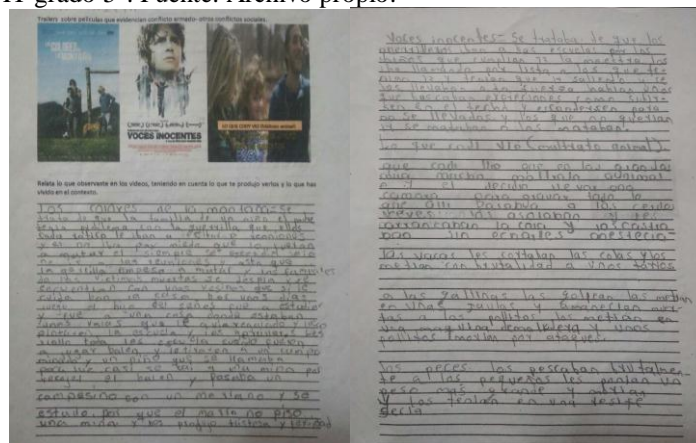


Imagen 9. Producción textual de relato. Presentación de imágenes, publicidad y trailers sobre conflicto armado. Estudiante XVUC grado 6°. Fuente. Archivo propio.

Con respecto a la producción textual a partir de la observación de las imágenes, trailers y comerciales alusivos al conflicto armado, podemos aducir que, se cumple uno de los lineamientos curriculares expedidos por el MEN, para el área de lengua castellana, el cual refiere: “Identifico la información que emiten los medios de comunicación masiva y la forma de presentarla” (p.33). Por lo tanto, se debe reconocer la trascendencia que posee esa información adquirida a través de esos medios, que instauran en el pensamiento de los que acceden a ella imaginarios o realidades que transforman sus percepciones del mundo. De ahí la necesidad de hacer un acompañamiento,

en la interpretación que emite ese tipo de textos, con el fin de ser analizada de la manera más eficaz y potenciar la escritura.

Dentro de este ejercicio es importante reconocer que, la totalidad de los estudiantes realizaron producción textual, aunque esta no se asume dentro de la estructura del relato. Para esta actividad, se logra que los estudiantes, den sus primeros pasos significativos frente a la pérdida del miedo a la hoja en blanco.

Para desarrollar la actividad 3 de este nivel, se utilizó dos jornadas: la primera el día 26 de septiembre y la segunda el día 3 de agosto de 2017. Los orientadores acudieron a una Técnica Japonesa denominada “Kamishibai” que significa "Teatro de papel", usada originariamente para contar cuentos. Esta técnica fue adaptada en la IP, para motivar a los estudiantes hacia la consulta de la biografía de un personaje de reconocimiento nacional o internacional, que hubiese trabajado por la terminación del conflicto armado y la construcción de procesos de paz en algún lugar del mundo, que posteriormente les permitió socializarla de forma creativa mediante este instrumento ante sus compañeros de clase. De este modo reconocemos que: “Las condiciones de vida no dependen de la suerte, sino que son obra del hombre y, por lo mismo, pueden cambiar (Freire, 1991, p.8), por lo tanto, esto permite visionar que son los niños, a partir de la reflexión, hacia un futuro inmediato, quienes deben proponer alternativas que conlleven a situaciones de convivencia pacífica, partiendo en el aula de clase como lugar donde convergen cierta cantidad de pensamientos y de actuares distintos, desde los mundos que vive cada estudiante.

De la misma manera podemos analizar que, el referente de las personas que trabajan en pro de una causa noble, como los convocados en esta actividad, permitió en los estudiantes el incentivo para buscar información pertinente acerca de ellos, luego escribirla, leerla y transformarla en imágenes que pudieran ser la base de un relato oral, culminando con un relato escrito donde permite evidenciar su reflexión.

Desde las imágenes, contaron a sus compañeros los datos relevantes encontrados en su averiguación. Al finalizar el ejercicio, se invitó a los participantes para que a través de un relato escrito, registraran el proceso llevado a cabo, usando la estructura básica del mismo y

reflexionado sobre la actividad que realizó dicho personaje, en el trabajo emprendido para la terminación de conflictos y proceso de paz.

Los personajes escogidos por nuestros participantes fueron: Martín Luther King, Juan Pablo II, Madre Teresa de Calcuta, Mahatma Gandhi, Jesucristo, Juan Manuel Santos, Rigoberta Menchú y Nelson Mandela.



Imagen 10. Estudiantes de grado 5° y 6° respectivamente, realizando presentación de personajes a través del Kamishibai. Fuente: Archivo propio.



Imagen 11. Ejemplo de socialización de personaje a través del kamishibai. Fuente: Archivo Propio.

A partir de este ejercicio se logró que el 100% de los estudiantes realizaran el trabajo propuesto, a través del Kamishibai. De la misma manera, el mismo porcentaje realiza producción textual. Evidenciamos a partir de los siguientes relatos la producción textual de los participantes:

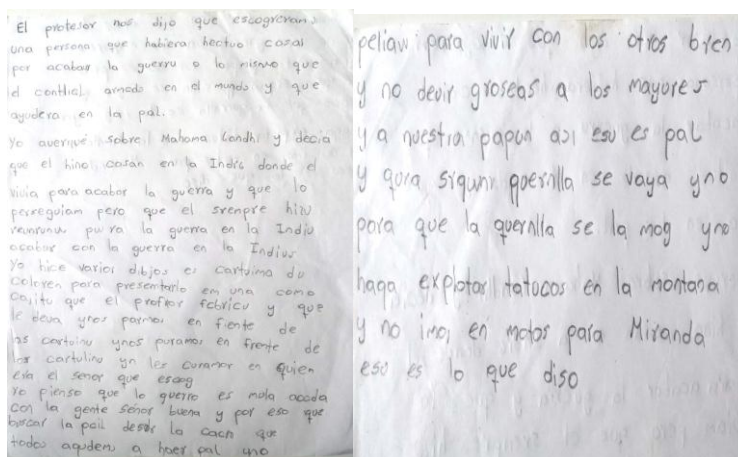


Imagen 12. Producción textual. Relato sobre Kamishibai. Estudiante JEMT. Grado 5°. Fuente. Archivo propio.

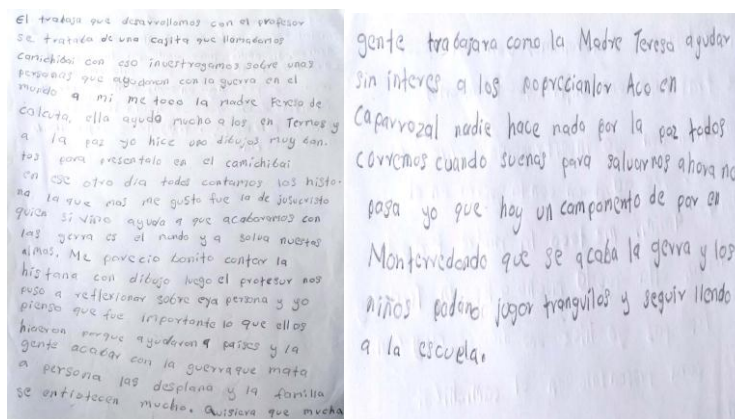


Imagen 13. Producción textual. Relato sobre Kamishibai. Estudiante JYC. Grado 6°. Fuente. Archivo propio.

Con la anterior evidencia, se demuestra que los estudiantes tienen dificultades para realizar su producción textual enmarcada en el relato como tal, no se logra identificar en un 80% de ellas, el inicio, el nudo y el desenlace como estructura básica. Pese a la dificultad encontrada, se logra nuevamente que las producciones tengan un crecimiento significativo, en cuanto a su extensión de palabras. Los estudiantes usan la palabra escrita, para expresar lo que ellos realizaron.

La reflexión en el relato del conflicto armado, como elemento de pensamiento crítico.

El relato que presentaron los estudiantes como mecanismo de producción textual en este primer nivel del Macrosistema, tiene un ingrediente muy importante que es la reflexión sobre los acontecimientos que ellos estipulan acerca del conflicto armado. Por lo tanto, como lo advierte Voloshinov (1976) “el significado de una palabra está totalmente determinado por su contexto” (p. 100). En este sentido, las opiniones sobre dichos aspectos, se convierten en las primeras pautas sobre pensamiento crítico que enmarca la competencia escritora. Es evidente que los estudiantes a través de sus escritos al final de cada actividad planteada, logran reflexionar lo que escriben, ya no como respuesta al ejercicio de una clase en particular, que se objetiva en buscar una nota y coaccionarse desde ese mismo hecho, sino que se convierte en un ejercicio libre que permite manifestar lo que verdaderamente sienten, piensan y recapitulan de los hechos que están narrando.

Es relevante entonces, dar a conocer las expresiones de los estudiantes que fueron tomadas y transcritas tal cual lo hacen en sus producciones textuales, que permitieron evidenciar

pensamiento crítico, validando este hallazgo, como punto de partida en lo que Richard Paul, (2003) afirma diciendo: “Es ese modo de pensar-sobre cualquier tema, contenido o problema” (p.4), no en el hecho de decir u opinar por opinar, sino que recurre a diversos elementos que refuerzan las competencias del pensamiento crítico.

Desde la anterior concepción, en este nivel de intervención, observamos que los estudiantes desarrollaron algunos elementos en cada una de las competencias planteadas por Paul y Elder. En la competencia uno (C1), concerniente a que todo pensamiento debe ser analizado, pudieron estipular puntos de vista, referidos a como ocurren los hechos y como los asumen los participantes; implicaciones, que tiene que ver con la afectación emocional y psicológica en relación a la realidad vivida por nuestros estudiantes, sus familias y personas de la comunidad y las inferencias, que están relacionadas con el contraste entre lo que se vivió, lo que vive y lo que vivirá en concordancia al tema de conflicto armado. Para sustentar lo anterior, presentamos a continuación las voces de los estudiantes, obtenidas a través de las distintas actividades realizadas, especialmente su producción textual.

C1. Puntos de vista:

NDCA: “yo pienso que mi abuelo a vivido en situaciones muy difíciles, buenas y malas”. “yo supongo que como los niños no iban antes a la escuela, dejaron de pegarles, para que fueran a la escuela”.

JEMT: “yo pienso que Don Fame Oswaldo Imbachi sufrió mucho, esos eran tiempos difíciles”.

GAMR: “Yo opino que la guerra es muy mala porque hay muchos muertos en Colombia”

ARL: “Que la guerra se tiene que acabar porque no tiene que morir más gente inocente”

JAM: “Nosotros opinamos que la guerra nos aleja de un futuro y no nos deja vivir en paz y en comunión con los demás”. (Tomado de relatos elaborados de las personas invitadas)

JFDD: “ Juan Manuel santos me parecía un buen presidente, porque se ganó el nobel de paz, luego se dejó contagiar por Álvaro Uribe y se volvió, como injusto, porque ese señor por las noticias pasaban que había mandado a matar gente con las autodefensas”

GAMR: “A mí me pareció muy bonito hablar de Jesús, porque él es la salvación de las personas, la verdadera paz dice el pastor, es la que viene de Dios y no de otras personas”

KDCR: “ A mí me toco María Teresa de Calcuta y me gusto porque ella trabajaba con los niños pobres, ella no era mamá, pero parecía la mamá de todos, les daba vestido y comida y cuando estaban enfermos les daba medicina, así es la paz de la monjita”

DEJF: “Yo cogí a Barack Obama, porque me pareció chévere lo que él hizo, él fue un presidente negro destacado en el mundo, él no era de los gringos ricos, sino de gente humilde, él no bombardeó a las personas del medio oriente, por eso la gente decía que era un presidente de paz”

NDCA: “La madre Teresa de Calcuta ayudaba a la gente pobre, por eso me pareció muy importante, ella decía que la paz era eso y que la guerra se acaba en el corazón de la gente cuando ayudaba y que los niños son frágiles en la guerra por eso hay que ayudarlos y alimentarlos”.

JFDD: “Y mataron al papá de Manuel y yo no estoy de acuerdo con lo que hacen los grupos armados”

C1. Implicaciones

KDCR: “a nosotros la guerra nos quitó nuestra casa, eso no lo dijeron ellos, pero si fue muy doloroso”.

IGT: “En las imágenes se puede reflejar a un país que a tenido unos cambios, que han sufrido unos aspectos negativos como positivos. Los negativos: en estas imágenes y anuncios se habla de un país llamado Colombia, el cual ha vivido el conflicto armado, observando las imágenes puedo decir que fue un conflicto donde las personas hemos tenido que soportar la violencia”

GAMR: “Ahí está el presidente Santos, a ese señor sí que le gusta la guerra”. -“esas imágenes son de guerra, nosotros vimos muchas armas cuando los soldados y la guerrilla caminaban por al lado de la casa, eso nos daba mucho miedo”

EPP: “Esa boca está amarrada con hilos porque no se podía decir cosas de las que mirábamos”

NDCA: “Es que nosotros tuvimos que vivir muchas cosas de las que están pasando porque vivimos en guerra con la guerrilla y el ejército mucho tiempo”.

JFDD: “Ellos estuvieron en el patio de la casa, nos dio mucho miedo y nos tuvimos que ir como los de la foto, la guerra ha sido muy mala”

MUC: “Hemos sido víctimas de la guerra y nos ha afectado mucho, en nuestra vereda ha habido muchos enfrentamientos y desplazamientos”

EPP: “La guerra es dolor y tristeza”

KDCR: “La guerra son conflictos entre dos naciones que se enfrentan en un sentido moral”

Respuestas a pregunta 3.

DEJF: “La guerra es un sufrimiento que vivieron y vivimos con mucho miedo en el campo, los campesinos y mucha otra gente moría, quienes no tenían la culpa”

Respuestas a pregunta 4.

IGT: “si, porque un día en un enfrentamiento casi pierdo a un ser querido”

GAMR: “A mí lo que me produjo fue tristeza”

NDCA: “Me dio mucha tristeza porque vi como maltrataban a los animales” “yo nunca sería capaz de hacerle eso a un animal”.

C1. Inferencias

JEMT: “Es que en Colombia ha habido mucha violencia y por acá también, de antes uchhh juepucha tocaba salir a esconderse porque peliaba la guerrilla con el ejército y toco irse un día hasta el pueblo porque sino nos mataban”.

DEJF: “A mí me gustaría ser soldado como los de la imagen para defender a mi familia”

JEMT: “La canción de Mambrú dice que él se fue a la guerra y no volvió, su madre lo echaba de menos y que no se supo más del señor porque lo mataron”.

JAMT: “Eran muchos grupos armados que solo pensaban en conseguir lo que se les viniera a la mente”

Así mismo, dentro de la competencia dos (C2), que manifiesta que todo pensamiento debe ser evaluado en cuanto a su calidad utilizando estándares intelectuales universales, los estudiantes lograron evidenciar tres elementos: el primero, la veracidad que alberga la posibilidad de relatar de forma verbal o escrita un hecho real y verdadero; el segundo, la importancia que se enfoca al rescate de hechos que tocaron la vida de los estudiantes e impactaron sus corazones y sus mentes y el tercero, la precisión como la oportunidad de los estudiantes para rememorar y contar detalles de acontecimientos vividos. De igual manera que la anterior competencia, acudimos a los voces de nuestros estudiantes para validar el hallazgo.

C2. Precisión

JFDD: “Si porque cuando éramos pequeños todos nosotros vivimos la guerra y nos tocaba salir de la casa para el pueblo porque salíamos desplazados por los enfrentamientos que había entre el ejército y la guerrilla”.

C2. Veracidad

GAMR: “yo fui parte de la guerra porque cuando sonaban las bombas teníamos que tirarnos al suelo o bajar al pueblo y esperar que se calmara todo”.

ARL: “yo fui parte de la guerra porque vivíamos en medio de esos dos grupos, entonces nos tocaba desplazarnos en moto hasta el pueblo y nos asustábamos mucho”.

C2. Importancia

JEMT: “A mi tío cuando se fue para la guerrilla lo mataron profe, le paso lo que a Mambrú se fue a la guerra y no volvió”.

De la misma manera, en la competencia tres (C3), relacionada con que la meta fundamental del pensamiento crítico es fomentar el desarrollo de las características conceptuales o disposiciones, algunos estudiantes lograron avanzar hacia dos elementos de mayor complejidad que tienen que ver con la empatía intelectual que permite entender y respetar la opinión de los otros, así mismo, la aceptación del nivel de producción que el otro alcanza. También, la perseverancia intelectual sobre el hecho de escribir y re escribir, de analizar y reflexionar un acontecimiento con el fin de entender lo que ha vivido. En sustento de este avance, se muestran las voces de los estudiantes a continuación como soporte a lo encontrado.

C3. Empatía Intelectual

EFRR: “El diálogo nos sirve para mediar y los relatos para que nos cuenten cosas que la gente ha vivido, en esta caso sobre el conflicto armado”.

C3. Perseverancia Intelectual

NDCA: “Es bonita porque habla de la paz y tiene bonita letra y música, lo pone a pensar a uno en un mundo diferente al que hemos vivido llenos de gente que se matan unos con otros”

JAMT: “Yo pienso que fue importante lo que ellos hicieron, porque ayudaron a países y la gente acabar con la guerra que mata a personas, las desplaza y las familias se entristecen mucho”. “en Caparrozal nadie hace nada por la paz, todos corremos cuando suenan las balas para salvarnos” “que se acabe la guerra y los niños podamos jugar tranquilos y seguir yendo a la escuela”.

Para este ejercicio, es trascendental dejar claro que solo un 40%, es decir 6 de los estudiantes focalizados en la IP, realizan proceso de reflexión como elemento de pensamiento crítico en sus producciones textuales, relacionándolo con los acontecimientos analizados que tienen que ver con hechos y acontecimientos del conflicto armado; el 60%, es decir 9 estudiantes, solo se dedican a plasmar casi que al pie de la letra lo contado y lo observado sin reflexión alguna. Se puede concluir, que los diferentes relatos citados como voces de los estudiantes, dejan

entre ver que su reflexión se queda enmarcada en la primera competencia, donde solo desarrollan lo básico del pensamiento crítico, solo tres estudiantes logran avanzar a la competencia tres que posee un rigor mayor sobre lo que pensamos y escribimos.

Un alto en el camino

A partir de los productos obtenidos sobre la escritura en la producción textual en el macro sistema, los docentes orientadores antes de continuar con el proceso, deciden realizar la aplicación de una guía de interaprendizaje (ver anexo 18) , con la cual se dió a los estudiantes pautas sobre: reglas ortográficas básicas (tildes, mayúsculas, uso de punto, coma, etc.), que permitieran la cohesión de sus escritos, así mismo, se estipularon pautas, para que a la hora de escribir lo que ellos han vivido y lo que ellos esperan, se haga de manera consiente, secuencial y ordenada, relacionado hacia la coherencia del texto escrito. Todo lo anterior, para que los estudiantes atiendan los parámetros establecidos por los DBA propuestos por el MEN, que apuntan a que ellos deben reconocer la importancia de emplear adecuadamente elementos ortográficos y gramaticales, que permiten que los textos sean comprendidos por otras personas.

Del Nivel II. Mesosistema.

Para este nivel, la secuencia didáctica planteó y ejecutó tres actividades a las cuales denominamos de la siguiente manera: la primera, Profe cuenta tu cuento, se llevó a cabo con la participación de una docente de nuestra institución, que relató de forma verbal acontecimientos de conflicto armado a nuestros estudiantes, ya que ella tuvo contacto directo con dicha problemática; la segunda, rota - rota cuadernito viajero, recurrió para su desarrollo al uso de un recurso institucional denominado “cuaderno viajero”, instrumento de Gobierno Escolar, desarrollado en la metodología Escuela Nueva, a través del cual, los estudiantes recopilaron escrituralmente, los relatos que escucharon de sus padres; la tercera, plasmar para contar y reflexionar, se ejecutó a través de la creación de afiches alusivos a la convivencia pacífica. Estas actividades se encaminaron hacia la producción textual a partir de la creación de relatos sobre el conflicto armado desde el ámbito escolar y familiar.

Producción textual: relatos de conflicto armado desde la vivencia en la escuela y la familia.

Para este nivel de la intervención, se tuvieron en cuenta los elementos gramaticales para la construcción escrita, desarrollados en la guía de inter aprendizaje aplicada al final del primer nivel, relacionados con la coherencia, la cohesión, pautas ortográficas y de signos de puntuación, se procuró que se ciñeran a la competencia comunicativa que refiere que la producción de textos escritos debe seguir un procedimiento estratégico para su elaboración, de igual manera, que apuntaran a la consecución de los DBA que estipulan esos parámetros de elaboración de textos escritos. Estos elementos, no pretendieron desabordar la intención inicial de esta IP, que se basa en dar pasos significativos de nuestros estudiantes hacia la escasa producción textual que ellos evidenciaban en su momento. Reiteramos nuevamente, que la parte estructural de los relatos obtenidos son el factor adicional a la iniciación textual que estamos abordando, de igual manera, los elementos gramaticales son los agregados importantes obtenidos en los trabajos de los participantes.

Profe cuenta tu cuento: Esta primera actividad, llevada a cabo el día 5 de septiembre de 2017, en la sede Principal de la Institución Educativa Agropecuaria Monterredondo, asistió puntualmente la coordinadora, una docente que lleva en ejercicio más de 25 años en estos territorios, con el fin de que a través del relato oral, pusiera de manifiesto ante los estudiantes circunstancias, anécdotas e historias relacionadas con el conflicto armado que ella vivió en carne propia. Nuevamente, cobró importancia el paso del relato oral, al proceso escritural. De esta manera, para el ejercicio jugó un papel fundamental la docente en el papel de relator o narrador en la producción textual que se obtuvo, puesto que, como lo manifiesta Pimentel (2008, citado en Badillo, 2014), “el narrador es la fuente misma de la información que tenemos sobre el mundo de acción humana propuesto. En cualquier forma de relato verbal –cuento, novela, anécdota, etc. – hay siempre algo que se cuenta a alguien” (p.62).

Con base en lo anterior, es importante reflexionar en el que hacer de los maestros en la escuela, la necesidad de abrir escenarios de participación en los cuales converjan personas que los estudiantes conocen, que tienen relación directa con ellos, que les hayan sido significativas en sus vidas, ente ellos la gran mayoría de los maestros, con la oportunidad de aportar vivencias con las

cuales se favorece la motivación hacia la escritura, en el hecho de registrar y reflexionar el impacto causado en dicha situación contada.

En concordancia con lo manifestado, podemos asumir las palabras de Goffman, (1974, en Meza Rueda, 2008), quien afirma: “En suma, un relato cuenta una experiencia personal y no es tan sólo un informe sobre un suceso (p. 504). También es relevante, analizar la importancia que cobra la figura del maestro en las actividades escolares, no en función de que todos tienen que vivir los efectos del conflicto armado, como se registra en esta IP, sino, en ser los promotores de acciones de relatos y facilitadores de procesos, que conlleven a realizar complementariamente lectura y escritura desde una mirada crítica, conducidas hacia la transformación de las realidades escolares que encontramos en relación a estos dos asuntos.

Para este momento de la intervención pedagógica, los relatos que nuestros estudiantes construyen dan cuenta, de una producción textual que ya se enmarca en una estructura formal de relato escrito (un inicio, un nudo o desarrollo y el desenlace), como resultado a la aplicación de la guía de inter aprendizaje aplicada como preámbulo a la ejecución de la Secuencia Didáctica, tal como lo muestran las siguientes producciones.

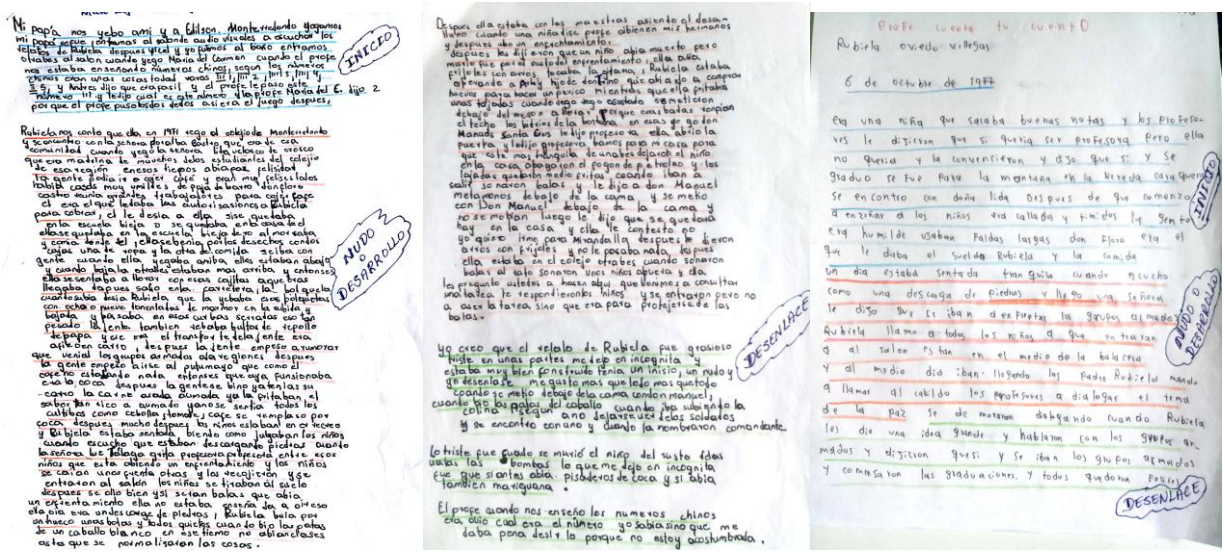


Imagen 14. Producción textual. Relato de Profe cuenta tu cuento. Estudiante NDCA grado 5° y EFR grado 6°. Fuente: archivo propio.

Lo más relevante hasta este punto de recorrido, no está definido por la estructura formal de un relato, está definido por la clara intención del 100% de los chicos, de registrar y manifestar

a través de la palabra escrita, lo que ellos acogieron del relato oral de la invitada. Así mismo, pone en evidencia la reflexión personal, como insumo fundamental de pensamiento crítico en un hecho trascendental de no escribir por escribir su producción textual. De esta manera, se pone de manifiesto, que se ha iniciado una pauta de escritura a partir del interés de los estudiantes, relacionado directamente con lo sucedido en su localidad, por lo tanto, esto confirma que el ejercicio escritural, no debe estar alejado de la vida de ellos, debe propender por arraigar el sentir y la experiencia de las personas que conoce como parte significativa de su proyecto de vida.

Rota- rota cuadernito viajero: en esta segunda actividad del Mesosistema de nuestra intervención pedagógica, como se había anunciado anteriormente, para su desarrollo recurre a uno de los instrumentos del Gobierno Escolar de la metodología Escuela Nueva, denominado cuaderno viajero, este elemento nos permitió adentrarnos en el seno de las familias de nuestros estudiantes, con el fin de recopilar relatos de conflicto armado. Inicialmente, los relatos obtenidos fueron de manera libre y espontánea, como un ejercicio de lectura y escritura en familia, que permitió que dieran cuenta en primera instancia de circunstancias personales que vivieron y las consecuencias que este dejó en sus vidas.

El ejercicio desarrollado, nos posibilitó un acercamiento de los procesos escolares hacia los padres de familia, factor que es determinante en la consecución de los logros propuestos no solo para esta IP, sino en el desarrollo del proceso llevado a cabo en todas las áreas del conocimiento que se imparten en las aulas de clase. En esta primera instancia logramos obtener muy buenos resultados de producción textual, como se muestra a continuación y en el anexo 12:

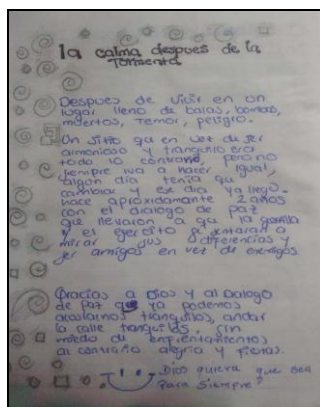


Imagen 15. Producción textual. Relato obtenido de cuaderno viajero. Estudiante IGT, grado 6°. Fuente: Archivo propio.

Para continuar con el ejercicio escritural en casa, el cual fue apoyado por los padres de familia como lo advertimos al inicio de esta actividad, se dieron algunas pautas orientadoras de trabajo a los padres de familia en la reunión de entrega de informes académicos de tercer periodo llevada a cabo el día 23 de agosto de 2017 (ver anexo 20), con el fin de encausar hacia la reflexión y la óptima construcción los relatos familiares. La información también fue anexada al libro viajero como se muestra a continuación:

PAUTAS PARA CONTINUAR LA CONSTRUCCIÓN DE RELATOS FAMILIARES.

Pregunta a tus padres, abuelos y adultos mayores de tu familia.

1. ¿Cómo vivieron el periodo de conflicto armado? ¿Dónde lo vivieron? ¿cómo los afectó y qué consecuencias tuvo para la familia, los amigos y los vecinos?
2. ¿Es justo que las personas vivan con tanto odio, rencor y venganza?
3. ¿Qué valores se deben fomentar en el hogar y la comunidad para que esta violencia no se repita en Colombia?

Imagen 16. Cuestionario guía de construcción de relatos familiares en cuaderno viajero.

Desde las orientaciones dadas, se logró una significativa producción textual de nuestros estudiantes, como parte del ejercicio escritural propuesto a partir de lo contado en la familia y mediado por el cuestionario. A continuación se presenta una muestra de ello.

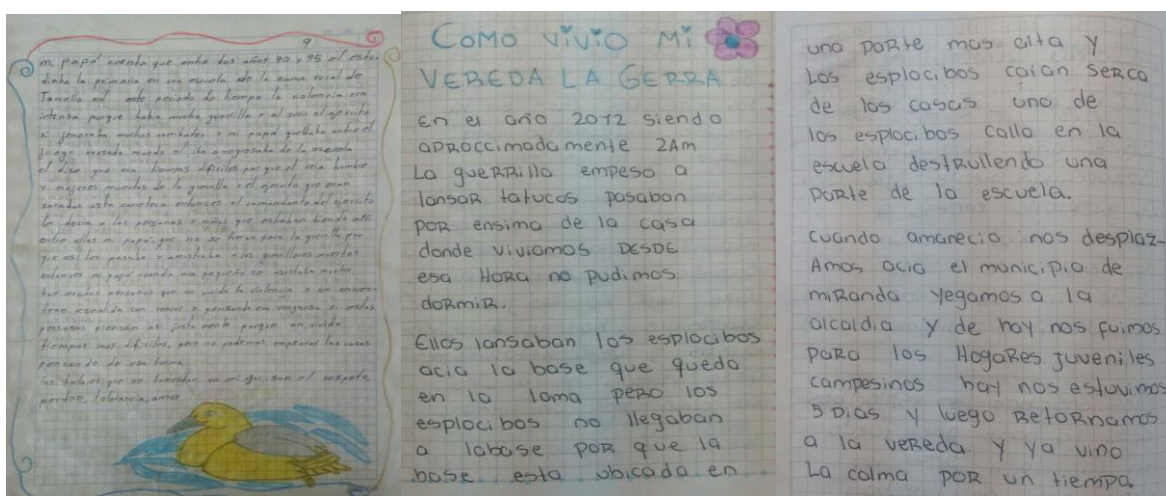


Imagen 17. Producción textual. Relatos de cuaderno viajero. Estudiante EPP Grado 5° y KDCR. Fuente: Archivo propio.

Fue muy importante, para esta actividad contar con el apoyo incondicional de los padres de familia, pues ellos se constituyen como fuente de información verídica registrada en los relatos obtenidos. De esta manera, podemos precisar que para los procesos escolares es vital ese

acompañamiento, en pro de asegurar resultados de alta calidad, además, como lo estipula el decreto 1286/05, emitido por el MEN, los padres de familia tienen el deber de “Contribuir en la construcción de un clima de respeto, tolerancia y responsabilidad mutua que favorezca la educación de los hijos y la mejor relación entre los miembros de la comunidad educativa” (Decreto 1286/05, p.2. literal d), por lo tanto, el acercamiento que se dio a través en este ejercicio escolar con los padres de nuestros estudiantes, contribuyó de manera significativa en el proceso escritural propuesto, porque al reflexionar los hechos contados y escritos, se afianzaron valores sobre la convivencia escolar, familiar y social. Con relación a ese asunto, podemos acudir a los siguientes relatos suscitados en las producciones de nuestros estudiantes, que marcan una reflexión importante frente a la construcción social de escenarios de sana convivencia, que permita sanar las posibles secuelas que el conflicto armado dejó impregnadas en la vida de estas personas.

CV1RF#NDCA: “Hay muchas personas que han vivido la violencia, se encuentran resentidas y con rencor pensando en venganza, si estas personas piensan así, es justamente porque han vivido tiempos difíciles, pero no podemos empeorar las cosas pensando de esa forma”. “Los valores que se fomentan en mi hogar son el respeto, tolerancia y amor”

CV2RF#DFL: “Sufrimos de mucha guerra, quedaron secuelas, pero también aprendimos mucho valorar nuestras familias. Nuestros territorios están unidos por una nueva causa que es la paz”.

Cabe resaltar, que para el desarrollo de este ejercicio se garantizó total reserva de lo consignado en este instrumento, dando un parte de seguridad y tranquilidad a quienes a bien desearon expresar por escrito su relato, en los cuales contaron aspectos muy significativos sobre el conflicto armado vivido en contexto.

Posteriormente, la tercera actividad del nivel de Mesosistema que se ejecutó los días 19 y 23 de octubre de 2017, la cual llamamos “plasmear y contar”, nació de la reflexión de los orientadores del proceso, frente a las múltiples situaciones y acontecimientos que los relatos elaborados mostraron sobre la confrontación armada. Dichas situaciones referidas, han permeado el aula de clase, por lo cual, es notorio en el ambiente escolar actitudes, comportamientos hostiles

entre los estudiantes, que de una u otra manera reproducen lo que se vivió o se vive en el contexto. Por lo tanto, el objetivo de esta actividad, se centró en la elaboración de afiches con mensajes de reflexión sobre esos acontecimientos que apuntan hacia la convivencia escolar.

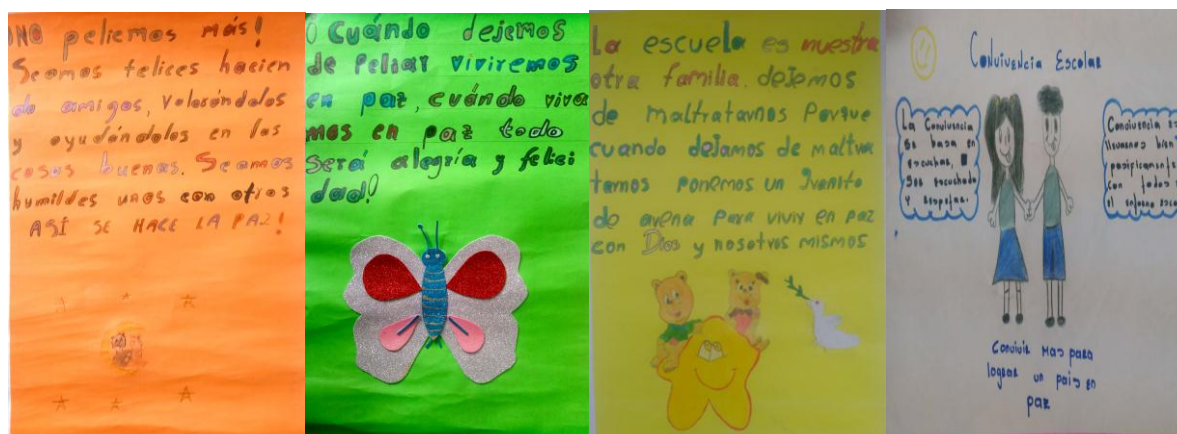


Imagen 18. Afiches de convivencia escolar. Estudiantes GAMR, ARL, JEMT grado 5° y XUC de grado 6°. Fuente: Archivo propio.

Los afiches obtenidos con la actividad fueron socializados en lugares visibles de la Institución Educativa, con ello se permitió que otros estudiantes y miembros de la comunidad educativa realizaran reflexión frente sus creaciones artísticas, con el objetivo de rescatar esa voces en las producciones escritas que tenían que elaborar. Veamos:



Imagen 19. Estudiantes de 5° y 6° socializando afiches. Fuente: Archivo propio.

Con esta actividad, se promovieron acciones hacia el fortalecimiento de la sana convivencia en la escuela, la familia y la vereda, que contribuyeron al mejoramiento de valores como la cooperación, la tolerancia, el amor propio y la paz. De la misma manera, se posibilita abordar otras áreas del conocimiento como la artística, ética y valores, catedra dela paz hacia la motivación del proceso llevado a cabo. A partir de esta actividad, la producción textual de los participantes, se encaminó a la elaboración de relatos escritos, en los cuales expusieron el proceso

desarrollado en el ejercicio, involucrando su apreciación y reflexión frente a lo que se dijo en ellos. Además, procuraron involucrar en la producción obtenida algunas pautas ortográficas, se demuestra coherencia y cohesión en lo obtenido. Observemos a continuación, la producción textual de nuestros estudiantes.

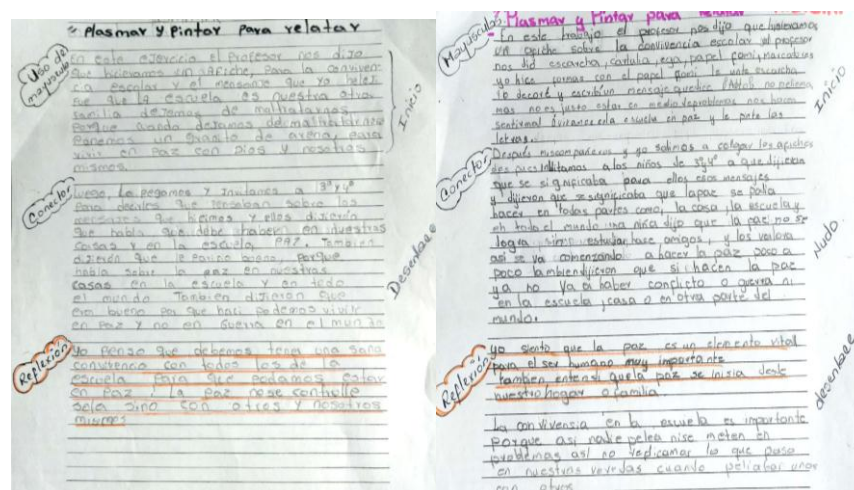


Imagen 20. Producción textual de relato sobre ejercicio de afiches de convivencia escolar. Estudiantes NDCA grado 5° y EFRR grado 6°. Fuente: Archivo propio.

Es importante, resaltar acerca de las actividades planteadas en este nivel de intervención, que un 67 %, es decir diez de los estudiantes, logran realizar producción textual enmarcada en la estructura del relato, por lo cual, según lo estipulado por Van Dijk (1992), logran en su producción textual el nivel de la súper estructura, porque escriben en un formato global de texto, que para este caso de la IP, es el relato escrito que asume una estructura básica de creación (inicio, nudo y desenlace). De la misma manera, los estudiantes demuestran la utilización de signos de puntuación tales como: las comas, puntos, signos de interrogación, entre otros, y además reglas ortográficas como el uso de mayúsculas, tildes, tipos de palabras, que aportan directamente hacia la micro estructura, otro de los niveles de Van Dijk (1992), que reconoce la importancia de hilar adecuadamente las ideas, utilizando conectores, para la elaboración de párrafos que le dan sentido lógico y organización al texto obtenido.

Lo anterior, nos permite evidenciar la interiorización de dichos aspectos como respuesta favorable a la aplicación de la guía uno, antes de iniciar el proceso de aplicación de la SD, que les referenciaba la estructura de construcción de este elemento narrativo y la aplicación de la guía dos, después de haber finalizado en primer nivel de Macrosistema, que conceptualizaba los elementos de coherencia y cohesión en la producción de textos escritos. No obstante, el 33 %, es

decir, cinco de los participantes, someramente usan este tipo de elementos en sus construcciones textuales.

De todas maneras, el avance es de gran valor en la implementación de la IP hasta el momento, ya que al 100% de nuestros estudiantes, se le resalta el hecho de animarse a escribir libremente, asumiendo una temática central de producción que tienen que ver con el conflicto armado, por lo cual también podemos asegurar que se desarrolla el nivel de macro estructura de la que habla van Dijk (1992), ya que el asunto o motivo que los convocaba a escribir, es general para todos los estudiantes y lo asumen como la idea central de producción textual.

La reflexión en el relato del conflicto armado y relatos de convivencia escolar, como elemento de pensamiento crítico.

De la misma manera, como logramos clasificar las voces de los estudiantes en primer nivel de Macrosistema, registradas en sus producciones textuales, en el diario de campo y para esta ocasión el cuaderno viajero, mostraremos a continuación el desarrollo de la perspectiva de pensamiento crítico que asumen los estudiantes al escribir. El conflicto armado, fue un hecho trascendental en la vida de las personas de nuestras comunidades, que difícilmente se alejará del pensamiento de ellos, pero hay que procurar poco a poco, a través de mecanismos de intervención, como esta secuencia didáctica, subsanar las heridas que dejó o que siguen marcando en estos territorios abocados a este tipo de violencia.

No es importante el conflicto armado en su esencia misma, es la posibilidad de ponerlo de manifiesto en la oportunidad de escribir y reflexionarlo desde la escuela, por lo cual, se hace necesario la remembranza para poder analizar lo que paso. El giro que la SD plantea para este punto de intervención es significativo, porque se pensaría que la intención misma de ella, perpetuaría el escribir y re escribir sobre lo mismo, pero no, la reflexión del acontecimiento permite vehicular a nuestros estudiantes hacia una nueva a forma de análisis de las situaciones que se viven en la escuela, producto de vivencia misma de la confrontación armada.

Es a partir de esa nueva forma de asumir el contexto que profundizamos en las formas de convivencia en el aula, para deslegitimarlas y pasar a posibles escenarios de paz que se dan en el contexto, abordados desde la desmovilización de uno de los grupos insurgentes que fue protagonista de lo que hoy muestran los estudiantes en sus relatos.

¿Qué reflexionaron nuestros muchachos?

Es trascendental, el paso dado por los estudiantes en cuanto a la perspectiva de pensamiento crítico que poseen los relatos elaborados, desde los planteamientos de Richar Paul y Linda Elder, forjamos a estudiantes que favorecen la competencia crítica, abordando las tres competencias que manifiestan y estipulan para llevarlo a cabo, de esta manera, en el hecho de fijar un propósito de escritura que les permite en su construcción dar sus puntos de vista, las implicaciones que ha generado el acontecimiento del conflicto armado en sus territorios, mueve en primera instancia el hecho de la reflexión (C1). Es importante, rescatar que la producción textualmente está marcado por un hecho real, por lo cual posibilita un elemento más de pensamiento crítico, que tiene que ver con la veracidad de lo contado. En este mismo sentido, los estudiantes acuden a presentar los impactos generados por la problemática abordada y plantear alternativas de solución (C2), en las cuales se desaborda el individualismo y se tiene en cuenta el bien común, que es otro factor relevante dentro de este proceso. No cabe duda, que la ejercitación de este aspecto ha generado interés por los participantes, hacia el entendimiento de lo que se ha vivido en los territorios que ellos transitan (C3), siendo este uno de los puntos clave del pensamiento crítico perseguido en esta IP.

De esta manera, presentamos a continuación las voces de nuestros estudiantes, tomadas de los relatos en la producción textual obtenida, que confirman de manera directa el desarrollo de pensamiento crítico desarrollado hasta este momento de la IP.

C1

Inferencias

CV1RF2GAMR: “Con esta supuesta paz, habrá tranquilidad en nosotros, en nuestras comunidades y así podemos andar tranquilos por los diferentes lugares, pero lo más importante, es la paz en nuestro corazón”.

CV1RF5EPP: “por eso todos tenemos que estar con Dios que es el que nos protege y nos cuida por toda la vida”.

CV1RF8JEMT: “hay que recibir a Jesucristo en el corazón, pero mientras no tengamos a Jesucristo en nuestros corazones, el hombre hará justicia por sus propias manos”.

Puntos de vista

CV1RF9NDCA: “ hay muchas personas que han vivido la violencia y se encuentran resentidas y con rencor pensando en venganza, si estas personas piensan así, es justamente porque han vivido tiempos muy difíciles, pero no podemos empeorar las cosas pensando de esa forma”.

CV1RF11JAMT: “es injusto vivir con tanto odio y rencor, porque nos afecta y nos lleva a problemas, por eso es mejor dialogar”.

CV2RF1JFDD: “se calmó el conflicto, y ahora con el proceso de paz, gracias a Dios no se han vuelto a presentar estos hechos y tenemos muchas expectativas, para que el proceso se de para vivir siempre en paz y sin temor alguno”.

CV2RF15JYC: “gracias al gobierno y la guerrilla que se sentaron a dialogar”

NDCA: “yo siento que la paz es un elemento vital para el ser humano, muy importante porque la paz se inicia desde nuestro hogar o familia”.

JEMT: “a mí me pareció importante porque reflexionamos y llegamos a un acuerdo de paz, debemos dejar la violencia desde la escuela, para luego llevar ese mensaje a la casa, a la familia y a otros lugares del mundo. Yo quiero que en la escuela no se interponga la violencia, además que vivamos en armonía y que seamos felices”.

ARL: “para mí fue importante porque aprendimos que no debemos dejar que sigan peleando o violando las leyes de Colombia, porque para hacer un mundo mejor debemos iniciar en los lugares donde paso la mayor parte del tiempo y ellos son la escuela y mi casa”.

Implicaciones

CV2RF2JAM: “gracias a Dios se dio la paz y no tenemos que sufrir más las consecuencias de la guerra”.

CV2RF8DFLR: “sufrimos de mucha guerra, quedaron secuelas, pero también aprendimos muchos valores. Nuestras familias, nuestros territorios están unidos por una causa que es la paz; se inició el proceso del diálogo y con ello llegaron las ayudas humanitarias y psicológicas. Gracias a Dios y al presidente se da inicio a la paz y de hecho ya lo estamos viviendo en nuestro territorio, tenemos a la ONU que está pendiente de este proceso. Unidos en familia valoramos nuestros ranchitos, lo poquito y nada que tenemos y nos sirve para estar unidos en comunidad ayudándonos los unos a los otros”.

CV2FR3EFRR: “ahora gracias al proceso de paz, nuestras vidas han cambiado, vivimos tranquilos y esperamos que este proceso continúe, para que las nuevas generaciones puedan vivir en paz”.

C2

Veracidad

GAMR: “yo pienso que debemos tener una sana convivencia con todos los de la escuela, para que podamos estar en paz. La paz no se construye sino con otros y con nosotros mismos”.

Precisión

CV2RF6DEJF: “se perdieron vidas inocentes en esta guerra que no tenía sentido, solo dejó muertos, heridos y gente que pisó minas y perdió sus piernas. También dejaron escuelas y casas averiadas causando mucho dolor”.

C3

Perseverancia Intelectual

CV2RF14IGT: “perdimos dos caballos, quedaron destrozados, esos es muy duro pero supimos salir adelante con la ayuda de Dios, son animales indefensos que no tienen la culpa de lo que pasa a su alrededor; a nosotros no nos pasó nada, pero perdimos la tierra, pero así vamos saliendo adelante con ayuda de Dios”.

CV2RF16XVUC: “...pero aquí estoy contando esta historia que viví con mi familia, por eso el título de mi relato es viví para contarlo, porque gracias a Dios estamos vivos después de tantos enfrentamientos”.

Sobre socio centrismo

CV1RF3NDCA: “vivimos felices y deseando que esta paz que se vive en estos momentos dure muchos años más, tenemos muy claro que la paz que se vive en estos momentos empieza por casa y que haremos todo lo que este a nuestras manos para que siga así. Seamos humildes, respetemos para que nos respeten y caminemos con Dios”.

Es importante, reconocer dentro de la competencia uno del pensamiento crítico de Paul y Elder, un elemento que se ha cumplido notoriamente a lo largo de la IP, este es denominado “propósito”, el componente le da la oportunidad a nuestros estudiantes de poner en conocimiento tácitamente, que poseen claridad el hecho de escribir sobre un acontecimiento real del contexto, es decir, el conflicto armado, que además lo consideramos como es el motor fundamental de la producción textual obtenida en toda la aplicación de la Secuencia Didáctica.

De la misma manera, podemos aducir que la escritura que se plantea a lo largo de este nivel, se asume como una escritura fuera de lo comúnmente acostumbrado a nivel institucional, no se escribe por escribir, sino que se genera producciones por parte de los estudiantes que dan cuenta de acontecimientos reflexionados, en aras de construir verdaderos escenarios de paz y reconciliación, propuestos desde las mismas aulas de clase y espacios institucionales. En consecuencia, la escritura cobra otro sentido para los estudiantes en la oportunidad de expresar libremente lo que ellos desean plasmar, se aleja de la tarea rutinaria y les propone producir textos por placer. Por lo tanto, la palabra escrita se aviva en la voz de los participantes para perpetuar lo que un día genero impacto, temor, resentimiento, para convertirlo en pautas de no repetición, en pautas que sobre guardan la paz y la convivencia pacífica de las generaciones venideras.

A pesar de la orientación dada en la actividad de profe cuenta tu cuento, sobre escribir y reflexionar en los escritos, dentro del ejercicio escritural los chicos se concentraron en re escribir lo que escucharon, pero, como una situación inusual, las producciones escritas no evidencian reflexión alguna sobre los aspectos que le impactaron del relato escuchado de la coordinadora de nuestra Institución Educativa. Un estudiante, lo único que se atreve a afirmar, es que le pareció muy chistoso.

Del nivel 3. Micro Sistema

Para este nivel, la Secuencia Didáctica propuso el desarrollo de tres actividades nuevamente: la primera, llamada la máquina del tiempo, que se ejecutó los días 26 y 31 de octubre de 2017; la segunda, ahora en el túnel del tiempo, desarrollada el día 2 de noviembre de 2017; la tercera, un presente para vivir y convivir, llevada a cabo los días 9 y 14 de noviembre de 2017. Estas actividades, como en los anteriores niveles, se orientaron hacia la producción textual de relatos, abordando la perspectiva de pensamiento crítico, evocando nuevamente situaciones personales de la vida de los participantes, que tuvieron que ver con el conflicto armado y para este punto de intervención, acciones de convivencia en el aula y en la escuela.

En consecuencia a lo anterior, se abordaron tres factores importantes respectivamente para posibilitar dicho objetivo: En la primera actividad, se pretendió recordar y remorar los hechos y acontecimientos que permanecen en las mentes y los corazones de los participantes sobre el

conflicto armado, para que posteriormente haciendo uso de un friso, plasmara el antes y el después de ese conflicto armado vivido. El friso escolar, como lo afirma Fuentes, (2016), es un especie de lámina que permite abordar un tema determinado, para nuestro caso, es un recurso didáctico donde se colocan diversas imágenes en serie, con lo cual se permite involucrar elementos metodológicos, para que los estudiantes afiancen su conocimiento, su creatividad y el desarrollo de competencias básicas cognitivas y comunicativas. La segunda actividad, se llevó a cabo un ejercicio de reflexión y meditación musical, que invitó a los estudiantes a imaginar su propio futuro como gestores de paz en el territorio. La actividad acudió a la narración de una historia fantástica llamada el pájaro azul, que hace alusión a los logros que un pajarito alcanza desde su nacimiento hasta su edad adulta, cuando su autonomía le permite surcar los cielos y formar una familia. La tercera actividad, propuso la creación de una mini cartilla donde los estudiantes estipularon 5 pactos personales, que apuntaban hacia la convivencia en el aula de clase.

Al finalizar, cada una de estas actividades, los estudiantes plasmaron por escrito el proceso llevado a cabo y las reflexiones suscitadas en cada una de ellas.

La producción textual: relatos de conflicto armado desde el ámbito personal y desde actividades de convivencia en el aula.

No cabe duda que, la producción textual de los estudiantes obtenida hasta este momento de la IP, alcanzó uno de los propósitos fundamentales de la propuesta que se encaminaba hacia aflorar el deseo de escribir, motivados por asuntos relacionados a su diario vivir. No solo el hecho del conflicto armado como tal, representó una motivación de escritura y producción textual, sino el hecho de pensar y reflexionar sobre todo lo que sucede en aula de clase, en las relaciones que se tejen entre compañeros, las diferencias que se presentan entre ellos, las múltiples formas de solucionar los problemas, hacen que el ejercicio de escribir se mantenga activo.

Por lo tanto, la escritura del relato, no solo rememora los hechos del conflicto armado, sino que acoge la reflexión para poder alejarlo de la vida de los participantes. La escritura y sus producciones se convierten en una ventana de escape hacia esa realidad vivida, se emplea en el

ejercicio de proponer desde sus propias vidas, nuevas formas de estar bien consigo mismos y con sus pares, en un avance significativo de sana convivencia en el aula de clases y en la escuela misma. El mismo Freire, lo advierte a lo largo de toda su reflexión pedagógica, no hay nada más significativo para los estudiantes, que afianzar sus producciones a partir de lo que ellos viven en sus contextos, con lo cual, es más significativo y de mayor trascendencia hacia la aprensión de los conocimientos, no solo académicamente, sino, conceptos que sirven para desenvolverse en el trajinar de la vida misma.

De esta manera, el friso como producto de la primera actividad, la reflexión escrita como futuros gestores de paz en sus contextos, obtenida de la segunda actividad y la cartilla de pactos de convivencia en el aula de la tercera actividad, se convirtieron en elementos posibilitadores de construcción textual, en un ejercicio escritural, que nuevamente recurre a la memoria histórica de los hechos del conflicto armado, desde la vivencia personal de los estudiantes, que además, permitió en su imaginario un escenario donde se visualizó los territorios en paz y armonía con el trabajo arduo de ellos mismos. Veamos las producciones de los estudiantes de las actividades de este nivel de intervención.

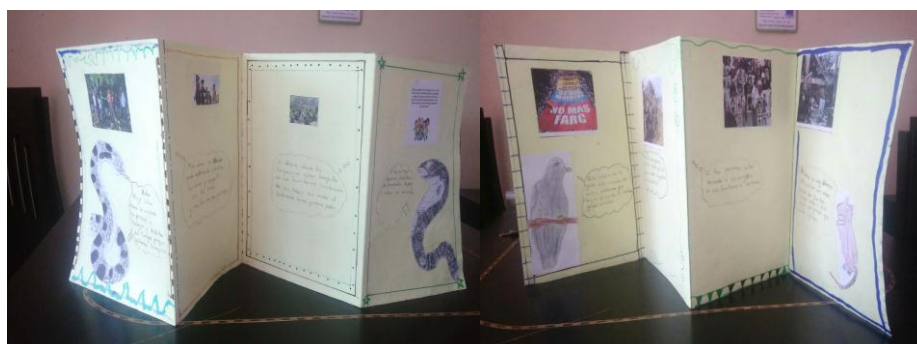


Imagen 21. Friso: Tiempos de guerra y tiempos de paz. Estudiante JEMT. Grado 5°. Fuente: Archivo propio.



Imagen 22. Friso. Un antes y un después del conflicto armado. Estudiante IST, grado 6°. Archivo: fuente propia.



Imagen 23. Cartilla de pactos de aula, estudiante NDCA, grado 5°. Fuente: Archivo propio.

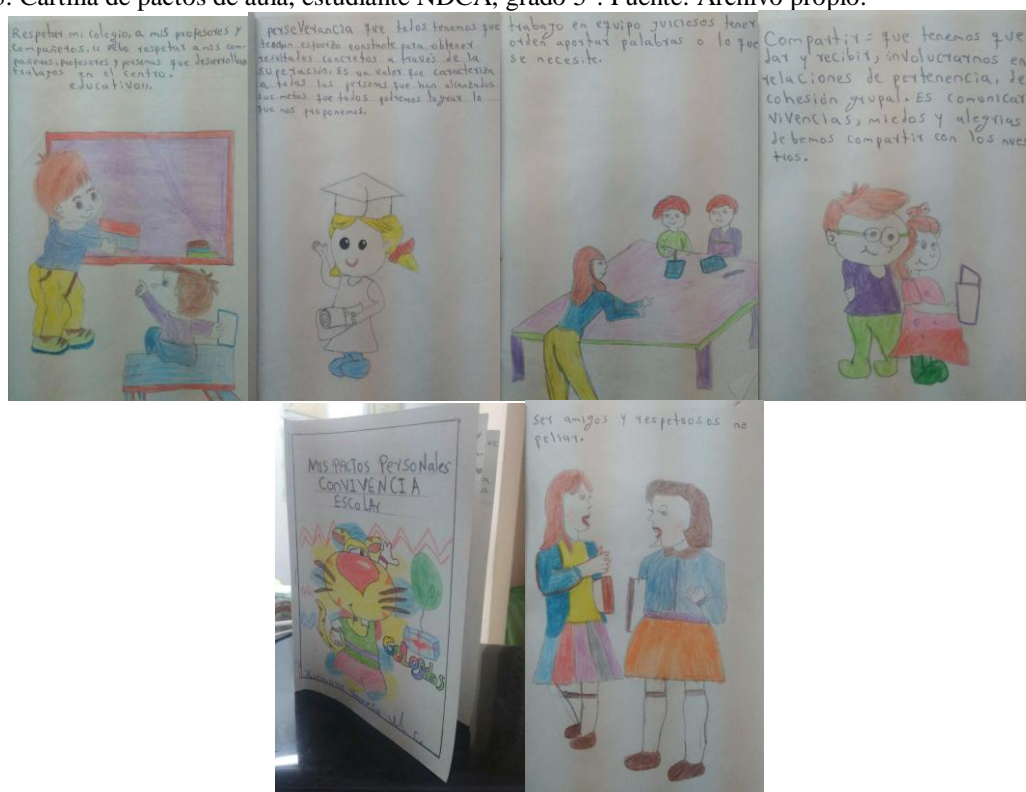


Imagen 24. Cartilla de pactos de aula, estudiante JDD, grado 6°. Fuente: Archivo propio.

De la muestra anterior, es importante reflexionar sobre la habilidad o destreza que los estudiantes poseen para realizar creaciones artísticas; el dibujar, el colorear y decorar, motivan a los estudiantes a realizar diversas actividades, que sirven para plantear alternativas de convivencia, para ser socializadas y plasmadas en los instrumentos propuestos de este nivel. Con ello, dejamos de lado la rutina en el aula y se pone en marcha otra forma de abordar el que hacer con nuestros estudiantes. Kaori Iwai (2002), en su documento aportado a la Unesco denominado La Contribución de la Educación Artística en la vida de los niños, pone de manifiesto la importancia de este proceso en el aula, ella nos advierte que a través de ésta, se puede suscitar en los niños actitudes más ecuanímes y positivas hacia la sociedad, brindándoles capacidades importantes para abordar su competencia comunicativa. De la misma manera, refiere que la educación artística evoca aptitudes interpersonales de los niños preparándolos para el trabajo en equipo, el trabajo colaborativo e inculcándoles la tolerancia y la valoración de la diversidad de los individuos y las ideas.

De otro lado, siendo la esencia de la IP, la búsqueda de la producción textual de los estudiantes, mostramos a continuación la transcripción de un relato, y otras producciones que evidencian el uso de elementos de construcción que se habían ido dando a lo largo de las actividades (coherencia, ortografía, estructura de relato y reflexión como elemento de pensamiento crítico). De esta forma, se vuelve notoria la importancia que cobró la producción textual para la mayoría de los estudiantes. Observemos:

La máquina del tiempo. Relato basado en el friso.

Inicio.

Nosotros los niños de quinto grado hicimos un friso en una cartulina, la cual decoramos por las orillas, teníamos que dibujar dos figuras que estuvieran conversando sobre el conflicto armado y otros sobre la paz.

Nudo

Luego empezamos a pegar otras imágenes que el profesor nos dio que representaban el conflicto armado y por el otro lado, otras imágenes sobre la paz. Entonces pusimos a que conversaran los dos personajes y ellos decían así en el lado de la guerra: Hola pez, vez como en tiempos muy dolorosos sonaban bombas, taticos y estas sonaban muy duro, explotaban todo, refiriéndome a lo que había pegado. Ves cómo hasta los guardias y la gente vigilaban porque pronto venían los grupos armados y por eso cuidaban? Y entonces el pez contestaba, si pavo, pues secuestraban mucha gente y se los llevaban y nunca aparecían porque los mataban. Y también sonaban los helicópteros tirando balas y bombas. Por el otro lado de la paz, ellos decían que: Hola pez nos volvemos a encontrar. Mira ahora que estamos en paz los grupos armados están en paz con el ejército y se dan la mano, ahora podemos vivir en paz y tranquilidad.

Y ahora todo el mundo está en paz, ya no tenemos que soportar más guerra, violencia en ninguna parte, porque la paz es mejor que la guerra. Luego el pez contestaba que es cierto pavo... ahora los animales están más felices y podemos disfrutar de un nuevo bosque y poder vivir en paz por siempre, ya no habrá más guerra en todos los países del mundo y no habrá más grupos armados ni ver morir más gente, ni desaparecidos y serán buenos amigos que se dan la mano porque así es mejor.

Desenlace

Así fue que terminaron de hablar los personajes de mi friso, cambiando la guerra por la paz.

Reflexión

Yo pienso que este ejercicio fue muy bonito, me ayudo a pensar que vivir en peleas, sin poder jugar y sin amigos no trae nada bueno, en cambio ahora podemos salir a la cancha y pasear sin tener miedo a las balas de los grupos armados y pues como ya hay calma eso trae prosperidad y paz.

Cuadro 2. Producción textual sobre la máquina del tiempo. Estudiante EPP, grado 5°.

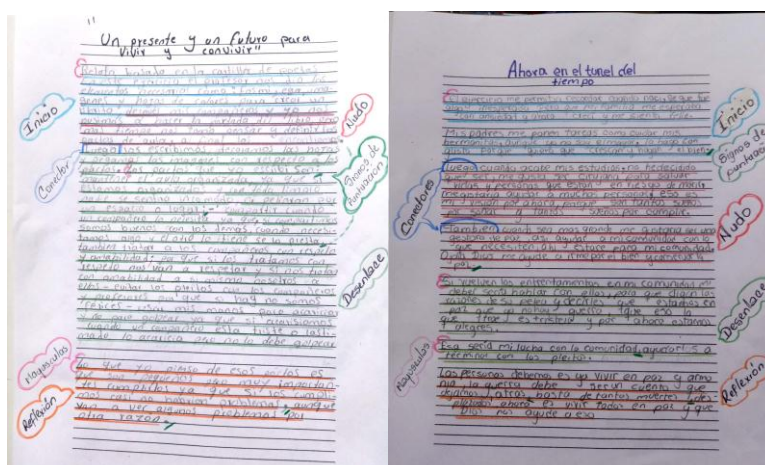


Imagen 25. Producción textual de relatos. Actividad un presente y un futuro para vivir y convivir y ahora en el túnel del tiempo. Estudiantes NDCA grado 5° y XUC grado 6°. Fuente: Archivo propio.

Desde los relatos presentados, como evidencia de la producción textual de los estudiantes, en esta última fase de intervención, es muy importante reconocer que el 67%; es decir, 10 estudiantes logran reconocer y utilizar en su proceso de construcción la estructura de este tipo de texto narrativo (súper estructura textual, según Van Dijk, 1992). De la misma manera, dicho porcentaje, realiza una construcción coherente, aplicando reglas ortográficas y signos de puntuación (micro estructura textual, según Van Dijk, 1992). El 33%; es decir, los 5 estudiantes restantes, no logran abordar estos aspectos de construcción textual, pero aun así, el reconocimiento que hacemos al 100% de ellos, es que se atrevieron a escribir, se decidieron a plasmar por escrito lo que hemos venido mencionando a lo largo de la IP, sus sentimientos, sus vivencias, su sentir sobre los acontecimientos que convocaron la producción textual en esta aventura escritural, el conflicto armado y todo lo que este trascendental acontecimiento involucra hacia la vida comunitaria, la familia y la escuela de estos territorios norte caucanos se convirtió en ese aliciente para generar escritos (macro estructura, según Van Dijk, 1992). Nuestros estudiantes pierden literalmente, el miedo a la hoja en blanco y permiten desplegar de sus manos la escritura, que la complementada con sus voces les permite afianzar de manera significativa su competencia comunicativa, reconociendo que el ejercicio escritural les permitirá también, perpetuar el conocimiento adquirido.

La perspectiva de pensamiento crítico en acontecimientos sobre conflicto armado, en vivencias personales de los estudiantes y los aportes hacia el proceso de convivencia en el aula.

La intención final de este ejercicio de producción textual, se encaminó hacia la reflexión de hechos y acontecimientos sobre el conflicto armado, en situaciones vividas personalmente por nuestros estudiantes, con ello posibilitamos que las voces rescatadas a continuación den cuenta de lo que ellos sintieron, y se trae a este documento de la forma como lo redactaron o expresaron.

Nuevamente la reflexión es el punto de análisis en los escritos, porque como ya lo hemos citado reiteradamente, la diferencia de la escritura en este ejercicio de producción textual, es ese ítem que hace que las producciones tomen una nueva ruta y que lo que escriben, no se quede en un mero hecho de colocar o citar acontecimientos de conflicto armado y actividades de convivencia escolar, sino que trasciendan a través del análisis de esas situaciones, para que den cuenta cómo las vivieron y qué afectación tuvo en sus vidas.

De esa manera y apegados nuevamente a los parámetros de Richard Paul y Linda Elder sobre pensamiento crítico, evidenciamos puntualmente relatos de los chicos que apuntan hacia el desarrollo de la competencia crítica. De esta forma, damos cuenta de la reflexión, como elemento de pensamiento crítico, que los estudiantes emiten en todos los acontecimientos expresados en sus escritos (relatos y mini cartillas de pactos) y en expresiones verbales dentro del ejercicio realizado. Es así, como nuestros estudiantes demuestran que dieron un paso trascendental frente a la escritura crítica, dando sus puntos de vista, sus opiniones y percepciones dentro de lo que escribieron, conllevándolos no solo a entender lo que leen y escriben, sino a la necesidad de colocar en tela de juicio toda información que llegue a sus manos, con el fin de aceptarla, validarla, rectificarla o refutarla con argumentos válidos. Veamos:

Sobre Veracidad, importancia y punto de vista.

EPP: “Yo pienso que este ejercicio fue muy bonito, me ayudo a pensar que vivir en peleas, sin poder jugar y sin amigos no trae nada de bueno, en cambio ahora podemos salir a la cancha sin tener miedo a las balas de los grupos armados y pues como ya hay calma eso trae prosperidad y paz”. (Tomado de relatos escritos)

Sobre Implicaciones y justicia.

XVUC: “Las personas debemos es ya vivir en paz y armonía, la guerra debe ser un cuento que dejamos atrás, basta de tantas muertes, desplazados. Ahora es vivir todos en paz y que Dios nos ayude a eso”. (Tomado de relatos escritos)

Puntos de vista e inferencia

NDCA: “Lo que yo pienso de esos pactos es que son pequeños, pero muy importante cumplirlos ya que si los cumplimos casi no habrían problemas, aunque van a haber algunos problemas por otras razones”. (Tomado de relatos escritos)

NDCA: “Mira Caracol, la paz pude ser más poderosa que la guerra. Hola Violeta, la paz puede ser más poderosa que la guerra si usamos los valores”. (Tomado de los frisos).

Puntos de vista, precisión, empatía intelectual y socio centrismo.

R8DCA2NDCA: “Profe a mi si me gusto, me hizo sentir libre, los pájaros deben ser libres, Dios los creo así. Me dio rabia pensando que muchos niños los matan con caucheras, pero en fin me pareció un ejercicio bonito, yo como era un animal raro todos los otros animales me miraban, pero no me importaba porque ser diferente no te hace menos que otras personas, así me hizo Dios y uno hay que aceptarse y quererse”. (Tomado del ejercicio de meditación. Gestores de paz).

Inferencia, implicación, importancia y justicia

R8DCA2JEMT: “Este ejercicio me permitió mirarme como un pájaro muy chévere y me puso a pensar como sería yo de más grande, yo si voy a trabajar por terminar la guerra, porque mi familia sufrió mucha guerra, nosotros debemos ayudar a hacer la paz, por eso en la vereda yo procuraré que dialoguen y no se maten unos a otros, que resuelvan las cosas dialogando y no con fusiles o bombas como hasta ahora. (Tomado del ejercicio de meditación. Gestores de paz).

Consideramos que cada uno de los pactos de aula estipulados por los estudiantes, que a continuación citamos, son un asunto relevante producto de la reflexión de lo que se vive en contexto, por lo cual, lo asumimos como un elemento de pensamiento crítico y posibilitador de espacios de sana convivencia.

Justicia y punto de vista

MUC: “No enfrentar las cosas con peleas, sino con diálogos”.

MUC: “Debemos ser amables con las personas y ayudarlas cuando ellas tienen problemas”.

XVUC: “Compartir es que tenemos que dar y recibir, involucrarnos en relaciones de pertenencia de cohesión grupal. Es comunicar vivencias, miedos y alegrías, debemos compartir con los nuestros”. (Tomado de la mini cartilla de pactos de aula).

Justicia

DMY: “Amarnos unos a los otros, porque amar es un valor bonito. Amar a nuestras familias y a los seres más queridos”.

NDCA: “Tratar a los compañeros con respeto y amabilidad”.

GAMR: “Respetar toda doctrina o religión”.

ARL: “Cuidarnos unos a otros”.

ARL: “No agredir ni con palabras ni con armas”. (Tomado de la mini cartilla de pactos de aula).

Justicia e implicación

NDCA: “Usar mis manos para acariciar y no para golpear”.

ARL: “Discutir con respeto sobre los temas e ideas”. ”. (Tomado de la mini cartilla de pactos de aula).

Perseverancia intelectual, socio centrismo e implicación.

JEMT: “Hola viejo Sultán, ahora se reúnen las personas a trabajar y disfrutar del campo porque estamos tranquilos, mira ahora los policías pueden meterse en nuestros territorios y compartir con los niños y con las demás personas”. (Tomado de los frisos).

Veracidad, precisión e implicaciones.

JYC: “Desde hace mucho tiempo existe la guerra en todo el mundo, y hay países donde se han hecho acuerdos de paz, unos lo han logrado y otros han fracasado porque puede más la ambición y el odio, y no ha habido un verdadero cambio en los corazones de aquellos asesinos que han acabado con la alegría y la esperanza de muchas familias”.

DEJF: “Antes la gente no podía trabajar cómodamente y los niños no podían trabajar por las minas que la guerrilla dejaba en los campos o en los caminos y por eso habían heridos y muertos. Ahora la gente y los niños pueden estar tranquilos, los niños pueden jugar y los adultos pueden trabajar”. (Tomado de los frisos).

Sobre la escritura y la lectura

Los relatos mostrados como resultado de la IP, dan cuenta del desarrollo escritural de los estudiantes focalizados en esta propuesta. La escritura era un reto que lograr, pues, como se había

citado en algún aparte de este documento, los estudiantes de nuestra Institución Educativa, pertenecen en su gran mayoría a un resguardo indígena, por lo cual, la oralidad es el factor fundamental de su comunicación, de ahí que la escritura queda en un segundo plano en transmisión de saberes . Desde esta perspectiva, el acompañamiento de construcción fue de vital importancia en lo se refiere a las etapas de producción textual: planificar, redactar y revisar el escrito producido.

Desde la planeación que para ellos era un factor desconocido, se orientó la organización de ideas previas para lo que pretendían escribir, al principio fue algo difícil de empezar, pero con el desarrollo de las diferentes actividades planteadas en la SD, paulatinamente se fue avanzando en este sentido, los estudiantes empezaron a organizar que era lo que iban a escribir con relación al tema convocado en cada ejecución de la propuesta de intervención pedagógica.

En el momento de realizar el relato escrito, es decir, construir en el texto, fue importante la intervención del maestro, recordando las pautas dadas en las guías de inter aprendizaje diseñadas y aplicadas en aras de solucionar problemas o dudas con orientaciones acerca de la estructura del texto desarrollado. Así mismo, las orientaciones dadas a los estudiantes sobre reglas ortográficas, signos de puntuación para darle un mejor sentido al producto final.

En el momento de la revisión de los textos producidos, cada uno de los estudiantes tuvo el espacio, para compartirlos con los compañeros y el docente, se evidenció una clara aceptación de las opiniones que se dieron al respecto, como se evidencia en el relato de una estudiante cuando argumenta: “que me ayuden a saber si lo que escribí está bien o mal, no es para ofenderlo a uno, sino para ayudarlo a saber dónde le quedó mal y corregirlo” DCR8NDCA, Según Ordóñez 2007, en relación con la cognición y metacognición. En el ejemplo, Se puede apreciar cómo los estudiantes realizan procesos metacognitivos que evidencian el saber sobre su proceso escritor, no solo desde su forma, sino desde su contenido. Además se ve la importancia de la autorregulación. Estos son productos fundamentales de una intervención pedagógica que promueve el pensamiento crítico.

Así mismo, la lectura cobró una importancia muy significativa en la ejecución de la propuesta de intervención, pues era necesario que los estudiantes leyeran y releyeran para confrontar si el mensaje que ellos querían expresar era claro y encontrar sentido a su producción textual. Teniendo en cuenta lo anterior, se pudo hacerles recomendaciones, que ellos aceptaron con buena disposición, para posteriormente hacerles sus respectivas correcciones. De igual forma, los avances en el proceso de producción fueron más significativos en la medida que sus textos partían de sus vivencias lo que permitió una mejor apropiación en la escritura, Según Pérez A. (2007) “Escribir consiste en usar un sistema simbólico para representar y transmitir ideas, y la condición para usar dicho sistema es comprender su funcionamiento” (p.16). De ahí que, los chicos entendieron la necesidad de escribir, con cierto tipo de rigurosidad, para que lo que se produzca tenga un sentido comunicativo coherente y entendible en adelante. De la misma manera, se conllevó a los estudiantes, a comprender que la escritura, como lo plantea Álvarez, (2003), juega un papel importante en la vida social de los individuos, considerándola como una herramienta que les permite transformar la sociedad en la cual se desenvuelven, porque es la escritura que les permite crear aprendizajes profundos que los liga con el conocimiento colectivo del mundo. Por esta razón, escribir para los chicos fue una tarea disfrute, de reflexión de remembranza y de oportunidad de sanación de heridas que dejó el conflicto armado.

Sobre la Secuencia Didáctica (ver anexo 1)

Esta estrategia metodológica encausó el objetivo de la IP, sobre ella recayó la planeación de cada una de las actividades planteadas. De esta manera, permitió a los maestros dar orientaciones claras, precisas y lógicas, para que de esa forma los estudiantes construyeran sus relatos escritos. Con la Secuencia Didáctica como lo afirma Tobón, (2010) abordamos una problemática observada en nuestros estudiantes, la analizamos y posteriormente propusimos una serie de actividades en esta estrategia metodológica, para que mediara un proceso que permitió dar pasos significativos hacia la solución de ella.

Sobre la cognición y la metacognición en el proceso de la IP.

Entendida la cognición desde lo que afirma Ordóñez (2007), “como el conocimiento de los esquemas mentales que se han construido a lo largo de toda la vida y tienen que ver con los procesos mentales, como la percepción, la memoria y la comprensión”(p,38), la

IP permite evocar en nuestros estudiantes un hecho social que tiene que ver con el conflicto armado, que en el transcurso de las cortas vidas de los estudiantes ha instaurado en sus esquemas mentales, memorias, recuerdos y vivencias de situaciones que de una u otra manera marcaron sus vidas positiva o negativamente. Por esta razón, este acontecimiento se convierte en un elemento trascendental en el proceso escritural, porque nuestros participantes no necesitan recurrir a otras fuentes para abordarlo y comprenderlo, sino que recurren al recuerdo que les incentiva a aflorar conocimientos previos, para desarrollar su proceso de construcción textual, es decir, logran instaurar en sus memorias un aprendizaje significativo, que les permite luego confrontar con otros conocimientos que aprende, en palabras de Ausubel, (1984, en: Garita, Sánchez, 2001), podemos definir el aprendizaje significativo de la siguiente manera:

Consiste en la relación significativa y no arbitraria entre el objeto por conocer y la estructura conceptual de quien desea aprender tal objeto. Lo cual posee inherentemente el reconocimiento de una postura o teoría pedagógica, en la que se sustenta la finalidad de que el aprendiz trascienda el cuerpo de conocimientos, a través de una serie dinámica e histórica, de reelaboraciones personales, efectuadas en un contexto de interacciones significativas en torno al objeto de conocimiento. (Ausubel, 1984, en: Garita, Sánchez, 2001, p.)

A continuación, podemos acudir textualmente a relatos de los estudiantes, para confrontar ese conocimiento construido y adquirido en el contacto directo con la realidad de sus contextos. R1CV2JFDD: “Hace cinco años en el 2012 vivíamos una situación muy difícil porque se presentaron fuertes enfrentamientos entre la guerrilla y el ejército”. (Memoria).

R7CV1JEMT: “El 5 de septiembre de 2014 yo estaba en la escuela estudiando cuando empezaron a disparar la fuerza pública contra los grupos armados ilegales. (Memoria).

R6CV2DEJF: “En el 2012 inició la guerra con fuertes enfrentamientos entre la guerrilla y el ejército defendiendo su territorio” (memoria y percepción).

R8CV2IGT “Sufrimos mucho la guerra, quedó secuelas pero también aprendimos mucho a valorar nuestras familias, nuestros territorios están unidos por una nueva causa que es la paz” (comprensión).

Las anteriores voces de los estudiantes, nos permiten dejar claro que poseen el dominio del tema que los convoca a escribir, por lo tanto, los relatos de conflicto armado se activan como la estrategia primordial de intermediación, que los conduce a los estudiantes a la consecución del objetivo central de la IP, que es la producción textual y la reflexión se realiza dentro de ella.

De igual manera, Ordóñez (2007) refiere sobre la metacognición que “es la conciencia que tenemos de ese conocimiento y nos permite saber qué es lo que se necesita para comprender”(p.38), en relación a lo citado, podemos mencionar desde la IP, que ésta se ha potenciado, en el hecho de evaluar cada uno de los niveles de la Secuencia Didáctica a través de una serie de cuestionamientos que no solo dan cuenta del proceso llevado a cabo, sino que pretenden reforzar a cada instante el alcance del objetivo planteado.

Los cuestionamientos que guiaron el proceso de metacognición en la SD fueron:

¿Qué dificultades presentó al identificar la estructura de un relato?

R8DC1NDCA: “Profe, por fin logré acomodar mi relato, antes lo tenía enredado”, se relaciona a la no identificación clara de la estructura del relato.

¿Cuáles son las dificultades para escribir y transcribir el relato?

R3DC2JUC: “Casi no me acordaba de lo que me contaron las personas que estuvieron en la sala de audiovisuales contándonos cosas del conflicto armado”, referido a la capacidad de memorizar y luego plasmar por escrito.

¿Cuáles fueron las fortalezas y debilidades para analizar los anuncios publicitarios, imágenes, las canciones y los trailers que rememoraron hechos sobre el conflicto armado?

R4DC1GAMR: “Esas imágenes me recordaron que lo que vivimos por acá en nuestras veredas cuando se enfrentaban los grupos armados”, oportunidad de relacionar lo vivido en el contexto y lo observado en videos e imágenes.

¿Cuáles fueron las fortalezas y dificultades para reflexionar los hechos y acontecimientos del conflicto armado dentro de los relatos?

R5DC2EFRR: “El día que se enfrentaron la guerrilla y el ejército, nos tocó meternos debajo de la cama, las balas sonaban y se escuchaban gritar y llorar”, una fortaleza de reflexión se da porque el hecho que cuentan rememora hechos vividos.

¿Cuáles fueron las fortalezas y debilidades en el proceso de creación artística en algunas actividades aplicadas en la secuencia didáctica?

R7DC2JAM: “En este afiche pude representar con dibujos y escribir lo que pienso sobre lo de la convivencia escolar”, es una fortaleza poder usar expresiones artísticas como forma de comunicación, a los estudiantes les llama la atención el trabajo manual y el color.

¿Cuáles fueron las fortalezas y debilidades en el proceso de creación de los pactos para la mini cartilla?

R8DC1JEMT: “Esos pactos de aula nos sirven para vivir sin pelear con mis compañeros”, se evidencia como fortaleza la oportunidad de plantear alternativas de convivencia en el aula.

¿Cuáles fueron las fortalezas y dificultades para analizarse como gestores de paz?

R8DC2JFDD: “cuando sea grande quiero ser médico para ayudar a los enfermos, sobre todo por acá que no hay hospitales buenos”, se evidencia como fortaleza en el hecho de visionarse como una persona de servicio a la comunidad.

Con esto logramos que los estudiantes, fueran tomando conciencia de las fortalezas, debilidades y vacíos conceptuales sobre estructura, “el relato que escribí sobre mi abuelo tiene un inicio, un problema y el desenlace, porque al principio dije quién era mi abuelo, donde vive y lo que hace, después lo que vivió con lo de la guerra y lo de la guardia indígena y al terminar como él dice que ayuda a la comunidad” R5DC1NDCA, de la misma manera, sobre ortografía, relación en el texto, signos de puntuación, asumidas en las producciones textuales que se elaboraron como se refiera a continuación: “profe, lo que escribimos debe tener buena ortografía, los nombres de personas con mayúscula, no repetir las cosas varias veces, usar comas para separar las oraciones y sobre todo dejar la y que tanto usamos y el entonces, sin eso se oye más bonito lo que escribimos” R5DC2EFRR, todo esto, con el fin de fortalecer dichos aspectos en el transcurso de la aplicación de la SD, para lo cual fue fundamental la construcción y aplicación de las guías de inter aprendizaje que se ejecutaron en dos momentos claves de la IP, antes de iniciar la aplicación de la SD y el otro al terminar en nivel de Macrosistema.

Otro aspecto importante, en el desarrollo de la metacognición en esta IP, tiene relación directa con la producción escrita, en algunos productos obtenidos en actividades de la SD, como los frisos, los afiches y la mini cartilla de pactos de aula, se encaminaron hacia el proceso de resolución de problemas escolares, aportando elementos puntuales sobre la convivencia pacífica en las aulas de clase, “¡No pelemos más, seamos felices haciendo amigos, valorándolos

y ayudándolos en las cosas buenas, seamos humildes unos con otros, así se hace al paz” R7DC1JEMT, “ La convivencia escolar es colaborar a nuestros compañeros, sin pelear y dialogar por si hay alguna situación que nos incomode o nos causa molestia. También se trata del modo de relación entre la personas de una comunidad” R7DC2IGT. Dentro de esta perspectiva, concebimos la producción escrita dentro de todos los relatos, como una actividad de construcción de significados porque se estructura alrededor de una serie de conocimientos que se demuestran en las producciones escritas obtenidas.

Dentro del desarrollo de la SD, la cognición y metacognición rescatan elementos de la comprensión lectora citados por Bolaños y López (2011), usados dentro de la macro estructura de mediación (ver anexo 2) y que aportan elementos esenciales a la producción textual escrita obtenida, dichos elementos son: el dominio, o sea, los estudiantes tienen claro lo que van a realizar, “la profe nos pidió que hiciéramos un relato donde contáramos todos los aspectos que recordáramos de lo que nos contó la profe Rubiela” R6DCEFRR; la apropiación, referida a los contextos y realidades, “lo que vi en el video de los colores de la montaña, se parece a las cosas que sucedieron por acá en nuestras veredas, esa es como la misma guerrilla” R4DCNDCA; la privilegiación, que evidencia como afectan las circunstancias la vida de los participantes “es que en Colombia ha habido mucha violencia y por acá también, de antes uchhh juepucha tocaba salir a esconderse porque peliaba la guerrilla con el ejército y tocó irse un día hasta el pueblo porque si no nos mataban” JEMT; la reintegración, donde se demuestra como regresan los estudiantes lo que aprendieron al contexto y lo convierten en algo importante, “usar mis manos para acariciar y no para golpear” JAM.

Capítulo IV

Conclusiones y recomendaciones

Muchos estudiantes realizan oralmente de manera fluida y espontánea su proceso de comunicación, debido al contexto y a la cultura a la que pertenecen. Pese a que tienen serias dificultades con la hoja en blanco para producir textos escritos, cuando se les pone la motivación pertinente, plasman de manera escrita lo que quieren transmitir.

Esta Intervención pedagógica nos permite afirmar, que las actividades propuestas de producción textual y la perspectiva de pensamiento crítico, son posibles por los avances que tuvieron en la realización de las actividades, desde la comprensión y reflexión de lo que los estudiantes dicen y escriben, pasando del nivel inferencial al crítico, siguiendo las pautas orientadas para la competencia crítica de Richar Paul y Linda Elder a través de temas significativos, que para el caso fue el conflicto armado.

Las diversas producciones textuales permitieron el registro de la voz de los estudiantes, no solo en el hecho de contar por contar, de escribir por escribir, sino producciones que dan cuenta de la reflexión que ellos manifiestan sobre lo que les acontece en sus propias vidas, en la vida de sus familias, en la comunidad donde viven y crecen y la escuela a la que asisten.

La puesta en marcha de estrategias metodológicas, para abordar las aulas de clase son muy significativas, puesto que, como lo muestra esta IP, a través de una Secuencia Didáctica para afrontar problemas de producción textual, logró que un número significativo de estudiantes pasaran del mero hecho de relatar acontecimientos de forma verbal, a realizar una producción escritural con el objetivo claro de reflexionar lo que se escribía.

La producción textual es un elemento fundamental en la aprehensión de conocimientos, pues quien lee y escribe, quien reflexiona y entiende lo que dice y escribe, discierne con facilidad el conocimiento de las diferentes áreas y lo internaliza con el fin de ponerlo en funcionamiento en su proyecto de vida.

La intervención pedagógica permitió escribir a partir de una motivación, que para el caso fueron relatos del conflicto armado, los cuales permitieron desabordar la producción textual, no solo como un ejercicio para cumplir el parámetro de una tarea o un trabajo escolar, sino, un proceso escritor relacionado a la vida misma de los estudiantes y al contexto donde viven, de esta manera, la escuela juega un papel importante en la oportunidad de mostrar elementos de producción textual, que estructuren desde la formalidad lo que ellos desean plasmar.

El plan lector que está inscrito en el PEI de la Institución Educativa, debe ser revisado por el consejo académico, con el fin de realizar ajustes pertinentes, para mejorar los procesos de lectura, complementándolos con procesos de escritura y producción textual de los estudiantes y que sobre todo, aborden y superen las problemáticas halladas en las aulas de clase. Con esto, el proceso de escritura y producción textual debe ser orientado desde las diferentes áreas del conocimiento y no solo en horas dispersas estipuladas para ello.

A partir de la Intervención Pedagógica, se hace necesaria la revisión de las metodologías usadas por los maestros dentro de las aulas de clase, con el fin de replantear muchas de ellas y posibilitar otras, que permitan obtener mejores resultados en las diferentes temáticas abordadas desde cada una de las áreas o asignaturas del currículo institucional, emprendiendo de manera frontal acciones que conlleven a desarrollar pensamiento crítico en los estudiantes.

Bibliografía

- Abril, M. P. (2007). Leer y escribir al iniciar la escolaridad. Santiago de Cali: POEMIA.
- Andrade, S. Flores, E y otros (2014). Lectura y escritura: una mirada a la práctica docente desde la diversidad. Revista UM. Universidad de Manizales. Recuperado de: <http://revistasum.umanizales.edu.co/ojs/index.php/plumillaeducativa/article/view/764> (3/05/2018)
- Alcaldía de Bogotá (2005). Pruebas Comprender del Lenguaje. Evaluación de la comprensión y el aprendizaje de la Producción de Textos Grados 5° y 9°. Guía de orientación para maestros. SERIE cuadernos de evaluación. Recuperado de: http://www.educacionbogota.edu.co/Centro_Documentacion/anexos/publicaciones_2004_2008/guias_eval_lenguaje_5_9.pdf (25/09/2017)
- Álvarez, T. (2003). Didáctica de la lengua para la formación de maestros: Madrid España. Octaedro.
- Badillo, G. (2014). Relatos sobre el Tenzto y otros seres sobrenaturales de la tradición oral de la región centro-sur del estado de Puebla. Tesis para optar el título de Maestra en Literatura Hispanoamericana. El Colegio de San Luis. México D.F.
- Barbero, J. y Lluch, G. (2011). Proyecto: Lectura, escritura y desarrollo en la sociedad de la información. CERLALC-UNESCO. Recuperado de: http://www.cerlalc.org/wp-content/uploads/2016/08/4db6c1_Lect_Esc_Des_Final.pdf (21/04/18)
- Bolaños, L y López, A. (2011). La comprensión lectora en el contexto de la teoría socio cultural. Editorial USC. Universidad Santiago de Cali. 2011.
- Bronfenbrenner, U. (1991). Ecología del Desarrollo Humano La. Paidós Ibérica, Ediciones S. A.
- Carlino, P. (2003). Textos de Didáctica y de la literatura. Barcelona España. Pp, 43-51.
- Carvajal, A y Duva, J. (2009). El pensamiento crítico, estrategia significativa e interdisciplinaria para la comprensión y producción de textos. Tesis de maestría. Universidad de Cartagena.
- Congreso de Colombia. (1991). Ley General de Educación. Artículo 20. Santa Fe de Bogotá, D.C. Colombia.
- Constitución Política Colombiana. (1991). Asamblea Nacional Constituyente. Bogotá, Colombia.

- Correa, R. y Castro, M. (2010). La investigación-acción en la comprensión de las prácticas de enseñanza de los maestros de lenguaje. *Revista de Lingüística y Literatura* N° 14. Recuperado de: <http://revistas.unicordoba.edu.co/index.php/lyl/article/download/578/667> (11/12/2017).
- Delors, J. (Ed.) (1996). *La Educación: encierra un tesoro*. Barcelona: Editorial Santillana. - Ediciones UNESCO.
- Díaz-Barriga y Hernández (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, una interpretación constructivista*. Facultad de Psicología Universidad Nacional Autónoma de México. Segunda Edición.
- Flórez, R. Arias, N. Guzmán, R. (2006). El aprendizaje en la escuela: el lugar de la lectura y la escritura. En *Revista Educación y Educadores*, Universidad de la Sabana. Facultad de Educación vol.9 no.1, pp 117-133.
- Freire, P. (1991). *La importancia de leer y el proceso de liberación*, México, Siglo XXI Editores.
- Fuentes, M. (2016). El friso. [Mensaje de un blog]. Recuperado de: <http://mirnacevallos.blogspot.com> (4/07/2018).
- Garita, G (2001). Aprendizaje significativo: Un asunto de subjetividad e interacción en el aprendizaje. *Revista de Ciencias Sociales (Cr)*, vol. II-III, núm. 93, 2001, pp. 157-169. Universidad de Costa Rica San José, Costa Rica.
- González, H y Gualdrón, V. (2014). Propuesta de innovación pedagógica basada en la caracterización de los factores que inciden en el desarrollo de competencias lecto escritoras, en los estudiantes del grado segundo de primaria del instituto Santo Ángel del municipio de Bucaramanga. Ibagué: Universidad del Tolima, 2014. <http://repository.ut.edu.co/handle/001/1143>
- Halliday, M. (1985). *Lengua hablada y lengua escrita*. Texto original “*Spoken and Written Language*” 1985/1989 1st and 2nd edition, Deaking University 1990 2nd impression, Oxford University Press Series Editor: Frances Christie. Recuperado de: https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwiKkCrtY3cAhVB0IMKHQEMC_UQFggmMAA&url=http%3A%2F%2Fwww.academia.edu%2F15158211%2FHalliday_Lengua_hablada_y_escrita&usg=A_OvVaw2XOF_pVwgh7HqYy7PdPnf (2/07/2018).
- Institución Educativa Agropecuaria Monterredondo. (2017). P.E.I. Institución Educativa Agropecuaria Monterredondo. Plan lector.

- Kaori, I. (2002). La educación artística: un desafío o la uniformización. La contribución de la educación artística a la vida de los niños. *Perspectivas Revista trimestral de educación comparada* Número 124. UNESCO. Pp, 24 y 26.
- Ley 1098 de Infancia y Adolescencia. (2006). Diario Oficial No. 46.446. Congreso de la República Bogotá, D.C. Colombia.
- Meza, J. (2008). Narración y pedagogía: elementos epistemológicos elementos y desarrollos de la pedagogía narrativa. *Revista actualidades pedagógicas* No 51/ enero – junio. Universidad de la Salle. Pp, 59-72.
- Ministerio de Educación Nacional. (2005). Decreto 1286. Normas sobre la participación de los padres de familia en el mejoramiento de los procesos educativos de los establecimientos oficiales y privados. Bogotá, D. C. Colombia.
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas. Bogotá, Colombia.
- Montenegro, L. y Torres, F. (2014). Lectura Y Escritura Reconociendo La Diversidad En Los Pasos De La Práctica Pedagógica. Tesis para optar el Título de Magíster en Educación desde la Diversidad. Universidad de Manizales. Recuperado de: <http://ridum.umanizales.edu.co:8080/xmlui/bitstream/handle/6789/2422/proyecto%20investiga.%2006%20de%20feb.%202015%20%282%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (3/05/2018).
- Ordoñez, N. (2007). Propuesta de intervención pedagógica para el mejoramiento del proceso de comprensión de textos expositivos con estudiantes universitarios. Tesis de maestría en Lingüística y español. Facultad de Humanidades, Escuela del Lenguaje. Universidad del Valle.
- Ortiz Cepeda, L. (2012). Curso de investigación cualitativa. Bogotá.
- Paul, R. y Elder, L. (2003). Una mini – guía para el desarrollo del pensamiento crítico conceptos y herramientas. Fundación para el pensamiento crítico. www.criticalthinking.org.
- Paul, R. y Elder, L. (2001). El Pensamiento Crítico: Herramientas para Tomar el Control de tu Aprendizaje y de Tu Vida. Estándares de Competencia para el Pensamiento Crítico. Fundación para el Pensamiento Crítico. www.criticalthinking.org.
- Pérez Esclarin, A. (2004). Educar para humanizar. Narcea, S.A. de Ediciones Madrid. España.

- Pérez, A. (2007). Leer y escribir al iniciar la escolaridad. Cali: POEMIA.
- Revista Psicológicamente activa (2017). Bronfenbrenner y la teoría del modelo ecológico y sus seis sistemas. Recuperado de: <http://www.psicologicamentehablando.com/>
- Revista Magisterio (2016). La lectura crítica como un derecho de aprendizaje. Recuperado de: <https://www.magisterio.com.co/articulo/la-lectura-critica-como-un-derecho-de-aprendizaje>. (15/11/2017)
- Rincón, G.; Rodríguez, G.A. y otros (2003). Entre textos. La comprensión de textos escritos en la Educación Primaria. Universidad del Valle. Cátedra UNESCO.
- Rodríguez, G., Gil Flores, J., & García Jiménez, E. (1996). Metodología de la investigación cualitativa. Málaga: Aljibe.
- Salcedo, S. (2011). Produciendo textos escritos, a partir de la cultura local, con niñas y niños del tercer grado de educación primaria en la Institución Educativa 56039 de Tinta (Canchis, Cuzco). Recuperado de: https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwid6I_d6_HbAhWOrFMKHYEhCSEQFgg0MAA&url=https%3A%2F%2Ftarea.org.pe%2Fwpcontent%2Fuploads%2F2014%2F07%2FProduciendoTextos_SilviaLlalla.pdf&usq=AOvVaw279g6mXK77ssTihYSGG5ud (21/05/2018)
- Sampieri, R. Fernández, C y otro. (2006). Metodología de la Investigación. McGraw-Hill. 4ª Edición. México, D.F.
- Tamayo, O. Zona, R. & Loaiza, Y. (2015). El pensamiento crítico en la educación. Algunas categorías centrales en su estudio. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, 11(2), p. 111-133. Recuperado de <http://eds.a.ebscohost.com/eds/viewarticle/render?data=dGJyMPPp44rp2%2fdV0%2bnjisfk5Ie46bRMt6m1Ta6k63nn5Kx94um%2bS62nsEewpq9Qnq%2b4S7Wwr02exss%2b8ujfhvHX4Yzn5eyB4rOrSbKvr1Gvr7VPt5zqeezdu33xnOJ6u9zzeaTq33%2b7t8w%2b3%2bS7Sa%2bvs0y0qq9IpNztiuvX8lXk6%2bqE8tv2jKTd833x6rts8Ovj&vid=13&sid=b78f73b8-f2a5-46ea-8dc1-fdcceb4cc376@sessionmgr4009> (08/03/2018)
- T. A. van Dijk (1992). La ciencia del texto. Un enfoque interdisciplinario. Ediciones PAIDOS. Barcelona Buenos Aires México. . Tercera Edición. Recuperado de: <https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact>

[=8&ved=2ahUKEwiJ2u2-y8XdAhVM11MKHfsMCokQFjAAegQICRAC&url=http%3A%2F%2Fwww.discursos.org%2Foldbooks%2FTeun%2520A%2520van%2520Dijk%2520-%2520La%2520Ciencia%2520del%2520Texto.pdf&usg=AOvVaw2662Fn7ZjunCZzGKJNJ-ao](http://www.discursos.org/Foldbooks/FTeun%20A%20van%20Dijk%20-%20La%20Ciencia%20del%20Texto.pdf&usg=AOvVaw2662Fn7ZjunCZzGKJNJ-ao) (16/09/2018).

Teppa, S. (2006). Investigación-acción participativa en la praxis pedagógica diaria. Barquisimeto: subdirección de Investigación y Postgrado de la UPEL-IPB. Excelencia Creativa.

Tobón, P., Pimienta, J., & García, J. (2010). Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias. Primera Edición. PEARSON EDUCACIÓN. México.

UNODC (Oficina de las Naciones Unidas contra la Droga y el Delito). Colombia. Monitoreo de territorios afectados por cultivos ilícitos 2015. Julio 2016.

Vargas, D. (2015). Desarrollo de pensamiento crítico, mediado por el cine en la consecución de la lectura crítica. (Tesis de maestría). Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Facultad de Ciencias y Educación.


Voloshinov, V. (1976) El signo ideológico y la filosofía del lenguaje. Ediciones Nueva Visión. Traducción del Inglés de Rosa María Rússovich. Buenos Aires - Argentina.

ANEXOS

Anexo 1. Secuencia Didáctica

“La calma después de la tormenta”

Nivel 1. Macrosistema.

IDENTIFICACIÓN DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA		PROBLEMA SIGNIFICATIVO DEL CONTEXTO
DATOS GENERALES: AREAS: Lenguaje, ética y valores DOCENTES: María del Carmen Vásquez L. Elmar Rodrigo Muñoz Imbachi FECHA: Del 15 a 29 de agosto de 2017. HORAS: 8 Tema: los relatos a partir de realidades concretas de conflicto armado. Situación de acción: Macro sistema		Baja producción textual de los estudiantes.
Propósito Recopilar relatos que permitan identificar expresiones socioculturales que evidencien las concepciones del conflicto armado		
Competencia Produzco textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas y que siguen un procedimiento estratégico para su elaboración.		
Sub procesos de la competencia (criterios) ➤ Elijo un tema para producir un texto escrito, teniendo en cuenta un propósito, las características del interlocutor y las exigencias del contexto.		
Saber conocer	Saber hacer	Saber ser
Identifica cuales son principales elementos de un relato para ponerlos en práctica en su producción textual.	Elijo un tema para producir un texto escrito, teniendo en cuenta un propósito, las características del interlocutor y las exigencias del contexto.	Escucha con atención los relatos contados por adultos y reflexiona desde lo que observa en las propagandas, anuncios publicitarios, canciones, textos y videos que tienen que ver con el conflicto armado.
Actividad No. 1: (5 horas) Nombre: “Un compartir para recopilar relatos” Descripción Momento 1. (3 horas) 15 de agosto de 2017. En esta actividad, que como pretexto se ha planeado un compartir, los docentes acompañaran a los estudiantes a escuchar relatos sobre el conflicto armado de dos personas de la comunidad que se han invitado con anterioridad. Los estudiantes escucharán los relatos con el fin de escribirlos, posteriormente leerlos y analizarlos. Momento 2. (30 MINUTOS) 22 de agosto de 2017 Seguidamente se les presentará las siguientes propagandas y anuncios que tienen que ver con el conflicto armado en Colombia y su comunidad:		
		



Finalmente los estudiantes reflexionaran sobre estas imágenes, se dará una conclusión escrita sobre ellas.

Actividad No. 2 (3 horas)

Nombre: “Escuchar ver y leer para reflexionar”

Descripción

Momento 1.(30 minutos) 24 de agosto de 2017

En esta segunda sesión, los docentes orientadores desarrollaran una actividad que tiene que ver con estereotipos sociales sobre conflicto armado que circundan en canciones, noticias y videos por diferentes medios de comunicación, que han permeado la escuela desde diferentes ámbitos.

Inicialmente analizaremos la canción “Mambrú se fue a la guerra”, y la canción “paz, paz, paz” de Juanes. Para ello se pondrán a consideración un cierto tipo de preguntas abiertas para reflexionar lo que aducen las canciones en su letra y el tipo de mensaje que nos quiere dar.

¿De qué se trata la canción que escuchamos?

¿Sabes que es la guerra?

¿Qué opinas de la guerra?

¿Crees que has sido parte de la guerra? ¿Por qué?

Momento 2. (1 hora y media) 24 de agosto de 2017

Posteriormente a este ejercicio proyectaremos los tráiler de dos películas que han sido reconocidas a nivel mundial por su mensaje explícito sobre la guerra en dos países, en El Salvador Centro América con “voces inocentes” y Colombia con “los colores de la montaña”.



Voces Inocentes (Trailer).mp4



Los colores de la montaña - Trailer.mp4

Para complementar este ejercicio realizaremos una plenaria donde los estudiantes a partir de lo que observaron cuenten lo que les produjo ver este tipo de realidades, posteriormente ellos escribirán su relato de las filmaciones observadas. Haciendo un paralelo de lo que se les presentó y de lo que posiblemente han vivido en el contexto.

Para terminar proyectaremos un video de reflexión sobre otro tipo de conflicto que se presenta en el mundo de hoy y tiene que ver con el maltrato y la explotación animal, como una forma diferente del ser humano de producir confrontación y conflicto “ lo que Cody vio”

En este ejercicio los estudiantes producirán un relato sobre lo que vieron y lo que piensan de lo observado.



Lo que Cody vio cambiará tu vida para siempre - MFA.mp4

Actividad No. 3 (6 horas) de septiembre y 3 de octubre de 2017

Nombre: “admirar y luego representar”

Descripción			
<p>Para desarrollar esta actividad, se propondrá una estrategia metodológica denominada el “Kamishibai”.</p> <p>Kamishibai significa "Teatro de papel" y es una forma muy popular, desde hace siglos, de contar cuentos en Japón. El kamishibai fascina a la audiencia. Sus características y la forma de presentarlo ayudan a conseguir un efecto mágico y de concentración en torno al cuento. https://youtu.be/5CR5xHvq0Io</p> <p>Con este elemento vamos a motivar a los estudiantes para que escojan un personaje de reconocimiento nacional o internacional que ha trabajado por la terminación del conflicto y la construcción de procesos de paz. Posteriormente escribirán la biografía del personaje seleccionado y usara el kamishibai para presentarlo de forma creativa.</p> <p>Al finalizar esta actividad los estudiantes escribirán sobre el personaje que los ha inspirado como modelo de vida a seguir.</p>			
Evaluación de procesos: (criterios y evidencias) Rejilla y evidencia fotográfica			
Dominio	Apropiación	Privilegiación	Reintegración
Reconoce la estructura de un relato	Utiliza en la producción de relatos su estructura básica.	Escucha y reproduce los relatos contados por los adultos y reflexiona sobre ellos, así mismo sobre los anuncios y propagandas que tienen que ver con el conflicto armado.	Reflexiona desde lo captado en los relatos de los adultos, los anuncios, propagandas, canciones, videos y textos sobre el conflicto armado con relación a lo que ha sucedido en su contexto.
Metacognición			
<p>¿Qué dificultades presento al identificar la estructura de un relato?</p> <p>¿Cuáles son las dificultades para transcribir el relato?</p> <p>¿Cuáles fueron las fortalezas y debilidades para analizar los anuncios y propagandas proyectados?</p> <p>¿Cuáles fueron las fortalezas y dificultades para analizar relatos?</p>			
Recursos			
Video been o televisor, Portátil, USB, Cuadernos, Hojas de bloc, Colores, Lápiz, borrador y sacapuntas			
Normas de trabajo			
<ul style="list-style-type: none"> ❖ Respetar los turnos de intervención ❖ Realizar una buena escucha ❖ Los trabajos de redacción deben seguir normas ortográficas y semánticas. ❖ En el trabajo en equipo se debe respetar a cada integrante promoviendo la cooperación, la tolerancia y el compañerismo. 			

Nivel 2. Mesosistema.

IDENTIFICACIÓN DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA	PROBLEMA SIGNIFICATIVO DEL CONTEXTO
<p>DATOS GENERALES:</p> <p>AREAS: Lenguaje, ética y valores</p> <p>DOCENTES: María del Carmen Vásquez L. Elmar Rodrigo Muñoz Imbachi</p> <p>FECHA: Del 5 de septiembre a 23 de octubre.</p> <p>HORAS: 13</p> <p>Tema: los relatos a partir de narraciones familiares y escolares acerca de conflicto armado.</p> <p>Situación de acción: Meso sistema</p>	Baja producción textual de los estudiantes.

Propósito: Recopilar relatos que permitan identificar expresiones escolares y familiares que evidencien las concepciones sobre el conflicto armado.		
Competencia Produzco textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas y que siguen un procedimiento estratégico para su elaboración.		
Sub procesos de la competencia (criterios) ➤ Elijo un tema para producir un texto escrito, teniendo en cuenta un propósito, las características del interlocutor y las exigencias del contexto.		
Saber conocer	Saber hacer	Saber ser
Identifica cuales son principales elementos de un relato para ponerlos en práctica en su producción textual.	Elijo un tema para producir un texto escrito, teniendo en cuenta un propósito, las características del interlocutor y las exigencias del contexto.	Escucha con atención los relatos contados por adultos y reflexiona desde lo que acontece en el ámbito escolar y familiar relacionado con actitudes y acciones producto o secuela del conflicto armado vivido en contexto.
Actividad No. 1 (3 horas) 5 y 7 de septiembre de septiembre		
Nombre: “Profe cuenta tu cuento”		
Descripción		
<p>En esta sesión, se pretende recopilar relatos sobre el impacto que ha causado el conflicto armado en nuestra comunidad y sobre todo en la escuela, para esto se invitará a la Coordinadora del Colegio Esp. Rubiela Oviedo, quien relatará a los estudiantes de 5° y 6°, historias sobre el conflicto que ha vivido en carne propia a lo largo de mucho tiempo. De forma muy cautelosa le pediremos que dentro de su actuar evidencie actitudes o hechos que se han mostrado dentro del colegio entre estudiantes, profesores y padres de familia que son consecuencia de ese conflicto armado vivido en nuestro contexto, para que los estudiantes lo manifiesten y lo hagan evidente dentro del escrito que van a producir después del ejercicio.</p> <p>Para poder que nuestros estudiantes proporcionen relatos desde su reflexión a partir de lo contado, se plantearan las siguientes preguntas guías:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Relata lo contado por la coordinadora Rubiela, haciendo alusión a los aspectos que más te impactaron, así mismo cuéntanos que piensas de lo que a ella y a muchas personas les ha acontecido con este proceso de conflicto armado en nuestro territorio. <p>Para finalizar esta actividad se realizará un conversatorio sobre las formas adecuadas de solucionar los problemas entre pares y con nuestros adultos que de una u otra manera representan una figura de autoridad o respeto para cada uno.</p>		

Actividad No. 2 (inicia rotación por familias el 12 de septiembre)**Nombre: “rota, rota cuadernito viajero”****Descripción**

El cuaderno viajero es un instrumento usado en la metodología escuela nueva. En este caso, la Institución Educativa, asume este modelo y metodología, para el que hacer pedagógico dentro y fuera de las aulas de clase.

En esta ocasión se usará para adentrarse de forma directa en el seno de las familias de nuestros estudiantes, con el fin que dentro de este, se recopilen relatos muy personales. El libro viajero tendrá unas pautas de uso con las cuales se garantizara total reserva de lo allí consignado, dando un parte de seguridad y tranquilidad a quienes a bien deseen expresar por escrito su relato que tiene que ver directamente con los procesos de conflicto armado vivido en contexto.

Se tendrán en cuenta las siguientes preguntas orientadoras para el desarrollo de esta actividad:

- Pregunta a tus padres, abuelos, adultos mayores de tu familia como vivieron el periodo de la violencia, en donde lo vivieron, como los afecto y que consecuencias origino en ellos, su familia, amigos y vecinos.
- Pregunta si es justo vivir hoy con tanto odio, rencor y venganza.
- Que valores debo fomentar en mi hogar y comunidad para que esta violencia, no se repita en Colombia.

Actividad No. 3 (4 horas) 19 y 23 de octubre de 2017.**Nombre: “ Plasmar y contar”****Descripción**

Dentro de esta actividad, los estudiantes elaboraran afiches, que les permitirán pensar mensajes de reflexión desde la vivencia del conflicto armado, hacia la construcción de espacios de sana convivencia en diferentes contextos, especialmente la escuela, la familia y la vereda. Seguidamente, ellos tendrán la oportunidad de socializar sus producciones con los estudiantes de otros grados. Los afiches se dispondrán en diferentes sitios de la institución educativa, con el fin de que el estudiantado en general realice reflexiones al respecto.

Los estudiantes, finalizarán esta actividad realizando un relato escrito, en el cual expondrán el proceso llevado a cabo, su apreciación y reflexión frente a lo que se dijo en ellos. Así mismo, dentro de las posibilidades, rescatarán las voces de reflexión de los otros estudiantes que observaron en sus creaciones artísticas.

Evaluación de proceso: : (criterios y evidencias) Rejilla y evidencia fotográfica

Dominio	Apropiación	Privilegiación	Reintegración
Reconoce la estructura de un relato	Utiliza en la producción de relatos su estructura básica.	Escucha, reflexiona y reproduce los relatos que tienen que ver con el conflicto armado, que influyen en la vida familiar y escolar.	Reflexiona desde los relatos contados por diferentes personajes y lo pone en evidencia a través de una propuesta artística (afiches, dibujos, carteles, etc.) en contribución con la convivencia escolar.

<p>Metacognición ¿Qué dificultades presento al identificar la estructura de un relato? ¿Cuáles son las dificultades para transcribir el relato? ¿Cuáles fueron las fortalezas y debilidades en el proceso de creación artística? ¿Cuáles fueron las fortalezas y dificultades para analizar los relatos?</p>
<p>Recursos Cuadernos, hojas de bloc, colores, lápiz, borrador, sacapuntas, cartulina, papel bon, craf, Marcadores, reglas, tijeras, etc.</p>
<p>Normas de trabajo</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Respetar los turnos de intervención ❖ Realizar una buena escucha ❖ Los trabajos de redacción deben seguir normas ortográficas y semánticas. ❖ Las producciones realizadas deben tener aspectos mínimos como: orden, creatividad y una buena presentación. <p>En el trabajo en equipo se debe respetar a cada integrante promoviendo la cooperación, la tolerancia y el compañerismo.</p>

Nivel 3. Micro sistema.

IDENTIFICACIÓN DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA		PROBLEMA SIGNIFICATIVO DEL CONTEXTO
<p>DATOS GENERALES: AREAS: Lenguaje, ética y valores DOCENTES: María del Carmen Vásquez L. Elmar Rodrigo Muñoz Imbachi FECHA: Del 26 de octubre a 14 de noviembre de 2017. HORAS: 10 Tema: Relatos personales que evidencien prácticas y expresiones sobre la concepción de conflicto armado Situación de acción: Micro sistema</p>		Baja producción textual de los estudiantes.
<p>Propósito: Recopilar relatos que permitan identificar prácticas y expresiones personales que evidencien las concepciones de conflicto armado.</p>		
<p>Competencia Produzco textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas y que siguen un procedimiento estratégico para su elaboración.</p>		
<p>Sub procesos de la competencia (criterios)</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Elijo un tema para producir un texto escrito, teniendo en cuenta un propósito, las características del interlocutor y las exigencias del contexto. 		
Saber conocer	Saber hacer	Saber ser
Identifica cuales son principales elementos de un relato para ponerlos en práctica en su producción textual.	Elijo un tema para producir un texto escrito, teniendo en cuenta un propósito, las características del interlocutor y las exigencias del contexto.	Relata y reflexiona desde su experiencia personal, practicas, expresiones y acciones producto o secuela del conflicto armado vivido en contexto.
<p>Actividad No. 1 (4 horas) 26 y 31 octubre de 2017 Nombre: “La máquina del tiempo”</p> <p>Descripción Para esta actividad se hará uso de la elaboración de un friso. El estudiante se ubicara en dos contextos: el antes y el después del conflicto armado.</p>		

La intención es que el estudiante a través de la gráfica, el recorte, el dibujo plasmado en este instrumento, recuerde o rememore características muy particulares de lo que aconteció o sigue aconteciendo en el marco del conflicto armado vivido en nuestro contexto inmediato (vereda, municipio, departamento) y nuestro país.

El instrumento permitirá al final, que cada estudiante relate de forma escrita, el proceso de elaboración y reconozca la intención que tiene con la producción realizada.

Actividad No. 2 (2 horas) noviembre 2 de 2017.

Nombre: “Ahora en el túnel del tiempo”

Descripción

Los orientadores del proceso propondrán a los estudiantes un ejercicio reflexivo y de auto meditación. Se dispondrá a los estudiantes acostados en el piso, con música de fondo. El orientador ira narrado una historia fantástica donde les permita desplegar su imaginación, propondrá que cada uno es un pájaro y los conducirá desde el momento que están en su cascarón hasta que emprende su propio vuelo.

Posteriormente se pondrá a los estudiantes a visualizar el futuro en diferentes etapas de su vida, conllevándolos al final a proyectarse como gestores de paz en el 2020.

Para finalizar esta actividad cada estudiante debe elaborar un texto (relato), en el cual narre que lo vivido en el ejercicio y las acciones que realizaría como gestor de paz en su territorio.

Actividad No. 3 (4 horas) 9 y 14 de noviembre.

Nombre: “ Un presente y un futuro para vivir y convivir”

En este ejercicio los participantes escribirán 5 pactos personales que apunten a la convivencia escolar, teniendo en cuenta como punto de inicio el aula de clase.

Con los pactos definidos cada estudiante elaborara una mini cartilla en la cual estipule sus propuestas acompañadas por dibujos alusivos a dicha cuestión.

Estas creaciones se expondrán en un rincón denominado “mis creaciones”, para hacer uso de un nuevo instrumento de la metodología institucional “escuela nueva”, allí podrán ser visitados por los estudiantes que serán invitados a valorar y reflexionar sobre las producciones.

Para finalizar el ejercicio de producción de relatos, los participantes elaboraran un escrito a partir del título de esta última actividad de micro sistema “un presente y un futuro para vivir y convivir”.

Evaluación del proceso: (criterios y evidencias) Rejilla y evidencia fotográfica.

Dominio	Apropiación	Privilegiación	Reintegración
Reconoce la estructura de un relato	Utiliza en la producción de relatos su estructura básica.	Escucha, reflexiona y reproduce los relatos que tienen que ver con el conflicto armado, que influyen en la vida familiar y escolar.	Reflexiona sobre diversos puntos de vista sobre prácticas, expresiones y acciones que tienen que ver con el conflicto armado y lo pone en evidencia a través de una propuesta (mini cartilla con pactos para la sana convivencia) en contribución con la convivencia escolar.

Metacognición

¿Qué dificultades presento al identificar la estructura de un relato?

¿Cuáles son las dificultades para transcribir el relato?

¿Cuáles fueron las fortalezas y debilidades en el proceso de creación de los pactos para la mini cartilla?

¿Cuáles fueron las fortalezas y dificultades para analizarse como gestor de paz?

Recursos

Cuadernos, hojas de bloc, colores, lápiz, borrador y sacapuntas, cartulina, papel bon, craf, marcadores, reglas,

tijeras, etc.
Normas de trabajo <ul style="list-style-type: none"> ❖ Respetar los turnos de intervención ❖ Realizar una buena escucha ❖ Los trabajos de redacción deben seguir normas ortográficas y semánticas. ❖ Las producciones realizadas deben tener aspectos mínimos como: orden, creatividad y una buena presentación. ❖ En el trabajo en equipo se debe respetar a cada integrante promoviendo la cooperación, la tolerancia y el compañerismo.

Anexo 2. Estructura de mediación.

Estructura del Macrosistema para el desarrollo de la producción textual desde la perspectiva de pensamiento crítico a través de relatos sobre conflicto armado			
Propósito: recopilar relatos que permitan identificar expresiones socioculturales que evidencien las concepciones del conflicto armado			
Evaluación de la producción textual en los factores que inciden las concepciones del conflicto armado antes y después de la implementación de cada una de las fases.			
Procedimientos didácticos	Fases didácticas	Actividades de comprensión	Productos
1. Reconocimiento socio cultural del impacto del conflicto armado en las poblaciones a partir de las narrativas. 2. Plenarias. 3.lectura y escritura sobre imágenes alusivas a conflicto armado	Sensibilización y visualización de historias el conflicto armado.	Fase de dominio . Lectura y análisis de narraciones contadas por adultos con los cuales tienen contacto los niños y niñas. . Reflexión sobre las imágenes que aparecen en diferentes tipos de propagandas y anuncios alusivos al conflicto armado en Colombia	. Recopilación de los relatos y creaciones artísticas sobre el conflicto armado . Comparación de imágenes de en las diferentes actividades. . Escritura y reflexión sobre imágenes presentadas sobre el conflicto y posconflicto (un antes en conflicto, un futuro en paz).
1.Lectura y escritura sobre imágenes alusivas al conflicto armado 2. Análisis de producciones (canciones, cuentos, anuncios publicitarios, etc.) Grupos de discusión.	Sensibilización y visualización del conflicto armado.	Fase de apropiación . Cine e imaginario social . Estereotipo social del conflicto armado y el proceso de paz en: canciones, anuncios publicitarios, noticias y textos.	Análisis de anuncios publicitarios y canciones. Análisis de noticias sobre procesos de conflicto armado. Análisis de los textos de lectura. Grupos de discusión
Elaboración de narraciones	Formación para la sana convivencia	Fase de privilegiación Filmaciones sobre conflictos y procesos de paz. Filmación sobre otro tipo de guerra https://www.youtube.com/watch?v=qkahmogniqg video de los colores de la montaña. https://www.youtube.com/watch?v=hramgkbb3z4 video de voces inocentes. https://www.youtube.com/watch?v=maxb9k	Análisis de narraciones. Presentación de filmes cinematográficos (tráileres), canciones a niños y niñas. Grupo de discusión. Se escriben reflexiones de la actividad Análisis de respuestas de

		d-vky video sobre otro tipo de guerras. https://www.youtube.com/watch?v=n6p9rre_rjkg mambrú se fue a la guerra. https://youtu.be/ct3ti7eqmom canción paz, paz, paz de juanes.	los niños y niñas.
Estructura del Mesosistema para el desarrollo de la producción textual desde la perspectiva de pensamiento crítico a través de relatos sobre conflicto armado.			
Propósito: recopilar relatos que permitan identificar expresiones escolares y familiares d que evidencien las concepciones sobre el conflicto armado.			
Evaluación de la producción textual en los factores que inciden las concepciones sobre conflicto armado antes y después de la implementación de cada una de las fases.			
Procedimientos didácticos	Fases didácticas	Actividades de comprensión	Productos
<ol style="list-style-type: none"> 1. Reconocimiento de experiencias del conflicto armado que influyen la escuela y la familia 2. compilación de relatos contados por las abuelas, los abuelos, las mamás o los papás. 3. Escritura del relato de un integrante de la familia que vivenció el conflicto. 4. Plenaria. 	Sensibilización y visualización de relatos sobre el conflicto armado y proceso de paz.	<p>Fase de dominio ¿Qué tipo de experiencias sobre el conflicto armado se evidencian en la escuela y en la familia que afectan la convivencia?</p> <p>Se escriben y se dibujan los relatos contados por las personas de la familia.</p>	<p>Selección de las prácticas que afectan de manera positiva y negativa la convivencia escolar y familiar.</p> <p>Representación teatral por todo el grupo de un relato seleccionado.</p> <p>Montar los relatos en la cartelera o en la página web de la institución con permiso de sus autores.</p>
<ol style="list-style-type: none"> 1. Escritura de la biografía de personajes relevantes. 2. Elaboración de guión para las representación y utilización del “kamishibai” 	Sensibilización y visualización de relatos sobre conflicto armado y proceso de paz.	<p>Fase de apropiación Los niños y las niñas seleccionan un personaje de reconocimiento nacional o internacional que ha trabajado por la terminación del conflicto y la construcción de procesos de paz y hacen la presentación de las cualidades que lo hacen que sea admirable.</p>	<p>Escritura de la biografía del personaje.</p> <p>Uso de “kamishibai” para crear y dar a conocer noticias sobre “grandes personajes que han inspirado a niños y niñas de la ie”</p>
Elaboración de un elemento de la comunicación no verbal (afiche)	Formación para la sana convivencia	<p>Fase de privilegiación Creación afiches sobre el tema de convivencia escolar</p>	<p>Presentación de la actividad.</p> <p>Elaboración</p> <p>Se escriben reflexiones de la temática presentada en la actividad por parte de los niños y niñas.</p>
Elaboración de un elemento de la comunicación no verbal (afiche)	Prácticas educativas sobre sana convivencia	<p>Fase de reintegración Socialización de los afiches con los estudiantes de los demás grados del colegio y escuela.</p>	<p>Presentación y desarrollo de actividad</p> <p>Análisis de los resultados.</p>

Estructura del Microsistema para el desarrollo de la producción textual desde La perspectiva de pensamiento crítico a través de relatos sobre conflicto armado.			
Propósito: recopilar relatos que permitan identificar prácticas y expresiones personales que evidencien las concepciones de conflicto armado.			
Evaluación de la producción textual en los factores que inciden las concepciones sobre conflicto armado antes y después de la implementación de cada una de las fases.			
Procedimientos didácticos	Fases didácticas	Actividades de comprensión	Productos
<ol style="list-style-type: none"> 1. Reconocimiento de relatos del conflicto que influyen a nivel personal. 2. compilación de relatos de su propia vida que evidencian las secuelas del conflicto armado. 	Sensibilización y visualización de relatos sobre conflicto armado.	<p><u>Fase de dominio</u> El estudiante se dibuja en un contexto que ubica el antes y el después de la guerra.</p> <p>Expresa opinión sobre los pros y los contras de dichos procesos.</p>	<p>Reflexión sobre las prácticas que afectan de manera positiva y negativa la declinación del conflicto armado.</p> <p>El estudiante reflexiona acerca de los pros y los contras de los procesos de conflicto armado.</p>
<ol style="list-style-type: none"> 1. Escritura de la historia de su propio futuro como un gran gestor de paz. 2. Elaboración de historieta sobre su vida en el 2020 3. Plenaria 	Sensibilización y visualización de relatos sobre conflicto armado.	<p><u>Fase de apropiación</u> los niños y las niñas escriben sus historias de futuro como gestores de paz</p>	Escritura de su historia de vida futura.
Elaboración de una mini cartilla con pactos de aula	Formación para la sana convivencia	<p><u>Fase de privilegiación</u> Creación una mini cartilla con 5 pactos personales para desarrollar en el aula de clase que apunten al tema de convivencia escolar</p>	<p>Presentación de la actividad elaboración.</p> <p>Se escriben los pactos, se dibuja acerca de los mismos por parte de los niños y niñas.</p>
Elaboración de una mini cartilla con pactos de aula	Prácticas educativas sobre sana convivencia	<p><u>Fase de reintegración</u> Socialización de las mini cartillas en el aula de clase y con los estudiantes de los demás grados del colegio y escuela.</p>	<p>Presentación y desarrollo de actividad</p> <p>Análisis de los resultados.</p>

Formato basado en: Bolaños, L., y López, A. (2011). La comprensión lectora en el contexto de la teoría socio cultural. Editorial USC. Universidad Santiago de Cali.

Anexo 3. Fotos de actividad de relatos con personas de la comunidad en actividad uno de Macrosistema.



Presidenta de una Junta de Acción Comunal contando relatos sobre conflicto armado.



Personaje invitado de otro lugar diferente a nuestro territorio contando relatos sobre conflicto armado

Anexo 4. Imágenes utilizadas en el desarrollo del momento 2 de la actividad 1 de Macrosistema “Un compartir para recopilar relatos”.



Anexo 5. Canciones analizadas en actividad 2, momento 1 de Macrosistema “escuchar, ver y leer para reflexionar”.

Escuchar y leer para reflexionar.

Mambrú se fue a la guerra

Mambrú se fue a la guerra,
que dolor, que dolor, que pena
Mambrú se fue a la guerra,
no sé cuándo vendrá.
Do-re-mi, do-re-fa
No sé cuándo vendrá.
Si vendrá por la Pascua,
mire usted, mire usted, qué gracia.
Si vendrá por la Pascua
por la Trinidad.
Do-re-mi, do-re-fa
O por la Trinidad.

La Trinidad se pasa,
mire usted, mire usted, qué guasa.
La Trinidad se pasa.
Mambrú no viene ya,
Do-re-mi, do-re-fa
Mambrú no viene ya.

Por allí viene un paje,
¡qué dolor, qué dolor, qué traje!
por allí viene un paje,
¿qué noticias traerá?
Do-re-mi, do-re-fa,
¿qué noticias traerá?

Las noticias que traigo,
¡del dolor, del dolor me caigo!
las noticias que traigo
son tristes de contar,

Do-re-mi, do-re-fa,
son tristes de contar.

Que Mambrú ya se ha muerto,
¡qué dolor, qué dolor, qué entuerto!,
que Mambrú ya se ha muerto,
lo llevan a enterrar.
Do-re-mi, do-re-fa,
lo llevan a enterrar.

En caja de terciopelo,
¡qué dolor, qué dolor, qué duelo!,
en caja de terciopelo,
y tapa de cristal.
Do-re-mi, do-re-fa,
y tapa de cristal.

Y detrás de la tumba,
¡qué dolor, qué dolor, qué turba!,
y detrás de la tumba,
tres pajaritos van.
Do-re-mi, do-re-fa,
tres pajaritos van.

Cantando el pio-pio,
¡qué dolor, qué dolor, qué trio!,
cantando el pio-pio,
cantando el pio-pá.
Do-re-mi, do-re-fa,
cantando el pio-pá

Paz, paz, paz. (Juanes)

Somos la nueva semilla del futuro, de la vida
Somos los niños que cantan por la paz y la esperanza
Somos la nueva semilla del futuro, de la vida
Somos los niños que cantan por la paz y la esperanza

Darme la mano, vamos todos a soñar con la paz
Darme la mano, vamos todos a soñar con la paz

¡Paz, paz, paz, paz, paz, paz, paz!
¡Paz, paz, paz, paz, paz, paz, paz!

- FUENTE -
MUSICA.COM

Anexo 6. Formato de cognición y metacognición para análisis de las canciones usadas en el momento uno de la actividad dos de Macrosistema “escuchar, ver y leer para reflexionar”.

Responde las siguientes preguntas:

1. ¿De qué se trata la canción que escuchamos?
2. ¿Sabes que es la guerra?
3. ¿Qué opinas de la guerra?
4. ¿Crees que has sido parte de la guerra? ¿Por qué?

Solación

1. Sobre la guerra y la obra de la paz.

2. Son malos entre un grupo de niños y otro pero también puede ser entre nosotros mismo entre la familia.

3. que afectan a las personas a los animales todo ser vivo y nos ase daño

4. si porque somos sido víctimas de ella y nos a afectado mucho por que en la verdad, on avido mucho empalmientos.

Reflexión

Mambrú

1. Es un soldado que se va a la guerra y su familia no sabe cuando vendrá un señor lleva una noticia triste que el se murió por culpa de la guerra

Responde las siguientes preguntas:

1. ¿De qué se trata la canción que escuchamos?
2. ¿Sabes que es la guerra?
3. ¿Qué opinas de la guerra?
4. ¿Crees que has sido parte de la guerra? ¿Por qué?

1. Es de Mambrú que el se fue a la guerra y el que por la paz y la de frances se todo de paz jamas la guerra se acaba

2. Si se que es guerra es cuando los grupos armados se enfrentan entre ellos y matan como sala hijo y la estáca

3. Yo opino que es muy dura la guerra pero vivir en un campo para todos los campesinos sufren

4. Si porque cuando en mas piquerao todos niños vivimos la guerra y nos tocaba salir de la casa para el pueblo piquerao saliendo desplazados por la explotación que habian en la guerrilla y el ejército

JFD

Responde las siguientes preguntas:

1. ¿De qué se trata la canción que escuchamos?
2. ¿Sabes que es la guerra?
3. ¿Qué opinas de la guerra?
4. ¿Crees que has sido parte de la guerra? ¿Por qué?

1. La canción de Mambrú dice que el se fue a la guerra y no volvió, su madre lo echaba de menos y que no supo más del Señor pajarito a el lo mataron, a no sé cómo se fue para la guerrilla lo mataron porque le pasó la ley a Mambrú se fue a la guerra y no volvió.

2. La guerra trae problemas a la humanidad además es un conflicto

3. Yo opino que la guerra no se trae solo en las montañas también en las ciudades y otras partes deben ser entre familias a por cosas que hayen hecho y no pueden vivir en paz

4. Yo si he sido parte de la guerra un día he estado en medio de la guerra estaba siendo balas del Cabildo y Montecristobal luego todas las personas estaban vasutadas pero nosotros mal nadie fue herido o a nadie lo mataron.

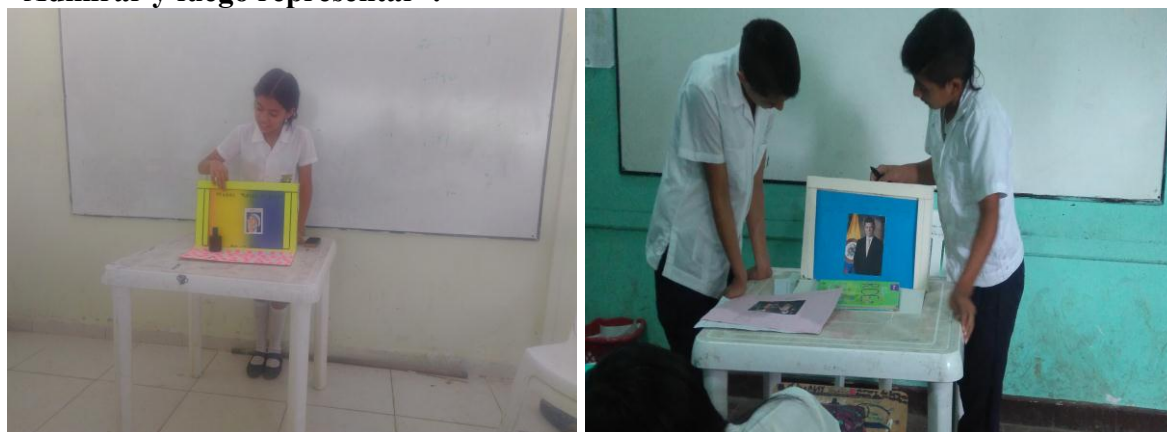
Respuestas de los estudiantes a cuestionario sobre canciones analizadas.

Anexo 7. Trailers de películas usadas en momento dos de actividad 2 de Macrosistema “Escuchar, ver y leer para reflexionar”

Trailers sobre películas que evidencian conflicto armado- otros conflictos sociales.



Anexo 8. Fotos de elaboración y presentación de kamishibai, actividad 3 de Macrosistema “Admirar y luego representar”.

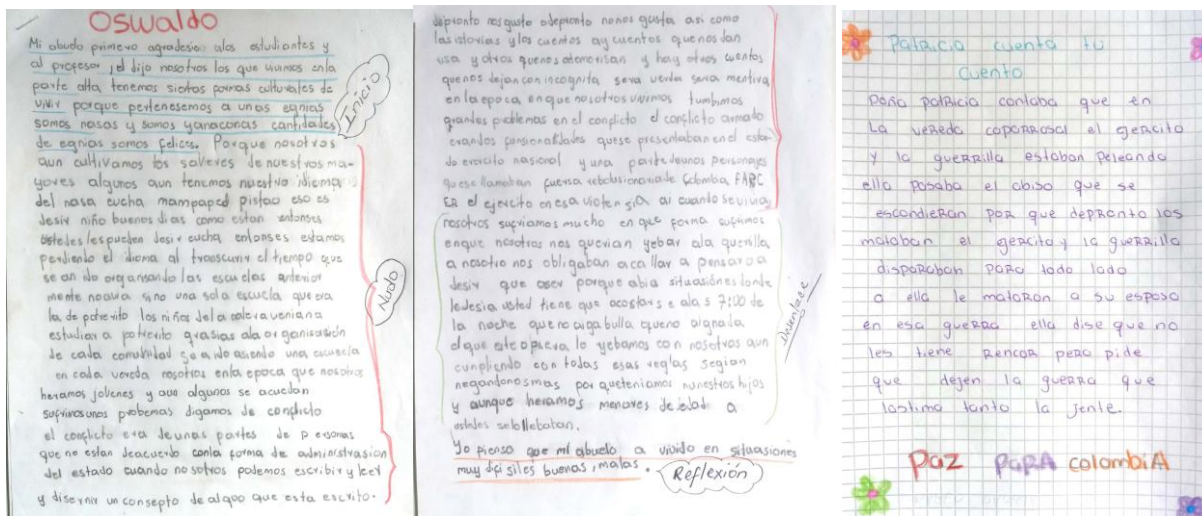


Laminas presentadas por los estudiantes NDCA grado 5°, JFD y JAM grado 6° en la socialización de Kamishibai. Estudiantes de 5° y 6° en socialización de biografías de personajes a través del Kamishibai.

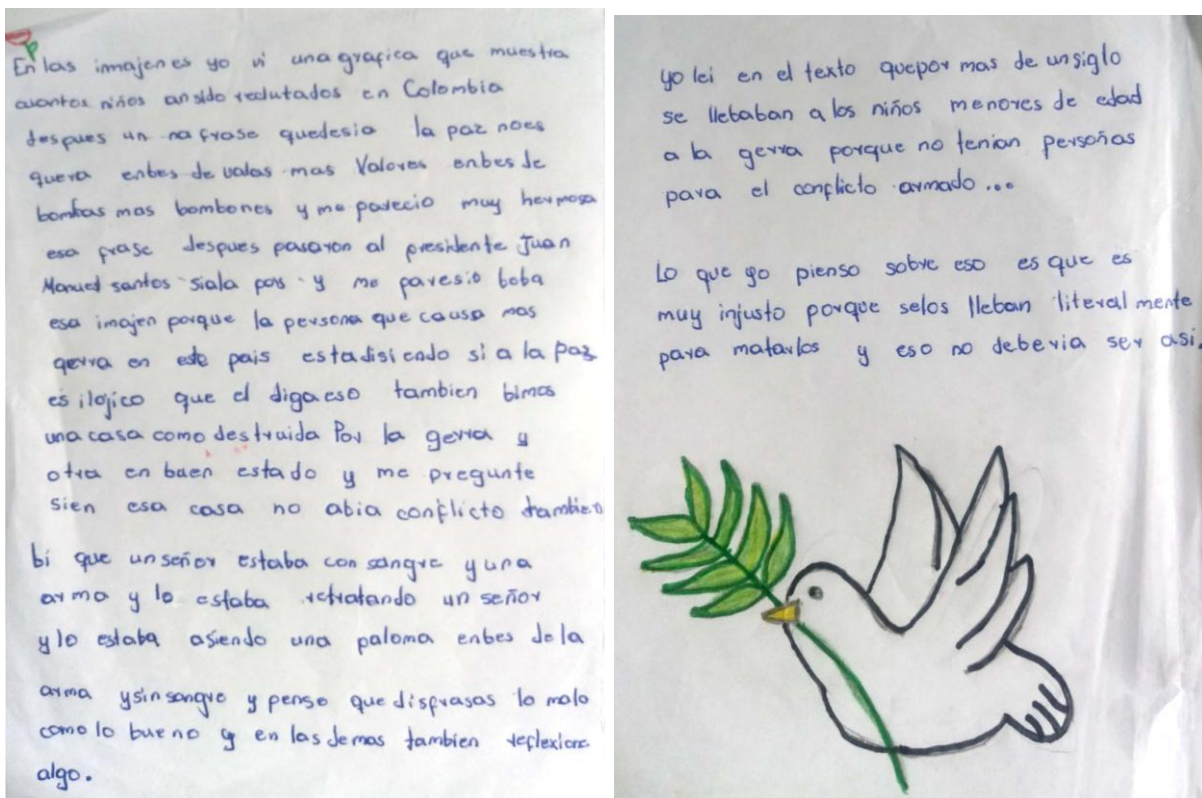


Producto completo de estudiante NDCA de biografía de personaje, para socialización en Kamishibai.

Anexo 9. Fotos de productos textuales de Macrosistema.



Producción textual de estudiantes NDCA grado 5° y KDCR grado 6°. Actividad 1 de Macrosistema. Un compartir para relatar.



Producción textual estudiante NDCA grado 5°, momento dos de actividad uno de Macrosistema. Presentación de imágenes y anuncios publicitarios sobre conflicto armado.

Un compartir para recopilar relatos

Imágenes, anuncios publicitarios y comerciales sobre conflicto armado en Colombia

En mi familia hemos aprendido a resolver los conflictos sin violencia

Reflexiona sobre estas imágenes que acabaste de observar. Escribe sobre los aspectos positivos y negativos que se ven en ellas. Así mismo, puedes realizar algunas comparaciones con lo que vivimos en nuestro contexto.

Positivos
que debemos ayudar para que la guerra...

CONTINUA

no siga y ayudar a los demás
y que siga el proceso de paz
que en la familia debemos a desarrollar
la paz que cambiamos la guerra por
la paz por que la guerra es mucho
daño a nosotros y a los demás
que pintemos la paz antes de
la guerra que la paz es hermosa
y nos ase vin y que debemos
enseñar a los niños la paz y no la
guerra por que nosotros los
niños crecemos felices y no tristes

Negativos
que por culpa de la guerra en
colombia se han dado muchas muertes
y víctimas de ella y muchas personas
se quedan calladas por miedo a
que los maten a algún de su familia
la guerra lo destruye todo la
naturaleza nuestro agua nuestra vida
nuestro estudio etc. la gente pide
que la guerra acabe y seamos
felices ellos protestan para que se
acabe la guerra y la desigualdad
en colombia la guerra no solo nos
ase daño a nosotros también
afecta a la naturaleza y animales todo
ser vivo

Producción textual estudiante XVUC grado 6°, momento dos de actividad uno de Macrosistema. Presentación de imágenes y anuncios publicitarios sobre conflicto armado.

Trailers sobre películas que evidencian conflicto armado-otros conflictos sociales.

Relata lo que observaste en los videos, teniendo en cuenta lo que te produjo verlos y lo que has vivido en el contexto.

Los chicos de la montaña
hasta que la familia de un niño el niño
esta familia con la guerrilla que ellos
esta familia se van a matar a los niños
y el no ha paz más que la guerra
a matar el siempre se escucha más
no le a los templos y esta que
la guerrilla empieza a matar y los amigos
de los víctimas muertas se les da y se
enfrentan con unas víctimas que si le
culpa con la culpa por una día
vega el hijo es niño que a estudiar
y que a una casa donde estaban
unos niños que le queraban y uno
plata en la escuela y los amigos se
valla toda las cosas cuando fueran
a usar balas y se tiraron a un campo
muerto y un niño que se llamaba
por que casi se cae y una niña se
parece el niño y pasaba un
campesino con un machete y se
estuvo por que el machete no piso
una mina y los niños tiesta y heridos

Inicio
Desarrollo
Reflexión

Trailers sobre películas que evidencian conflicto armado-otros conflictos sociales.

Relata lo que observaste en los videos, teniendo en cuenta lo que te produjo verlos y lo que has vivido en el contexto.

En que un día cuando estaba en la escuela y cuando
fueron los días cuando a jugar fútbol en la cancha
que me acuerdo cuando se acordaron de los
que me acuerdo cuando los niños se les llaman y un niño
que se le cae el pelo había muchos guerrilleros que estaban
en el día que se muchos guerra armados que solo
querían se conseguir lo que se les llaman un niño
habían se llaman los niños para que se unieran
a las guerra armados es en ellos enfrentaban
los militares llaman a niños y a los demás se les
trataban como si fueran una basura pero una esperanza de guerra
el otro video era que los amigos los maltrataban
los trataban los amigos que estaban en de enfrentarse
los maltraban los trataban y solo con animales un niño
era los niños a otros los castigaban lo llaman
a otros la culpa y a los niños le quitaban todos
los plumas y el pelo cuando vivo

Producción textual de los estudiantes IGT grado 6° y JEMT grado 5°, a partir de Trailers de videos que tienen que ver con el conflicto armado y maltrato animal.

Anexo 10. Fotos de actividad 1 de Mesosistema “profe cuenta tu cuento”.



Coordinadora de
La IEA
Monterredondo
narrando hechos
del conflicto
armado.

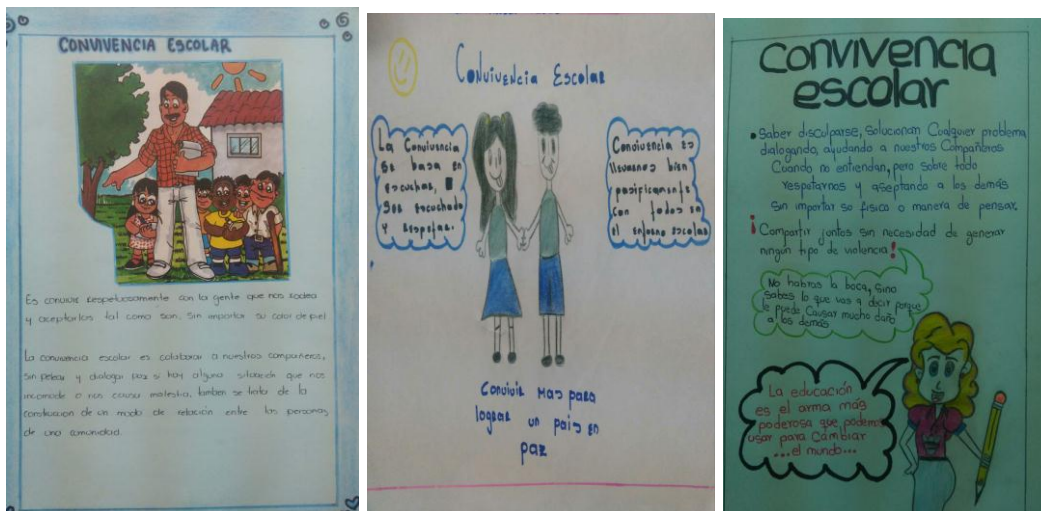
Anexo 11. Fotos de elaboración de afiches, actividad 3 de Mesosistema “plasmar y contar”.



Estudiantes de 5° y 6° en proceso de construcción de afiches sobre convivencia.

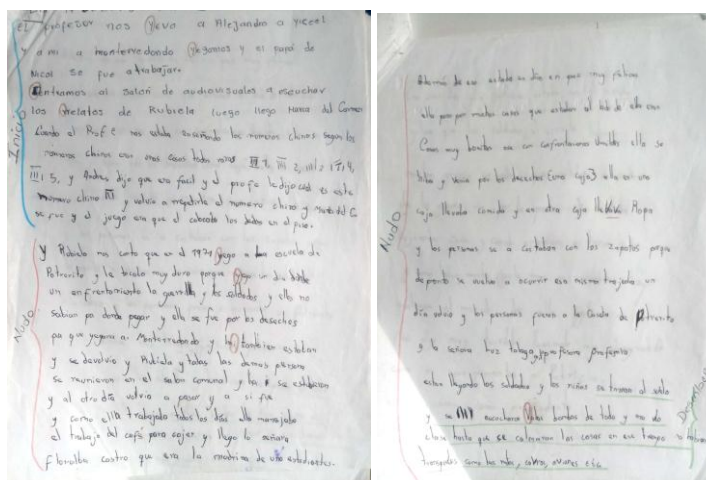


Muestra de productos finales de elaboración de afiches de estudiantes de grado 5°

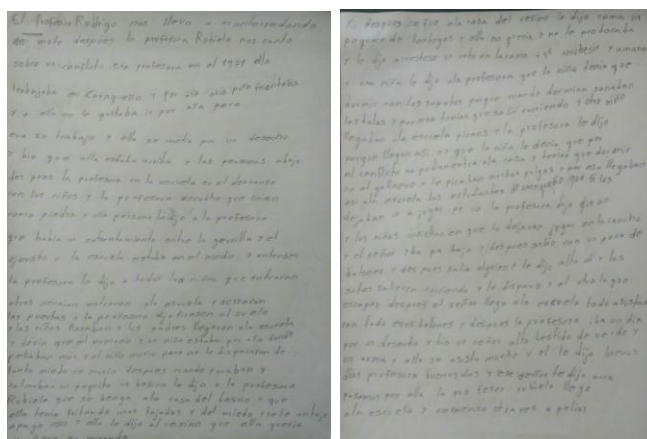


Muestra de productos finales de elaboración de afiches de estudiantes de grado 6°.

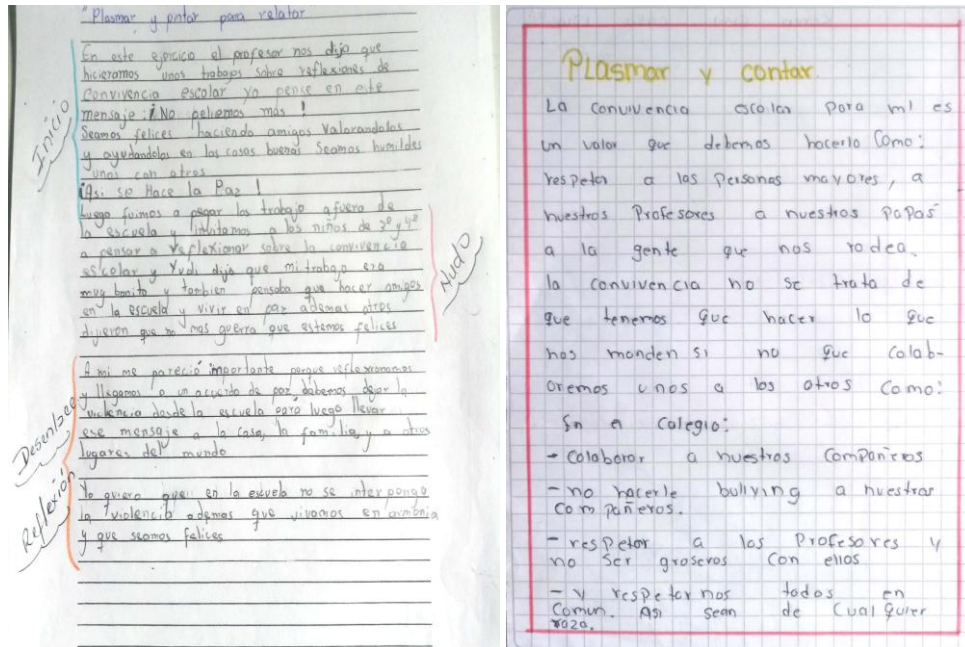
Anexo 12. Producciones textuales de nivel meso sistema.



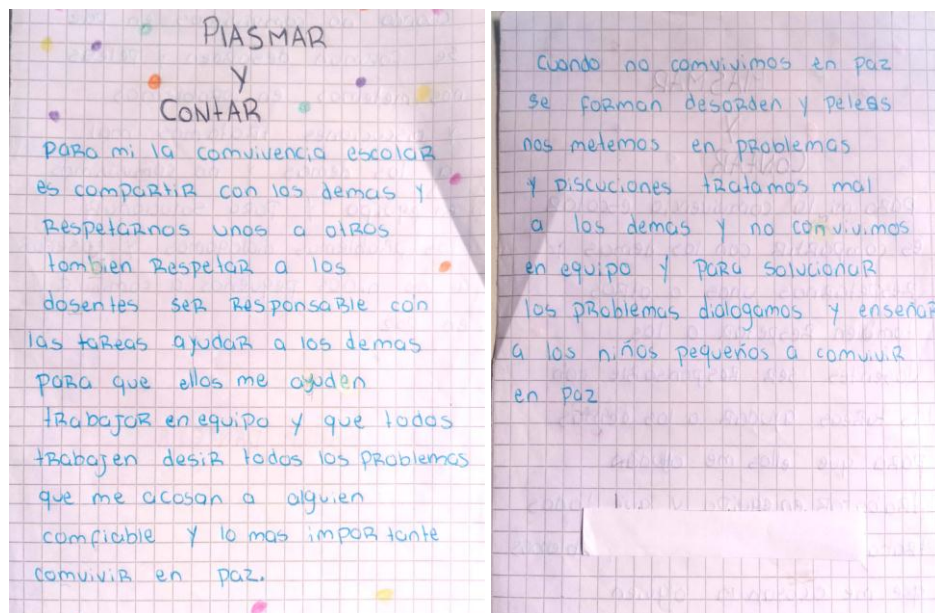
Relato escrito de estudiante JEMT del grado 5°, resultante del relato oral de la coordinadora.



Relato escrito por estudiante EPP, después de haber escuchado el relato oral de la coordinadora del colegio. Grado 5°.



Muestra de producción textual de estudiantes JEMT grado 5º y KDCR grado 6º a partir de actividad 2 de Mesosistema “ plasmar y contar”, los afiches.



Muestra de producción textual de estudiante KDCR grado 6º a partir de actividad 2 de Mesosistema “plasmar y contar”, los afiches.

Imágenes de cuaderno viajero 1 y 2. Textos elaborados a partir de relatos familiares. Actividad 2 de Mesosistema “rota, rota, cuadernito viajero”.

La guerra

Una noche cuando ya se acostaban las familias de las casitas de la comunidad se oyeron unos ruidos que parecían de guerra. Fue un ruido que se escuchó en todas las casitas. Los niños se asustaron y se fueron a dormir con sus padres. Pero esa noche cuando ya se fueron a dormir los niños se despertaron y se fueron a ver qué pasaba. Los niños se asustaron y se fueron a dormir con sus padres. Pero esa noche cuando ya se fueron a dormir los niños se despertaron y se fueron a ver qué pasaba.

Esta es mi historia de la guerra.

Gracias

La Guerra

El 5 de septiembre del año 2010 yo estaba en la escuela cuando escuché unos ruidos que parecían de guerra. Los niños se asustaron y se fueron a dormir con sus padres. Pero esa noche cuando ya se fueron a dormir los niños se despertaron y se fueron a ver qué pasaba.

Esta es mi historia de la guerra.

Gracias



Antes de la guerra se tenía un grupo que se llamaba los pajaros y los afetos es con diez de los años para guardar a la familia por que son los miembros.

Se es justo vivir hoy con tu lo odio, vengas y venganza. porque esto es lo que cada día la humanidad es la vivencia por vendran cosas peores por que esta escrito en la palabra de Dios.

¿De los valores que debe hacer en mi familia con el poder el respeto y la humildad y vivir por el presente?

¿Para que la violencia no se repita en Colombia hoy que recibí a Jesucristo en mi corazón por muchos no tengamos a Jesucristo en nuestros corazones el hombre haya justicia por sus propios manos?

Gracias

La guerra

Comenzo en una noche de 2010 es tuvamos asustados y cayo una columna de metros de la casa nos asustamos mucho porque no oivamos escuchamos muy cerca y en ese entonces comenzo la violencia comensaron a matar y a matar gente inasento y vino un frente que se llama EL FARC el FARC un frente muy esticho colocaron tarjetas como presentes caletas de dinero en los vagones los escuelas y para el país no oivamos permiteso y no colocan un vas ni miras guerra para fin

La guerra

Me recuerda una noche que yo era de 17 años yo estaba en la escuela cuando escuché unos ruidos que parecían de guerra. Los niños se asustaron y se fueron a dormir con sus padres. Pero esa noche cuando ya se fueron a dormir los niños se despertaron y se fueron a ver qué pasaba.

Esta es mi historia de la guerra.

Gracias

En el año 2000 y 2002 aproximadamente fue la época donde se intensificó la violencia. yo cuento mi padre que en los últimos años él se encontraba en Tumbiqui Cauca en esos tiempos operaban grupos guerrilleros de la FARC y el ELN al igual que miembros de la fuerza pública. Estábamos en la playa una vez de dicho sector cuando a eso de las 2:00pm elevaron a toda la población diciendo que los grupos paramilitares se dirigían hacia esa zona matando y desguazando a todo el que les apareciera en el camino. eso lleno de mucho terror a las personas y obligados de salir de sus casas y sitios de trabajo mi papa no tuvo otra opción.

Sino salió a escondidos por unas montañas y llegó a la zona del Municipio de Miranda en el 2001 el papa se encontraba trabajando y estudiando al mismo tiempo compartiendo con los amigos en esta zona operaban grupos paramilitares por muchos niños y sus familias tenían unos mandatos muy estrictos e injustos para las personas al pueblo para las demás salir al pueblo debían informar a donde iban con quien iban y que esos verbos dice mi papa que al salir con amigos a

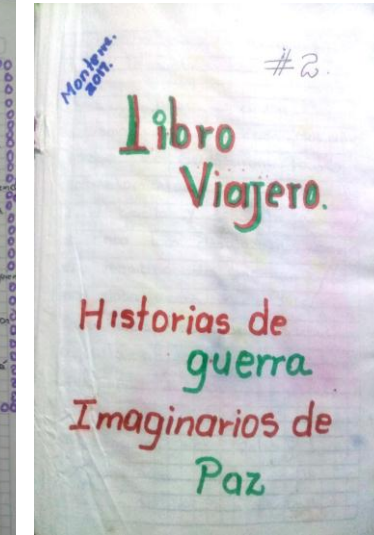
11

pasar ya andar a unos amigos de mi papa los mataron que porque eran importantes para el papa a mi papa le amenazaron que si seguía saliendo y con malas justas con la familia suerte y el hijo que ando en sala ni le daba a nadie entonces no lea cual es el problema cuando el papa a la casa le conto a la familia lo que había sucedido y ellos le con sepan que como andaba en malos pasos era mejor que se estuviera de salir tanto y que mirara bien como andaba.

El caso de las personas que tanto lo asustaron se fue tanto andaba con el tiempo problemas fueron pasando luego mi papa conoció a mi mamá construyeron un hogar y me tubieron a mi hermano.

Acerte caso a las personas que tienen experiencia de la vida.

En contados de Dios primero que todo



Historia de la guerra del 2012
 viviamos en paz en nuestras veredas de la zona rural de mitanda Cauca comenzó la guerra por una base que instalaron en la vereda calanaima dejando un hecho victimizante de una niña muerta de 3 años debido a un artefacto explosivo luego luego el ejército queríanse que dar en nuestro territorio pero la guerrilla les empezó a dar balas para retirarlos de nuestro territorio y hacer inicio la guerra sin sentido alguno dejando el desplazamiento cosas aberradas dejando

umanitarias, psicológicas y gracias a Dios y al presidente se ve el inicio a la paz y de hecho ya lo estamos viviendo en nuestro territorio que es la paz gracias a Dios tenemos la ONG es la que esta pendiente de este proceso y esto nos ha ayudado a estar unidos en familia a valorar nuestros ranchitos lo poquito y nada que tenemos y a valorar nuestro territorio y estar unidos en comunidad ayudándonos los unos a los otros
 hecho por:
 Sandra Milena reogifo
 Darwin Fernando Lopez

LA guerra
 En la vereda la unión a sido un sitio muy afectado entre la guerrilla y el ejército porque es el centro que cubre con los puntos de Caraqueño, pueblo nuevo, Cabido, Campo alegre, potrento).
 Mi mamá y mi papá vivieron algo real en el año 2000. Hubo un enfrentamiento entre la guerrilla y el ejército fue muy fuerte porque hubo una emboscada en la casa del señor Leonardo Rivera y mi familia vivió allí. Ese día mi papá y mi tío se

fueron a trabajar cerca de la finca cuando llegaron al tajo estaba el ejército ellos se asustaron y se iban a debalbera para la casa y los retuvieron 20 minutos porque iban a emboscar a Carlos Antonio y cayeron otros en esa emboscada y hubieron 6 muertos y llegó la comunidad y gente de otras partes a mirar lo que había pasado y recogieron los cadáveres (y la comunidad quedó muy asustada)

Conflictos Armados
 el día 4 de noviembre del 2014 se encontraba trabajando el señor José Cármenes Salarte en la finca de su papá cultivando café. Cuando los integrantes de la grupo armados se enfrentaron con la fuerza pública durante un momento cayó un artefacto explosivo cerca donde él se encontraba laborando. Cuenta el que sintió el estuqueo y se tivo al suelo todo asustado y no sabía que hacer. Como la comunidad se dio cuenta corrieron a ayudarlo

y él ya iba subiendo por la casa todo asustado por que el explosivo le lanzó muchas esquirlas. Cuando terminó el conflicto él bajó a mirar al capital para ver si no tenía daños en su cuerpo y ahora ya hay paz
 ATT: JEINNY DARGA y mamá

PAZ

Si está paz no a la guerra

Los Paramilitares también usaban las bombas

En un caso tal cuando empieza la violencia aquí en mi época calandaria nosotros no teníamos tranquilidad porque los bombas eran cosa de mucha cosa y la de los demás vecinos existía de eso nos taca desplazamos y hici dejar todo bato los animales y todo lo demás. tanto de que el ejército se posicionara en el filo. esa piedra era de mis padres era la finca de nosotros y también el potrero donde teníamos animales como los caballos y el ganado y por culpa de los minas nosotros perdimos dos caballos quedaron destruidos eso es muy duro pero supimos salir adelante con la ayuda de Dios son animales muertos que no tienen tu culpa de lo que pasa así almorzar y nosotros no nos pasamos. Pero perdimos la tierra pero tenemos salud adelante con la ayuda de Dios

Escrito por: Andrés Felipe Torres y Paz y mamá

El conflicto.

En el año 2002 los paramilitares llegaron a nuestros territorios amenazando la comunidad donde mataron muchas personas inocentes hubo desplazamiento. En ese tiempo se vivía con mucho miedo por que había enfrentamientos y batallas.

En el 2012 fue el desplazamiento más grande donde se desplazaron todas las comunidades es diferente es miedo por causa de la guerra los enfrentamientos de el ejército y la guerrilla fueron día y noche toda la comunidad de la parte

alta se consentieron en el paliativo por 3 meses se puso negoció por que el Estado no quería reconocer el desplazamiento forzado en el conflicto los que más sufren son los niños.

Primero sea todo de doy gracias a Dios por que a pesar de todo sufrimiento, miedo al a sido quien nos a ayudado a superar y a pensar a vivir con ese pasado.

y también gracias al Gobierno y a la guerrilla que se sentaron a dialogar

hecho por: martha e hijo

Los paramilitares

Febrero del 2001 se dentro los paramilitares y hicieron una masacre en la vereda las pilas y de ese día las familias se fueron que desplazarse al pueblo de miranda mientras mientras que pasaba el miedo de las familias y a los pocos días podíamos volver a las viviendas de cada uno y también al gobierno y a la guerrilla que se sentaron a dialogar gracias.

escrito por: KAREN y mamá

COMO VIVIO MI VEREDA LA GUERRA

En el año 2012 siendo aproximadamente 2AM la guerrilla empezó a lanzar taticos pasaban por encima de la casa donde vivíamos desde esa hora no pudimos dormir.

Ella lanzaban los espirobombas hacia la base que queda en la loma pero los espirobombas no llegaban a la base por que la base esta ubicada en

una parte más alta y los espirobombas caían cerca de las casas uno de los espirobombas cayó en la escuela destruyendo una parte de la escuela.

Cuando amaneció nos desplazamos hacia el municipio de miranda y de hoy nos fuimos para los Hogares juveniles campesinos hoy nos estuvimos 5 días y luego retornamos a la vereda y ya vino la calma por un tiempo.

KAREN y mamá

COMO VIVIAMOS LA GUERRA

En el 2012 tuvimos que escondernos debajo de la cama porque hubo un enfrentamiento y mi familia estaban muy asustados y tiraban bombas algunas caían cerca de las fincas y cuando se había calmado todo nos fuimos para un hogar juvenil y nos estuvimos unos días hasta que todo se calma.

Vivir con odio y rencor y

vinganza esta muy mal porque nos trae mucho odio a nuestro corazón y a los demás que nos rodean

los valores que debemos tener en nuestra comunidad y hogar es que tenemos que tener en cuenta el respeto y responsabilidad y tener paz con los demás.

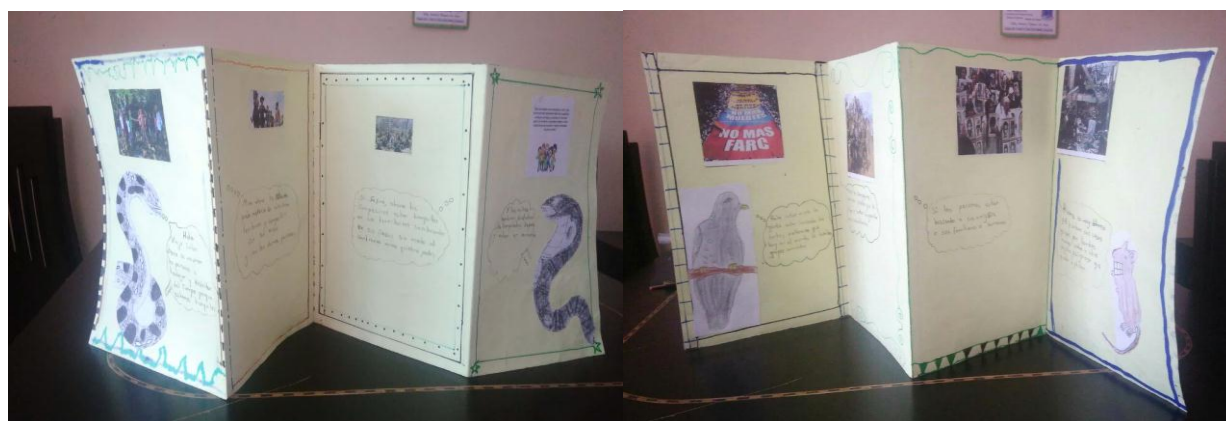
Misuri y mamá

Fuente de fotografías. Archivo propio

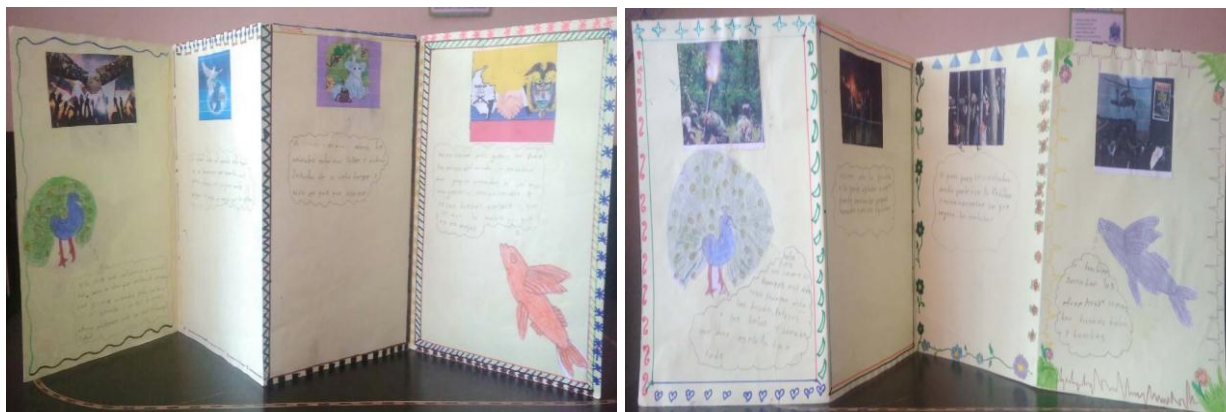
Anexo 13. Imágenes de actividad 1 del microsistema “el túnel del tiempo”. Frisos.



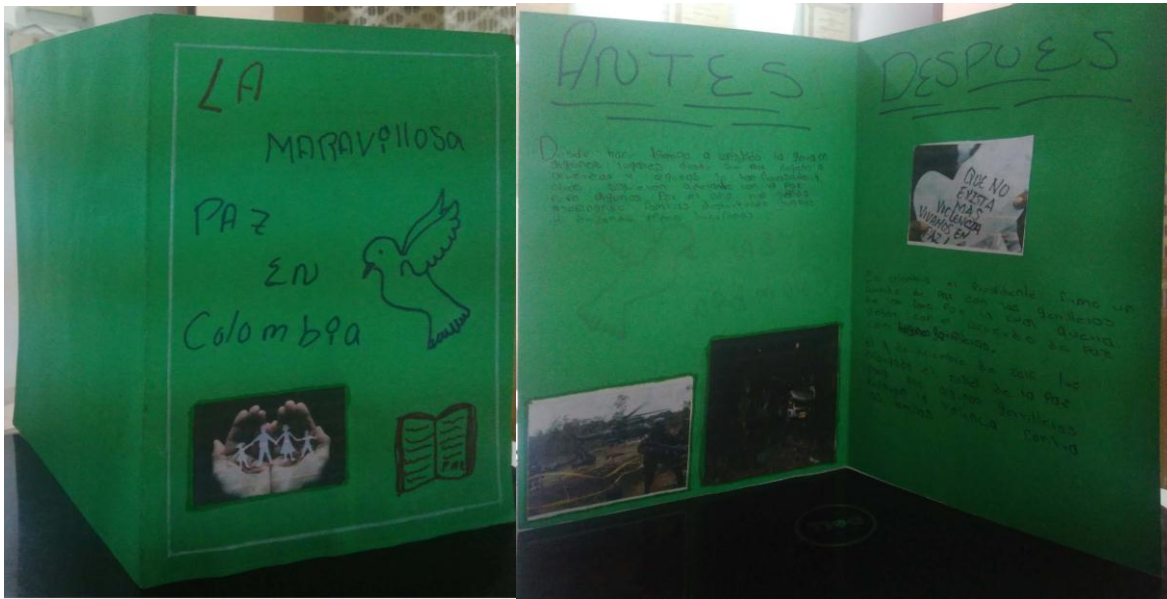
Estudiantes de grado 5° y 6° realizando el trabajo manual del friso.



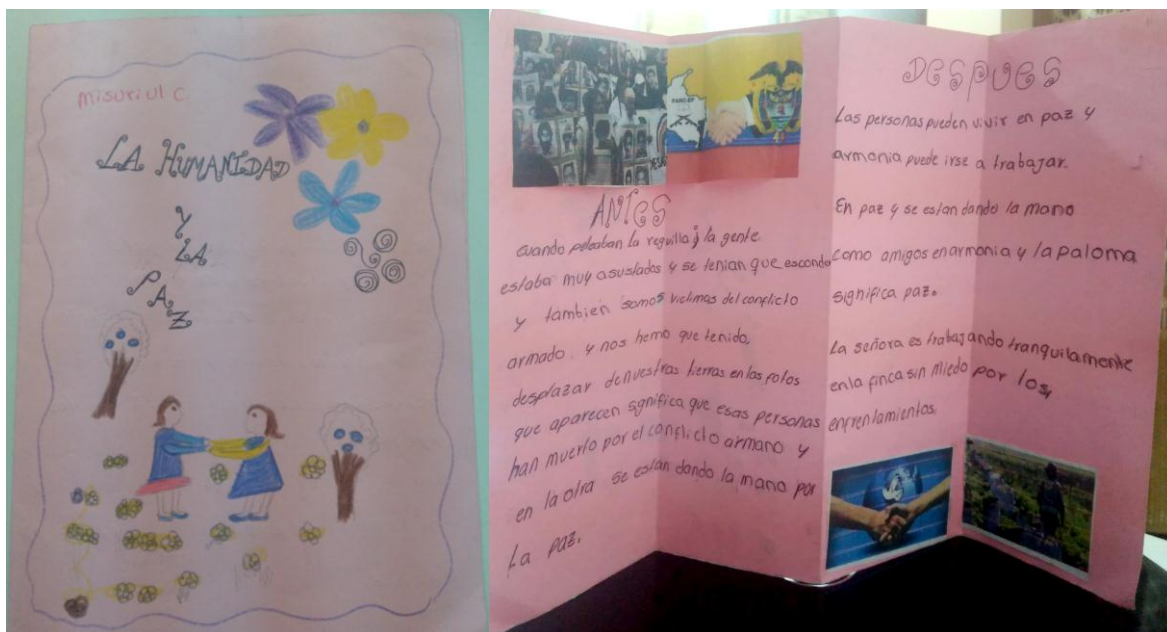
Resultado final de friso, estudiante JEMT grado 5° (en tiempo de paz, tiempo de guerra).



Resultado final de friso, estudiante EPP grado 5° (tiempo de paz, tiempo de guerra).



Resultado final de friso, estudiante grado 6° (tiempo de paz, tiempo de guerra).



Resultado final de friso, estudiante grado 6°(tiempo de paz, tiempo de guerra).

**Anexo 14. Imágenes de actividad 2 de microsistema “ahora en el tunel del tiempo”.
Estudiantes en ejercicio de meditación.**



Estudiantes de 5° y 6° en actividad 2 de microsistema. “Ahora en el túnel del tiempo”

Anexo 15. Imágenes de actividad 3 de micro sistema, elaboración y productos de mini cartilla de pactos de aula “Un presente para vivir y convivir”

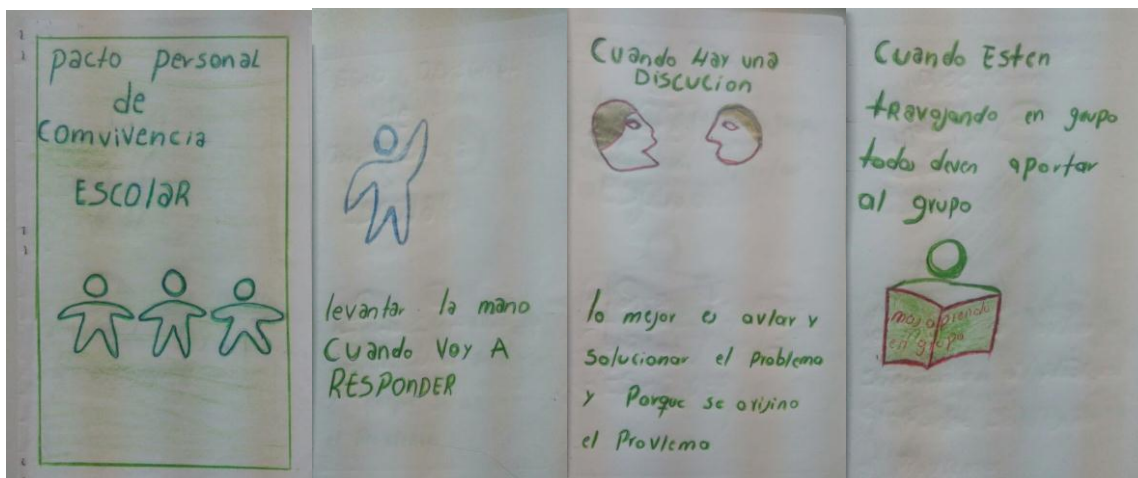


Estudiantes de grado 6° y 5° elaborando cartilla de pactos de aula.





Muestra de producto final. Cartilla de pactos de aula. Estudiante GAMR



Muestra de producto final. Cartilla de pactos de aula. Estudiante FDD

Anexo 16. Imágenes de producción textual de nivel micro sistema.

La maquina del tiempo Relato basado en el
 libro basados los niños de quinto grado
 Simón en Egipto en una castellan en la
 capellana los diez y años con lluvia
 dibujado para ellos tomamos que dibujo
 y dos dibujos que estaban en el libro
 de la paz y pagamos una imagen de
 una que representara el conflicto
 armado y de la paz y a los día
 siguientes pagamos las imágenes ablar
 y entonces al paso dice para paz
 y entonces en tiempos muy duros
 los sonaban a las balas y las ba-
 las latidos y las balas y sonaba un
 el día es el día de la paz y sonaba un
 a las balas y la gente vivían porque
 vivían y la gente vivían porque
 por eso vivían después y de día
 dice paz si para esta se quería
 la mucha gente y se la lloraban
 an y nunca aparecían porque se
 que los mataban y en muchas oca-
 siones también sonaban las balas
 de los helicópteros y las bombas
 y mucha gente por eso murio
 después de varios días después
 nos el paso el paso se volvió
 en a en contra y el paso dice a veces
 hasta paz nos volvemos a encontrar
 una hora que estamos en paz
 los que los armados con el cuer-
 cito están en paz y se daban la
 mano y ahora podemos vivir en
 paz y tranquilidad y ahora to-
 da el mundo está en paz y no
 tenemos que sufrir más la que
 era ni violencia ni nada que
 por lo que la paz es mejor
 que la guerra paz dice es cierto
 que ahora las capitales del
 los que están paz felices y pa-
 dron disfrutar de un nuevo base

La Maquina del tiempo

La maquina del tiempo me pagaba
 que era muy divertida porque me
 cuando era pequeña a una gran
 de tenía un amigo una casa con
 la vecinos muy amigables y una
 ca. Trabajamos en los negocios
 tenía un trabajo de profesor de
 de física estudio y estudio para
 de física y la gente me quería
 muy bonito porque era grande
 y con mucha experiencia y
 sias al Pro Fodor me nos
 con lo que los profesores
 lle van una vida normal
 so quedan con los padres
 so van cuando quieren a ver
 pa gran día la que tiene
 profesora

Yo pienso que la maqui-
 na del tiempo es fabulosa
 porque nos cuentan historias con
 mucha tranquilidad para darnos
 es muy interesante

Nos enseñan a amar a
 nuestra familia y amigos
 a amigos sin importar con
 se quieren siempre van
 amigos

y no nos enseñan a
 pelear ni a ser
 groseros

Producción textual de estudiantes GAMR grado 5° y JYC grado 6° en actividad 1 de microsistema “la máquina del tiempo”.

Ahora en el túnel del tiempo

Yo tengo 25 años estudio en la universidad
 contribuyo a la gente de la sociedad a los años
 nos compartimos lo que aprendi en el transcurso
 de mi aprendizaje fue muy difícil la primera
 el bachillerato en el colegio y me pude prepara-
 rar para la universidad ahí yo pensaba diferente
 con todo lo que me enseñaban iba mirando
 el futuro como ayudar mi familia o mis vecinos
 cuando termine la medicina regreso a la vida y
 se dirigidas con otros compañeros ellos van a mi
 comunidad y luego yo fui a la comunidad
 de ellos nos rotábamos conoci a muchas perso-
 nas y sus enfermedades algunos los logramos
 curar

AHORA EN EL TUNEL DEL TIEMPO

En un día en un túnel podría superarse a romper el
 silencio con mi propia, empezó a caer mi cabeza
 después me alíe. Cuando empezó a caer mi cabeza
 tenía un dolor muy bonito y cuando tenía 20 años
 años me tenía que buscar la comida ya misma.

Cuando comencé a ser un gestor de paz se empezó a
 dar comida a los niños que estaban en el colegio
 y por eso la paz que se empezó a dar y para que
 la gente se le llegara que desparara de sus
 túnel y ayudar a mi comunidad, cuando la gente
 tenía los niños en sus viviendas, yo puedo
 llegar a ser un gestor de paz ayudando a las
 personas, especialmente por el dolor de la paz y
 no basta con eso, yo puedo dialogar con la comuni-
 dad para que se se respeten y que cuando piden
 la justicia pero con dialogo.

Cuando yo sea grande quiero ser profesora, porque
 es bueno enseñar a los niños para que sean
 alguien en la vida y respeten a sus mayores
 y respetar a los padres.

Producción textual de estudiantes EPP grado 5° y EFRR grado 6° en actividad 1 de microsistema “ahora en túnel del tiempo”.

"Un Presente y un futuro para vivir y convivir"
Relato basado en la cartilla de Pactos.

El presente y el futuro son
una familia de delatas lo
que viviamos en la guerra
lo que la guerra nos
deja muchas muertes
dentro de una patria es
placentero y lo que de lo
mas delat de nos quedan en
nuestros trabajos del campo
sin que haya ni que
das sin esperar y en el
registro de la vida en un
familiar y con las profesiones
no es tan faga. En el
vicio el maestro en la
ca mija y en el libro y otros
partes del mundo sin
ser temados y los
ninos obligados a ser
trabajos sin espiacion y
aliviando la asion y si la
quedara mal lo golpearan
con una regla te mada ya
gano y a me ha va con
dmas de valores a con
cuerpos y los obligaban
a darle la plato a a
con copos obligados de
to de con camis qasias del
golpes no la no golpear
ninos ni los q maha
gan ni con cuantos
ni con q mas ni
volv a malta los ninos

"Un presente y un futuro para vivir y convivir"
Relato basado en la cartilla
de Pactos

En este ejercicio el Profe nos dijo
que tomaramos cinco pactos para
vivir y convivir nos lemo poco
tiempo pero antes de acabar el tiempo
del curso pasamos dia un librillo
para escribir los cinco pactos
y las es casamos lo escribimos en
la y tambien decoramos bien
bonito y fue algo sencillo pero
a campo; estuvimos leyendo
el futuro

Recordado, eso es un trabajo de mucho
saber y tambien necesidad es algo
hermoso porque en los ejercicios que
hemos hecho con interesante porque
te habla de la paz. Gracias

Producción textual de estudiantes ARL grado 5° y DMT grado 6° en actividad 1 de microsistema "un presente y un futuro para vivir y convivir".

Anexo 17. Guía de inter aprendizaje sobre relatos.

INSTITUCION EDUCATIVA AGROPECUARIA

MONTERREDONDO



Guía de Entrada



Área: Lengua Castellana

Grado: 5° y 6°

Tema: Los Relatos

Competencias: Comunicativa, producción textual, ortografía

Indicadores:

- Reconoce el concepto de relato y sus características

- Produce textos (relatos) orales y escritos sobre sus vivencias cotidianas

Estándar: Produzco texto escritos que responden a diversas necesidades comunicativas y que siguen un procedimiento estratégico para su elaboración



VIVENCIA



Trabajo en grupo

Lee detenidamente el párrafo y observa las graficas

“El verdadero camino que conduce a la paz con Dios y con los hombres no es la mentira, sino la verdad; no es la venganza, sino la justicia; no es el odio, sino el amor”, (De la inscripción en el Templo de la Paz. Hiroshima)



Trabajo Individual

1. Con base en las ilustraciones anteriores elaboro un escrito corto sobre cada una de ellas
2. Has un listado de las semejanzas y las diferencias que encuentres.
3. Busca en el diccionario las palabras subrayadas en el párrafo y reorganízalas y forma una oración relacionada con las imágenes



FUNDAMENTACIÓN CIENTÍFICA

Trabajo colectivo.

Con el apoyo del maestro leemos detenidamente los siguientes conceptos sobre relato y resolvemos las dudas e inquietudes que se tengan sobre el tema

- Un relato no consiste tan sólo en informar sobre un suceso pasado. En el sentido más acabado del término, el relato es una enunciación derivada de la perspectiva personal de un participante real o potencial que está situado de modo que algún desarrollo dramático temporal del suceso informado avanza desde ese punto de partida. Por eso, una repetición será, a propósito, algo en que los oyentes pueden insertarse empáticamente y volver a experimentar de manera vicaria lo que acaeció. En suma, un relato cuenta una experiencia personal y no es tan sólo un informe sobre un suceso
- La estructura en general de un relato es:
 - Introducción: Presentación de Personajes, espacio, tiempo, sucesos y acción
 - Nudo o desarrollo: Es la trama de todo
 - Desenlace: Solución
- En un relato todo tiene importancia, todo cumple una función dentro del texto, cada elemento tiene un sentido; los hechos, los lugares, los personajes y dentro de los lugares todos los objetos deben ser necesarios para que sean significativos. Este debe responder a las siguientes preguntas
 - ¿Cuál es el conflicto? - ¿Cómo se desarrolla? - ¿Cuál es el desenlace?



Escribo una síntesis de las ideas principales



ACTIVIDAD DE EJERCITACIÓN

En los subgrupos cada estudiante contara un relato agradable sucedido en el último año, luego por escrito hará uno de angustia o tristeza. Utilice la siguiente tabla para comprobar que contenga todos los elementos de un relato

Titulo:				
Tiempo/ Lugar	Personajes	Planteamiento	Nudo	Desenlace

Lee atentamente el siguiente texto

LA BOBINA MARAVILLOSA



Herase un principito que no quería estudiar. Cierta noche, después de haber recibido una buena regañina por su pereza, suspiro tristemente, diciendo: ¡Ay! ¿Cuándo seré mallor para hacer lo que me apetezca?

Y he, aquí que a la mañana siguiente, descubrió sobre su cama una bovina de hilo de horo de la que salió una débil voz: Trátame con cuidado, príncipe.

Este ihlo representa la sucesión de tus días. Conforme vayan pasando, el hilo se irá soltando. No ignoro que deseas crecer pronto... Pues bien, te concedo el don de desenrollar el hilo a tu antojo, pero todo aqueyo que hayas desenrollado no podrás ovillar de nuevo, pues los días pasados no vuelven.

El príncipe, para cerciorarse, tiró con ímpetu del hilo y se encontró convertido en un apuesto príncipe. Tiró un poco más y se vio llevando la corona de su padre. ¡Era rey! Con un nuevo tironcito, inquirió:

Dime bobina ¿Cómo serán mi esposa y mis hijos?

En el mismo instante, una bellissima joven, y cuatro niños rubios surgieron a su lado. Sin pararse a pensar, su curiosidad se iba apoderando de él y siguió soltando más hilo para saber cómo serían sus hijos de mayores.

de pronto se miró al espejo y vio la imagen de un anciano decrepito, de escasos cabellos nevados. Se asustó de sí mismo y del poco hilo que quedaba en la bobina. ¡Los instantes de su vida estaban contados! Desesperadamente, intento enrollar el hilo en el carrete, pero sin lograrlo. Entonces la débil vocecilla que ya conocía, hablo así:

Has desperdiciado tontamente tu existencia. Haora ya sabes que los días perdidos no pueden recuperarse. Has sido un perezoso al pretender pasar por la vida sin molestarte en hacer el trabajo de todos los días. Sufre, pues tu castigo.

El rey, tras un grito de pánico, cayó muerto: abía consumido la existencia sin hacer nada de provecho

Lorena Delgado Alonso. 15 años

1. Representa mediante dibujos las etapas que vivió el Rey
2. Encuentra las palabras mal escritas que están en el texto
3. ¿Cuál es el problema que se plantea, escribe un final o desenlace para la historia si tu fueras el Rey
4. ¿Qué piensas de la actitud del rey? ¿Cuándo eras niño, te sucedió algo igual?
¿Cuáles son tus sueños?

Anexo 18. Guía de inter aprendizaje sobre elementos gramaticales, signos de ortografía.

INSTITUCION EDUCATIVA AGROPECUARIA MONTERREDONDO

Guía de apoyo



Grado: 5° y 6°

Tema: Los Relatos

Competencias: Comprensión e interpretación textual, producción textual, ortografía

Indicadores:

- Identifica estrategias que garantizan la correcta estructuración de un texto
- Tengo en cuenta reglas ortográficas, a la hora de producir textos (relatos)

Estándar: Produzco texto escritos que responden a diversas necesidades comunicativas y que siguen un procedimiento estratégico para su elaboración.



Sopa de letras

1. Elabora en tu cuaderno la siguiente sopa de letras, encuentra las 8 palabras que están ocultas y luego búscalas en el diccionario

S	I	N	O	N	I	M	O	N	I	M	O
I	G	C	O	H	E	R	E	N	C	I	A
G	N	P	T	A	N	T	O	N	I	M	O
N	O	I	X	N	O	I	S	E	H	O	C
O	P	E	E	A	N	O	N	I	M	O	S
S	U	S	T	I	T	U	C	I	O	N	O
E	V	C	O	T	A	L	E	R	U	I	N

2. Completa los espacios con las palabras del recuadro, si no conoces el significado de alguna puedes consultarlo en el diccionario, además colocas los signos de puntuación donde convenga

Fuego	mientras	repente	tenuemente
Levantó	tormentosa	ventanal	vieja

La noche era oscura y _____ El salón de la _____ mansión estaba _____ iluminada por la luz del fuego de la chimenea. La chica tocaba la guitarra suavemente _____ su perro dormitaba junto al _____
De _____ dejó de tocar Creyó haber oído un ruido en el exterior Se _____ y se acercó al _____ más próximo

3. Con base en las ilustraciones escribo un relato corto y lo copio en mi cuaderno. Recuerda utilizar los signos de puntuación, letra clara y legible, leer varias veces para encontrar las incoherencias y corregirlas



Trabajo en grupo

Lee detenidamente el texto para interpretarlo y entenderlo

A los humanos nos gusta contar nuestras experiencias, así hemos creado diferentes formas de narrar. Una de ellas es el relato que también es una de las formas fundamentales de los textos literarios narrativos. Las crónicas de la conquista y la colonia son, en su mayoría, relatos que narran aventuras, describen escenas y paisajes o denuncian la crueldad que vivieron los indígenas a causa de los conquistadores. Construimos textos cuando hablamos o escribimos con la intención de narrar una serie de hechos que son realizados por un personaje o por nosotros mismos. El tema de los textos puede ser real o imaginario, su extensión puede variar.

Para evitar la repetición de algunas palabras en un texto se utiliza el cambio de un elemento léxico por otro (o por una expresión), es un mecanismo que nos indica que se ha establecido dentro del texto una relación semántica entre el término sustituido y el sustituto. Se busca así evitar la repetición de un mismo elemento. La sustitución es una relación de tipo anafórico y puede realizarse de **dos maneras** diferentes: **sustitución sinonímica o sustitución por medio de proformas**.

a) **La sustitución sinonímica** consiste en el reemplazo de un elemento por un sinónimo. Ejemplos:
Aquejado por una molesta tos, visitó a un médico amigo. Luego de lo, el facultativo le recetó un jarabe...”

a) **Sustitución por medio de proformas** es la que se lleva a cabo cuando una palabra o una oración es reemplazada por un elemento lingüístico cuya función es la de servir de sustituto a ese elemento léxico. Es indispensable en este mecanismo de cohesión que el referente y el sustituto sean correferencias.

En español, existen **proformas nominales, pronominales** (todos los pronombres), **adjetivales, adverbiales y verbales** (el verbo hacer).

Ejemplos:

“Estuve en la reunión con el gerente de la compañía .En realidad, es un sujeto muy equilibrado”.
(Proforma nominal)

“Sobre la mesa hay unos duraznos ¿Puedes traerme los maduros? (proforma adjetival)

“Toda la tarde estuvo en la terraza. Desde allí observó cómo las garzas...” (Proforma adverbial)

“Regresa todos los años a su tierra natal; casi siempre lo hace en el mes de enero “. (Proforma verbal)

A demás cuando se realizan textos se deben tener en cuenta los conectores que ayudan a que las oraciones y los párrafos tengan una conexión y hacer que estos tengan relación entre si utilizando los conectores adecuados.

Unos de los más utilizados para este nivel se estipulan en la siguiente tabla

CONECTORES	
DE OPOSICIÓN	PERO - AÚN - SIN EMBARGO - NO OBSTANTE - EN CAMBIO - POR OTRO LADO - POR MÁS QUE
DE CAUSA - CONSECUENCIA	PORQUE - YA QUE - PUESTO QUE - POR CONSIGUIENTE - DEBIDO A - EN CONSECUENCIA - POR ENDE
DE ADICIÓN	Y - TAMBIÉN - ADEMÁS - ASIMISMO - DE IGUAL MODO - DE LA MISMA MANERA
DE TIEMPO	FINALMENTE - PREVIAMENTE - POR ÚLTIMO - MIENTRAS TANTO - DESPUÉS

C ACTIVIDAD DE EJERCITACIÓN



1. Corrige el siguiente párrafo teniendo en cuenta la teoría sobre la cohesión, la coherencia y los signos de puntuación vistos en clase.

La mascotas siempre generará inconveniente en la casas. Principalmente porque las mascotas puede averiar las puertas. Para evitar los problemas se recomienda educar a tus mascotas, para que ellas adquirieran buenos hábitos.

2. Completa el texto con los conectores que están en el cuadro anterior

Varias son las razones que me han llevado a tomar la decisión de abandonar la ciudad y regresar de nuevo al campo.

_____ estaba cansado de respirar el aire contaminado de las ciudades, en las montañas de Monterredondo puedo sentir el placer de hinchar mis pulmones de aire puro. _____ desde que vivo en la ciudad me volví sedentario y con problemas de salud.

_____ soportaba las primas de la ciudad, iba corriendo a todas partes _____ no llegaba a tiempo a ninguna de ellas. _____ me alegro mucho de a ver abandona esa gran ciudad llena de grandes torres y edificios que no me dejan respirar

LIC. Elmar Rodrigo Muñoz Imbachi

LIC. María del Carmen Vásquez Lizcano

Anexo 19. Ejemplo de consentimiento informado a padres de familia.

Maestría en Educación Modalidad Profundización
Programa Becas para la Excelencia Docente – Ministerio de Educación Nacional
Universidad del Cauca

LOS RELATOS DEL CONFLICTO ARMADO: UNA SECUENCIA DIDÁCTICA PARA MEJORAR LA
PRODUCCIÓN TEXTUAL DESDE LA PERSPECTIVA DEL PENSAMIENTO CRÍTICO

Consentimiento informado

Nombre y apellido del estudiante: Yicel Alejandra Medina Reina.
Documento de Identidad: 1.067.720.885

Este es un documento mediante el cual usted como padre de familia autoriza para que el estudiante pueda participar de las actividades académicas, y desarrollar la secuencia didáctica estipulada, que incluye recopilación de fotografías y grabaciones de estas

Identificación de los investigadores.

Este estudio está dirigido por los Docentes: Elmar Rodrigo Muñoz Imbachi y María del Carmen Vásquez Lizcano, nombrados en propiedad en la Institución Educativa

Sitio donde se llevara a cabo la intervención.

La información que proporcione su hijo será recolectada en la Institución Educativa Agropecuario Monterredondo, ubicada en la Vereda Monterredondo sede Principal y Sede Caparrozal y se utilizara como insumo para el trabajo de grado de maestría en Educación Modalidad Profundización de la Universidad del Cauca

Cómo es la participación de su hijo?

Desarrollando la secuencia didáctica, diseñada para mejorar la producción textual desde la perspectiva del pensamiento crítico, recreando y participando de los relatos de su entorno, no tendrá ningún costo, para ninguno de los estudiantes, además no presenta riesgo alguno y la información suministrada será utilizada con fines pedagógicos

La participación en este proyecto no significara ninguna compensación económica. Si usted está de acuerdo por favor firme este consentimiento

Flor Reina Mestizo
Nombre de Padre o Madre

25531152
Cedula de Ciudadanía

Anexo 20. Acta de reunión de padres. Información de intervención pedagógica.

79

Acta N° 3. Año Lectivo 2019.

Reunión de padres de familia.

Asunto: Desarrollo de 2º Taller de escuela de padres y entrega de boletines de 2º periodo.

Orden del día.

1. Saludo de bienvenida. Resp. Doc. Rodrigo Huiza
2. Taller "¿Cuánto conozco a mis hijos?" Resp: Psicóloga Fabiana González y Doc. Rodrigo Huiza
3. Informe académico. Resp. Docente Alex Parilla y Rodrigo Huiza
4. Entrega de boletines
5. Proposiciones y Varios.

Cuando las 9:00 am. del día miércoles 23 de agosto del año 2019, se dio inicio a la reunión de padres con el orden del día especificado anteriormente. Asistieron 22 padres de familia que lo aprobaron inmediatamente después de su lectura.

El docente Rodrigo Huiza realizó la bienvenida a los padres agradeciendo la puntualidad de llegada. De igual manera, enfatiza sobre la importancia que tienen las reuniones de padres, porque son ellas los espacios pertinentes para poder tratar todos los asuntos relacionados con el proceso y progreso escolar de los niños.

El docente da paso a la Dra Fabiana González, para que inicie el desarrollo del taller planeado para esta reunión.

En el último punto sobre proposiciones y varios, el docente Rodrigo Huiza refiere a los padres de los niños del grado quinto, la importancia que tiene una intervención pedagógica que ellos ya poseen conocimiento desde hace varios meses por medio de un consentimiento informado que firmaron, y les pide colaboración para seguir apoyando el trabajo de producción festival en el instrumento "Cuaderno viajero" que los niños están desarrollando con la colaboración de ellos.

El profesor les explica un formato que posee en sus manos con unos criterios que debes tener en cuenta en el proceso de construcción de roles de conflicto armado.

Los padres de familia le reiteran a él, el compromiso de acompañamiento, un padre de familia CRISTIAN CHATE, resalta lo bonito que le ha parecido el trabajo que se lleva a cabo.

El profesor termina diciéndoles que el formato de orientaciones se pegará en los cuadernos viajeros, para que se recuerde la orientación.

Los padre continuaron chulando sobre aspectos del restaurante escolar y sobre trabajo de campo para embellecer la escuela.

80

Los padres participaron activamente durante la hora y media de taller, se mostraron interesados por la temática.

Continuando con la agenda, se procede a dar informe sobre rendimiento académico por parte de cada uno de los maestros. Sobre pre-escolar, primero y segundo el docente Alex Parilla y tercero, cuarto y quinto, el docente Rodrigo Huiza.

Los docentes enfatizan puntualmente sobre:

- Acompañamiento de los padres en el proceso de sus hijos, en cuanto al desarrollo de tareas, trabajos y el repaso de las temáticas abordadas en las distintas áreas y asignaturas que se asumen en el currículo institucional.
- La buena presentación de los chicos al (present) Negor a la escuela.
- Estar pendientes del comportamiento de los chicos dentro y fuera de casa por el desarrollo masimo de madurez de los últimos días.
- Colocar al día la cuota pre-escuela porque muy padres colgados en ese asunto.

Terminan entregando el informe a cada niño explicando puntualmente a los padres sobre los temas a reforzar.

Hacia las 12:30 p.m se dio por terminada la reunión.

Redacto: Docentes Alex Parilla
Rodrigo Huiza

Anexo: Firma recordada en hoja de bloc.

Asistencia Reunión Padres de Familia

Nombre y Apellido	Cédula Ciudadanía
1. Franz E Cullio	7054 847 749
2. Cristian A Chate	10 347 725
3. Jose Wilson Aranduy	10 347 933
4. Julia Casumackin	11 24 011
5. Elisabeth Jara Chava	1114 077 001
6. Raquel Largo Trochez	25530374
7. Wilson Helano Velasco	1124889080
8. Maria Mercedes Gutierrez	94.15.30.1701
9. Marjolin Nestro Gutierrez	25530675
10. Rosalia Pote	106753078
11. Francis Elena Para	1064.427.635
12. Olivia Ley Silva	100258156
13. Veronica Guaranido Meza	1094064203
14. Yamileth Calderon Ch.	25531332
15. Omar Caliz	7059062403
16. Yolma Hostizos @	1059063003
17. Daniela Tavares M	25537840
18. Olga Milena Capua H	209064379
19. Yvonne Castro	25330840
20. Susi Yamina Ballazar	1060357683
21. Aida Lucia Alvarez	1059063763
22. EVA CUPAWI (CND SMPB ESCRIBO)	25605305

Anexo 21. Rejilla de evaluación de producción textual.

INSTITUCION EDUCATIVA AGROPECUARIA MONTARREDONDO REJILLA PARA EVALUACION DE PRODUCCION TEXTUAL		
ITEM DE PRODUCCION TEXTUAL	LOGRADO	NO LOGRADO
Ortografía		
Cohesión		
Coherencia		
Acentuación		
Conectores		
Signos de puntuación		
Fluidez verbal		

Anexo 22. Rejilla de seguimiento de proceso de pensamiento crítico

INSTITUCION EDUCATIVA AGROPECUARIA MONTARREDONDO REJILLA PARA SEGUIMIENTO DE PROCESO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO			
ITEM DE SEGUIMIENTO	SE EVIDENCIA		
	Elemento	SI	NO
Todo pensamiento puede ser analizado identificando sus cinco elementos:	Propósito		
	Suposiciones		
	Implicaciones		
	Inferencia		
	Punto de vista		
Todo pensamiento debe ser evaluado en cuanto a su calidad utilizando estándares intelectuales universales. Algunos de los estándares principales incluyen:	Veracidad		
	Importancia		
	Precisión		
	Justicia		
La meta fundamental del pensamiento crítico es fomentar el desarrollo de las características conceptuales o disposiciones. Éstas incluyen:	Perseverancia intelectual		
	Empatía intelectual		
	Socio centrismo		