

	GESTIÓN SERVICIOS BIBLIOTECARIOS						 ISO 9001 SC 7384-1	 GP 205-1	 CERTIFIED iNet MANAGEMENT SYSTEM CO-SC 7384-1
	CARTA DE AUTORIZACIÓN								
CÓDIGO	AP-BIB-FO-06	VERSIÓN	1	VIGENCIA	2014	PÁGINA	1 de 1		

Neiva, 26 de octubre de 2021

Señores

CENTRO DE INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA

Ciudad

El (Los) suscrito(s):

María Eugenia Ortiz Tovar, con C.C. No. 1. 075.222. 382 de Neiva autor(es) de la tesis y/o trabajo de grado titulado: **LA INCIDENCIA DEL PROYECTO PEDAGÓGICO DE AULA EN LAS COMPETENCIAS DE LECTOESCRITURA,**

Presentado y aprobado en el año 2021 como requisito para optar al título de MAGISTER EN EDUCACIÓN; autorizo (amos) al CENTRO DE INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN de la Universidad Surcolombiana para que con fines académicos, muestre al país y el exterior la producción intelectual de la Universidad Surcolombiana, a través de la visibilidad de su contenido de la siguiente manera:

Los usuarios puedan consultar el contenido de este trabajo de grado en los sitios web que administra la Universidad, en bases de datos, repositorio digital, catálogos y en otros sitios web, redes y sistemas de información nacionales e internacionales “open access” y en las redes de información con las cuales tenga convenio la Institución.

- Permita la consulta, la reproducción y préstamo a los usuarios interesados en el contenido de este trabajo, para todos los usos que tengan finalidad académica, ya sea en formato Cd-Rom o digital desde internet, intranet, etc., y en general para cualquier formato conocido o por conocer, dentro de los términos establecidos en la Ley 23 de 1982, Ley 44 de 1993, Decisión Andina 351 de 1993, Decreto 460 de 1995 y demás normas generales sobre la materia.

- Continúo conservando los correspondientes derechos sin modificación o restricción alguna; puesto que de acuerdo con la legislación colombiana aplicable, el presente es un acuerdo jurídico que en ningún caso conlleva la enajenación del derecho de autor y sus conexos.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, “Los derechos morales sobre el trabajo son propiedad de los autores”, los cuales son irrenunciables, imprescriptibles, inembargables e inalienables.

EL AUTOR/ESTUDIANTE:

Firma:

María E Ortiz T

	GESTIÓN SERVICIOS BIBLIOTECARIOS						  
	DESCRIPCIÓN DE LA TESIS Y/O TRABAJOS DE GRADO						
CÓDIGO	AP-BIB-FO-07	VERSIÓN	1	VIGENCIA	2014	PÁGINA	1 de 3

TÍTULO COMPLETO DEL TRABAJO: La Incidencia del Proyecto Pedagógico de Aula en las Competencias de Lectoescritura.

AUTOR O AUTORES: María Eugenia Ortiz Tovar

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
Ortiz Tovar	María Eugenia

ASESOR (ES):

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
Rojas Laguna	Yolima

PARA OPTAR AL TÍTULO DE: Magister en Educación

FACULTAD: Educación

PROGRAMA O POSGRADO: Maestría en Educación

CIUDAD: Pitalito

AÑO DE PRESENTACIÓN: 2021

NÚMERO DE PÁGINAS: 202

TIPO DE ILUSTRACIONES (Marcar con una X):

Diagramas Fotografías Grabaciones en discos Ilustraciones en general Grabados
 Láminas Litografías Mapas Música impresa Planos Retratos Sin ilustraciones Tablas
 o Cuadros

SOFTWARE requerido y/o especializado para la lectura del documento:

MATERIAL ANEXO: Encuestas de caracterización, encuestas de estado motivacional y ejemplos de test de lectura y escritura.

	GESTIÓN SERVICIOS BIBLIOTECARIOS						  
	DESCRIPCIÓN DE LA TESIS Y/O TRABAJOS DE GRADO						
CÓDIGO	AP-BIB-FO-07	VERSIÓN	1	VIGENCIA	2014	PÁGINA	2 de 3

PREMIO O DISTINCIÓN (En caso de ser LAUREADAS o Meritoria):

PALABRAS CLAVES EN ESPAÑOL E INGLÉS:

<u>Español</u>	<u>Inglés</u>		<u>Español</u>	<u>Inglés</u>
1. LECTURA	READING	6.	_____	_____
2. ESCRITURA	WRITING	7.	_____	_____
3. PROYECTO	PROJECT	8.	_____	_____
4. PEDAGÓGICO	PEDAGOGICAL	9.	_____	_____
5. _____	_____	10.	_____	_____

RESUMEN DEL CONTENIDO: (Máximo 250 palabras)

La investigación “La incidencia del proyecto pedagógico de aula en las competencias de lectoescritura”, ubicada dentro de la línea de investigación Educación y Pedagogías Críticas y Didácticas Alternativas, se planteó como objetivo evaluar la incidencia de la implementación de un proyecto pedagógico de aula en las competencias de lectoescritura en estudiantes de educación media de la Institución Educativa Municipal Winnipeg Sede Chaguayaco de Pitalito - Huila. Metodológicamente se orientó por el modelo de investigación acción y contó con un diseño cuasi experimental mixto con enfoque cualitativo; es decir, combinó instrumentos de tipo cualitativo y cuantitativo, pero su manejo general, así como su análisis y horizonte de consolidación, se centró en los aspectos cualitativos. La población participante fue de 30 estudiantes de los grados décimo y undécimo, quienes contribuyeron en la construcción y desarrollo de un proyecto pedagógico en torno a la escritura de crónicas sobre temáticas de identidad local municipal para la consolidación de fanzines como productos comunicativos. A partir de la implementación del proyecto se logró contribuir al dominio de las competencias de lectura y escritura, se constataron las ventajas del proyecto como herramienta didáctica en la apropiación de conocimientos y saberes, y se verificó su incidencia positiva en términos del estado motivacional y la marca mnémica respecto al aprendizaje.

ABSTRACT: (Máximo 250 palabras)

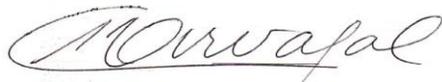
The research "The incidence of the classroom pedagogical project on reading and writing skills", located within the research line Education and Critical Pedagogies and Alternative

	GESTIÓN SERVICIOS BIBLIOTECARIOS						  
	DESCRIPCIÓN DE LA TESIS Y/O TRABAJOS DE GRADO						
CÓDIGO	AP-BIB-FO-07	VERSIÓN	1	VIGENCIA	2014	PÁGINA	3 de 3

Didactics, had the objective of evaluating the incidence of the implementation of a classroom pedagogical project on reading and writing skills in middle school students of the Winnipeg Municipal Educational Institution, Charguayaco de Pitalito - Huila. Methodologically, it was oriented by the action research model and had a mixed quasi-experimental design with a qualitative approach; that is, it combined qualitative and quantitative instruments, but its general management, as well as its analysis and consolidation horizon, was focused on qualitative aspects. The participating population consisted of 30 students from the tenth and eleventh grades, who contributed to the construction and development of a pedagogical project around the writing of chronicles on topics of local municipal identity for the consolidation of fanzines as communicative products. From the implementation of the project, it was possible to contribute to the mastery of reading and writing skills, the advantages of the project as a didactic tool in the appropriation of knowledge and knowledge were verified, and its positive impact was verified in terms of the motivational state and the mnemonic mark with respect to learning.

APROBACION DE LA TESIS


MARTHA PATRICIA VIVES HURTADO


MARÍA ELVIRA CARVAJAL SALCEDO

**LA INCIDENCIA DEL PROYECTO PEDAGÓGICO DE AULA EN LAS
COMPETENCIAS DE LECTOESCRITURA**

MARIA EUGENIA ORTIZ TOVAR

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MESTRÍA EN EDUCACIÓN: ÁREA DE PROFUNDIZACIÓN EN DOCENCIA E

INVESTIGACIÓN UNIVERSITARIA

2021

LA INCIDENCIA DEL PROYECTO PEDAGÓGICO DE AULA EN LAS COMPETENCIAS
DE LECTOESCRITURA

MARIA EUGENIA ORTIZ TOVAR

MAGISTER

YOLIMA ROJAS LAGUNA

ASESORA

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MESTRÍA EN EDUCACIÓN: ÁREA DE PROFUNDIZACIÓN EN DOCENCIA

E INVESTIGACIÓN UNIVERSITARIA

2021

DEDICATORIA

Dedico este trabajo de investigación a Dios y a mi familia, quienes son y seguirán siendo mi motivación en todo lo que me proponga.

A James Perdomo y Oscar Rodríguez, por acompañarme y apoyarme en la implementación del proyecto, por creer y confiar en mí.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco este proyecto a Dios y a la vida por permitirme estar escribiendo estas palabras después de tantas adversidades.

A la Institución Educativa Municipal Winnipeg sede Charguayaco, a la rectora María Yina Vargas Escarraga y a la coordinadora Melbanid Valverde por permitirme implementar este proyecto.

A mis estudiantes y a la comunidad de Charguayaco, quienes fueron mis maestros en todo este proceso.

A los miembros del Jurado de este trabajo, por su disposición y valorables sugerencias como aportes en la corrección y perfeccionamiento de este trabajo.

A mi asesora Yolima Rojas Laguna, por su apoyo y paciencia en esta investigación.

A Oscar David Rodríguez por sus asesorías en redacción y escritura.

A mis amigos James Perdomo y Magaly García por estar siempre ahí motivándome a no desistir en este proceso.

Contenido

Resumen	9
Introducción	10
Problema de investigación	12
Planteamiento del problema.....	12
Formulación del problema o pregunta.....	18
Objetivos	19
Objetivo General.....	19
Objetivos específicos	19
Justificación	20
Antecedentes	24
Marco teórico	32
Lectura	33
Escritura.....	42
Proyecto pedagógico	48
Metodología	51
Consideraciones epistemológicas.....	51
Diseño metodológico:	53
Instrumentos de recolección de información	54
Población	56
Análisis de resultados	59
Diagnóstico	59
Habilidades de lectura.....	59
Habilidades de Escritura	66
Desarrollo del proyecto	73
Revisión Teórica de la temática del proyecto (Crónica).....	74
Las vivencias: materia prima de la crónica	78
Consolidación del proceso de escritura	85
Análisis comparativo del diagnóstico y el test posterior	89
Lectura	89
El portafolio	103
Experiencia lograda	104

Proceso de escritura	106
Análisis del proceso de escritura de la estudiante Claudia	106
Análisis del proceso de escritura de la estudiante Carolina	118
Análisis del proceso de escritura de la estudiante Sofía	130
El fanzine	137
Encuesta sobre el estado motivacional y la huella mnémica	141
Conclusiones	150
Referencias Bibliográficas	153
Anexos	157
Anexo 1. Ejercicio diagnóstico	158
Anexo 2. Encuesta de caracterización de los estudiantes participantes en el PP.	162
Anexo 3. Test de lectura y escritura posterior a la implementación del proyecto	164
Anexo 4. Encuesta sobre el estado motivacional y la huella mnémica	168
Anexo 5. Cronograma	170
Anexo 6. Presupuesto	172
Anexo 7. Ejemplos de desarrollo del ejercicio diagnóstico de lectura	173
Anexo 8. Ejemplo de desarrollo del ejercicio diagnóstico de escritura	179
Ejemplo 1. Ejercicio de la estudiante Ana	179
Ejemplo 2. Ejercicio de la estudiante Karen	182
Anexo 9. Ejemplos de desarrollo del test de lectura posterior a la experiencia	184
Anexo 10. Ejemplos de desarrollo del ejercicio de escritura construido durante la experiencia	191
Anexo 11. Ejemplos de desarrollo de la Encuesta sobre el estado motivacional y la huella mnémica	196
Anexo 12. Ejemplo de desarrollo de la Encuesta de caracterización de los estudiantes participantes en el PP	198
Anexo 13. Formato de validación de instrumentos de recolección de información	200
Anexo 14. Formato de consentimiento para las salidas escolares	202

Lista de fotografías

Fotografía 1. Seminario realizado con la participación de alfredo molano en el marco del proyecto	77
Fotografía 2. Visita a la laguna de guaitipán	79
Fotografía 3. Ejercicio de dibujo durante la visita a la laguna.	81
Fotografía 4. Visita al parque yamboró del sena	82
Fotografía 5. Taller de aproximación a la cerámica con el maestro carlos molina escalante	84
Fotografía 6. Taller con la ceramista cecilia vargas	85
Fotografía 7. Portadas de los fanzines elaborados por los estudiantes	88
Fotografía 8. Portadas de los fanzines elaborados por los estudiantes	88
Fotografía 9. Muestra de los portafolios elaborados	104
Fotografía 10. Vista de tapa y contratapa del portafolio de la estudiante dayana valentina calderón, grado undécimo	105
Fotografía 11. Ejemplos de fanzine elaborados en el desarrollo del proyecto	138
Fotografía 12. Ejemplo de la puesta en página de uno de los fanzines	139
Fotografía 13. Ejemplo de la experimentación y el juego con el aspecto visual del fanzine	140
Fotografía 14. Ejemplo de la puesta en página dentro del fanzine de una de las crónicas	141

Lista de Gráficas

Gráfica 1. Resultado del nivel de lectura literal	60
Gráfica 2. Resultado del nivel de lectura inferencial.....	62
Gráfica 3. Resultado del nivel de lectura crítico	64
Gráfica 4. Dominio de la cohesión en el diagnóstico de escritura	67
Gráfica 5. Dominio de la coherencia en el diagnóstico de escritura.	68
Gráfica 6. Uso correcto de la ortografía en el diagnóstico de escritura	70
Gráfica 7. Análisis del dominio de la construcción semántica en la prueba diagnóstico	71
Gráfica 8. Resultados de lectura literal en la prueba posterior a la experiencia.....	89
Gráfica 9. Identificación de datos literales en la prueba diagnóstico.....	90
Gráfica 10. Identificación de datos literales en el test posterior	90
Gráfica 11. Resultados del dominio de la identificación de características en el diagnóstico	91
Gráfica 12. Resultados del dominio de la identificación de características en el post test.....	92
Gráfica 13. Resultados de la habilidad de identificar relación de causa-efecto en el diagnóstico	93
Gráfica 14. Resultados de la habilidad de identificar relación de causa-efecto en el post test.....	93
Gráfica 15. Resultados de la habilidad para ordenar los hechos del texto en el post test.....	94
Gráfica 16. Resultados del dominio de la lectura inferencial en el post test.....	95
Gráfica 17. Dominio de la habilidad de identificación de la tipología textual en el diagnóstico	96
Gráfica 18. Dominio de la habilidad de identificación de la tipología textual en el post test	96
Gráfica 19. Dominio de la habilidad de inferencia a partir de signos tipográficos en el diagnóstico	97
Gráfica 20. Dominio de la habilidad de inferencia a partir de signos tipográficos en el post test.....	97
Gráfica 21. Dominio de la habilidad para deducir información en el diagnóstico	98
Gráfica 22. Dominio de la habilidad para deducir información en el post test	98
Gráfica 23. Dominio de las habilidades de lectura crítica en el post test.....	99
Gráfica 24. Porcentaje de estudiantes que emite juicios de valor sobre un texto en el diagnóstico	100
Gráfica 25. Porcentaje de estudiantes que emite juicios de valor sobre un texto en el pos test	100
Gráfica 26. Dominio de la habilidad de establecer relaciones de contenido y forma en la prueba diagnóstico	102
Gráfica 27. Porcentaje de estudiantes por respuesta a la pregunta ¿le parece importante la lectura?	143
Gráfica 28. Porcentaje de estudiantes por respuesta a la pregunta ¿por qué y para qué es importante la lectura?.....	143
Gráfica 29. Sistematización de las respuestas a la pregunta no. 2 de la encuesta sobre el estado motivacional	144
Gráfica 30. Sistematización de las respuestas a la pregunta no. 3 de la encuesta sobre el estado motivacional	145
Gráfica 31. Sistematización de las respuestas a la pregunta no. 4 de la encuesta sobre el estado motivacional	146
Gráfica 32. Sistematización de las respuestas a la pregunta no. 5 de la encuesta sobre el estado motivacional	147
Gráfica 33. Sistematización de las respuestas a la pregunta no. 6 de la encuesta sobre el estado motivacional	148

Resumen

La investigación “La incidencia del proyecto pedagógico de aula en las competencias de lectoescritura”, ubicada dentro de la línea de investigación Educación y Pedagogías Críticas y Didácticas Alternativas, se planteó como objetivo evaluar la incidencia de la implementación de un proyecto pedagógico de aula en las competencias de lectoescritura en estudiantes de educación media de la Institución Educativa Municipal Winnipeg Sede Charguayaco de Pitalito - Huila. Metodológicamente se orientó por el modelo de investigación acción y contó con un diseño mixto con enfoque cualitativo; es decir, combinó instrumentos de tipo cualitativo y cuantitativo, pero su manejo general, así como su análisis y horizonte de consolidación, se centró en los aspectos cualitativos. La población participante fue de 30 estudiantes de los grados décimo y undécimo, quienes contribuyeron en la construcción y desarrollo de un proyecto pedagógico en torno a la escritura de crónicas sobre temáticas de identidad local municipal para la consolidación de fanzines como productos comunicativos. A partir de la implementación del proyecto se logró contribuir al dominio de las competencias de lectura y escritura, se constataron las ventajas del proyecto como herramienta didáctica en la apropiación de conocimientos y saberes, y se verificó su incidencia positiva en términos del estado motivacional y la marca mnémica respecto al aprendizaje.

Palabras Claves: Lectura, Escritura, Proyecto pedagógico.

Introducción

Uno de los grandes retos en el área de lenguaje consiste en fortalecer los procesos de lectura y escritura, lo que ha hecho que muchos docentes y académicos se hayan dedicado a su investigación, sin embargo, los resultados presentados en las diferentes pruebas siguen demostrando bajos niveles en estos procesos. Esto se relaciona con que la educación en el área de lenguaje sigue muy influida por el paradigma tradicional, en donde la práctica, la didáctica y la trasposición didáctica están encasilladas en la memorización de la lectura, en la escritura como algo inmediato, se deja de lado la contextualización de los contenidos y, por el contrario, se tiende a la estandarización.

Por tal motivo surge el interés de plantear y presentar una propuesta pedagógica que atienda las necesidades anteriormente expuestas, basado en el modelo de proyecto pedagógico como estrategia para mejorar los procesos de lectura y escritura. En coherencia, la siguiente investigación se planteó como objetivo, evaluar la incidencia de la implementación de un proyecto pedagógico de aula en las competencias de lectoescritura en estudiantes de educación media de la Institución Educativa Municipal Winnipeg Sede Charguayaco.

La metodología trabajada fue bajo el modelo de investigación acción y contó con un diseño metodológico mixto con enfoque cualitativo, combinando instrumentos de tipo cualitativo y cuantitativo utilizando como técnica de recolección el cuestionario, portafolio y la encuesta.

Los resultados obtenidos evidenciaron una mejoría significativa en los diferentes niveles de lectura, aumentado considerablemente el inferencial y crítico entendido como los niveles que mayor dificultad tienen los estudiantes. Respecto a la escritura se logró consolidar una serie de

textos donde se demostró el proceso que se debe llevar a cabo en la producción de un escrito, siendo a su vez la fase del proyecto más rigurosa y compleja para los estudiantes, pero también la de mayor satisfacción puesto que se generó un producto final construido por ellos mismos.

El proyecto pedagógico evidenció ser una estrategia apropiada para las dificultades que presentaron los estudiantes, permitió que el aula se convirtiera en un laboratorio de investigación donde el estudiante fue un participante activo y constructor de su propio conocimiento.

A nivel global esta investigación cumplió con el objetivo principal de la propuesta en la medida que fue pertinente y acertada en la implementación del proyecto pedagógico para fortalecer no solo las competencias de la lectoescritura sino también el gusto y la vocación por dichos procesos.

LA INCIDENCIA DEL PROYECTO PEDAGÓGICO DE AULA EN LAS COMPETENCIAS DE LECTOESCRITURA

Problema de investigación

Planteamiento del Problema

En las últimas décadas la escuela ha aunado esfuerzos para lograr que los estudiantes lean y escriban mejor. Sin embargo, los estudios realizados revelan una creciente preocupación por el bajo nivel en el desempeño de la competencia lectoescritora. Al respecto Carlino (2005) menciona que una de las razones del abandono y el fracaso estudiantil en la universidad consiste en la dificultad en la lectura y la escritura, indicando este como un factor desarticulador entre la media y la universidad. Otro aspecto preocupante es que los resultados en el área de lectura sean negativos en pruebas internacionales como la que lleva a cabo el *Program for International Student Assessment* (PISA). Según el informe *PISA 2015: Resultados clave*, la media en la prueba de lectura para los estudiantes colombianos fue de 425 puntos; 82 por debajo de la media del total de los países que integran la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2016, p. 5). Así mismo, este documento señala que el 38,2% de los estudiantes colombianos se encontraba en nivel bajo en las tres áreas principales: lectura, ciencia y matemáticas.

Desde la experiencia de la investigadora y el grupo de área de la Institución Educativa Winnipeg, una de las causas de esta problemática es que en las instituciones educativas el proceso de lectoescritura se aborda a partir de la transmisión mecánica de conocimientos, limitada a cumplir con la serie de contenidos estipulados en el plan de estudios, que no va más allá de lo literal, y que no tiene en cuenta las necesidades específicas de la comunidad. Como lo

afirman Santiago, Castillo y Morales (2009), “La realidad académica de los estudiantes, en lo que a lectura y escritura se refiere, lleva a plantear que muchos de los problemas en su desempeño escolar, al igual que en el profesional y laboral después, están relacionados con deficiencias en su formación lectora y escritora” (p.3).

Un elemento importante en este panorama es la prevalencia de prácticas tradicionales, que resultan poco convenientes a las necesidades inmediatas de los estudiantes. En este tipo de prácticas escasamente se promueven estrategias que busquen una conexión entre la lectura, la escritura, el contexto y la experiencia de los sujetos. Al respecto, es importante anotar que:

las prácticas pedagógicas deben orientarse adecuadamente, siendo pertinentes y relevantes al proceso formativo, deben potencializar el desarrollo humano, permitir la socialización entre pares, promulgar el respeto, la igualdad, deben ser espacios amigables de construcción colectiva, donde el que tenga la razón, no siempre sea el docente, de tal forma que signifique una realidad agradable, para el estudiante y no un espacio donde los estudiantes, se alejen o vivan en un lugar de indiferencia y exclusión, aproximándolos al fracaso escolar (Zambrano, 2000, p. 119).

Así mismo, la práctica tradicional se caracteriza por privilegiar el enfoque memorístico y mecánico donde, tal y como lo plantean Caldera, Escalante y Terán (2010),

la lectura y la escritura son considerados como procesos de decodificación que comienza con la enseñanza de letras aisladas, para luego formar sílabas y llegar, finalmente, a las palabras; [...] la lectoescritura es considerada como un objeto de enseñanza formal y no como un objeto de conocimiento de naturaleza social. (p. 20)

Como consecuencia, se genera una dinámica donde los estudiantes son sujetos pasivos, receptores de información, o como lo plantea Freire, “vasijas” que deben ser llenadas por el

educador. Desde esta concepción, la educación se transforma en un acto de depositar, en el cual los educandos son los receptores y el educador es quien, poseedor del conocimiento, lo deposita (Freire, 1975).

De allí la necesidad de replantear las maneras de abordar la lectura y la escritura en la escuela. Este replanteamiento exige la participación del estudiante en su propio proceso de enseñanza-aprendizaje, y que se deje de restringir ese proceso a lo cognitivo, dándole cabida a un enfoque social que imprima sentido al hacer escolar a partir del contexto específico. Este enfoque social se refiere a comprender que el proceso de lectura y escritura no se lleva a cabo de manera aislada, sino que es su articulación con los usos sociales de los estudiantes lo que garantiza y facilita la apropiación semántica de estas habilidades. Un desarrollo de esta perspectiva es la que llevan a cabo Zavala, Niño-Murcia y Ames (2004), en su compilación de estudios sobre literacidad. Este concepto se refiere a la idea de que la lectoescritura, incluido su aprendizaje, “es ante todo algo que la gente hace; es una actividad localizada en el espacio entre el pensamiento y el texto. [Así,] la literacidad no reside simplemente en la mente de las personas como un conjunto de habilidades para ser aprendidas, y no solo yace sobre el papel, capturada en forma de textos, para ser analizada. Como toda actividad humana, la literacidad es esencialmente social y se localiza en la interacción interpersonal” (p. 109). Entendido de esta forma, es necesario que el proceso se fundamente en que “el aprendizaje de la lectura y la escritura es un acontecimiento social; las producciones escritas de los niños surgen de las necesidades propias, de sus deseos, y los docentes son mediadores en este proceso”. (Red Latinoamericana para la Transformación de la Formación Docente en Lenguaje, 2017, p. 31)

Una de las formas de replanteamiento de la práctica educativa es la enseñanza-aprendizaje a partir de un Proyecto Pedagógico (PP). Esta se proyecta como una alternativa a la enseñanza tradicional porque permite que el estudiante sea partícipe y constructor de su conocimiento; así mismo, que sea él quien pueda elaborar productos comunicativos cuyo funcionamiento social pueda constatar. Una de sus propuestas es que no se imponga lo que el estudiante debe hacer, sino que se estimule y encamine su indagación a través de la mediación del docente como facilitador de las estrategias trabajadas. El proyecto como modelo pedagógico transformador de las prácticas educativas es eje dentro de los planteamientos desarrollados por la Red Latinoamericana para la Transformación de la Formación Docente en Lenguaje (2017). Así mismo, como se puede verificar en los antecedentes presentados más adelante, se cuenta entre los temas de interés del grupo de investigación Programa de Acción Curricular Alternativo (PACA).

Cabe anotar que el proyecto pedagógico implica explorar las realidades contextuales y sociales que rodean al estudiante: tal es el punto de partida para buscar vías que permitan desarrollar las estrategias pedagógicas obstruidas por los limitantes sociales, económicos y culturales. En este mismo sentido, el PP toma postura frente a ello incluyendo al estudiante en la búsqueda de formas de afrontar estas limitantes. En coherencia, uno de sus pilares es el reconocimiento de las problemáticas próximas y la formulación de alternativas de tratamiento o solución (Carrillo, 2001).

De igual forma, en el planteamiento y aplicación del proyecto de aula se rompe con la relación vertical entre estudiantes y docente porque se busca la participación propositiva de la comunidad educativa. En este sentido también el docente se ve abocado a encontrar formas de solventar las limitaciones que plantea el contexto; lo cual induce a que él como sujeto modifique sus percepciones y prácticas sobre el hacer educativo. “Así, al vincularse colectivamente en la construcción de los saberes, el salón de clase se transforma en una comunidad de investigación

permanente, favoreciendo la solidaridad, la cooperación y superando la rutina tradicional de la enseñanza” (Red Latinoamericana..., 2017, p. 32).

Dicha transformación en comunidad de investigación permanente significa que el proyecto pedagógico tiene implícito un carácter investigativo. La importancia de esto es que requiere que el docente asuma una posición pedagógica en el aula, lo que implica que aborde su labor de enseñanza de manera sistemática, identificando tanto las estrategias didácticas como los contenidos que resulten más pertinentes, convirtiéndose de esta manera en investigador desde su contexto y proponiendo soluciones a las problemáticas de este. Al respecto Matos (2006) afirma que “los proyectos pedagógicos son un instrumento de enseñanza aprendizaje que se convierte en una herramienta importante para la reflexión y análisis de la práctica educativa” (p. 350)

Por tanto, para entender la pertinencia de aplicar una experiencia bajo este modelo pedagógico es necesario comprender las características contextuales donde se ubica la institución educativa específica. En el caso del presente proyecto la aplicación se llevó a cabo en la sede Charguayaco del colegio Winnipeg, que se encuentra ubicada en una zona rural, a 20 minutos del casco urbano de Pitalito. Para el momento del desarrollo de la experiencia la sede contaba con 10 salones, un aula múltiple que también funcionaba como restaurante, y una sala de informática con cinco computadores para uso estudiantil y docente; esta no tenía servicio de internet. Además, existía una biblioteca que recién estaba en proceso de dotación y constituía el único medio de consulta para los estudiantes. La sede no poseía polideportivo, ni zonas verdes; por lo que las jornadas de descanso se llevaban a cabo en salones y pasillos.

La sede de Charguayaco atiende una población promedio de 170 estudiantes de sexto a undécimo. Por el hecho de no ser la sede principal no cuenta con personal administrativo ni docente orientador, de manera que los docentes no sólo se ocupan de sus respectivas clases, sino

que también deben atender las situaciones de convivencia que se presenten, así como las labores diarias de tipo organizativo, así como la atención a padres y madres de familia. Las visitas por parte de la coordinadora son periódicas y se hacen con la finalidad de revisar los formatos o libros reglamentarios¹ que debe llevar cada docente.

En el área de lenguaje específicamente, es destacable que, aunque desde hace algunos años se ha venido desarrollado el plan lector y se han mejorado los índices de lectura, de acuerdo con los resultados de las pruebas Saber y a las pruebas aplicadas por la empresa Entrenando, los estudiantes siguen presentando dificultades en el proceso de lectoescritura. Para el grado noveno, por ejemplo, el promedio en el área de lenguaje es de 49,2; más específicamente, el informe indica que el estudiante que obtuvo mayor puntaje no superó los 70 puntos en la competencia de lectura; y que en esta competencia son más los educandos que están por debajo de la media que por encima de ella. Los resultados de la competencia lectora para grado séptimo, por su parte, muestran que la media es de 52 puntos, se encuentran estudiantes que alcanzaron una máxima calificación de 70 y una mínima de 25. La mayoría se encuentra por debajo de la media (Entrenando, 2017).

Todo lo anterior justifica realizar una experiencia donde se pongan a prueba alternativas para mejorar estos resultados en el área y se logre mediar con las desventajas contextuales. Es importante resaltar como antecedente que, durante los años 2014 y 2015, la investigadora llevó a cabo dos experiencias secuenciales de proyecto pedagógico que se consolidaron en los libros *“Gracias y desgracias del arte español”*, antología crítica de literatura española; y *“Voces de Changuayaco”*, antología creativa de cuentos; en el marco del proyecto *“La literatura como*

¹ Los libros reglamentarios están constituidos por una serie de formatos que se deben entregar finalizado cada periodo, entre los que se encuentran: actas de evaluación, actividades complementarias, seguimiento a estudiantes con dificultades académicas, actas de Poe, actas de reunión de padres de familia, entre otros.

germinadora de diálogos en la educación” (Rodríguez, 2015). En esa oportunidad las experiencias se enfocaron en el mejoramiento de los índices de lectura a través del goce del texto y la construcción del producto editorial.

A partir de ello se encontró que el proyecto se perfila como una herramienta versátil dentro de los procesos académicos y sociales, pues los estudiantes tienen la oportunidad de proyectar sus producciones textuales y fortalecer sus competencias comunicativas; además permite observar el impacto que tiene sobre la población, y al mismo tiempo sobre el proyecto mismo.

Según López (2013),

en el trabajo con proyectos se pueden observar los procesos de los estudiantes en lectura y escritura, porque para formar verdaderos lectores y escritores debemos entender que son procesos de pensamiento complejo que no se logran de la noche a la mañana y que por lo tanto, se necesita un trabajo sistemático que tenga en cuenta edades, contextos socioculturales y el universo del niño y el joven (p.19).

Todo lo expuesto, sustenta la pertinencia de analizar cuál es el efecto que tiene un proyecto pedagógico del área de lenguaje, con alcance interdisciplinar, sobre las competencias de lectoescritura de los estudiantes en la Institución Educativa Municipal Winnipeg, sede Chaguayaco.

Formulación del Problema o Pregunta

La pregunta que guía la presente investigación es: ¿Cuál es la incidencia de la implementación de un proyecto pedagógico del área de lenguaje en las competencias de lectoescritura en estudiantes del ciclo de educación media de la Institución Educativa Municipal Winnipeg, sede Chaguayaco?

Objetivos

Objetivo General

Evaluar la incidencia de la implementación de un proyecto pedagógico de aula en las competencias de lectoescritura en estudiantes de educación media de la Institución Educativa Municipal Winnipeg Sede Charguayaco.

Objetivos Específicos

1. Identificar el estado previo en las competencias de lectoescritura en los estudiantes de educación media de la Institución Educativa Municipal Winnipeg, sede Charguayaco.
2. Definir los lineamientos teóricos y didácticos del Proyecto pedagógico de Aula.
3. Establecer el estado de las competencias de lectoescritura posterior a la implementación de un proyecto pedagógico en estudiantes de educación media de la Institución Educativa Municipal Winnipeg Sede Charguayaco.
4. Analizar la incidencia de los componentes del proyecto pedagógico de aula en las competencias lector-escritoras en estudiantes de educación media de la Institución Educativa Municipal Winnipeg Sede Charguayaco.

Justificación

A continuación, se expondrá la relevancia y pertinencia del proyecto pedagógico en el aula; también se subrayará la importancia de los procesos de lectura y escritura para los sujetos en la sociedad actual y, por tanto, en la educación secundaria. Finalmente se reflexionará sobre los elementos que hacen que sea útil poner a prueba una experiencia como la propuesta en estas páginas en el contexto específico de la sede Changuayaco de la IEM Winnipeg.

Las nuevas tecnologías y la facilidad para acceder a ellas han permitido que se pueda crear una red de conocimientos donde se comparten experiencias y prácticas que se pueden llevar al campo educativo superando de esta manera los métodos tradicionalistas, sin embargo, algunos lugares del país aún no cuentan con el acceso a estas tecnologías. Ello genera el reto de implementar estrategias de aula donde el estudiante se convierta en sujeto activo y participativo en el proceso enseñanza-aprendizaje, adquiera dominio de las competencias cognitivas y sociales exigidas por el contexto actual, y amortigüe el rezago que puede provocar la carencia de acceso señalada. En coherencia, la presente investigación le apuesta al proyecto pedagógico como herramienta para lograrlo. Según Josette Jolibert

la pedagogía de proyectos constituye una estrategia formativa que permite romper con el modelo de la escuela tradicional y con los roles de maestros y alumnos, e instaurar una apuesta democrática y un proceso pedagógico en el que todos participan desde la misma planificación hasta la ejecución y evaluación del proyecto, como una manera también de lograr aprendizajes significativos que, además son susceptibles de ser desarrollados al interior de una área específica (citado en García, 2008, p. 83).

En el artículo 36 del decreto 1860 de 1994 se define los proyectos pedagógicos como una actividad dentro del plan de estudios que, de manera planificada, ejercita al educando en la solución de problemas cotidianos, seleccionados por tener relación directa con el entorno social, cultural, científico y tecnológico del alumno. El trabajo por proyectos permite que el estudiante construya su conocimiento por medio de la interacción con su entorno, con los textos y con sus compañeros de clase. De allí que, “la apropiación de las prácticas estudiadas es el resultado del acceso a los distintos conocimientos y saberes desplegados en la interacción entre lectores y escritores, sin perder de vista los usos de la lectura y escritura en su totalidad” (Kalman, 2003, p. 37).

La lectura y la escritura, por su parte, son habilidades fundamentales para la persona y la sociedad, pues han contribuido decisivamente a fijar la memoria colectiva, a garantizar el ejercicio de la ciudadanía, así como a promover el desarrollo y permitir el manejo de la tecnología actual. Por esta razón, la lectoescritura ha sido un tema recurrente para muchos académicos y objeto de investigación durante años, como lo diría Chartier (2004) “los hombres (o algunos de ellos) continuarán leyendo mientras haya hombres (los mismos u otros) que sigan escribiendo para cuando escriban sea leído por alguien; y todo ello nos hace pensar que esta situación continuará existiendo al menos durante algún tiempo” (p. 593). Adicionalmente, el dominio de las habilidades de lectoescritura se ha identificado como un factor determinante en el éxito académico (Carlino, 2005), que, a su vez, permite el acceso al capital simbólico y cultural, facilitando la movilidad social y así, la mejora de las condiciones de vida individuales.

Por esta razón, las prácticas de lectura y escritura ocupan un lugar preponderante en la educación. Sin embargo, para que pueda contribuir en los aspectos formativos señalados, debe cuidarse de guiarse con objetivos claros, donde el estudiante conozca y maneje los diferentes

niveles de lectura: literal, inferencial y crítica (Jurado, 2004); y pueda utilizar el conjunto de estrategias disponibles a la hora de realizar una producción escrita: planificación, redacción y revisión (Caldera, 2003). El descuido de ello conduce a lo identificado por la escritora Piedad Bonnett, derivado de su experiencia como jurado en diversos concursos de cuento: “Se escribe como se piensa y aquí lo que encontramos es un pensamiento pobre. Estoy segura de que eso no se debe a carencias intelectuales o de sensibilidad de todos estos muchachos, sino a la mediocridad del sistema educativo” (2015).

Un aspecto fundamental para contribuir al dominio de las habilidades señaladas y superar las falencias anotadas por Bonnett, es romper con la obligatoriedad y la imposición, motivando al estudiante y propiciando un acercamiento que cree lazos de comunicación entre el texto y el lector; “pues sólo cuando los textos se asumen como instancias vivas, suscitadoras de provocaciones, puede decirse que hay lectura, lo cual nos hace interrogar por la manera como se abordan, y lo que ocurre con los textos en los ámbitos formales de la escuela” (Jurado, 2004, p. 64).

En cuanto al proceso de escritura, la práctica tradicional se ha enfocado en transcribir y desarrollar los talleres establecidos por los libros de textos a los que se les asigna una nota sin alguna retroalimentación; ello ha generado desinterés y poca producción en la escuela, así como el confinamiento de la práctica escritural a los límites de la tarea, que pocas veces logra una conexión subjetivamente significativa. Se dejan a un lado, en este sentido, los procesos de planeación, retroalimentación y reescritura de los textos; procesos de particular importancia pues, como afirma Barthes, “al reescribir lo que hemos dicho, nos protegemos, nos vigilamos, censuramos, tachamos nuestras tonterías, nuestras suficiencias (o nuestras insuficiencias),

nuestras vacilaciones, nuestras ignorancias’: al reescribir nos autoevaluamos”. (Citado en Jurado, 2000, p. 57).

De ahí la pertinencia de la presente investigación, pues buscó fortalecer los procesos de lectura y escritura en el marco de un proyecto pedagógico en el área de lengua castellana en educación media. Empeño que cobra más peso si se pone a contraluz frente al contexto particular donde se implementó. Como se verá más detalladamente en la descripción de la población objetivo, los estudiantes de la IEM Winnipeg, sede Charguayaco, se enfrentan a condiciones de vulnerabilidad y escaso acceso a recursos, factores que no contribuyen a facilitar su desarrollo en el ámbito escolar y, en cambio, presionan hacia el abandono. En tal sentido, es apremiante encontrar estrategias que fortalezcan el nivel motivacional, que vinculen estrechamente a los estudiantes con su proceso educativo y les ayude a apropiarse de las habilidades que, a futuro, les proporcionen elementos para significar plenamente su experiencia académica y mejorar su calidad de vida.

Antecedentes

Para ubicar el estado actual de la cuestión tratada es importante identificar aquellos estudios, reflexiones, artículos académicos, etc; que abordan las categorías y la problemática que ocupan este documento. Con esto en mente se realizó una amplia búsqueda en el descubridor de la universidad Nacional de Colombia (portal Sinab), en el repositorio de la universidad Surcolombiana y en bases de datos especializadas (Redalyc, Cielo, ERIC). Los resultados de estas búsquedas se decantaron teniendo en cuenta: 1) la fecha de publicación, seleccionando aquellos que se publicaron en lo corrido del siglo XXI. 2) la relación directa con las categorías de proyecto pedagógico y lectoescritura y 3) que dieran cuenta del tratamiento de las categorías en los distintos niveles: internacional, nacional y regional. A continuación, se presenta una matriz de lectura de los antecedentes identificados.

TITULO E INVESTIGADOR	OBJETIVOS	ASPECTOS METODOLÓGICOS	PRINCIPALES HALLAZGOS
<p>“HACIA LA FORMACIÓN DE LECTORES CRÍTICOS: UN ESTUDIO DE CASO DE CLASES DE HISTORIA Y LITERATURA” LINA MIREYA MURCIA DÍAZ, UNIVERSIDAD NACIONAL, COLOMBIA, 2012.</p>	<p>Reflexionar sobre el fenómeno de la interpretación de la historia y la literatura desde la minificción a la luz de los proyectos de aula como camino para abordar procesos de lectura y formar lectores críticos.</p>	<p>La metodología es cualitativa, se combinan varias formas de recolectar la información. La primera de ellas es el análisis documental sobre el tema, que se centra en la perspectiva estructuralista sobre la lectura y la interpretación a partir de autores como Roland Barthes, Humberto Eco y Hans-Georg Gadamer. A continuación, se hace un análisis documental sobre la legislación educativa.</p> <p>Otra parte de la investigación realiza un estudio aplicado ex post facto donde se correlaciona la parte de indagación teórica y legislativa con una pasantía realizada en el departamento de Guaviare.</p> <p>Metodológicamente este antecedente es relevante porque la experiencia expuesta está fundamentada en la forma pedagógica proyecto y propone una rejilla de evaluación para las categorías de lectoescritura que sirven como base para el diagnóstico y la evaluación de la presente propuesta.</p>	<p>En las conclusiones de la investigación se destaca que las concepciones que el docente tiene sobre lectura, lector y texto, influyen en su propuesta pedagógica.</p> <p>En el análisis de la legislación educativa en Colombia se destaca que “la educación colombiana no adolece de documentos oficiales que postulen en líneas gruesas cómo formar lectores críticos; pero ayudar a pasar a un estudiante de la funcionalidad lectora a la criticidad es una tarea que sólo pueden realizar los docentes a través de sus prácticas pedagógicas. La planeación, el canon de lectura del maestro, el horizonte de expectativas que haya formado para sus estudiantes, son los elementos más valiosos en el desarrollo de lectores expertos” (p. 117).</p> <p>Otro de los hallazgos es que las clases se deben abordar de manera secuencial con un objetivo específico y crear la necesidad de trabajar con los estudiantes textos nuevos que aporten en la formación cognitiva.</p>
<p>“HABILIDADES COGNITIVAS BÁSICAS DE INVESTIGACIÓN PRESENTES EN EL DESARROLLO DE LOS PROYECTOS PEDAGÓGICOS DE</p>	<p>El objetivo del trabajo es, determinar las habilidades cognitivas básicas de investigación presentes en el desarrollo de los PPA. Este antecedente es relevante para el proyecto porque tiene como una de las categorías</p>	<p>La investigación fue cualitativa de carácter documental y analítica.</p> <p>Se tuvieron en cuenta los siguientes pasos para alcanzar el objetivo.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.- Se definieron las habilidades cognitivas básicas de la investigación. 2.- Se analizó el proceso de investigación que sugiere Bunge 	<p>De acuerdo con los resultados, en el desarrollo de un PP de aula se trabajan las habilidades cognitivas en detalle: formular problemas, revisar bibliografía, formular hipótesis, observar, clasificar, describir, comparar, analizar y sintetizar.</p> <p>Estas habilidades, inherentes a la investigación, se constituyen en los</p>

<p>AULA” YURAIMA MATOS. UNIVERSIDAD DE LOS ANDES, VENEZUELA, 2007.</p>	<p>principales el proyecto pedagógico de aula y aporta en la caracterización de esta forma pedagógica.</p>	<p>(1969) en su teoría de la investigación. 3.- Se analizó el proceso de investigación acción de Elliot (1993). 4.- Se elaboró una matriz de análisis comparativo que permitiera establecer los aspectos comunes entre los procesos de investigación analizados previamente. El estudio se sustentó en una investigación teórica que consistió en combinar los procesos básicos de investigación de Bunge (1969) y el modelo de investigación acción propuesto por Elliot (1993).</p>	<p>elementos que integran el desarrollo de los Proyectos Pedagógicos de Aula, favoreciendo el aprendizaje significativo de los alumnos y el desarrollo de un pensamiento crítico y científico, consustanciado con el entorno de la escuela.</p>
<p>“DISEÑO Y APLICACIÓN DE UN PROYECTO PEDAGÓGICO DE AULA, PARA EL DESARROLLO DE ESTÁNDARES BÁSICOS DE COMPETENCIAS, EN QUÍMICA DE GRADO DÉCIMO” DUVAN DE JESUS CARDONA ALZATE. UNIVERSIDAD NACIONAL, COLOMBIA, 2013.</p>	<p>Diseñar y aplicar un proyecto pedagógico de aula, que permita el desarrollo de los componentes y de los estándares básicos de competencias en química, en los estudiantes del grado 10° de Educación Media en la institución educativa “Domingo Irurita”, del municipio de Palmira.</p>	<p>El trabajo es de tipo exploratorio descriptivo, aplicando la investigación de campo, la cual, según Sabino, en su texto "El proceso de Investigación", señala que es aquella que se basa en informaciones obtenidas directamente de la realidad, permitiéndole al investigador cerciorarse de las condiciones reales en que se han conseguido los datos, realidad compuesta por los estudiantes, padres de familia y docentes. Aunque la investigación es de química se toma como un antecedente de relevancia para el anteproyecto por la categoría de diseño y aplicación de un proyecto pedagógico de aula.</p>	<p>Los resultados muestran con claridad que “el diseño y la aplicación del proyecto pedagógico de aula hizo posible que el estudiante se adentrara en la búsqueda de nuevo conocimiento, en la adopción de nuevas técnicas y, especialmente, en la consecución de su desarrollo personal para un efectivo desempeño de los componentes y estándares básicos de competencia en química. Lo que confirma el valor de las actividades del P.P.A, como herramienta de apoyo al proceso de aprendizaje”. Otra de las conclusiones es que “con la implementación del Proyecto pedagógico de aula, los estudiantes del grado 10-2 adquirieron la capacidad para aprender y abordar, por sí mismos, los problemas, las tareas y emprender acciones, además a vincular su realidad con propuestas</p>

			novedosas en los diferentes contextos del entorno”.
<p>“EL PROBLEMA DE COMPRENSIÓN Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS EN EL PERÚ” MOISÉS RAMOS. UNIVERSIDAD PERUANA DE CIENCIAS APLICADAS, PERÚ, 2011.</p>	<p>Explicar el problema de la lectoescritura en el Perú; se enfoca en la carencia de información respecto a cómo los niños aprenden o adquieren el sistema de escritura, que posibilita la alfabetización inicial.</p>	<p>La metodología de este artículo es cualitativa de carácter teórico. El alcance del trabajo es descriptivo.</p>	<p>En el artículo se resalta que se siguen abordando prácticas tradicionales en la lectura y la escritura donde “el maestro supone que la lectoescritura es el instrumento de adquisición del discurso científico y profesional —y, en ese sentido, de movilización social—, descuida su función de vínculo con el entorno más inmediato y con necesidades vivenciales concretas”.</p> <p>También se menciona que para mejorar esas dificultades de lectoescritura se debe superar la enseñanza tradicional y crear e impartir una “enseñanza democrática y respetuosa acorde con la maduración de los niños pequeños”.</p>
<p>“LA LECTURA Y LA ESCRITURA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA” PABLO ARNÁEZ MUGA. UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA, VENEZUELA, 2009.</p>	<p>Analizar la orientación y los alcances teóricos, metodológicos en el área de Lengua Castellana, utilizando el llamado estudio de contenido entendido por Pérez, (2000) como “un instrumento de respuesta a la curiosidad del hombre por descubrir la estructura interna de la información” (p. 133)</p>	<p>Para el análisis de contenido el autor seleccionó un corpus escrito conformado por los Programas de Lengua y Literatura de Educación Básica (Ministerio de Educación Nacional, 1997 y 1998, p. 1) de los cuales se extrajeron las siguientes secciones: (a) la presentación del Área de Lengua; (b) el Bloque de contenido “A leer y a escribir” y (c) el Eje transversal lenguaje. El estudio se centra en estas secciones porque en las tres aparecen tratados los procesos de lectura y escritura.</p>	<p>Los resultados obtenidos en esta investigación evidencian que las prácticas educativas siguen aún mediadas por enfoques netamente estructurales en donde la lectura y la escritura son entendidas desde la gramática y la memorización. Así mismo, muestra que los docentes insisten en clases magistrales, no se actualizan en programas que ayuden a sus prácticas educativas y no rompen con el paradigma de que su rol es el de “dador de clase”; lo que no permite que ayude al estudiante a responder preguntas sobre situaciones de su contexto ¿qué, cómo, para qué se escribe?</p> <p>Algunas conclusiones que da el autor es que se debe romper con la enseñanza repetitiva, descontextualizada y</p>

			memorística; y sobre todo insiste en que el docente debe ser un acompañante en el saber y saber hacer con la lectura y la escritura.
<p>“PROPIEDADES FÍSICAS DE LA MATERIA: DISEÑO DE UN PROYECTO DE AULA QUE CONTRIBUYA AL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS CIENTÍFICAS EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO DÉCIMO” YANETH ISABEL GONZÁLEZ FERNÁNDEZ. UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA, SEDE MEDELLÍN, 2016.</p>	<p>Fomentar las competencias científicas, medibles y evaluables, entre estudiantes de grado 10° de la institución Educativa Cardenal Aníbal Muños Duque, a partir de la implementación de un proyecto de aula centrado en la enseñanza de las propiedades físicas de la materia, mediado por las TIC.</p>	<p>La metodología se enmarca dentro del enfoque mixto de investigación, definido por Fernández y Sampieri (2010); combina métodos cuantitativos y cualitativos en un mismo estudio o una serie de investigaciones para responder al planteamiento del problema. En la investigación se abordó el diseño cuasi experimental, ya que se combinan el análisis de datos cuantitativos y cualitativos, a partir del estudio de grupos; así mismo se tiene en cuenta el diseño etnográfico, en tanto se analizan una situación de enseñanza y aprendizaje en su contexto natural, describiendo los elementos que la configuran y la relación entre ellos. La participación de los estudiantes fue orientada por el docente, buscando la relación de estos con su entorno socio-económico, cultural, físico y simbólico en forma holística. Este trabajo es relevante para esta investigación porque constituye un precedente metodológico.</p>	<p>En la investigación los proyectos de aula se constituyen en una estrategia pedagógica que involucra el desarrollo de la autonomía del estudiante, el trabajo colaborativo y cooperativo a partir de problemas reales del contexto, así como el uso de los conceptos de la ciencia para dar solución a tales problemas. La investigación encontró que, aunque la competencia de identificar se desarrolla a lo largo de la vida escolar, con la aplicación del proyecto de aula se pudo observar un avance significativo en algunas habilidades relacionadas con esta competencia.</p>
<p>“LA PEDAGOGIA DE PROYECTO EN LA ESCUELA: UNA REVISIÓN DE SUS FUNDAMENTOS</p>	<p>Presentar un análisis global del enfoque denominado hoy <i>Pedagogía de Proyectos</i>. Incluye un recorrido histórico y epistemológico que intenta dar</p>	<p>La metodología de este artículo es cualitativa de carácter teórico. Es una revisión documental.</p>	<p>Una de las conclusiones del artículo es que los fundamentos y presupuestos que dieron origen al método de proyectos y posteriormente a lo que hoy, bajo diferentes denominaciones, se corresponde</p>

<p>FILOSÓFICOS Y PSICOLÓGICOS” NYLZA OFFIR GARCÍA VERA. POTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA, COLOMBIA, 2012.</p>	<p>cuenta de sus orígenes y fundamentos teóricos constitutivos desde la filosofía con el pragmatismo, desde la psicología con el constructivismo, aplicados o recontextualizados en el campo educativo y pedagógico.</p>		<p>con la realización de proyectos escolares, no es una perspectiva reciente y tiene un profundo arraigo epistemológico. Tiene una historia que se remonta a comienzos del siglo XX, se sostiene como propuesta educativa alternativa en la década de 1960 y despegó con mucha fuerza en la última década del siglo, para radiar sus horizontes, no solo en Colombia sino en muchos otros países del mundo, en los inicios del siglo XXI.</p>
<p>“PRÁCTICA PEDAGÓGICA DE LA LECTURA Y FORMACIÓN DOCENTE” REINA CALDERA DE BRICEÑO, DILIA ESCALANTE DE URRECHEAGA, MIRIAN TERÁN DE SERRENTINO. UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA, VENEZUELA, 2010.</p>	<p>Analizar la relación existente entre la práctica pedagógica de la lectura y la formación docente, a fin de mejorar o cambiar el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectura en la escuela básica.</p>	<p>La metodología utilizada fue investigación-acción, la cual se desarrolló en cuatro fases: 1) Diagnóstico de las realidades y necesidades de los docentes en el área de la lectura; 2) Planificación de actividades de lectura, materiales y recursos para su aprendizaje y evaluación; 3) Ejecución de la acción transformadora para mejorar o cambiar la situación existente; y 4) Evaluación de la experiencia para resolver problemas y registrar logros y dificultades. La población del estudio consistió en 30 docentes. Se utilizaron como instrumentos de recolección de información las observaciones de clase, grabaciones de audio y video, entrevistas a docentes y alumnos, materiales de lectura y diario de la docente-investigadora.</p>	<p>Una de las conclusiones en la investigación es que “La actualización del docente en lo relativo a las concepciones contemporáneas de la comprensión de la lectura y estrategias para su enseñanza pueden modificar de manera positiva su práctica pedagógica en esta área”.</p>
<p>“EL PROYECTO PEDAGÓGICO DE AULA”</p>	<p>El artículo no formula específicamente su objetivo, pero se puede ver que se</p>	<p>La metodología de este artículo es cualitativa de carácter teórico. El alcance del trabajo es descriptivo.</p>	<p>En el artículo se presentan los elementos que debe tener un PP: se debe establecer un título, definir el objetivo del proyecto</p>

<p>TULIO CARRILLO. UNIVERSIDAD DE LOS ANDES, VENEZUELA, 2001.</p>	<p>propone caracterizar el proyecto de aula remitido a la legislación venezolana donde plantea como uno de los pilares a nivel nacional.</p>	<p>Su estructura es de tipo deductivo.</p>	<p>de aula, este debe estar relacionado con los contenidos, se deben identificar los materiales específicos para cada actividad, también se debe diseñar una evaluación que sea pertinente tanto para las características generales de los niños como para los objetivos del proyecto.</p>
<p>“TRABAJO POR PROYECTOS COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS CON CONTENIDOS DE MEDIO AMBIENTE” ARNOLD LEANDRO PATIO SUAREZ. UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA, COLOMBIA, 2015.</p>	<p>Determinar qué aspectos de la práctica pedagógica del docente de inglés se transforman y cómo aborda el educando su participación durante el desarrollo del trabajo por proyectos para aprender inglés integrado a contenidos de medio ambiente en el grado sexto de la I.E Cristóbal Colón, sede Villa Café, Íquira, Huila.</p>	<p>El enfoque de este proyecto es Investigación Acción. Este enfoque tiene como objetivo hacer posible que los profesores mejoren la calidad de la enseñanza por medio de la investigación cooperativa a través de la acción enmarcada en un campo común de intereses. Corey habla de la investigación en la acción “como un medio para el desarrollo de la capacidad de resolución de problemas por parte de los profesores, y como una metodología para la elaboración de un currículo y la formación de profesores.”</p>	<p>Entre los hallazgos de la investigación se encuentra que implementar la estrategia de enseñanza del inglés por proyectos basados en temas de medio ambiente, implica en el docente un nivel de dominio del idioma según el Marco Común Europeo de Referencia de las Lenguas Extranjeras, adecuado para el proceso de construcción de conocimiento de los estudiantes, brindándole herramientas y estrategias para un aprendizaje autónomo.</p>
<p>“LOS IMAGINARIOS DE LOS JÓVENES FRENTE A LAS LECTURAS DISTÓPICAS” MARY CIELO MEDINA RODRÍGUEZ. UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA, COLOMBIA, 2016.</p>	<p>Caracterizar los imaginarios de los estudiantes frente a las lecturas distópicas, para orientar procesos que favorezcan la comprensión lectora.</p>	<p>La investigación tiene una perspectiva epistemológica hermenéutica, en concordancia con la naturaleza de la investigación. El trabajo consiste puntualmente en exponer, publicar e interpretar los imaginarios que tienen los estudiantes del grado octavo del Colegio Anglocanadiense de Neiva (Huila), frente a las lecturas distópicas.</p>	<p>En la investigación se destaca la importancia de un trabajo en equipo entre docente y estudiante. Sostiene que, para alcanzar un proceso de aprendizaje óptimo “se necesita de la disposición tanto del estudiante como la del docente, es necesario que exista una construcción del conocimiento, con el aporte y voluntad de los dos; se debe dejar a un lado la pedagogía donde el maestro dice y el alumno almacena, se necesita de los dos para que el conocimiento sea enriquecido con los saberes del maestro y que vincule</p>

			los presaberes y las construcciones del estudiante, de hecho el docente se enriquece cada vez que orienta una clase, pero qué decir o qué esperar cuando el estudiante va en contravía de las aspiraciones del docente”.
--	--	--	--

Marco teórico

Partiendo de la necesidad de un análisis en la lectura y la escritura se hace necesario afrontar los diferentes teóricos que sustenten la viabilidad de cada uno de los conceptos que serán guía a través de esta investigación. En un primer momento se explicará a fondo el concepto de lectura, luego el de la escritura y se termina con el concepto de Proyecto pedagógico. Tal como se evidencia en el siguiente cuadro.

Categoría	Indicador	Descriptor
Lectura	<ul style="list-style-type: none"> • Literal 	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar y entender información explícita en el texto.
	<ul style="list-style-type: none"> • Inferencial 	<ul style="list-style-type: none"> • Establece relaciones entre partes del texto para deducir información.
	<ul style="list-style-type: none"> • Crítico 	<ul style="list-style-type: none"> • Valoración y formación de juicios propios del lector a partir del texto y sus conocimientos previos.
Escritura	<ul style="list-style-type: none"> • Coherencia y cohesión textual 	<ul style="list-style-type: none"> • Relación clara entre idea principal e ideas secundarias teniendo en cuenta los recursos léxicos y gramaticales.
	<ul style="list-style-type: none"> • Construcción semántica 	<ul style="list-style-type: none"> • Interpretación del significado y sentido en la construcción de signos lingüísticos.
	<ul style="list-style-type: none"> • Ortografía 	<ul style="list-style-type: none"> • Conocimiento y uso de las reglas ortográficas.
Proyecto pedagógico	<ul style="list-style-type: none"> • Organización 	<ul style="list-style-type: none"> • Formulación, adecuación y planeación de cada una de las actividades a desarrollar dentro del proyecto.
	<ul style="list-style-type: none"> • Participación activa 	<ul style="list-style-type: none"> • Asumir una situación auténtica de vivencia, en contacto con la realidad para que ejercite el pensamiento creativo, desarrolle la capacidad de observación y aprecie en forma concreta y práctica la necesidad de cooperación.

Lectura

La categoría de la lectura se sustentará bajo la mirada de los siguientes teóricos: Freire, Barthes, De Certeau, Eacarpit, Jitrik, Chartier, Larrosa, Zuleta, Cajiao, Zúbiría Y Ospina.

Pablo Freire, pedagogo brasileño, caracteriza la lectura como un proceso en que se aprende y conoce de manera crítica el texto, e igualmente el contexto, ámbitos atravesados por una relación dialéctica, (Freire, 2006). Es decir, la una depende de la otra, argumento importante en la medida que el texto está a disposición del lector para que este a su vez lo entienda desde sus vivencias y percepciones aplicándolo a su propio contexto inmediato.

Es importante resaltar en la teoría de Freire que quien realiza la enseñanza ha de manifestar por fuerza un absoluto respeto por los otros, en tanto que todos los hombres tienen la capacidad innata de razonar y por ello su intervención no puede ser prescriptiva: antes bien, ha de inscribirse en el orden de la “sugerencia”, (Freire, 2006). Por lo tanto, el maestro no debe enseñar desde lo que se cree que el estudiante debe saber sino lo que el estudiante necesita sin dejar atrás el gusto por la lectura teniendo en cuenta que el lector piensa, actúa como un individuo y no como un colectivo general. Por lo tanto,

la propuesta freireana sobre la lectura, consiste en caracterizar esta como un acto que implica una sucesión de tres tiempos: en el primero, el individuo efectúa una lectura previa de las cosas de su mundo-universo poblado de diferentes seres y signos: sonidos, colores, olores, sensaciones, gestos, formas y matices, donde habitan y anteceden creencias, gustos, celos, miedo y valores inscritos, en las palabras grávidas que nos anteceden y pueblan el mundo donde se inserta todo sujeto. En segundo momento, lleva a cabo la lectura de palabras escritas, previo aprendizaje y en el tercero, la lectura se prolonga en relectura y reescrita del mundo. (Freire, 2006, p. 104)

De nuevo Freire destaca la importancia del mundo y su contexto en el momento de leer, se debe enseñar en la escuela a leer su mundo inmediato y caracterizarlo desde lo que tiene, se debe sentir, oler y tocar la lectura, más que un proceso de sentidos innatos se debe llegar desde la experiencia y así lograr habitar sus propios aprendizajes.

Por último, este proceso del que habla Freire nunca debe ir guiado a la memorización de palabras e inducir a la mecanización de la grafía “la comprensión del texto afirma –es alcanzada por su lectura crítica, es decir, implica la percepción de las relaciones entre el texto y el contexto” (Freire, 2006, p. 105).

Leer para De Certeau (citado por Ramírez) es:

una práctica cultural donde coexisten todos los rasgos propios de una producción silenciosa, porque suscita la metamorfosis del texto, la expectación y la improvisación ante las significaciones; al mismo tiempo es una invención de la memoria, porque, antes de ser propicia para el almacenamiento, genera olvidos y elipsis, transporta y se hace plural. El texto es mutable al ser habitado por alguien que no es su dueño: el lector viene a ser el inquilino que introduce ahí sus acciones y recuerdos. (Ramírez, 2009, p. 175).

Por tal motivo, el lector aprovecha la obra para vivir lugares nuevos que sólo la lectura le permite habitar, deja de ser una lectura estática para convertirse en una lectura circundante de mundo.

Así mismo, la lectura introduce un “arte” que no es pasividad sino un arte que manipula y goza, una movilidad plural de intereses y placeres, en consecuencia, se convierte en un instrumento de control o en un arma cultural, y también en herramienta de estratificación social. Pero la lectura también puede llegar a ser un obstáculo o un atajo para la ortodoxia cultural, en tanto que actividad rebelde y vagabunda (Ramírez, 2009, p. 175). Aquí la lectura ya está en el

ámbito de lo social y cultural puesto que se habla de que el leer es una herramienta de poder, quién lee tiene el conocimiento.

La lectura puede crear una idea de libertad, puesto que toda lectura modifica su objeto en virtud de los diversos sentidos que el sujeto lector **en** capaz de generar. De esta manera, la lectura es una producción que inventa otro texto en el peregrinar dentro de un sistema impuesto: el del texto (Ramírez, 2009, p. 175). Al brindar la posibilidad de ser leído desde la libertad propia, no existe un condicionamiento para leer, el lector realiza sus propias conjeturas desde la deducción.

De Certeau (citado por Ramírez, 2009), propone leer de una manera metafórica, y sostiene que la lectura es una cacería furtiva que remite a una nueva forma de nomadismo.

Hoy en día, señala De Certeau, la lectura es más una operación del ojo y cada vez menos del cuerpo, de modo que podría definirse más como una operación decodificadora y menos como una experiencia productiva de sentidos y significados, es decir, más como una operación situada en la esfera del consumo que de la producción (Ramírez, 2009, p. 176)

Hablar de la lectura como decodificación se remite al paradigma tradicional que por tanto tiempo se ha vivido en la escuela e igualmente sucede con el estudiante lector.

Escarpit, Considera la lectura literaria como un acto a la vez sociable y sensible que, por lo mismo, suspende la relación entre el individuo y su universo para construir otros nexos con el universo de la obra. La lectura es un desequilibrio, pues se realiza en respuesta a una insatisfacción y se constituye en recurso para oponerse a la fragilidad y las pasiones propias de la condición humana.

Según este mismo autor, al ser la lectura un acto de reconstrucción del texto realizado por el lector se transforma en una experiencia que crea tensión respecto a las normas del texto, en

especial cuando este es de carácter didáctico o científico, pues ellas reducen las iniciativas y la predisposición que el lector pone en juego en cada acto de lectura. (Ramírez, 2009, p. 177)

Escarpit señala que “en cualquier idioma la lectura es una palabra intrincada y por ello encubre un concepto ambiguo, ya que puede significar el mero acto de designar un texto o un proceso de producción de significados infinitamente más complejos” (citado en Ramírez, 2009, p. 178).

Desde esta perspectiva, la lectura no puede concebirse sin la existencia de un libro impreso, artefacto fabricado y comercializado; por tanto, la lectura implica también a un consumidor y de ello se deriva un gran número de consecuencias, entre las que resalta que se considera la lectura un asunto de orden económico (Ramírez, 2009). Al ser concebida de esta manera, se debe pensar la lectura desde sus inicios y todo el proceso que conlleva hasta llegar a un lector determinado; de allí que también se convierte en un instrumento de control y poder.

Así mismo, Escarpit plantea que la lectura es un acto comunicativo que implica la producción de información, tanto por parte del escritor como del lector y sustenta esta idea mediante una cita de Sartre: “el trabajo mental nació de la conjugación que incluye el esfuerzo del escritor y del lector” (citado en Escarpit, 1991, p. 7). Del autor porque es quien la escribe, la imagina y la pone en contexto; del lector porque la interpreta, discierne sus letras y lo acoge para él desde sus interpretaciones.

Escarpit agrega que el acto de leer es ante todo un proceso psicológico que implica interrelaciones entre un escritor y un número indeterminado de lectores en una circunstancia que puede considerarse un proceso. La lectura no es solamente producción del significado de las palabras: es un acto realizado con un propósito determinado donde

se integran estrategias individuales, psicológicas, sociales, políticas y económicas, y donde el efecto obtenido es una apuesta ganada. (Ramírez, 2009, p. 178)

Escarpit concluye que la lectura es una puerta que conduce a la libertad.

En un sentido similar, Noe Jitrik concibe la lectura como una actividad humana, y a partir de ello, se pregunta en qué consiste, cómo se produce y cuál es su lugar dentro de las actividades sociales, “puesto que leer es un hecho cultural, no natural y constituye una instancia comunicativa” (Ramírez, 2009, p. 179). Como corolario, la lectura se convierte en un bien cultural y social, de forma abierta, ya como propiedad de unos pocos, ya convirtiéndose en una instancia comunicativa en donde los diferentes lectores hacen suya la palabra escrita.

Jitrik asume que la lectura como objeto de conocimiento, brinda sentido, interpretaciones y saber, lo cual remite a las operaciones efectuadas para lograrlo (Ramírez, 2009). El lector empieza un despertar interpretativo, una actividad de goce estético de la misma, no desde una sola visión, sino desde la semiótica lectora. Para este autor, la lectura se perfila como:

un ciclo abstracto porque tiene un carácter continuo limitado en la duración física del texto, aunque relativamente limitado en la relación de su contenido, la cual depende de muchas determinaciones pero resulta capaz de prolongarse en diversas resonancias y complejidades de significación y así entrar en una dimensión inagotable (Ramírez, 2009, p.180)

Jitrik, guiado por una perspectiva psicoanalítica, propone tres categorías que un proceso de lectura ideal debería incluir: literal, indicial y crítico. Literal es la lectura espontánea o inmediata, realizada a la letra; por medio de ella se reconoce todo lo que se sitúa en una superficie de primer plano; se trata de una lectura “inconsciente”, en tanto que no es llevada a la dimensión

consciente. Por ejemplo, al leer un texto y responder sobre cosas netamente explícitas que hay en él, como nombres, personajes o lugares (Ramírez, 2009).

En el nivel indicial de la lectura se aleja de la superficialidad y se convierte en una preparación que encuentra indicios de una organización superior. Esta lectura dará paso a otra más elaborada, pero ya tienen un carácter preconsciente, y atraviesa límites que la lectura literal no se atreve a cruzar, porque le parecen infranqueables (Ramírez, 2009).

En el nivel crítico se recupera todo lo que la lectura literal ignora y la indicial promete, y se canaliza el conocimiento producido en los estadios anteriores porque dicho nivel tiene un alcance metodológico. La lectura crítica es la más perfecta y, por tanto, constituye un objetivo, y no un oficio de privilegiados; implica la intervención de las mejores capacidades lectoras y, además una mayor conciencia de la lectura, tanto en el plano de las virtualidades del texto como de las operaciones para explotarlas. (Ramírez, 2009, p.181)

Dicho de otro modo, quien lee críticamente tiene la capacidad de relacionar un texto con otro o con diferentes discursos de lectura de mundo.

Para Barthes la lectura no es deductiva, sino asociativa porque vincula el texto material con otras ideas, otras imágenes, otras significaciones, como una lógica que difiera de las reglas de la composición (Ramírez, 2009). Es decir, deja de ser un texto innato con palabras y se convierte en un texto que vive en un contexto marcado por ideas y sensaciones que el lector logra descubrir. De este modo, la lectura deja de estar pensada desde el autor mismo para ubicar su énfasis en el lector que recrea la metalectura.

Por otro lado, el autor francés también plantea que “leer es hacer trabajar a nuestro cuerpo siguiendo la llamada de los signos del texto, de todos estos lenguajes que lo atraviesan y que

forman una especie de erizada profundidad en cada frase” (Barthes, 1987, p. 37). Ya la lectura deja ser una tarea solamente del ojo y trasciende a una lectura de cuerpo, es decir, que siente cada frase, que evoca movimientos encaminados a narraciones simbólicas que despiertan “Energía y acción”. La lectura ya no es algo inmóvil y quieto en un libro, sino que es explosión en la mente del lector, transmitida al cuerpo que se mueve con las palabras (Ramírez, 2009).

Roger Chartier, analiza la lectura como parte de la cultura escrita en el contexto de la *nouvelle histoire*, es decir, de una historiografía que inaugura el estudio de las comunidades, de sus prácticas y sus objetos (Ramírez, 2009). Esto resulta muy relevante ya que la lectura depende del contexto del lector, son sus prácticas sociales las que determinan en qué medida el lector desarrolla sus habilidades lectoras y su lectura de mundo.

Por esto ha de concebirse en su condición de doble dimensión:

la primera desde lo individual, con carácter de acción dinámica que responde a las solicitudes del texto e implica una labor de interpretación y la segunda colectiva (del orden cultural) relativa no sólo a las sociabilidades por donde circulan y varían los modos de acceder a determinados textos entre guiones sociabilidades -entre lector y el texto-, sino también a las tareas conformadoras de las prácticas de lectura (Ramírez, 2009, p. 182)

Una práctica de lectura puede ser la enseñanza que recibió en sus primeros años con su familia o en una segunda etapa en la escuela y colegio, de una u otra forma, esas son las prácticas sociales y contextuales que determinan la conducta lectora.

Chartier considera que la lectura es una operación intelectual abstracta y silenciosa, pero no solamente eso, sino también una puesta a prueba del cuerpo y, al mismo tiempo, la inscripción de un espacio individual y social; coincidiendo con autores como Barthes y De

Certau, para quienes la lectura no depende de un solo sentido sino de todo el cuerpo y contexto social (Ramírez, 2009). Por último, sostiene que las situaciones de la lectura son históricamente variables porque las leyes sociales modelan la necesidad y las capacidades de lectura, lo cual lleva a considerar que la concepción de la lectura también es variable porque obedece en parte a dichas leyes.

Para Larrosa la lectura es una experiencia subjetiva, donde cada individuo construye sus propias representaciones de lectura. Así, no se puede hablar de la lectura como un todo universal, ya que no se establecen reglas exactas, no es posible formular un concepto universal de ella a partir de la regularidad de una ley. Por consiguiente, la actividad de leer debe producir pensamientos no sobre el texto, sino sobre nosotros mismos, ya que un libro tiene el poder de transformar pensamientos, actitudes, y formas sociales y culturales del individuo. La lectura es producción de sentido, mediante una “escucha”, y más que una apropiación, en tanto que el lenguaje, al igual que la imaginación, produce realidad, la incrementa y la transforma (Ramírez, 2009).

Es decir que la lectura implica desprenderse de la relación que se establece entre el ojo y el texto, suspender el aprendizaje, hacer que el mundo interrumpa por un instante su sentido y se abra a una posibilidad de resignificación para abrirse a lo que el texto tiene que decir cuando la lectura es construcción de sentido y no una mera sujeción al sentido del texto (Ramírez, 2009, p. 184).

Otro de los pensadores que nutren la concepción de lectura es el colombiano Estanislao Zuleta, quien en una conferencia cita a Nietzsche como un autor clave para entender este proceso. En su conferencia, Zuleta amplía cada uno de los argumentos expuesto por Nietzsche y los contextualiza desde la realidad inmediata. Así, empieza rechazando toda concepción

naturalista o instrumentalista de la lectura: leer no es recibir, consumir ni adquirir. Leer requiere un proceso mucho más elaborado en el que deben trabajar de todos los sentidos y capacidades mentales superiores del hombre (Zuleta, 1978).

Para Estanislao Zuleta “Leer es trabajar quiere decir, ante todo, que no hay tal código común al que hayan sido “traducidas” las significaciones, que luego vamos a descifrar” (Zuleta, 1978, p. 17). Se debe ir construyendo un código a partir del texto, no de la ideología dominante preasignada a los términos, sino una ideología libre, que tanto lector como autor puedan construir mediante la lectura sus propias significaciones.

Para Francisco Cajiao, por su parte, leer consiste en “la capacidad de descubrir significados escondidos y, por tanto, quien sabe leer de verdad tiene la posibilidad de ver muchas cosas en el mundo de aquel que no domina esta habilidad” (Cajiao, 2013, p. 55).

En este sentido, la lectura es una forma de conocer lo que nos rodea, más allá de lo que puede apreciarse a simple vista. Se puede, a través de ella, penetrar en lo que otros seres humanos saben y piensan, sin importar si están vivos, si están presentes, si pertenecen a nuestra misma cultura o si dejaron su rastro hace miles de años (Cajiao, 2013). Se relaciona con lo planteado por Michel De Certeau en donde el lector se vuelve caminante, nómada en mundos diferentes a los habitados.

Es por eso por lo que la lectura es el vehículo esencial de toda construcción humana, en tanto que permite no sólo comunicarse con otros, sino apropiarse de otras experiencias y comprender lo que otros entendieron en su momento y en circunstancias particulares. De esta manera, cada persona que sabe leer puede explorar los aspectos más insospechados de la historia del mundo y de la humanidad, también puede hacerlo dentro de sí misma, con sus propios misterios, e incluso puede iniciar la construcción de nuevos mundos.

William Ospina (2006) afirma que “leer es mucho más de lo que nos enseña la alfabetización; leer es más que organizar sílabas y reconocer las palabras” (p. 48). Esta postura se puede contrastar con las concepciones tradicionales, donde la lectura es tomada como un simple modelo mecanizado y de repetición de sílabas, es decir, leer es memorizar y repetir aislando lo que la lectura trae consigo.

En esencia, Ospina (2006) sostiene que “leer es un arte creador sutil y excitante, es una fuente de información, de conocimiento y de sabiduría, y es también una manía, una obsesión, un tranquilizante, una distracción y sobre todo una felicidad” (p. 48). Bajo ningún motivo es una imposición, debe ser un arma cultural de liberación y no como lo ha sufrido gran parte de la población a la que “se les enseña a descifrar lo que dicen las cartillas, y con ello se piensa que se les ha enseñado a leer” (p. 48).

Para Zubiría (2006), “leer es una tarea compleja, porque implica reconstruir el pensamiento de un autor y ponerlo a dialogar con las ideas, las actitudes y los procesos propios del lector. Más complejo aún, implica captar esas estructuras ideativas y relacionarlas con el contexto social, histórico y cultural tanto del autor como del lector y de sus respectivas épocas” (p. 165)

La lectura profunda es una condición para captar las tesis y para inferir ideas entretejiendo lo formulado en las diversas partes del texto. Las proposiciones se esconden en las oraciones y por ello no es fácil interpretarlas. Hay que levantar el vestido de las palabras para poder ver de manera directa las ideas y el pensamiento desnudo. (p. 166)

Escritura

Para la categoría de la escritura, la formulación teórica se guiará desde los siguientes referentes teóricos: Ferreiro (2001), Briñez (2007), Carlino (2005) y Cassany (2012).

Emilia Ferreiro (2001) habla sobre la escritura como una construcción social e histórica y sostiene que quien escribe está siendo atravesado por circunstancias sociales e históricas únicas que inciden en la consolidación de su yo escritor.

Normalmente se tiende a entender que la escritura simplemente es plasmar grafías o letras en una hoja en blanco, cuando realmente se debe llegar mucho más lejos, es decir, a una interpretación conjunta. Al respecto Ferreiro (2001) sentencia “yo digo ‘escritura’ entendiendo que no hablo solamente de producción de marcas gráficas por parte de los chicos; también hablo de interpretación de esas marcas gráficas”

Por lo tanto, la lengua escrita es más que descifrar marcas hechas por otros, es escuchar la voz de quién escribe, discernir la escritura y encontrar las marcas del otro, ayudar a interpretar mensajes de distinto tipo y de distinto grado de complejidad. Algo que también supone “conocimiento acerca de este objeto tan complejo –la lengua escrita– que se presenta en una multiplicidad de usos sociales.” (Ferreiro, 2001)

La escritura como proceso, generalmente, empieza desde muy temprana edad, así mismo se va creando una madurez textual con el paso del tiempo, hasta llegar a una interpretación amplia y social; la escritura es también un testimonio del contexto social de quien escribe. Al respecto, Ferreiro (2001) precisa que se trata de “cotejar una **serie** de producciones escritas y conocer las condiciones de producción, el proceso de producción y la interpretación final dada por el sujeto” (p. 9).

Gustavo Bríñez (2007) explica que la escritura implica poder. Por lo tanto, aquel que no adquiera el código tiende a caer en el estigma del analfabetismo. Los poseedores del código de la escritura, en las sociedades donde subsiste este fenómeno, tienen más poder que aquellos que no

saben leer ni escribir, pues estos últimos no tienen acceso a la información que se trasmite por escrito.

En una región donde el uso activo de la lengua escrita queda reservado para unos pocos miembros, para aquellos que controlan las altas esferas de la economía, que cumplirán entonces las funciones del gobierno, educación, religión, administración y, en fin, las actividades de dirección de la sociedad, la escritura se convierte en un organismo de control social.

Bríñez (2007) expone que la escritura se genera como un orden de conocimiento y esta medida se va transformando en discurso que puede ser utilizado desde la ideología del poder, que al ser configurado tiende a una acumulación, por un lado, de la riqueza de conocimiento y, por otro, de la riqueza material generada por el poder que esta le confiere; así, “la escritura conforma también la capacidad de abstracción, la forma de pensar y la manera de estructurar el discurso. La escritura es una forma de conocimiento y éste es en la actualidad fundamento del poder y de la acumulación de riqueza (Bríñez, 2007, p. 61).

Voltaire, citado por Bríñez (2007) define la escritura como la pintura de la voz, es episodio íntimo, solitario, de reflexión y emoción intensas, oficio de dedicación apasionada, acto de descubrimiento, afirmación de libertad, instrumento del poder.

En ella pueden identificarse cinco instantes. Hay que decidir primero qué se va a comunicar; luego viene el momento de la planeación del escrito; después el sufrimiento para dar forma a lo que se quiere comunicar. Terminado el texto, se llega al plano del goce, del placer de haber podido salir airoso de la aventura escrituraria. Aunque pareciera que son cinco etapas para cumplirse de manera lineal, en la práctica se dan en espiral, como una especie de curva que retrocede y avanza hasta su culminación. (Bríñez, 2007, p. 77).

Desde una mirada literaria Cortázar, citado por Bríñez (2007), dice que la escritura permite navegar diferentes lugares, transforma realidades y hace de lo cotidiano una realidad de

extrañamiento, es decir, la convierte en un asunto que está fuera de lo terrenal, dejando a quién escribe un nuevo mundo por elaborar y transfigurar.

Escribir es una forma de vivir y de explorar la realidad por vía analógica. Una suerte de extrañamiento de los actos y sentimientos cotidianos, despojando los objetos de su sentido utilitario para tratar de ver la OTRA REALIDAD que las cosas poseen (Bríñez, 2007, p. 76).

De allí que se haga importante los planteamientos de Bríñez al citar a Cortázar ya que la escritura debe permitir crear esa otra realidad, esa que simplemente no nos pertenece pero que la escritura nos permite crear en la medida que adquiera un sentido.

Es por ello, que la escritura se debe construir mediante las ideas y que estas a su vez proporcionan otras y así se crea un tejido que conforma al intelecto en sí. La escritura supone una de las grandes actividades mentales superiores del hombre y ayuda a la humanidad a crear a partir de ella su propia historia. Es, en síntesis, “indagación de principios científicos o humanísticos. El ejercicio de la escritura exige responder a grandes preguntas, para lo cual no basta que el escritor domine los lenguajes” (Bríñez, 2007, p. 77).

Paula Carlino (2005) en una Conferencia pronunciada en el Seminario permanente de investigación de la Maestría en Educación de la UdeSA, realiza grandes acercamientos al tema de la escritura, dejando unas bases teóricas claras que suponen un común denominador para entenderla como un eje fundamental en el desarrollo de las habilidades del hombre. Por lo tanto, para Carlino “Hay entender la escritura como una tecnología, como una herramienta: es un instrumento que sirve a la humanidad para resolver problemas” (p. 9).

Ya que esta ayuda en un primer momento a que la escritura sea un instrumento que sirva para guardar el acervo de la humanidad que permanecerá en el tiempo, tiene la capacidad de alargar la memoria del mundo y propiamente de la humanidad.

Por otra parte, la escritura es entendida como un medio de comunicación, a través de ella se establecen conexiones con otras personas en otros contextos; supone un estrechamiento de la distancia.

En tercer lugar, Carlino (2005) plantea que “la escritura ayuda a representar información, es decir, para configurar ideas: al escribir, se trabaja sobre el pensamiento, se le da una forma entre otras posibles; la reflexión surgida a través de la reflexión escrita es diferente a de la reflexión no escrita” (p. 9).

Entonces, la escritura no es una herramienta que en todos los casos sirve para lo mismo, sino que, su utilidad o función depende del uso que se haga de ella. Estos usos no dependen de un solo individuo, más bien, es un compendio de determinadas culturas que han generado sus propias formas discursivas, sociales y de escritura que van empleando sus “Conocimientos y valores”.

Carlino (2005), sostienen a partir de las ideas de Alcorta (1997); Vigotsky (1993); y Wertsch (2000), que:

Si consideramos el escribir a la luz de las funciones que cumple, los problemas a los que permite hacer frente y las posibilidades que abre, es posible entender la escritura como un instrumento semiótico que cambia las condiciones de trabajo de la mente. Sin la escritura y las distintas prácticas que posibilita, individual o colectivamente, la humanidad y las personas no funcionan de la misma manera

Cabe resaltar que la escritura ha generado nuevas semióticas de alejamiento o de cercanía entre los distintos discursos y sociedades, no es lo mismo compartir los códigos entre comunidades de un mismo país que a simple vista no generan distanciamiento, pero debido a su léxico, costumbres sociales y demás se apartan entre ellas mismas por los signos lingüísticos de la escritura.

La escritura tiene la posibilidad de viajar en el tiempo, el lector de hoy no es el mismo escritor de años atrás, supone colocar en contexto una lectura de la escritura en dos situaciones diferentes y lograr leer esos códigos lingüísticos.

La otra distancia es que la escritura permite que se comuniquen personas que no están físicamente presentes, ya sea en el espacio o en el tiempo. La escritura también plantea una distancia entre el conocedor y lo conocido, entre el que piensa y lo pensado (Carlino, 2005, p. 10).

La escritura ha de convertirse en un vehículo de “Catarsis” ya que, no sólo se permite evidenciar un pensamiento, sino que también exterioriza sentimientos, miedos, alegrías y todo lo que supone la axiología humana. La escritura permite que lo pensado se ponga afuera, que se exteriorice.

Para finalizar, Carlino (2005) dice que “el pensamiento no escrito se va con el tiempo, en cambio la escritura como objeto material, externo, lo tengo ahora y lo tengo después y lo puedo revisar” (p. 10). Por lo tanto, la escritura permite volver a lo que ya ha estado establecido, permite diferentes miradas, suscita en quien lee diferentes acciones, abre un campo a las interpretaciones de pensamientos ya existentes; mientras que el lenguaje oral tiende muchas veces a la pérdida, el lenguaje escrito guarda la memoria.

Cassany (2012) advierte que la vida moderna exige el uso de la escritura ya que el mundo requiere el dominio del código escrito, por lo tanto, se convierte en un valor fundamental no sólo de superación sino también como un mecanismo de defensa para lograr vivir en un mundo que cada vez pide más exigencias para sobrevivir. Así pues,

La escritura está arraigando, poco a poco la actividad humana moderna. Desde aprender cualquier oficio, hasta cumplir los deberes fiscales o participar en la vida cívica de la comunidad, cualquier hecho requiere cumplimentar impresos, enviar solicitudes, plasmar la opinión por escrito o elaborar un informe (Casany, 2012, p. 13).

La escritura vive en todas las esferas del ser humano y más en algunas profesiones que requieren un control inmediato de esta capacidad, por lo tanto, la escritura bajo ningún criterio, al igual que la lectura, significa saber el abecedario, escribir signos que representan grafías, firmar o tener que transcribir. Escribir supone una capacidad, que más allá es encontrarse con la variedad escrita de la vida cotidiana, está anclada a la realidad del goce del escritor.

“Escribir se convierte en una tarea tan ardua como construir una casa, llevar la contabilidad de una empresa o diseñar una coreografía” (Cassany, 2012, p. 13). Es decir, la escritura sugiere un camino que se va construyendo poco a poco, no es una actividad inmediata, sino que supone una secuencia de pasos hasta llegar a un punto final. También la escritura es un arma para el no control de las grandes esferas y más bien una liberación de la mente y del ser humano hacia su contexto.

Proyecto Pedagógico

El término proyecto posee muchos significados y aplicaciones diferentes. El vocablo, proveniente del latín *proiectus*, se compone del prefijo *pro*, que significa entre muchas cosas

hacia adelante o hacia el futuro, y *edictus* (participio pasado del verbo latino *iacere*, que se traduce por *lanzar o arrojar*). Es decir, cuando decimos que somos un proyecto, se dice que estamos *lanzados hacia delante o estamos abiertos al futuro*.

El término proyecto se incorpora en el campo educativo a comienzos del siglo XX, con la intención de estimular la iniciativa, la búsqueda, la investigación y el trabajo independiente de los estudiantes, también de servir de mediador con los estudiantes para articular la teoría con la práctica (Cerdea, 2015).

Según Cerda (2015) el proyecto en la escuela y en la educación en general, ha tenido una importancia muy significativa no sólo como estrategia propia de planeación educativa sino como un plan de acción fundamentado y organizado en la institución educativa. Esta estrategia se ha convertido en una alternativa innovadora que ha sido utilizada para romper la rigidez de los programas y los currículos cerrados y estimular el sentido crítico, la actividad en grupo y el potencial investigador de los estudiantes (p. 117).

Kilpatrick citado por Cerda (2015) concibe el método de proyectos como una actividad que se desarrolla ante una situación problemática, concreta y real, que exige soluciones prácticas. De ahí que el trabajo con proyectos permita que el estudiante este en contacto directo con lo que se va a trabajar, lo ponga en práctica y se pueda evidenciar el proceso de construcción. Las actividades orientadas al educando permiten que asuma una situación auténtica de vivencia, en contacto con la realidad para que ejercite el pensamiento creativo, desarrolle la capacidad de observación y aprecie en forma concreta y práctica la necesidad de cooperación. Estimula la iniciativa, confianza en sí mismo y le otorga sentido de responsabilidad.

El método de proyectos también permite articularse interdisciplinariamente, de manera que es posible integrar actividades, contenidos y personas dentro del aula o la institución (Cerdea,

2015, p. 121). Más allá de ello, para Lerner (2003) el trabajo por proyectos permite que los docentes y estudiantes realicen unas actividades hacia el cumplimiento de una finalidad compartida: el corregir los textos de los compañeros hace que estén en comunicación constante no sólo con el texto sino con el compañero, que puedan compartir sus comentarios y sugerencias, realizando un trabajo cooperativo y participativo, enfrentando todos los problemas que se plantean en escritura cuando se está involucrando en una situación auténtica.

Delia Lerner (2003) considera que la organización por proyectos favorece el desarrollo de estrategias de autocontrol de la lectura y la escritura por parte de los estudiantes y abre las puertas de la clase a una nueva relación entre el tiempo y el saber. En efecto, al orientar sus acciones hacia una finalidad compartida, los estudiantes se comprometen en la elaboración de un producto – una crónica, un video, etc. – que resulte satisfactorio y convincente para los destinatarios y para ellos mismos. En consecuencia, están dispuestos a revisar sus producciones para mejorarlas y hacer de ella un medio eficaz para cumplir con los propósitos planteados. Es así como el compromiso que asumen hace posible que progresen en la adquisición de las estrategias necesarias para revisar y perfeccionar sus propios trabajos.

Metodología

Consideraciones Epistemológicas

Uno de los puntos determinantes para llegar al conocimiento de un tema es la concepción que se tenga de él y de la realidad. Por este motivo es fundamental abordar los puntos de partida que se asumen al respecto para el desarrollo de una investigación. A continuación, se trazarán las coordenadas generales que se tuvieron en cuenta para el planteamiento y ejecución del presente proceso investigativo. Aunque se encuentra en su base, no se busca desarrollar por extenso el recorrido de las ideas generales sobre la epistemología, sino que se encuadrarán tales coordenadas dentro del campo educativo específicamente.

En coherencia con lo dicho, es importante iniciar ubicando el campo educativo como campo de conocimiento. Allí, uno de los aspectos principales es que la educación constituye un fenómeno social con carácter estructurado y estructurante; o, según las categorías de De Certeau, a la vez instituido e instituyente (De Certeau, 2000). Lo cual implica que posee una serie de normas y estructuras que regulan su acción, pero que, a la vez, tienen la capacidad de generar procesos de transformación en su propio seno y hacerlas extensivas a la sociedad. De manera que se asume que es tarea del investigador educativo abordar la dialéctica de estos procesos para dar cuenta de aquello que se pueda saber sobre este campo. Una perspectiva pertinente para ese abordaje es la explicada por Paulo Freire en la entrevista con el Instituto de Acción Cultural de Ginebra en 1973. Allí, el pedagogo brasileño subraya la necesidad de articular dialécticamente el “contexto teórico”, es decir la reflexión sobre las condiciones concretas de la educación; y la acción propiamente dicha para lograr un conocimiento del campo educativo. Así, la educación

como campo de conocimiento requiere una aproximación que combine el distanciamiento reflexivo y la inmersión en su situación concreta.

De lo anterior, además, se entiende que la comprensión de la realidad del fenómeno educativo como fenómeno social, no se puede reducir a uno de los paradigmas epistemológicos tradicionales. En efecto, su carácter social dinámico no permite estatizarla ni atribuirle leyes inmutables como objeto de observación (como lo propondría un paradigma puramente positivista); pero tampoco puede abstraerla de su realidad y remitir su existencia a la subjetividad del investigador (como supondría adoptar un paradigma puramente construccionista). Requiere, pues una aproximación multifactorial y multimetodológica. Este tipo de abordaje es aún más apremiante, como lo muestra Tedesco (1986), si se ubican las condiciones propias del contexto Latinoamericano. De allí que el paradigma que guía la presente investigación sea el paradigma sociocrítico (Rodríguez Sosa, 2014). En primer lugar, porque asume la dialéctica de estructura estructurante de la educación como fenómeno social observable; pero además porque otorga relevancia al posicionamiento de la subjetividad del observador y pone en el centro el carácter transformador de la acción investigativa.

Finalmente, resulta importante señalar dentro de las coordenadas epistemológicas, que la selección de este paradigma tuvo en cuenta la pertinencia del enfoque metodológico que plantea. En efecto, en coherencia con la concepción de la realidad educativa, este paradigma permite la conjunción de metodologías cualitativas y cuantitativas para recopilar datos sobre el fenómeno bajo estudio; lo cual propende por un abordaje complejo que proporciona una mirada abarcadora sobre el mismo.

Diseño Metodológico:

En consonancia con los aspectos epistemológicos señalados, la investigación se orientó por el modelo de investigación acción (Elliott, 2005) y combinó en el diseño metodológico herramientas mixtas con enfoque cualitativo (Hernández, Fernández y Babtista, 2010); es decir, combinó instrumentos de tipo cualitativo y cuantitativo, pero su manejo general, así como su análisis y horizonte de consolidación, se centró en los aspectos cualitativos. En coherencia, se definieron cuatro grandes etapas para su desarrollo, cuya organización se muestra en el cronograma consignado en el anexo 5. A continuación se describe cada una de ellas:

1) Diagnóstico: se diseñó e implementó un formato de evaluación no estandarizado de competencias en lectura y escritura que sirvió para establecer los niveles iniciales del grupo. En lo que concierne a lectura, se evaluaron los tres niveles de profundidad (literal, inferencial y crítico) siguiendo las definiciones de Jurado (2004). En lo que respecta a la escritura, se revisaron cualitativamente los niveles de coherencia y cohesión textual, construcción semántica y sintáctica, así como ortografía en general.

2) Desarrollo del Proyecto: en esta etapa se puso en marcha un Proyecto pedagógico. El anexo 6 muestra el presupuesto empleado para la realización. Aquí se atendieron las características particulares del proyecto pedagógico como estrategia didáctica (Carrillo, 2001; García-Vera, 2012), exponiendo a los participantes claramente el objetivo de su desarrollo, su cronograma de actividades y las responsabilidades correspondientes. Se tuvo en cuenta los aportes participativos de los implicados para ajustar la propuesta inicial. Adicionalmente se recopiló el material producido por los participantes y se realizó un seguimiento cuidadoso de la evolución. Aquí resulta fundamental especificar que se dio prelación a la lectura y construcción de textos literarios, pues tienen la versatilidad para incluir en su interior otros tipos de texto

(cartas en la forma de literatura epistolar, disertaciones, texto descriptivo, expositivo, entre otros), así como diversas técnicas que aportan a la hora de construir otros tipos de texto (p.j. la puesta en escena de una discusión entre personajes o la construcción de un relato policiaco ejercitan la competencia argumentativa).

3) Evaluación Post: una vez terminado el Proyecto se llevó a cabo una evaluación de los aspectos tenidos en cuenta en la evaluación previa, pero con modificación en el formato específico, de manera que fue posible establecer una comparación de categorías sin que se percibiera como repetición. Adicionalmente, se aplicó una encuesta no estandarizada donde se indagó por las percepciones de los estudiantes frente a la experiencia.

4) Análisis de datos: finalmente, la cuarta etapa estuvo destinada a la sistematización y análisis de los datos recogidos con los instrumentos correspondientes. Por una parte, se compararon los resultados de las evaluaciones pre y post, identificando avances o retrocesos. También se realizó un análisis de contenido (Piñuel, 2002) de los productos parciales y finales recabados durante la implementación. Los resultados parciales de estos dos procesos se contrastaron con la sistematización de la encuesta final para analizar el desempeño global por medio de la triangulación de datos.

Instrumentos de Recolección de Información

A continuación, se describen los instrumentos utilizados para la recopilación de información:

- Evaluación diagnóstica: En la evaluación diagnóstica se abordó cada uno de los niveles de profundidad de la competencia lectora de acuerdo con lo planteado por Jurado (2004), y cada uno de los subprocesos de escritura explicados por Caldera (2003). En el Anexo 1

se incluye el formato de la Evaluación diagnóstica aplicada. Así, en una primera sesión se examinaron las habilidades de lectura en los diferentes niveles (literal, inferencial y crítico), por medio de una prueba que duró dos horas.

El ejercicio de escritura se efectuó en tres momentos: el primer momento se realizó después de aplicar la prueba de lectura, se les pidió a los estudiantes que pensarán un tema sobre el que desearan escribir para la siguiente clase, allí se exploraron las motivaciones escriturales de los estudiantes y se aproximaron al proceso de planificación de la escritura.

En el segundo momento se le dio una serie de instrucciones al estudiante para continuar el proceso de escritura, estas instrucciones se le indicaron a medida que las iba desarrollando, aquí se aproximó al proceso de planificación de la escritura. Después, en la siguiente sesión de clase, se realizó el último momento, que consistió en la reescritura y corrección del texto construido en los dos momentos anteriores. La tipología textual utilizada en la prueba diagnóstico fueron textos literarios, periodísticos y argumentativos porque tienen un grado de complejidad tanto para lectura como para el proceso de escritura de estos.

- Portafolio de productos parciales: La docente investigadora archivó y compendió los productos parciales que cada estudiante elaboró durante el desarrollo para la consolidación del producto que se definió como objetivo. Dichos portafolios se agruparon por grado, se cuidó que cada uno estuviera completo y se usó como herramienta de seguimiento para la realización del producto final.
- Evaluación Posterior: Siguiendo una estrategia semejante a la utilizada en la evaluación previa, se implementaron ejercicios de lectoescritura que permitieron observar la

maduración de los niveles de profundidad de la lectura y de los subprocesos de escritura.

A partir del producto final (Fanzine) se evaluó el proceso de escritura. En el Anexo 3 se presenta el formato de la Evaluación de habilidades de lectoescritura que se aplicó después del desarrollo del proyecto.

- Productos finales: Se recogió el material gráfico de los productos consolidados, así como una copia de los textos finales que sirvieron como insumo para el análisis de la del resultado final de los procesos de escritura.
- Encuesta sobre el estado motivacional y la huella mnémica (aspectos memorables): Una vez finalizado el Proyecto, se aplicó la encuesta no estandarizada que aparece en el Anexo 4 del presente documento. Mediante preguntas abiertas se indagó sobre la interpretación de los estudiantes frente a su experiencia en el Proyecto. Esta encuesta fue validada por un profesional en psicología y un profesional en el área de lenguaje. Allí se preguntó también por aspectos motivacionales y aquellos que más recordaban, tanto en términos de ejercicios prácticos como respecto a los aprendizajes percibidos.

Población

Para el desarrollo de la investigación propuesta se tomaron como muestreo los grados décimos y undécimo, de la Institución Educativa Municipal Winnipeg Sede Charguayaco, de carácter oficial con jornada única. Dicha sede se encuentra ubicada en la zona rural, a 20 minutos del casco urbano del municipio de Pitalito, al sur del departamento del Huila. Para caracterizar la población se usó el formato de encuesta que aparece en el Anexo 2; asimismo, en el anexo 12 se incluye una muestra de la aplicación de esta encuesta. La siguiente tabla muestra los datos de la

encuesta exploratoria de las condiciones socioeconómicas específicas de los estudiantes que fueron la muestra escogida:

Aspecto		Grado 10	Grado 11	
Total estudiantes		23	7	
Género	Masculino	11	3	
	Femenino	11	4	
Edad	Rango de edad	14-17	15-17	
	Promedio de edad	14,75	15,6	
Acceso a servicios:	Agua potable	15	7	
	Luz Eléctrica	23	7	
	Alcantarillado	0	0	
	pozo séptico	20	7	
	Internet	1	0	
	Gas	21	7	
Escolaridad de los padres de familia:	Padre	Primaria	23	13
		Secundaria	2	0
		Técnica	0	0
		Universitaria	0	0
	Madre	Primaria	19	9
		Secundaria	9	4
		Técnica	0	0
		Universitaria	0	0

Tabla 1. Sondeo sobre las características socioeconómicas de los estudiantes que cursan actualmente los grados noveno y décimo, e integrarán los grados décimos y undécimos en el año 2018.
Fuente: Elaboración propia.

De la exploración se puede observar que la población se encontraba en un rango de edad entre 14 y 17 años; que la población femenina es ligeramente mayor (43,5% hombres, 56,5% mujeres); la mayoría de los padres y madres de familia no logró superar el nivel de educación primaria; y solo cerca del 6% de los estudiantes cuenta con acceso a internet. Resulta preocupante la

carencia de acceso al agua potable, pues es un servicio vital; la encuesta muestra que un poco más del 20% de los estudiantes que participaron en la experiencia no tenía este servicio y debía recurrir al abastecimiento en fuentes de incierta salubridad. En ese mismo sentido, la ausencia total de sistemas de tratamiento de aguas servidas se identifica como un factor de riesgo. Más aún si se tiene en cuenta que el 23% tampoco refiere existencia de pozo séptico.

De la indagación cualitativa se puede resaltar que los ingresos económicos familiares se relacionan con recolección de café mayoritariamente; los estudiantes no cuentan con un servicio de transporte suficiente y los tiempos de desplazamiento de la vivienda a la sede varían entre 30 minutos y 2 horas; también hay que destacar el escaso acceso a espacios culturales.

Análisis de resultados

Diagnóstico

Para establecer las características iniciales de las habilidades en lectura y escritura de los estudiantes que participaron en el proyecto, se aplicó un formato de evaluación no estandarizada de competencias. Los anexos 7 y 8 muestran ejemplos de la aplicación de la evaluación. Tal aplicación, teniendo en cuenta los enfoques planteados en el marco teórico, se realizó en tres sesiones y cuidó la observación del estado de los distintos niveles de lectura, como de los pasos para la construcción textual.

Con el fin de verificar la fiabilidad del instrumento, este se sometió a proceso de validación por parte de profesionales en psicología y lenguaje (ver anexo 13). A continuación, se presenta el análisis de los datos recolectados a través de la prueba diagnóstico.

Habilidades de lectura

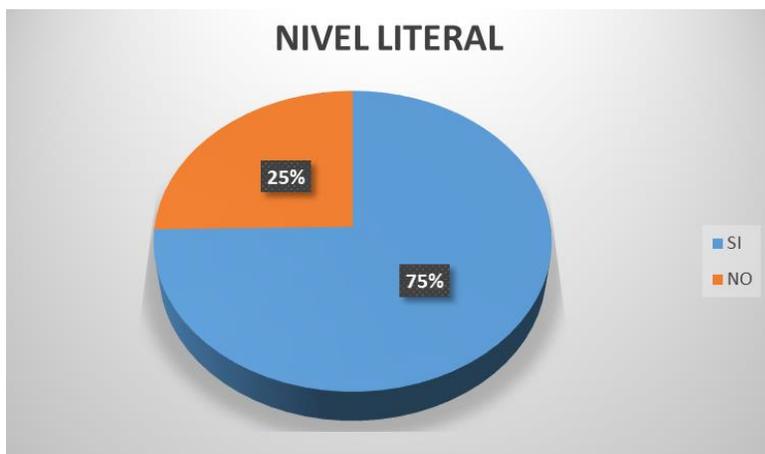
En lo que concierne a lectura, se evaluaron los tres niveles de profundidad (literal, inferencial y crítico). La prueba se aplicó en un periodo de tiempo de dos horas. Los textos utilizados en la prueba diagnóstico fueron de tipo periodístico y literario, cuidando que tuvieran un grado de complejidad acorde con la edad y el nivel de escolaridad. Para el análisis del nivel literal se tomaron tres textos, uno de tipo periodístico y dos literarios; esto con la finalidad de que el estudiante estableciera diferencias de la tipología textual, en este caso un texto de ficción con uno de no ficción. El primer texto, “*Los Mayas están al nivel de las sociedades más desarrolladas del mundo antiguo*” publicado por la revista Semana, se escogió porque da a

conocer un hecho real y de interés colectivo permitiendo hacer intertextualidad con referentes literarios de los grados anteriores. El segundo texto fue el minicuento “*Menta*” del cubano Jorge Fernández Era; y el tercero, la canción círculos viciosos de Joaquín Sabina. Estos últimos dos textos son de tipo literario, permitiendo que el estudiante identifique sus características (personajes, tiempo, espacio, figuras literarias, narrador) y a su vez realice un proceso intertextual entre los mismos, pues a pesar de pertenecer al mismo tipo de texto poseen diferentes características.

Nivel Literal

A partir de los textos mencionados en la prueba diagnóstica (ver anexo 1), para el nivel literal se formularon las siguientes preguntas: ¿Qué permitió el descubrimiento de la nueva ciudad Maya?; ¿En dónde se ubica la ciudad Maya descubierta?; ¿Qué papel jugó Francisco Estrada-Belli en la investigación?; Completa la información a partir de la lectura del cuento *Menta*. El almacenero le pega a su mujer porque _____ y luego una nación le declara la guerra a la otra debido a _____; ¿Cuál es el lugar de inicio y de fin del cuento?

Una vez aplicada la prueba se llegó a los siguientes resultados



Gráfica 1. Resultado del nivel de lectura literal

La gráfica anterior muestra el estado del nivel literal de lectura en el que se encontraba el grupo de estudiantes antes de implementar el proyecto pedagógico, allí podemos apreciar que el 75% de los estudiantes dan cuenta de lo que dice el texto en forma explícita. Según Jitrick, citado por Ramírez, la lectura Literal “es la lectura espontánea e inmediata, realizada a la letra; mediante ella se reconoce todo lo que se sitúa en una superficie del primer plano; se trata de una lectura “inconsciente” en tanto que no es llevada a la dimensión consciente” (Ramírez, 2009, pág. 181). Teniendo en cuenta lo planteado por el autor, los estudiantes de educación media deberían tener dominio de este nivel, sin embargo, encontramos que el 25% aún presenta dificultades.

Un ejemplo de las respuestas que se evidencian en el análisis de las gráfica es: Frente a la pregunta ¿Qué permitió el descubrimiento de la nueva ciudad Maya? el estudiante Carlos respondió, “el descubrimiento fue porque descubrieron 60.000 estructuras para un página de red en las ciudades”, la respuesta es errónea en la medida que el estudiante no da cuenta de lo que el texto dice en forma explícita; él escribe una información que aparece en el texto pero no se relaciona con la respuesta requerida.

La actividad, Completa la información a partir de la lectura del cuento Menta. El almacenero le pega a su mujer porque _____ y luego una nación le declara la guerra a la otra debido a _____, está orientada hacia la identificación de información a partir de relaciones de causalidad que están explícitas en el texto de referencia. Adicionalmente implica el seguimiento de la secuencialidad y progresión de las acciones narradas. En el caso del estudiante Marlon* responde, “El almacenero le pega a su mujer porque lo hecha de su trabajo y luego una nación le declara la guerra a la otra debido a disputas territoriales” la respuesta a esta pregunta es errónea, puesto que el estudiante no establece adecuadamente las relaciones de

causalidad. Si bien hay seguimiento de la secuencialidad y progresión de las acciones a lo largo del texto pues hay relación entre la información respondida y los referentes causales, la información aparece tergiversada en la redacción, en el primer caso; mientras que la desconexión causal es mayor en el segundo.

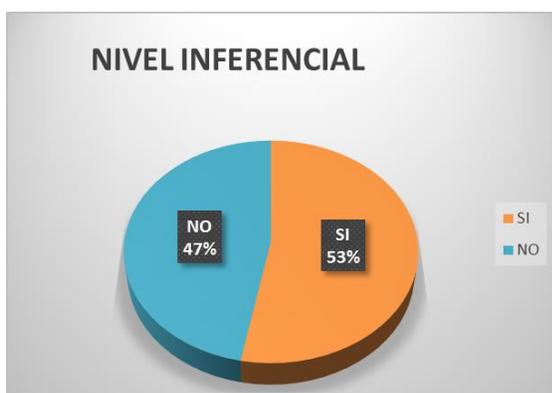
Respecto a la pregunta ¿Cuál es el lugar de inicio y de fin del cuento?, la estudiante Sofía contestó “en una granja o un trabajo algo parecido y el fin está en el mismo lugar”. La estudiante ofrece un lugar completamente diferente, menciona un espacio que no es descrito en el texto, lo que indica que no hay confusión sobre el ambiente planteado en el cuento.

De acuerdo con los lineamientos curriculares (1998)

“el nivel literal es la primera llave para entrar al texto, considerando que se necesitan varias llaves para pasar de un nivel a otro, en la literalidad el lector reconoce palabras y frases, con sus correspondientes significados de “diccionario” y las asociaciones automáticas con su uso”.

Como se puede observar en los ejemplos anteriores y en los resultados de la gráfica, los estudiantes de media no han encontrado esa primera llave para ingresar al texto, lo que dificultará el acercamiento a los otros niveles.

Nivel Inferencial



Gráfica 2. Resultado del nivel de lectura Inferencial

Otro de los niveles de lectura analizados es el nivel inferencial, según Logato (2016) este nivel se alcanza “Cuando el lector, de acuerdo con sus saberes previos, entiende lo que está implícito o sugerido en el texto” (p. 20). Para el análisis del nivel inferencial se utilizaron las siguientes preguntas: ¿Qué significa que el título esté entre comillas?; ¿A qué tipo de texto cree que corresponde este fragmento? explica tu respuesta; Justifica por qué se afirma en el título que los Mayas están al nivel de las sociedades más desarrolladas del mundo antiguo.

Como se puede observar en la gráfica 2, un 47% de los estudiantes no comprende la información implícita o sugerida en el texto, es decir, cerca de la mitad de la población presenta dificultades en este nivel. Algunas de las respuestas donde se evidenciaron falencias son: ¿Qué significa que el título esté entre comillas?, la estudiante María respondió: “el título está entre comillas porque está resaltando algo muy importante y es de lo que van a decir en el texto”, frente a esta pregunta podemos deducir que la estudiante no tiene claridad frente al uso de los signos de puntuación y su función, en este caso el de citar.

En la pregunta, ¿A qué tipo de texto cree que corresponde este fragmento? explica tú respuesta. La estudiante Karina responde “una crónica porque cuneta hechos reales que han pasado en nuestra historia”, aquí la estudiante desconoce la tipología textual de la que se habla y menciona crónica porque es su referente más inmediato, teniendo en cuenta que es el género que se propone abordar en el proyecto pedagógico. También podemos observar que la estudiante presenta un error de escritura en la palabra “cuneta” por cuenta.

Frente a la pregunta, Justifica por qué se afirma en el título que los Mayas están al nivel de las sociedades más desarrolladas del mundo antiguo. La estudiante Andrea responde “se afirma que los maya es una de las sociedades más desarrolladas del mundo, se dice esto porque esta cultura tiene muchos recursos de los cuales subsistir, ellos mismos se esmeran por conseguir lo

que quieran y lo que necesiten pero que sea algo benéfico para ellos y para los demás”, como se puede apreciar en la respuesta la estudiante no entendió la información que estaba implícita en el texto y no hay coherencia con el texto de referencia, pues presenta información que no está en él y la interpretación que hace es errónea.

Como se logra evidenciar en las respuestas de los estudiantes, que se reflejan en los resultados de la gráfica 2, los estudiantes no están asociando los conocimientos previos, no establecen relaciones y no están en la capacidad de entender lo que está implícito en el texto, características propias del nivel inferencial. Tal como se afirma en los lineamientos curriculares, “El lector realiza inferencias cuando logra establecer relaciones y asociaciones entre los significados, lo cual conduce a formas dinámicas y tensivas del pensamiento como es la construcción de relaciones de implicación, causación, entre otras inherentes a la funcionalidad del pensamiento y constitutivos de todo texto” (Ministerio de Educación, 1998, p.72)

Nivel Crítico



Gráfica 3. Resultado del nivel de lectura crítica

El nivel crítico es aquel donde el lector identifica el propósito del autor y asume una posición crítica sobre sus planteamientos. Las preguntas para identificar este nivel son: ¿Qué

tienen en común la canción y el cuento?; ¿Qué diferencias encuentra entre los textos?; Dé un ejemplo de círculo vicioso que encuentre en su vida cotidiana y argumente qué consecuencias tiene. Como se puede apreciar en la gráfica 3, este nivel es en el que los estudiantes presentan mayor dificultad, un 78% no va más allá de lo que el texto expone, no deduce y no asume una posición frente a lo leído.

Algunas de las respuestas donde se puede evidenciar esta falencia son: ¿Qué tienen en común la canción y el cuento? La estudiante Yolanda* respondió “tienen en común que están los personajes preguntándose en un (circulo) lugar y le pregunta al amigo lo que está haciendo”, en este caso la estudiante no va más allá de lo que el texto dice, se queda con la descripción del recurso retórico que fundamenta el texto de la canción, pero no realiza referencias al cuento ni identifica elementos en común.

Frente a la pregunta ¿Qué diferencias encuentra entre los textos? El estudiante Gerardo respondió, “que en uno solo habla **de del** argumento y el otro solo pregunta y responde”, en este caso el estudiante no logra establecer las diferencias puesto que no ha comprendido los textos como unidad de sentido.

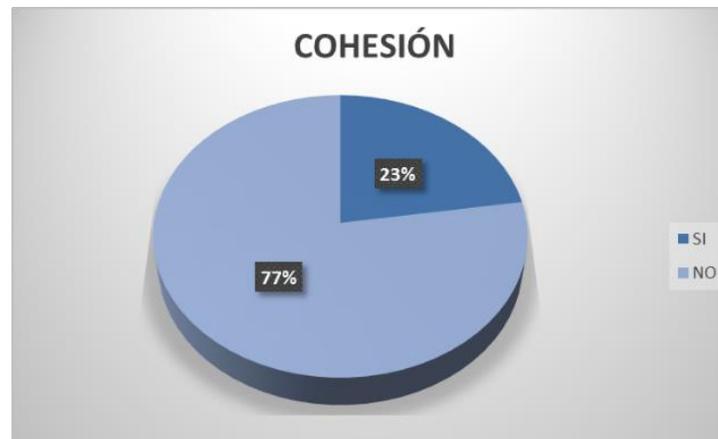
Ante el enunciado, Dé un ejemplo de círculo vicioso que encuentre en su vida cotidiana y argumente qué consecuencias tiene. La estudiante Karina responde “la drogadicción en los jóvenes las consecuencias que tiene es que nos les gusta trabajar, y cuando no tengan con que comprar la droga no les importa matar o robar”, en este caso la estudiante no comprende el propósito de los autores en el minicuento y en la canción; por tanto, no logra asumir y proponer una posición. Tampoco contextualiza la expresión “circulo vicioso”, sino que simplemente se centra en la literalidad de la palabra “vicioso” y los asocia a su semiótica contextual personal en relación con la drogadicción.

A partir de los ejemplos presentados y el resultado global que muestra la gráfica 3, podemos concluir que el nivel crítico es el nivel con mayor dificultad, y no es de sorprender puesto que para llegar al nivel crítico se necesita que los dos primeros niveles estén bien afianzados en la práctica lectora; como lo afirma Jitrick, citado por Ramírez, “En el nivel crítico se recupera todo lo que la lectura literal ignora y la indicial promete, y se canaliza el conocimiento producido en los estadios anteriores porque dicho nivel tiene un alcance metodológico. La lectura crítica es la más perfecta.” (Ramírez, 2009)

Los resultados arrojados en los tres niveles de lectura corroboran la necesidad de implementar una propuesta pedagógica que responda a las necesidades del análisis propuesto en este capítulo, con el fin de crear lectores que están en la capacidad de enfrentarse a un texto y logre como lo dice Cassany (2012), leer líneas, leer entre líneas y leer detrás de las líneas.

Habilidades de Escritura

El ejercicio de escritura se efectuó en tres momentos; el primer momento se realizó inmediatamente después de aplicar la prueba de lectura, se les pidió a los estudiantes que pensarán un tema sobre el que quisieran escribir para la siguiente clase, en el segundo momento, al día siguiente, se proporcionó una serie de recomendaciones para continuar el proceso de escritura a medida que las iba desarrollando, aquí se aproximó al proceso de planificación de la escritura. Después de desarrollar el segundo momento, se recogió el texto escrito y la siguiente sesión se le entregó nuevamente para que realizara el último paso, que fue el proceso de reescritura y corrección del texto construido en las dos sesiones anteriores. En lo que respecta a la escritura, se revisaron los niveles de coherencia y cohesión textual, construcción semántica, así como ortografía en general.



Gráfica 4. Dominio de la cohesión en el diagnóstico de escritura

Para el análisis de cohesión de los textos se tuvo en cuenta diferentes mecanismos lingüísticos (microestructuras) tales como: uso de tiempos verbales, conectores y puntuación, entre otras categorías gramaticales.

Como se evidencia en la gráfica 4, el 77% de los estudiantes no hacen uso de esas microestructuras que son fundamentales en el momento de elaborar un texto.

Para el análisis de esta categoría se presentan los siguientes ejemplos:

El estudiante Pedro escribió:

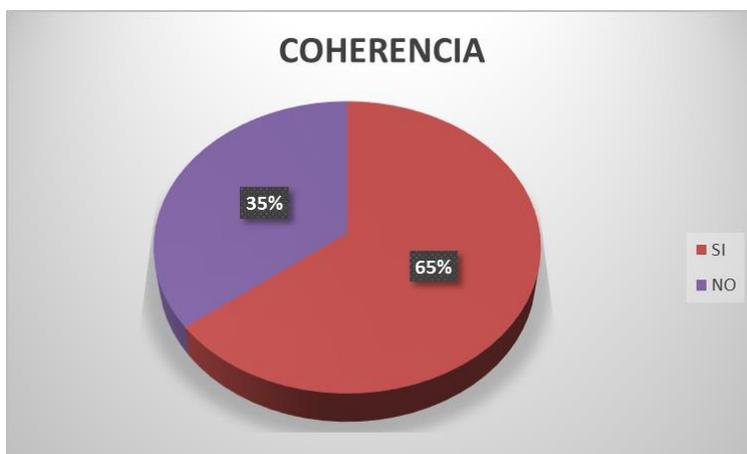
pero nunca sedan cuenta de lo que hacen y por que estan haciendo y por que arrojan tanta basuraa a la naturalezay nunca piensa de que lo queda la naturaleza, no sabemos de que viviamos es dedonde reproducia el agua donde nosotrso tomamos pero nadie se da cuenta nadie se pregunta nadie piensa por ella sino que pienso por el solo pero no sedan cuenta de que vivimos de que estamos viviendo sinno es el agua nuestro medio ambiente

En este ejemplo se evidencia que esas microestructuras no están bien trabajadas dentro del párrafo construido; primero tiene un mal manejo en los tiempos verbales, pues se habla en pasado y presente al mismo tiempo creando una confusión temporal en la lectura. De igual forma, existe una gran repetición de palabras que no logran un sentido en las oraciones, es el

caso de las palabras “naturaleza” y “pienso”; esa repetición crea confusión y desorienta al lector. Por último, existe un problema en el uso de pronombres personales “sabíamos, se dan cuneta, piesno, nuestro”; estas confusiones reiteradas hacen que el texto no logre una coherencia interna y las microestructuras fallen en la construcción semántica del texto.

En otro ejemplo la estudiante Josefina escribió: “hay muchas adolescentes en embarazo a temprana edad para estos tiempos hay muchas niñas y adolescentes que quedan embarazada desde los 13 o 16 año por el motivo que sus padres no le hablan sobre los cuidados o como cuidarse existen varias forma”

Como se puede observar en el ejemplo, aquí tampoco hay una cohesión en las microestructuras. No hay uso de puntuación, aspecto fundamental en los procesos de escritura, ya que son los que delimitan las proposiciones; esta ausencia impide establecer conexiones para lograr un sentido global del texto. También se puede notar que no hay claridad en el uso del singular y plural en concordancia con el sujeto que realiza la acción, (quedan embarazada). Al no existir una cohesión interna entre las preposiciones el sentido global es difuso y ambiguo.



Gráfica 5. Dominio de la coherencia en el diagnóstico de escritura.

La coherencia es aquella que permite identificar si un texto tiene sentido, si está organizado de forma lógica y si puede ser interpretado. Como se puede observar en la gráfica 5, el 65 % de

los estudiantes escribe un texto con sentido, sin embargo, el 35 % no presenta de forma lógica la información o las ideas.

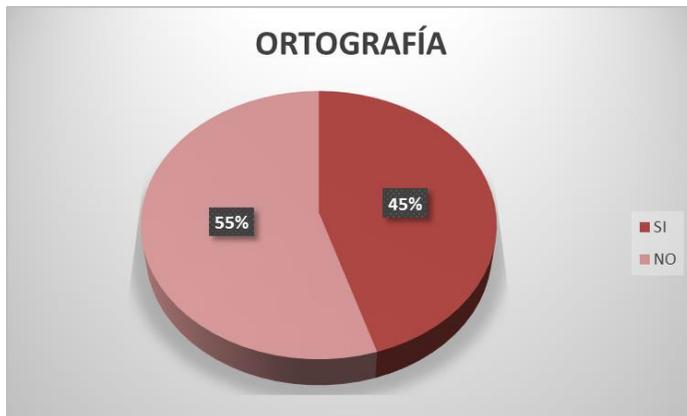
A continuación, se presentarán dos ejemplos donde se evidencia incoherencia textual. El primero corresponde a la estudiante Lady, quien escribió: “un día los humanos estaban olvidando lo importante que es el medio ambiente, para cada uno de nosotros y que después nos afectaría, a nosotros, y a los animales que también son parte de nosotros, la fauna y flora son muy importantes en nuestra vida”

En el ejemplo se puede observar que no hay una unidad global de significado, aunque las proposiciones planteadas por sí solas tienen sentido, no hay un orden en la estructura del párrafo que impide que haya una coherencia interna. También hay una repetición innecesaria del pronombre “nosotros” que crea confusión en el lector, ya que, este pronombre está inmerso dentro del análisis de cohesión; es decir si falla en primera instancia, la cohesión, no se podrá hablar de una coherencia global ya que como lo concluye Huerta (2010), “Podemos afirmar que coherencia es el resultado y el proceso en sí mismo de la cohesión” (p. 78).

Otro ejemplo donde podemos percibir la falta de coherencia es en el fragmento de la estudiante Carolina: “Los seres vivos o seres humanos le están ocasionando un daño que esta afectando a nuestra naturaleza o pensaría que todos los avitan esta tierra o como si nunca pensarán que les esta n ocasionando o que están haciendo con el medio ambiente y que daño o que falta cometen a traves de arrojar basura”.

En el ejemplo anterior podemos observar que, como en el primero, no hay un sentido global del texto, porque es contradictorio en su estructura y no hay una secuencia lógica que permita la interpretación del lector. También se puede identificar que no hay cohesión entre el

sujeto y el predicado lo que hace que se pierda la intención comunicativa puesto que no se logra entender cuál es el fin último que quiere transmitir al lector.



Gráfica 6. Uso correcto de la ortografía en el diagnóstico de escritura

Respecto al correcto uso de la ortografía y sintaxis, vemos cómo un 45% de los estudiantes logran una ortografía pertinente en la construcción de su texto, mientras que el 55% muestra dificultades en este aspecto. Si bien la ortografía, en muchos de los casos, no cambia el sentido ni la intención global de un texto, una sola palabra mal escrita puede llegar a cambiar el sentido de la oración.

En el siguiente texto del estudiante Yan Carlos* se perciben las falencias ortográficas.

todos los amigos pueden parecer cinseros pero nunca se puede confiar de mas. Si en una situación difisil son ellos o nosotros no dudaran en salir del problema dejándote a ti como responsable. Por esta razon es que es mejor aser solo ganar o perder por tu cuenta, es uan victoria completa y merecida, o una derrota afrontable.

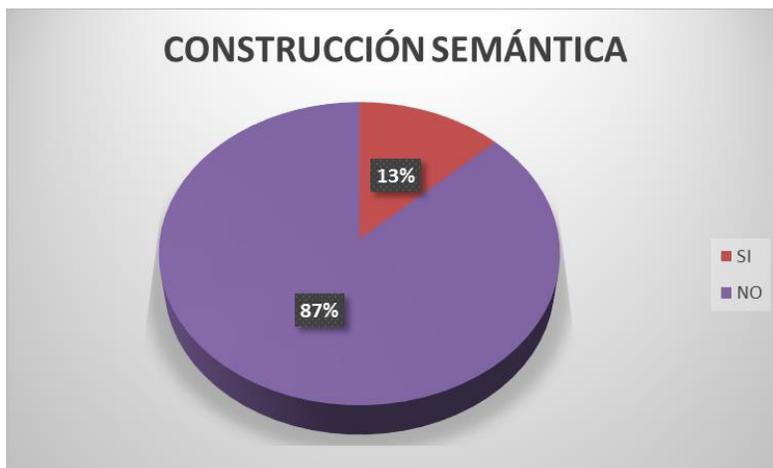
En primer lugar, vemos que el estudiante presenta dificultad en diferenciar el uso de la C y la S, un problema que es muy común en los niños de los primeros grados, cuando se les están enseñando las reglas ortográficas y las diferencias entre estas dos consonantes. De igual forma, no logra identificar cuando debe usar la H, y no maneja tildación en ninguna palabra; un

desconocimiento ya sea porque nunca fue enseñado o no se reforzó en los grados de escolaridad anteriores a la experiencia. Sin embargo, la coherencia del texto y la intención comunicativa se logran identificar y conserva su unidad semántica.

El estudiante Sneider*, por su parte, escribió:

sus padres trabajaban mucho y no tenían tiempo para ella yegaba de estudiar trataba de hacer tareas y luego se ponía a buscar cosas por internet. En una de esas publicaciones de internet ella encontro algo que le llamo la atencion trataba sobre drogas pero ella no se acuerda bien de la que decía pero por ahy empezo su perdicion

Para el caso del estudiante Sneider se evidencia un error ortográfico recurrente y es la falta de tildación en los verbos en pasado: “Tenían, Ponían, Empezó, Encontró”. Este error se identifica no sólo en este párrafo, sino en la totalidad del texto; y si bien no cambia la idea global, al momento de ser leído por un lector desprevenido puede causar confusión en el sentido. También es evidente el uso incorrecto de la “doble l”, y el uso de la h intermedia en los adverbios de lugar. Estos errores suelen ser atribuidos a la falta de lectura de libros, no darle importancia a la ortografía y el poco uso del diccionario.



Gráfica 7. Análisis del dominio de la construcción semántica en la prueba diagnóstico

Para el análisis de la competencia semántica se toma como ejemplo el texto completo de la estudiante Yurley. Este texto muestra los errores más comunes en el campo de la construcción semántica:

En los últimos años se ha visto nuestro país muy afectado por consecuencia de las drogas.

En nuestra actualidad podemos darnos cuenta que hay muchas personas adultas, niños, jóvenes; Adolescentes en la calle sin nada, entregado solo al vicio y sinceramente es muy triste ver como cada una de estas personas poco a poco acaban su vida, y que para ellos cada día que pasa se acostumbran mas a consumir, y llegan al punto que no tienen dinero para no poder comprar cualquier tipo de droga y se ven obligados u la desesperación los lleva a robar e incluso hasta a su propia familia. Cada vez que estas personas consumen mas y mas se entregan al completo abandono las personas las empezamos digo empezamos porque yo soy asi les cog emos fastidio, como rabia pero esa rabia sinceramente es una tristeza profunda.

Pero me pongo a pensar que no es justo que rechasemos a estas personas, deberíamos brindarles apoyo y aconsejarlos, y mostrarles que la felicidad no los son las drogas que pueden ser felices de otras maneras sin tener que estarsen dañando su cuerpo y su vida

Este mundo, nuestro mundo ha cambiado, mucho diria yo que poco a poco lo estamos perdiendo y que vamos a llegar al punto que lo vamos a desconocer, digo yo que si estamos unidos y todas esas personas se proponen a cambiar y no dejar que estas drogas los derroten y que luchen siempre por ganar. nuestro mundo puede volver a hacer como antes y si se puede un mundo mejor.

Como se observa en el texto no es clara la competencia semántica puesto que utiliza palabras que hacen parte de su discurso coloquial tales como: “vicio, cogemos fastdidio, diria yo”, que denotan la falta de una riqueza léxica en donde predomina lo oral sobre lo escrito.

Respecto al tema que aborda la estudiante, la información aportada es reducida, lo que evidencia la falta de documentación e investigación; además, el texto adolece del desarrollo de una idea

central. No hay el uso, por ejemplo, de figuras literarias que ayuden a plasmar la intencionalidad del texto.

El texto en general es de carácter denotativo en donde el significado de la palabra no lleva al lector más allá de lo literal, quedando simplemente en opiniones vagas y confusas para el lector.

Desarrollo del Proyecto

Inicialmente para la ejecución del proyecto se tuvo en cuenta el diagnóstico realizado, con el fin de conocer el estado inicial de las competencias de lectura y escritura de los estudiantes.

Una vez procesados y analizados los resultados del diagnóstico, se procedió a escoger el tema del área sobre el cual se trabajaría durante el proceso del proyecto pedagógico. La selección se centró en el tipo de producto que se elaboraría; para lo cual se explicaron diferentes subgéneros de la narrativa, entre ellos el mini cuento, el mito y la crónica. Para orientar la selección, se realizó una pequeña exposición y socialización de cada uno de ellos, brindando la posibilidad de leerlo, entenderlo y trabajarlo a través del contacto con un modelo textual. Así se logró proporcionar un referente para escoger el subgénero final a trabajar.

El grupo seleccionó la crónica como forma final para su producto, puesto que tiene un carácter vivencial que permite transmitir lo inmediato. Para algunos estudiantes fue llamativo que les permitiera ser partícipes a través del uso de la primera persona, pues lo identificaron como la forma dominante para la construcción de este tipo de textos.

Teniendo en cuenta las características del género crónica y el referente histórico de la ciudad de Pitalito, se decidió escribir en torno a tres temas representativos del municipio como lo son: El café, La Laguna de Guaitipán y la cerámica. Los estudiantes los escogieron teniendo en

cuenta que son lugares y temas de su contexto cercano, pero a su vez, son poco conocidos y explorados. De esta manera, el ejercicio se proyectó como una oportunidad de profundizar el conocimiento sobre aspectos relevantes y representativos de la vida local.

Seguidamente, se diseñó un cronograma estableciendo las fechas, lugares de práctica, lecturas y producto final a entregar, que para este caso sería la producción de una crónica en formato Fanzine (Ver cronograma en el anexo 5).

A su vez se establecieron acuerdos sobre el trabajo a realizar, ya que es importante que cada estudiante asuma responsabilidades y funciones en torno al proyecto. Como lo plantea La Red Latinoamericana para la transformación docente en lenguaje (2017), “La idea central de la pedagogía por proyectos es que los sujetos en formación participan en la decisión de las actividades y de los aprendizajes que van a construir en el aula; pero quienes están en formación no son solo los estudiantes sino también los docentes” (p.24) De allí la importancia de asumir responsabilidades y roles en el desarrollo del proyecto pedagógico.

De igual forma, el proyecto contó con la participación y autorización de los padres familia o acudientes, para ello se programó una reunión de socialización en donde se presentó el proyecto y se entregó un compromiso sobre la participación y responsabilidad por parte de los estudiantes.

A continuación, se presentará el detalle de las etapas y procesos realizados, conforme al cronograma construido conjuntamente con el estudiantado.

Revisión Teórica de la temática del proyecto (Crónica)

Para la revisión teórica y documental sobre la crónica se tuvieron en cuenta diferentes teóricos, tanto colombianos como extranjeros, que dieron luces sobre el concepto, la historia, los tipos y los posibles procesos para elaborar este tipo de textos.

En esta primera etapa se abordó el concepto de crónica con autores como Héctor Abad Faciolince (2013), quien dice que para ser cronista hay que salir, pues uno no puede sentarse a escribir una crónica de la nada; Martín Caparrós (2006), quien ve la crónica como un género de no ficción donde la escritura pesa más. Luego se realizó un acercamiento a la historia del género, empezando por los llamados cronistas de Indias, que fundan el género en América y permiten su desarrollo durante las épocas de colonia e independencia. Luego se saltó a modelos contemporáneos que generaran familiaridad y cercanía, evidenciando la vigencia del género.

Es importante resaltar que una vez los estudiantes han tenido claro el concepto de crónica y conocen un poco sobre su historia, se llega al momento de lecturas y disfrute estético del género. Allí la lectura de las crónicas se convirtió en iniciativa de los estudiantes y no fue una imposición para obtener una nota o registro de control; por el contrario, era para avanzar en procesos de competencias de lectura, interpretación y construcción de significado. Las clases dejaron de ser un momento magistral donde el docente es quien tiene la palabra, y se pasó a un proceso de cooperación e interacción, en donde todos aportamos para construir participativamente con la mente puesta en el objetivo común.

La lectura de crónicas de Hernán Cortés y Michel de Cúneo suscitó profundas impresiones, así como la identificación por parte de los estudiantes de sus fortalezas y dificultades en la lectura; además lograron ver en estas crónicas la riqueza narrativa y descriptiva de los textos, y se asombraron con las vivencias de españoles y nativos americanos. Resultó particularmente llamativa la narración en donde un español ultraja una indígena en la isla Santa María Galante. Gracias a las minuciosas descripciones de los territorios, aun cuando fue redactada hace más de 200 años, los estudiantes lograron reconocer la flora y la fauna de su región. Una dificultad que se presentó fue la distancia frente al léxico y algunas estructuras sintácticas, pues el español

utilizado es arcaico, es decir, utiliza vocabulario ya descontinuado o que ha sufrido transformaciones.

Al trabajar las crónicas de la colonia y la conquista los estudiantes no generaron empatía con estas narraciones pues hablan de hechos históricos de Colombia. Allí, la principal dificultad consistió en la ubicación temporal y espacial de hechos determinados. Sin embargo, la estrategia didáctica logro disminuir la brecha comunicativa, pues debían improvisar una escena teatral; esta actividad generó en ellos un entusiasmo por lograr una escena precisa y detallada, lo que desembocó en la relectura y, a la vez, en la comprensión de la crónica.

Para la lectura de crónicas contemporáneas se tomó como referentes teóricos a Leila Guerrero, quién da un detallado acercamiento de cómo es una crónica de viaje; y Alberto Salcedo Ramos, quien presenta una estructura formal sobre la escritura de la crónica.

Además de ser un referente para lograr la comprensión de la estructura del género, también se trabajaron modelos textuales de Alberto Salcedo Ramos. Principalmente la crónica titulada “El futbol de la regias” causó gran impacto en los estudiantes ya que maneja un vocabulario coloquial, narra experiencias actuales y le da visibilidad a realidades poco comunes en el ámbito escolar. También se leyó “La victima del paseo” que los transportó a la dura realidad de las noches capitalinas.

Alfredo Molano fue otro de los autores que se leyó, este autor en especial fue muy importante para ellos, ya que tuvieron la posibilidad de conocerlo personalmente y participar en un seminario realizado en la biblioteca de la institución educativa en el marco del desarrollo del proyecto. La visita del autor se llevó a cabo en mayo y tuvo un impacto vital en la motivación frente al proceso de escritura. La lectura de crónicas como “bombillo”, “Paola”, y “la monja”,

permitieron que los estudiantes hicieran una lectura de la cruda realidad colombiana que se vive en las cárceles colombianas. Al leer este tipo crónicas los estudiantes se apasionaron por el género y quisieron indagar más; empezaron a ver más cercana la idea de construir sus propias crónicas puesto que corroboraron, una vez más, que la escritura de crónica no era exclusividad de periodistas y escritores, sino que ellos también podían escribir crónica, como lo menciona Martín Caparros (2006), “la magia de una buena crónica consiste en conseguir que un lector se interese en una cuestión que en un principio no le interesa en lo más mínimo” (p. 9).



Fotografía 1. Seminario realizado con la participación de Alfredo Molano en el marco del proyecto

Para culminar esta fase de lectura se trabajó la crónica “Los laboyanos de Pitalito” de Diego Rocelli, que permitió un acercamiento al contexto regional y de esta manera ejemplificar cómo se puede escribir desde los espacios locales y cotidianos.

Las vivencias: materia prima de la crónica

Después de realizar la lectura de las diferentes crónicas y ver a los estudiantes apropiados del género, se inició el proceso de reconocimiento por el territorio. Aquí el objetivo era sumergir al grupo en el asombro frente a su propio entorno, identificando lugares y aspectos de la cotidianidad que se diluyen en lo coloquial. Para encaminar el ejercicio se realizó el mapa de Pitalito con sus respectivos corregimientos y se ubicaron los lugares que se proyectaba visitar.

El primer lugar sería la laguna de Guaitipán, ya que era el más distante del colegio. El propósito de esta salida era que los estudiantes conocieran este lugar, lo exploraran y observaran con detenimiento. Para esta salida se contó con el apoyo del docente de artes y de sociales, ellos no sólo nos acompañaron, sino que dirigieron las primeras actividades. Esto implicó, como lo expone Cerda (2015), que el trabajo a través del proyecto reconociera la interacción con una o más disciplinas, permitiendo integrar actividades, contenidos y personas dentro del aula o la institución (p. 121). Los docentes participantes fueron fundamentales en esta salida.

La visita a la laguna de Guaitipán fue una de las actividades que más anhelaban los estudiantes: de los 29 estudiantes, solo dos la conocían. Antes de realizar la salida ellos debían consultar con familiares, amigos y vecinos sobre la historia de la laguna. Asombra que la mayoría de las personas consultadas tampoco la habían visitado, de hecho, algunos no habían escuchado sobre ella. La laguna se encuentra a 18 kilómetros del centro poblado de Pitalito en el corregimiento que lleva su mismo nombre. Para cumplir con los requerimientos institucionales, la salida fue autorizada por los acudientes a través del formato de consentimiento para salidas escolares que aparece en el anexo 14.



Fotografía 2. Visita a la laguna de Guaitipán

La primera actividad que se realizó en la práctica fue la de observación para conocer el lugar, como lo dice Faciolince (2013):

Quien quiera ser buen cronista tiene que andar a pie, y tener buenos ojos, buenas orejas, y desarrollar ese otro órgano que los buenos cronistas comparten con algunos insectos y con la televisión: las antenas. El cronista debe tener antenas para ver -cómo ve el bastón del ciego- lo que se nota sin verse, y antenas para detectar y sentir donde están las historias (p.1).

Después de ese ejercicio de observación se realizó un conversatorio donde cada uno manifestaba qué sabía de la laguna y qué le habían contado sus familiares, algunos mencionaron

que su nombre se debía a la cacica Gaitana que también fue llamada Guaitipán, otros contaron que había una serpiente muy grande en el fondo.

Luego del conversatorio, el profesor de artes orientó una actividad donde los estudiantes debían ubicarse en el lugar que más le había llamado la atención y realizar una imagen a lápiz de la laguna. Finalizada esa actividad se visitó el caserío del corregimiento, allí los estudiantes quisieron indagar con los pobladores si todas las historias que habían escuchado sobre ella eran ciertas.

Es de resaltar que durante la práctica se generaron diferentes tipos de sensaciones en los estudiantes: sorpresa, al ver que la laguna emitía burbujas propias cuando el sol irradiaba intensamente; alegría, al escuchar cada uno de los relatos que eran narrados por los habitantes del corregimiento y que, a su vez, ellos volvían a contar con tal seguridad y verdad ante lo narrado. Al respecto Leila Guerriero (2017) dice que en una narrativa de viaje siempre propone, fui aquí, fui allá; vi este fenómeno extraño y aquel otro, me sorprendí, me aburrí, me entusiasmé, me desilusioné... aprovechando este tipo de experiencias se empezó a realizar el primer ejercicio de escritura, narrando lo que está frente a nuestros ojos, pero nadie ve; es decir, tomar todas esas sensaciones y vivencias como una oportunidad para luego convertirlas en palabra escrita.

Para este primer ejercicio se tomó como referente la crónica ganadora del concurso Prensa Escuela realizado por Andiaros llamada: “El mar que se escapó de mis sueños” escrita por una niña de catorce años. Este modelo textual sirvió como referente para que ellos, aparte de leerla, se dieran cuenta de cómo una estudiante lograba realizar una excelente producción en torno a una vivencia personal, muy semejante, a la que ellos experimentaron en su visita a la Laguna de Guaitipán.



Fotografía 3. Ejercicio de dibujo durante la visita a la Laguna.

La segunda salida pedagógica se realizó dos meses después, durante el tiempo que las separó, los estudiantes estuvieron realizando el ejercicio de escritura a partir de la primera salida. En este caso los lugares escogidos fueron el parque tecnológico Yamboró del SENA y una finca del mismo corregimiento; la selección se realizó con la finalidad de contrastar la producción tecnificada y artesanal del café. Antes de realizar la salida los estudiantes hicieron una investigación rigurosa de la historia del café, cómo llega desde Asia a Europa y de allí a América, así como todo el proceso que involucra desde la siembra hasta la cosecha y el procesamiento. Allí los protagonistas fueron los padres de familia, quienes desde sus saberes empíricos heredaron a sus hijos el conocimiento que ha pasado de generación en generación. En este momento de implementación del proyecto las lecturas de la docente fueron sustituidas por las narraciones orales de los padres de familia y acudientes, allí muchos estudiantes reconocieron el valor del campesino caficultor.

El municipio de Pitalito es conocido como el mayor productor de café en Colombia, siendo la principal actividad económica de las familias laboyanas, por lo cual los estudiantes no son ajenos a esta actividad, conocen de primera mano todo el proceso desde que está en el germinador, hasta que es ofrecido en cafeterías de cualquier ciudad. Sin embargo, muy pocos identificaban la producción tecnificada y la orgánica, sus familias han heredado un método tradicional que difícilmente produce café especial y se ven obligados a vender sus cargas a un menor precio. Por ello, decidimos visitar el parque tecnológico Yamboró del SENA, que cuenta con una de las mejores escuelas de café de Colombia, allí un experto en el tema explicó el paso a paso que se debe realizar para obtener una buena producción de café especial.

Algunos de los comentarios de los estudiantes giraron en torno al asombro y la ilusión de algún día tener esas máquinas especializadas en sus hogares. La sección que más disfrutaron fue donde pudieron catar diferentes variedades de café, no obstante, muchos coincidieron en que era mejor el café que les preparaba su mamá.



Fotografía 4. Visita al Parque Yamboró del SENA

Después de tener como referente el parque Yamboró, se escogió una finca del propio corregimiento para conocer el proceso de producción artesanal y orgánico. Allí los estudiantes se sintieron más cercanos a su realidad y eran ellos los que ayudaban a orientar la explicación. Un aspecto para resaltar en esta salida fue que los estudiantes pudieron conocer prácticas no invasivas y amigables con el medio ambiente.

La lectura que acompañó estas dos prácticas fue una crónica de Juan Manuel Miguel Álvarez, titulada “Viotá: después de la violencia siempre queda el café”, donde narra la resiliencia que ha generado el café después de una época de violencia en ese municipio cundinamarqués. Luego de las prácticas pedagógicas y la lectura se dio inicio al segundo ejercicio de escritura que giró en torno al café.

La última actividad pedagógica se realizó en la institución y consistió en dos talleres coordinados por dos expertos en el arte de la arcilla. El primero que orientó el taller fue el maestro Carlos Molina Escalante, docente de artes plásticas, quien narró el proceso histórico de la cerámica y subrayó que esta ha sido una de las artes más antiguas e importantes para la humanidad. En un segundo momento se realizó un ejercicio práctico donde los estudiantes tuvieron contacto directo con la arcilla, allí aprendieron a moldear, a sentir el material y ver su proceso de transformación.



Fotografía 5. Taller de aproximación a la cerámica con el maestro Carlos Molina Escalante

El segundo taller fue dirigido por la reconocida ceramista Cecilia Vargas, quien les contó cómo aprendió este arte desde la niñez, herencia de su madre. Ella les dijo que la arcilla no es un producto ajeno a ellos, porque hace parte de su territorio y de su identidad, ellos y sus familias han crecido en casas de bahareque, en su mayoría construidas por sus propios padres. Algunos estudiantes contaron que sus primeros juguetes fueron elaborados por ellos en arcilla y algunos aseguraron haberla degustado mientras jugaban con ella.

En el taller, los estudiantes trabajaron en pequeños grupos, lo primero que debían hacer era apropiarse del material que tenían en sus manos, pensar en todo lo que podían obtener de él; luego elaboraron figuras muy sencillas, que poco a poco fueron perfeccionando hasta llegar al producto ideal. Esta práctica estuvo acompañada de narraciones históricas y vivenciales de la ceramista invitada.

Después de esta actividad se realizó un ejercicio de escritura donde debían describir cada uno de los sentidos sin hablar directamente de él, es decir, buscando características, sensaciones y experiencias que permitan asociarlo directamente con su verdadera esencia. Finalmente se realiza el tercer ejercicio de escritura teniendo como base los dos talleres en torno a la cerámica.



Fotografía 6. Taller con la ceramista Cecilia Vargas

Consolidación del proceso de escritura

Una vez realizadas las salidas y talleres pedagógicos, se hizo una valoración general de todo el proceso a través de un conversatorio donde los estudiantes dieron a conocer sus apreciaciones. La salida de mayor impacto para ellos fue la laguna de Guaitipán, porque tuvieron la oportunidad de estar en contacto con los pobladores de ese corregimiento y conocer los mitos y creencias que giran en torno a la laguna; fue muy significativo estar frente a un lugar sagrado e histórico para el municipio. Frente a las prácticas del café se generaron muchas expectativas al conocer el proceso de tecnificación, muy diferente al método trabajado en sus fincas. En el caso

de los talleres de arcilla, se despertó en ellos un proceso de sensibilización ya que conectaron directamente con un arte ancestral y milenario.

Después del proceso vivencial y la apropiación de los saberes y conocimientos necesarios para fundamentar el proceso de escritura, cada estudiante escogió el tema sobre el que trataría su crónica final, la mayoría escogieron como tema la laguna de Guaitipán. Realizada la selección empezaron el proceso de investigación individual, ahora era cada estudiante el que debía buscar información que ayudara en el proceso de escritura de su texto. Posteriormente se presentó la primera propuesta de escritura al grupo y, en un trabajo colaborativo, se hizo las respectivas sugerencias y correcciones.

Seguidamente se realizó el proceso de reescritura y corrección. Cabe resaltar que dentro de las observaciones que se hicieron a los estudiantes se enfatizó en que la escritura no es un proceso inmediato, sino que requiere de elaboración, reelaboración y corrección constante de lo que se escribe; tal como lo dice Cassany, “Escribir se convierte en una tarea tan ardua como construir una casa, llevar la contabilidad de una empresa o diseñar una coreografía” (Cassany, 2012, p. 13).

Dentro de este proceso de revisión fue muy importante el papel de los compañeros de clase, quienes eran los primeros en corregir y sugerir cambios, brindar argumentos de por qué se debía cambiar una idea, o cómo ampliarla con sucesos importantes mediante descripciones; ello logró que la escritura fuera, a la vez, personal y colaborativa. Tal como lo afirma Lerner (2003): se cree que es posible producir un texto cuando comienza la hora de clase, y terminarlo cuando suena el timbre, que es posible comenzar a escribir cuando apenas se ha definido el tema que será objeto del texto, que la escritura ha concluido cuando se ha puesto el punto final en la

primera versión, que le corresponde al otro - al docente, no al autor – hacerse cargo de la revisión (p. 41).

Cuando el texto ya se encontraba en el proceso final y había sido compartido con los compañeros, se pasó a un tercer momento de revisión, que consistió en emitir unas sugerencias por parte de un lector externo. Tales sugerencias fueron incorporadas por los estudiantes en la medida en que lo consideraron pertinente y adecuado.

Es de resaltar que para los estudiantes este proceso fue el más complejo porque requería mayor trabajo, mayor dedicación, responsabilidad, muchos manifestaban que ya no querían escribir más y que para ellos ya estaba bien. Esto sucede porque en la escuela no se tiene el hábito de una escritura pensada y con un plan textual, que implica un paso a paso para llegar al resultado esperado.

Para culminar esta etapa de escritura, los estudiantes debían publicar y divulgar el resultado obtenido a través del diseño de un fanzine. Cada estudiante personalizaba su fanzine de acuerdo con su crónica. En el grado undécimo se realizó de manera individual, mientras que en el grado décimo fue por parejas. El resultado fue sorprendente, 19 fanzine producto de la implementación del proyecto pedagógico que luego fue divulgado a estudiantes de otros grados, docentes y padres de familia.



Fotografía 7. Portadas de los fanzines elaborados por los estudiantes



Fotografía 8. Portadas de los Fanzines elaborados por los estudiantes

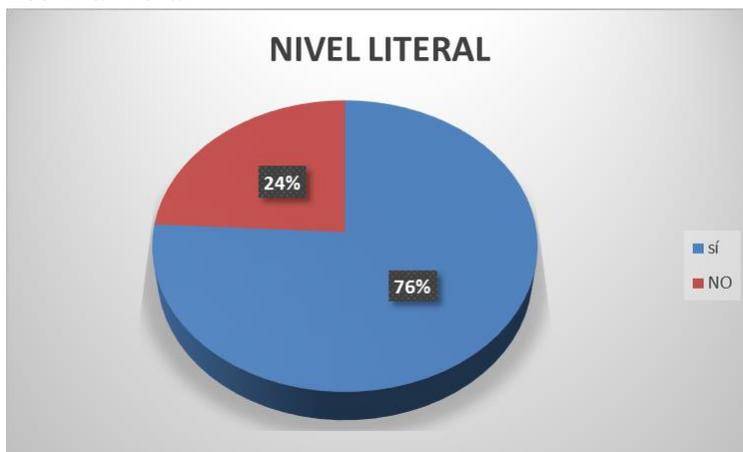
Análisis Comparativo del Diagnóstico y el Test Posterior

Una vez implementado el Proyecto se llevó a cabo una evaluación de los aspectos tenidos en cuenta en la evaluación previa o diagnóstico, pero con modificación en el formato específico, de manera que fuera posible establecer una comparación de categorías sin que se percibiera como repetición. En lectoescritura se aplicaron ejercicios que permitieran observar la maduración de los niveles de profundidad de la lectura y de los subprocesos de escritura. En el caso de la escritura se tuvo en cuenta como producto de análisis final el fanzine.

Para la aplicación de las pruebas de lectura se cuidó de brindar tiempos semejantes y condiciones espaciales comparables. Así mismo, la extensión y nivel de complejidad de los textos fueron escogidos teniendo en cuenta los niveles deseados para la etapa etaria de los estudiantes. El anexo 9 muestra ejemplos del desarrollo del test de lectura aplicado después de la implementación del proyecto. Para el análisis de las habilidades de lectura se utilizaron gráficos estadísticos que sintetizan los resultados obtenidos por los estudiantes en cada prueba para facilitar su contrastación.

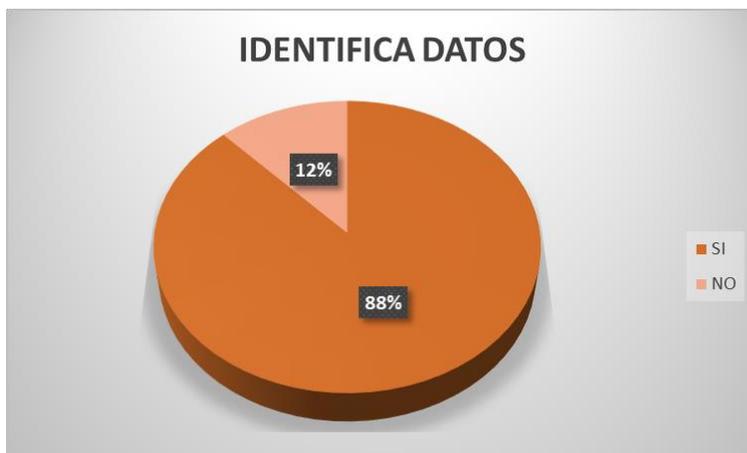
Lectura

Lectura literal

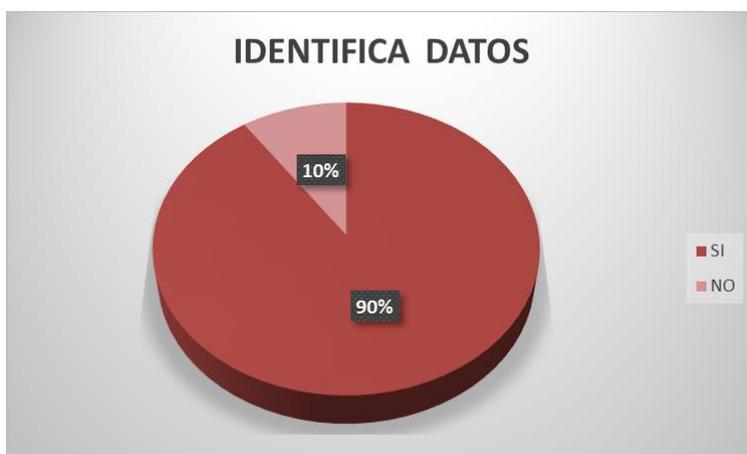


Gráfica 8. Resultados de lectura literal en la prueba posterior a la experiencia

En la gráfica 8 podemos observar el nivel literal del test aplicado posteriormente al desarrollo del proyecto, allí sólo varía un punto comparado con la gráfica que muestra los resultados del diagnóstico en este mismo aspecto (Gráfica 1). Dentro de los niveles de análisis se procedió a subdividir en las categorías más recurrentes que se logró observar en la implementación de los dos test trabajados.



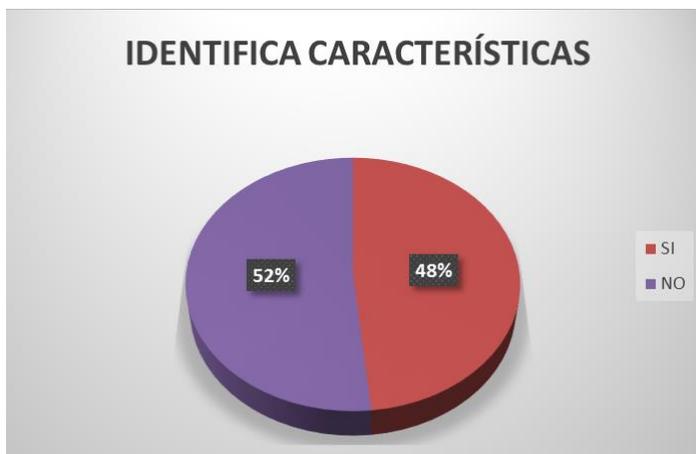
Gráfica 9. Identificación de datos literales en la prueba diagnóstica



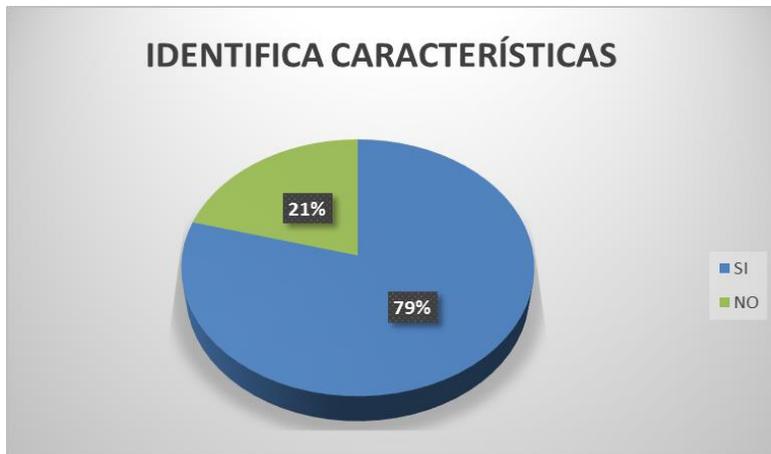
Gráfica 10. Identificación de datos literales en el test posterior

Una de las categorías analizadas tanto en el pre test como en el post test fue la Identificación de Datos literales en el texto. Como se puede observar en gráfica del diagnóstico (Gráfica 9) un 88% de los estudiantes lograron identificar los datos correspondientes; mientras que en el post test (Gráfica 10) ya un 90% de los estudiantes lo consiguieron. Hay que recordar que la identificación de datos tiene su eje en “Reconocer los sujetos, los objetos o las acciones que están presentes o se llevan a cabo en el texto” (Logato, 2016, p. 20); lo que quiere decir que la gran mayoría de estudiantes logran rastrear datos explícitos en el texto y consiguen responder la pregunta correctamente, lo que sirve como cimiento para llevar al siguiente nivel de lectura (inferencial).

Pero también llama la atención que un pequeño número de estudiantes aún no logra la identificación de datos sustraídos del texto, sin embargo, ello no implica que no logren identificar otras características de este nivel de lectura. Así pues, como conclusión de la gráfica se logra establecer que, una vez trabajado el proyecto pedagógico, los estudiantes que dominan esta habilidad aumentaron en dos puntos porcentuales.



Gráfica 11. Resultados del dominio de la identificación de características en el diagnóstico

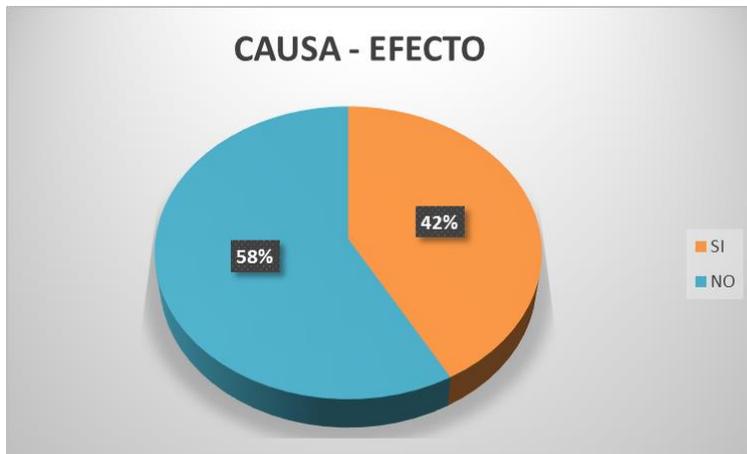


Gráfica 12. Resultados del dominio de la identificación de características en el post test

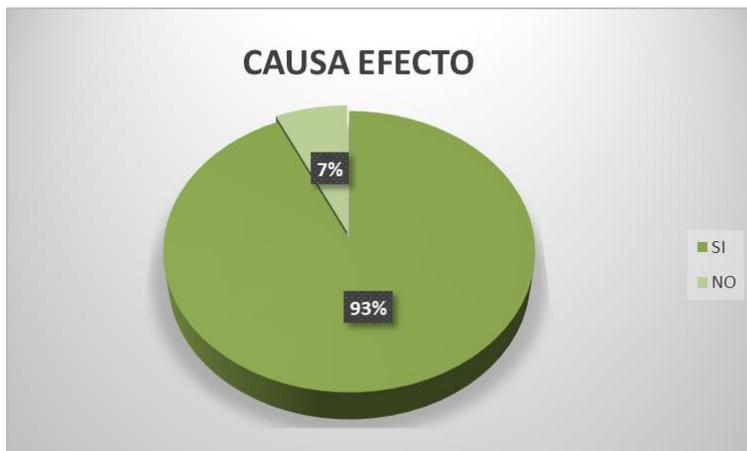
La identificación de Características hace referencia: “A la identificación de un significado o sentido literal de una palabra, una frase, un gesto, un signo, etc.” (Logato, 2016, p.20). Como se evidencia en la gráfica 11, en el diagnóstico más de la mitad de los estudiantes no identificó las características del texto (52%); mientras que en la prueba del post test el 79% de los estudiantes logró identificarlas, lo que quiere decir que los procesos desarrollados a lo largo del proyecto mejoraron esta habilidad en un número significativo de participantes.

Por ejemplo, en la pregunta nueve del Post Test, el estudiante debía Mencionar las características de la momia Hachepsut, sí bien la respuesta aparecía literalmente en el texto, debían identificarla en medio de otros datos. En esta pregunta la mayoría lograron acertar la respuesta.

Para la categoría de Causa y Efecto se tuvieron en cuenta aquellas preguntas que establecen el tránsito de una situación a otra generando algún cambio o alguna consecuencia con respecto a algún pensamiento u acción. Como se observa en la gráfica 13, correspondiente al diagnóstico, más de la mitad de los estudiantes no logran identificar este tipo de relación entre elementos textuales.

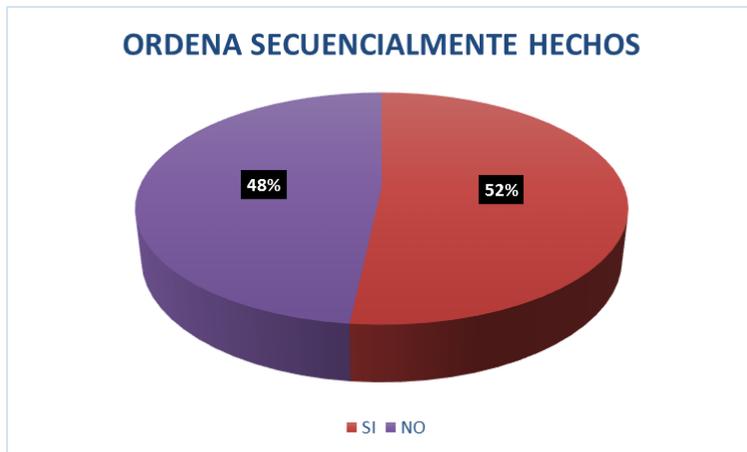


Gráfica 13. Resultados de la habilidad de identificar relación de causa-efecto en el diagnóstico



Gráfica 14. Resultados de la habilidad de identificar relación de causa-efecto en el post test

Una vez implementado el proyecto pedagógico vemos como el número de estudiantes que dominan esta habilidad pasa a un 93% (Gráfica 14). Así, resulta destacable que el 35% de los estudiantes mostró mejoría notoria en la identificación de relaciones de causa-efecto.

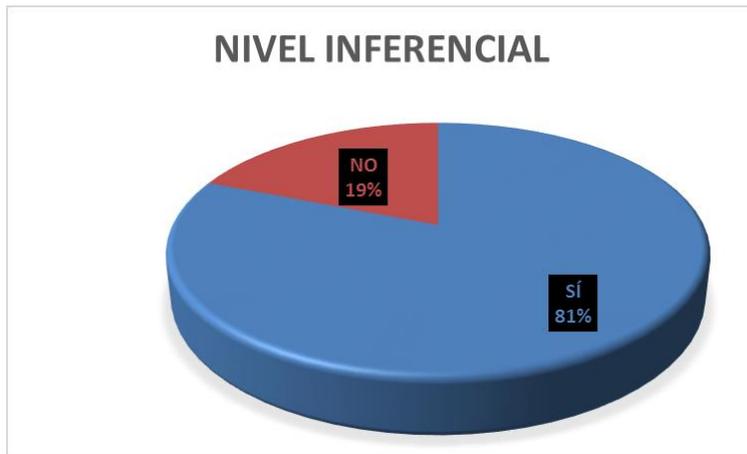


Gráfica 15. Resultados de la habilidad para ordenar los hechos del texto en el post test

Tal y como lo plantea Logato (2016), una de las características dentro del nivel literal es: “La secuencialidad, Jerarquía o Progresión temática a largo del texto” (p.20). Si bien dentro del pre test no hubo preguntas explícitas de esta característica en el post test se hizo necesario tener en cuenta esta característica ya que dentro del nivel literal la jerarquía es base para lograr la progresión dentro del texto y su consecuente comprensión.

Como se observa en la gráfica 15, un poco más de la mitad logró realizar bien el ejercicio de secuencialidad y jerarquización de la temática del texto. Este resultado invita a revisar estrategias relacionadas con la habilidad, pues se debe mejorar en ejercicios de dicha complejidad en el nivel literal.

Lectura inferencial

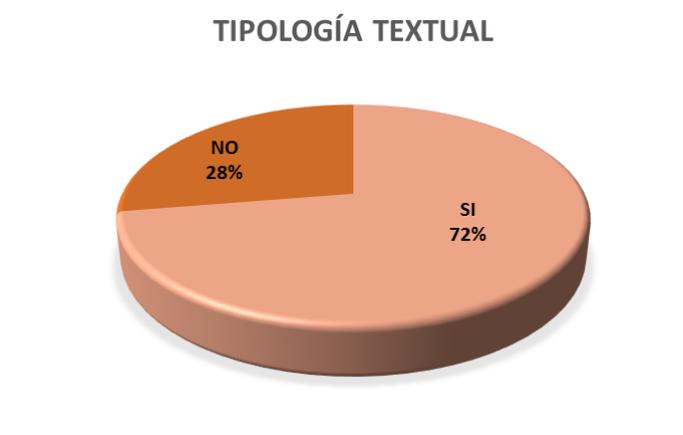


Gráfica 16. Resultados del dominio de la lectura inferencial en el post test

Otro de los niveles de lectura analizados es el nivel inferencial, según Logato (2016) este nivel se alcanza “Cuando el lector, **de acuerdo a** sus saberes previos, entiende lo que está implícito o sugerido en el texto” (sic) (p. 21). Como se puede observar en la gráfica 2, que muestra los resultados del diagnóstico para este nivel, un 53% de los estudiantes comprende la información implícita o sugerida en el texto. En el post test (Gráfica 16) se evidencia que un 81% de los estudiantes maneja adecuadamente este nivel de lectura. Podemos concluir que la implementación del proyecto permitió que los estudiantes leyeran entre líneas y no se quedaran sólo con la lectura literal. Dentro del análisis del nivel inferencial se incluyeron las siguientes subcategorías: tipología textual, inferencia a partir de signos tipográficos y deducción de información.



Gráfica 17. Dominio de la habilidad de identificación de la tipología textual en el diagnóstico



Gráfica 18. Dominio de la habilidad de identificación de la tipología textual en el post test

En la subcategoría de tipología textual los estudiantes deben identificar el tipo de texto de acuerdo con su intencionalidad comunicativa y sus características formales. En el diagnóstico (Gráfica 17) el 61 % está en la capacidad de relacionar la información ofrecida en el texto y la forma como se ofrece con los tipos de texto que conocen. Después de implementado el proyecto aumentó en once puntos (gráfica 18) la cantidad de estudiantes que evidencian tal capacidad.



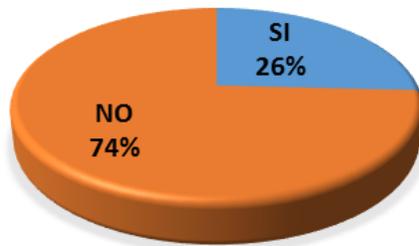
Gráfica 19. Dominio de la habilidad de inferencia a partir de signos tipográficos en el diagnóstico



Gráfica 20. Dominio de la habilidad de inferencia a partir de signos tipográficos en el post test

Una de las categorías donde se notó un gran avance fue en la inferencia a partir de los signos tipográficos, en el pre test (gráfica 19) el 90% desconocía las implicaciones semánticas del uso de tales signos, mientras que en el pos test el 79% sí logró hacerlo. En la implementación del proyecto una de las fases más extensas fue el proceso de lectura y análisis de texto, esto permitió que el estudiante realizara una lectura, como lo manifiesta Fabio Jurado, donde se realiza una activación dialógica entre la configuración conceptual de nuestra enciclopedia con la enciclopedia del texto (Jurado, 1994).

DEDUCIR INFORMACIÓN



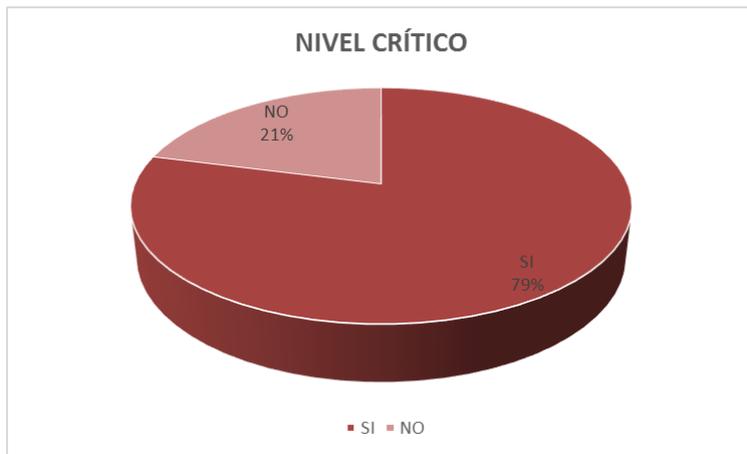
Gráfica 21. Dominio de la habilidad para deducir información en el diagnóstico



Gráfica 22. Dominio de la habilidad para deducir información en el post test

En el nivel inferencial el estudiante deduce e interpreta, de manera que se pone en juego su capacidad para extraer conclusiones a partir de la información presentada. En el momento de la aplicación de la prueba diagnóstico, tal habilidad solo era dominada por el 26% de los estudiantes (Gráfica 21). Una vez desarrollado el proyecto, el 86% mostró dominio de ella (Gráfica 22). Uno de los aspectos que se identificaron como determinantes en este aumento tiene que ver con la interrelación entre informaciones conocidas e informaciones nuevas que implicó la experiencia.

Lectura crítica



Gráfica 23. Dominio de las habilidades de lectura crítica en el post test

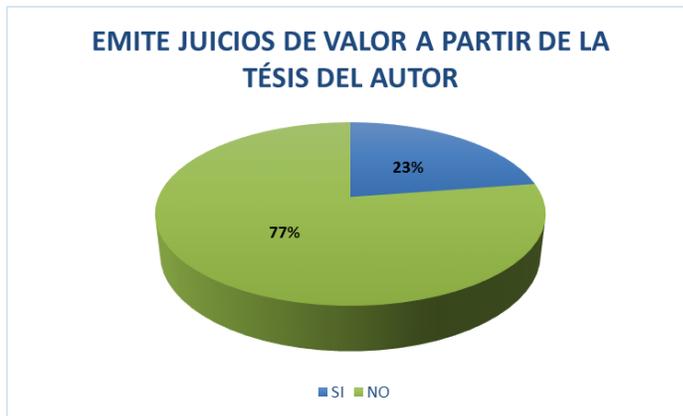
El nivel crítico implica mayor complejidad y requiere operaciones mentales más elaboradas, de manera que tiende a ser el que demanda un esfuerzo mayor, que se atenúa con un recorrido de lectura amplio y una buena capacidad de interpretación. Al respecto Logato (2016) expone que “El lector puede identificar la intención o propósito del autor y además, asume una posición crítica sobre el texto” En términos coloquiales dice el autor que el lector que desarrolla este nivel es aquel que “no traga entero” (p. 21); sino que “Sospecha de lo que se lee”. Ello conduce a que se asuma una posición crítica, se proyecte un punto de vista propio y se asocie el texto con otros discursos.

El comparativo de este nivel entre el diagnóstico (Gráfica 3) y el post test (Gráfica 23) evidencia un gran progreso. En la primera prueba aplicada sólo un 22% mostró habilidades propias del nivel Crítico; por el contrario, los resultados arrojados por la prueba posterior a la implementación del proyecto muestran que el 79% de los estudiantes logró ubicarse en este nivel.

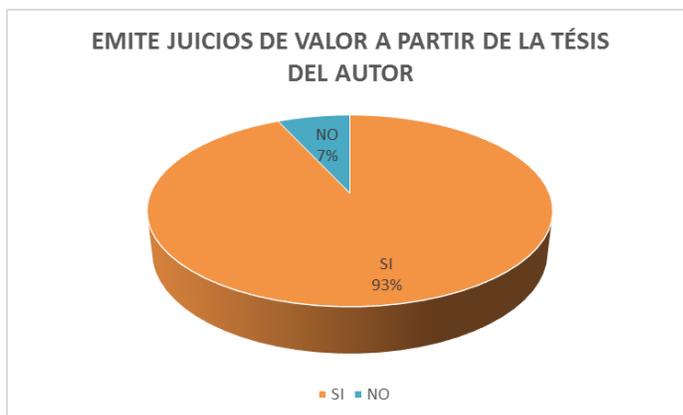
Algunas de las categorías que se evidenciaron en el avance del nivel crítico fueron:

- El estudiante lee detrás de las líneas, es decir, confronta el texto, lo contextualiza y hace sus propias conjeturas.
- Reconoce los puntos de vista del autor, los logra confrontar, los entiende y sabe cómo los argumenta.
- Emite juicios de valor, acepta o refuta la tesis del autor bajo apelaciones argumentativas.

A continuación, se realizará el análisis de la categoría “Emite juicios de valor a partir de la tesis del autor”



Gráfica 24. Porcentaje de estudiantes que emite juicios de valor sobre un texto en el diagnóstico



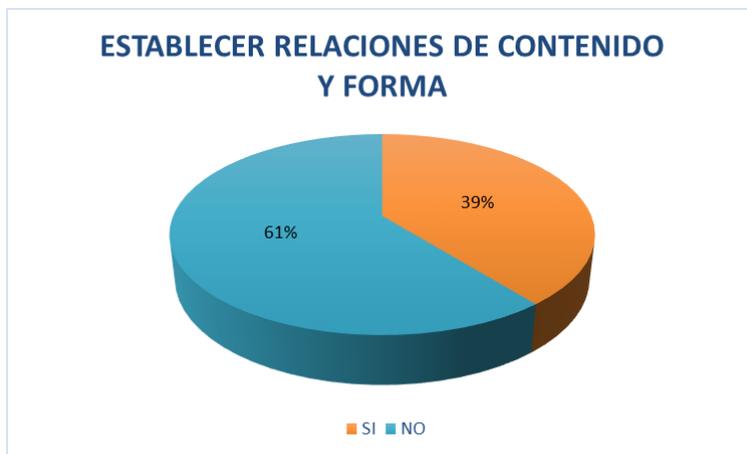
Gráfica 25. Porcentaje de estudiantes que emite juicios de valor sobre un texto en el pos test

Una de las dificultades más acentuadas dentro del diagnóstico se evidencia en que el 77% de los estudiantes tienen dificultad para emitir juicios sobre las ideas propuestas por el autor de

un texto (Gráfica 24); principalmente porque no reconocen o no identifican la tesis del autor. Ya que no manejan ejercicios de deducción o sustracción de la idea central que plasma el autor en el texto. De igual forma la “lectura entre líneas” se queda todavía en lo literal y se les dificulta encontrar la intención del autor.

Por otro lado, en el post test vemos como el 93% de los estudiantes logró identificar la tesis y la intención del autor en el texto, y a partir de ello, consiguió emitir juicios de valor respecto a qué piensa sobre la argumentación leída. La tipología textual utilizada para evaluar el nivel crítico fue desde el texto argumentativo e informativo, ya que, se manejan estructuras que facilitan la detección de tesis, postulados, argumentos y conclusiones, que bien sirven para develar un nivel crítico. Pero emitir juicios de valor también viabiliza que el estudiante cree su propia voz; es decir, que consolide su yo lector, pues la lectura permite: “Descubrir significados escondidos y, por tanto, quien sabe leer de verdad tiene la posibilidad de ver muchas más cosas en el mundo que aquel que no domina esta habilidad” (Cajiao, 2013, p. 52). El nivel crítico permite en los estudiantes actualizar sus estructuras mentales, así como mejorar sus competencias de lectura desde lo propositivo y argumentativo.

En ambos test se incluyeron preguntas que giraron en torno a la formulación de juicios de valor; tal como lo dice Logato (2016) esto incluye que “el estudiante puede identificar un problema, asumir con argumentos un punto de vista sobre el mismo y proponer alternativas y soluciones” Por eso es muy importante tres características: primero la de la crítica, la de comentar y la de cuestionar. Esto es posible si viaja entre hipótesis lectoras y se centra en la construcción de mundos posibles, como lo plantea Humberto Eco. Además, requiere la proyección del lector hacia el siguiente proceso: la escritura.



Gráfica 26. Dominio de la habilidad de establecer relaciones de contenido y forma en la prueba diagnóstica

Entablar las relaciones de contenido y forma dentro de los procesos críticos de la lectura va más allá de hablar de tipologías textuales y análisis de contenido. Esta categoría sólo se evaluó en el pre test; como se evidencia en la gráfica 26 un 61% de los estudiantes no entablan relaciones de contenido y forma a nivel interno ni con otros textos, mientras que un 39% sí lo logra.

Dentro de esta habilidad resulta trascendental que el estudiante logre relacionar el texto con diferentes discursos (poesía, música, cine, etc.), pues implica que los textos dialoguen entre sí y no sean dos esquemas diferentes fuera de sí. Al respecto Kristeva, en los Lineamientos curriculares de Lengua Castellana, plantea: “El significado poético remite a significados discursivos distintos, de suerte que en el enunciado poético resultan legibles otros varios discursos...” El texto literario viene a ser, según Kristeva, el lugar en donde se cruzan textos de distinta clase (históricos, políticos, filosóficos, folclóricos, mitológicos, etc.)

La dificultad principal que sustenta este resultado es la no asociación de los diferentes discursos, es decir, la limitación para establecer intertextualidad entre los mismos, lograr correlacionar textos de distintas clases y traer a contrastación discursos o textos de su acervo personal. No obstante, la mejoría en este aspecto se hará más tangible en la elaboración de las

crónicas, donde la conjugación de lo leído con los testimonios y conocimientos recogidos se aúnan dentro de la producción textual y visual.

El Portafolio

El portafolio es una herramienta pedagógica que se ha venido implementando en los últimos años en diferentes escenarios educativos; su valor principal radica en el seguimiento del aprendizaje para comprender las habilidades y destrezas conseguidas por el estudiante, pues facilita la retroalimentación en los procesos de adquisición de conocimientos y procedimientos complejos, e incorpora como valor añadido la reflexión sobre el proceso.

En 1992, Arter y Spandel citado por Solé (2005), ofrecieron la siguiente definición de portafolio como,

colección de trabajo del estudiante que nos cuenta la historia de los esfuerzos, sus progresos y logros en una determinada área. Esta colección debe incluir la participación del estudiante en la selección del contenido del portafolio, las guías para la selección, los criterios para juzgar méritos y las pruebas para su autorreflexión (p.544).

En otras palabras, es una compilación que brinda el estudiante para que el docente pueda ser partícipe del progreso o de las dificultades que se puedan evidenciar en los distintos momentos del desarrollo de la práctica educativa.

Así mismo, Shulman en 1999 se refiere al portafolio como “una historia documentada en un conjunto seleccionado de realizaciones que han recibido tutoría, constituyendo muestras de trabajo del estudiante que alcanzan la realización plena en la escritura reflexiva, la deliberación y la conversación”. Es decir, es un recorrido que permite acompañar el paso a paso del estudiante,

en nuestro caso en el proceso de escritura, y así lograr tener un producto construido desde la concertación y la autorreflexión.

La implementación de este instrumento se socializó con los estudiantes en la segunda clase de la primera etapa del proyecto, llegando a los siguientes acuerdos:

1. Debía ser una carpeta celuguía café, tamaño oficio, que permitiera convertirse en soporte para personalizarla.
2. Personalizar la carpeta acorde a las temáticas trabajadas en el desarrollo del proyecto.
3. Organizar el material teórico cronológicamente en la medida en que se iba abordando
4. Archivar cada uno de los ejercicios con sus respectivas correcciones y observaciones.

Experiencia lograda



Fotografía 9. Muestra de los portafolios elaborados

El portafolio permitió que los estudiantes se ubicaran con facilidad en la información que se fue reuniendo en torno al proceso, ya que estaba dividido en tres secciones: material teórico,

investigación y producción escrita. Tuvo la funcionalidad de que en el momento en que requirieron alguna información, la ubicaron rápidamente. Al ser una carpeta propia y personalizada, ayudó a que el estudiante se apropiara de este recurso, convirtiéndose en un material indispensable para el desarrollo de su clase de lengua castellana.



Fotografía 10. Vista de tapa y contratapa del portafolio de la estudiante Dayana Valentina Calderón, grado undécimo

Esta herramienta pedagógica se convirtió en algo más que una simple compilación de material; pasó a ser un método de enseñanza, aprendizaje y evaluación que consistió en la reunión de producciones por parte del estudiante a través de las cuales pudo identificar su propia adquisición de competencias y habilidades de lectura y escritura. Muchos se sorprendieron al ver

su evolución en lectura, algunos consideraron que el material que leyeron durante la aplicación del proyecto fue bastante. En cuanto a la escritura, pudieron visualizar el paso a paso desde el primer ejercicio hasta el producto final, logrando de esta manera una satisfacción al crear su propia voz.

Si bien el portafolio no es una estrategia nueva en el ámbito académico, sí lo fue en la práctica educativa, permitiéndole a la docente investigadora tener la información disponible para realizar el respectivo análisis. Con esta metodología la docente evidenció los cambios producidos a lo largo del proceso de aprendizaje, donde los estudiantes autorregularon su forma de aprender y reflexionaron sobre los beneficios y dificultades encontradas durante el proceso, permitiéndole hacer una retroalimentación detallada.

Proceso de Escritura

Los ejercicios de escritura que a continuación se relacionan, presentan la evolución del proceso de escritura y la maduración de lectura en la población objeto de estudio, desde la aplicación del ejercicio diagnóstico hasta el texto final publicado en el fanzine. Ejemplos de los ejercicios de escritura desarrollados durante la experiencia se muestran en el anexo 10. Se tuvo en cuenta las categorías de análisis de lectura, escritura y proyecto pedagógico. Para la selección de los textos se tomó como referente de análisis un texto por cada tema propuesto en el proyecto pedagógico (Laguna de Guaitipán, café y cerámica).

Análisis del proceso de escritura de la estudiante Claudia

El primer ejercicio de escritura realizado por la estudiante Claudia en su diagnóstico fue desarrollado en tres días dividido en tres momentos, primero la selección del tema y

planteamiento de tres ideas, segundo escritura de texto y por último reescritura del texto final.

Ejercicio pre test

Me gustaria escribir sobre el olvido, la necesidad de olvidar, dejar ir, soltar y cerrar etapas

- Amor No debemos aferrarnos
- Decepcion Debemos cerrar etapas
- Olvido No guardar rencor

Cuando me desperté me sentí atada, no podía moverme, había dormido con el cargador conectado y se me había enredado por todo el cuerpo, me desenrede, saqué mi celular de mi espalda, estaba ardiente, la vibración de la música de mis auriculares alcanzaba mi oído y los ojos realmene me ardían como si hubiera llorado toda la noche. Recorde lo que había pasado, por qué llore durante toda la noche, la imagen se repetía una y mil veces en mi mente, él con otra. Que tonta era, ya lo sabía pero no quise creer, leí los screenshots, todo estaba más claro que el agua, y seguí. No podía creer que eso hubiera sucedido, nunca había experimentado esa situación, nunca pensé llegar a tal punto, caí tan bajo y sentía un dolor tan inmenso pero lo peor de todo, aún lo seguía queriendo. Encendí el celular.

tenía 14 llamadas perdidas, si lo habia agendado como Retrasado, encendí los datos moviles y en el chat vacío de whatsapp habían 3 mensajes que me decían que me quería ver y que tenía hasta las 5.00pm. Suena masoquista, pero me alegré al ver su mensaje. Quería verme, pero para qué, bien sabia que podía tratarse de una broma, nunca pensé en nada peligroso tenía mi orgullo por delante, pero me arrepentiría hasta la muerte si no iba. me propuse pensar bien las cosas, recordar cada aspecto, realmente no quería seguir alimentando la ilusión de que ahí hubiera una pequeña parte de mi felicidad que pudiera salvarse, pero había una fuerza mucho mayor, volví asentir ansias de verlo, sentí como una corriente

eléctrica me atravesó y descargó toda su energía en mi pecho, debía comprender de alguna forma que yo ahí sobraba, que él era feliz con alguien más y que si quería verme no era para nada serio, había pasado de ser "el amor de su vida" a ser solo un pasatiempo.

Mi memoria me transporta al día que lo conocí, era tan tonto tan estúpido, tan inmaduro. Reconocí que a pesar de todo hubo momentos felices, todo fue tan cíclico, al comienzo después de tanto odio me enfrascaba en conversaciones peleas con él, nada de romanticismo, hasta ahí iba todo bien.

Recordé el día en que pidió mi número y luego cuando comenzó a escribirme, comenzó a volverse fastidioso y empalagoso, yo no le ponía cuidado por que siempre estaba ahí, hasta que un día noté su ausencia, comenzó a interesarme más, pero aún me hacía la difícil. Luego comenzaban las peleas por cualquier estupidez, recuerdo como en una pelea de esas me dijo que me quería, pero que no pensaba en ser su novia, otro tiempo largo enojado. Después acepté y vinieron los celos, más adelante quiso formalizar las cosas pero yo no, yo lo notaba indeciso y como alguien que no sabía lo que quería, yo le dije también que lo quería, terminamos. Pasó un mes en blanco sin saber nada de él, y en el reencuentro no pasó mucho.

Eramos como dos desconocidos, no supe nada de él en cuatro meses y cuando volvió las cosas iban mejor, pero juntos habíamos cambiado y yo empecé a darme cuenta de muchas otras cosas, lo nuestro nunca funcionó. Había desinterés por parte de él y todo parecía ir en contra, se cancelaron los encuentros a escondidas y quedamos incomunicados. Hasta hace un mes que me pidió que volviéramos, acepté sin dudar y las cosas parecían ir color de rosa.

No tenía como equilibrar la situación, fueron muchos momentos felices, yo estaba cegada, para mí él llegó a ser perfecto, me gustaba como me trataba, como me hablaba, como me escribía. Era como el que aprende a amar su jaula, tenía la puerta abierta y no tomaba la decisión de salir. Fue por su mejor amigo que empecé a darme cuenta de muchas cosas,

conseguía sin problemas screenshots de él con otras chicas, hablando mal de mi, tenía audios y fotos, pero yo seguía con él pretendientes nunca faltaron, no confiaba en nadie ya, niquiera en él, pero con o sin confianza ahí estaba. Hasta que pasado un mes me dijo que estaba confundido. No quise demostrarle que eso me afectaba tuve los screenshots de él hablando con una de mis amigas diciendole que yo no le importaba y que no quería seguir mintiendome. lo más difícil fue continuar hablando como si nada hubiera pasado, ahí lo perdono, seguimos juntos por un tiempo, me di cuenta que ya no le importaba y que lo mejor era terminar. Ese día estuve convenada por primera vez de que ya no íbamos a regresar, lloré por una semana y luego volvimos a hablarnos, tres veces pidió que volvieramos, tres veces le dije que no, la cuarta vez no me rogó a mí, ya había encontrado a otra.

Me percaté de que tengo los ojos humedecidos, voy al baño me lavo la cara. en ese momento mi mejor amigo atraviesa la puerta, trato de disimular una sonrisa, pero él sabe lo que ocurre, sin decir nada me abraza y me pregunta que si podemos salir hoy, le digo que ya tengo planes, él ve mi celular e instantaneamente lo comprende, limpia mis lagrimas y se va No le pongo importancia al asunto y continuo, me pongo el paltalon que tenía el último día que nos vimos, me dejé el cabello suelto como cuando nos conocimos y me rocié su colonia favorita. eran las 6.40 pm tenía 20 minutos para verme con él, el lugar de la cita, el de siempre.

Me sentí mal al recordar la expresión de mi mejor amigo, hace poco confesó que siempre había estado enamorado de mí, él fue quien intentó sacarme de este infierno y yo le pagaba de esta manera.

Análisis

En este primer ejercicio se puede evidenciar que el texto cuenta con estructura lógica y discursiva, pues hay una claridad frente al tema y el propósito de la actividad; es coherente, está

organizado por párrafos, utiliza signos de puntuación y es clara la idea general que está planteando. Ahora bien, el no asignar una tipología textual por parte del docente hace que los estudiantes escriban sobre los referentes que tienen de su contexto inmediato, en este caso, una historia de amor en primera persona, que tiene similitudes con programas de televisión que narran vivencias de adolescentes, enfocadas en el amor.

El lenguaje utilizado es coloquial, no hay una competencia semántica, no hay intertextualidad y presenta errores ortográficos y de puntuación. Aunque el texto se escribe en tres momentos no se evidencia un proceso de profundización y de reescritura, tal como lo plantea Lerner (2003), el ejercicio de escritura inicia cuando el estudiante ingresa al salón y finaliza cuando sale de él. De allí que sea importante que todo proceso de escritura cuente con un paso a paso y una intención comunicativa, ya que, al no saber a qué tipo público se escribe se pierde la intencionalidad comunicativa.

Primer ejercicio de crónica

Fue el momento exacto para invocar un recuerdo, el de las gotas de lluvia cayendo sobre un caldero ardiente y la furia desatada en pequeñas burbujas.

No era la primera vez que iba, sin embargo, estaba emocionada y muy nerviosa, debía ponerme en la tarea de mirar y no de ver. Me costaba concentrarme, quería que mi experiencia fuera completamente diferente a la de la primera vez que fui, cuando tenía cuatro años, desde ese día le cogí pavor, y los comentarios que hacían sobre ese lugar no eran nada alentadores. Pero iba dispuesta a mirar desde otra perspectiva y disfrutarme la visita como si no hubiera ido. Tras cada curva de la carretera me sentía más cerca y al pasar por el río Magdalena me invadió el pensamiento de ser orgullosamente huilense, de ser laboyana y de tener algo que me represente.

Análisis

Cuando se construyó este ejercicio los estudiantes ya conocían el género puesto que habían leído a diferentes cronistas, así como los referentes teóricos que guiaron la creación del texto. También se habían realizado las salidas pedagógicas propuestas en el proyecto. Para su producción, los estudiantes debían escoger el tema a partir de las experiencias vividas, en este caso en particular, la estudiante escogió como tema de su crónica la laguna de Guaitipán, luego de escogido el tema se debía realizar un acercamiento puntual a través de una investigación.

Este fragmento fue la primera propuesta de escritura, allí podemos observar un inicio que atrapa al lector puesto que da indicios de lo que se puede encontrar, pero no es explícito, se debe llegar a una lectura inferencial para comprenderlo. Está muy bien estructurado y es coherente. Se evidencia que la estudiante ha hecho uso de los referentes teóricos y recursos estilísticos trabajados en clase cuando dice: “debía ponerme en la tarea de mirar y no de ver”, haciendo alusión al escritor Martín Caparrós en su texto “*Por la crónica*”. Cabe aclarar que este primer ejercicio fue revisado y socializado con los compañeros de clase, ellos fueron los primeros lectores, y contribuyeron con correcciones y sugerencias al escritor.

Segundo ejercicio

Fue el momento exacto para invocar un recuerdo, el de las gotas de lluvia cayendo sobre un caldero ardiente y la furia desatada en pequeñas burbujas.

No era la primera vez que iba, sin embargo, estaba emocionada y muy nerviosa, debía ponerme en la tarea de mirar y no de ver. Me costaba concentrarme, quería que mi experiencia fuera completamente diferente a la de la primera vez que fui, cuando tenía cuatro años, desde ese día le cogí pavor, y los comentarios que hacían sobre ese lugar no eran nada alentadores.

Pero iba dispuesta a mirar desde otra perspectiva y disfrutarme la visita como si no hubiera

ido. Tras cada curva de la carretera me sentía más cerca y al pasar por el río Magdalena me invadió el pensamiento de ser orgullosamente huilense, de ser laboyana y de tener algo que me represente.

Siempre he pensado que lo más bonito de un viaje es el recorrido que se hace para llegar hasta allá, la ocasión perfecta para imaginar y soñar con aquel misterio que nos aguarda. Desde el momento en que arranco la chiva todo fue mágico, es inexplicable la sensación que me aborda en esa ruta tan familiar para mí, ese aroma a café, ese sentimiento de estar en mi hogar, ese orgullo laboyano. Nunca me cansaré de recorrer las carreteras de mi Pitalito y nunca dejaré de soñar con lo que pueda encontrar en ellas, detrás de cada pequeño tramo hay una historia, y todas ellas se entrelazan formando una sola que se ha extendido por 200 años.

Parada en el puente mirando hacia el río Magdalena mi experiencia apenas iniciaba, tenía miles de preguntas y solo 7 horas para resolverlas. La chiva se detuvo frente a un gran letrero, y uno a uno comenzamos a saltar, no fue mucho lo que tuvimos que caminar para ver la inmensidad de la historia de Pitalito reflejada en un charco de agua, este era inmenso, sus aguas eran limpias y claras, estaba rodeada de grandes montañas que daban la impresión de que un gigante les hubiera cortado los picos, tenía un pequeño muelle que había visto veces antes en fotografías, y probablemente lo que más llamaba la atención era ese árbol con aspecto de anciano que en cierta forma transmitía sabiduría y tranquilidad, de manera que no era un charco común, era la laguna de Guaitipán.

Análisis

En este tercer ejercicio se observa una evolución notable respecto al ejercicio anterior gracias a que la estudiante tuvo en cuenta todas las sugerencias realizadas por los compañeros, así como las indicaciones de la docente. Este texto muestra mayor consistencia y una

macroestructura clara, es decir, cuenta con párrafos bien estructurados que guían a lector a la idea central del texto.

Allí es palpable un progreso en la competencia semántica con el uso reiterado de metáforas, pasando de un lenguaje coloquial a uno más elaborado. También se puede apreciar el buen uso de los signos de puntuación que permiten que el texto sea coherente y sin ambigüedades.

Texto final

DOSCIENTOS AÑOS, INFINIDAD DE SECRETOS

Fue el momento exacto para invocar un recuerdo, el de las gotas de lluvia cayendo sobre un caldero ardiente y la furia desatada en pequeñas burbujas.

No era la primera vez que iba, sin embargo, estaba emocionada y muy nerviosa, debía ponerme en la tarea de mirar y no de ver. Me costaba concentrarme, quería que mi experiencia fuera completamente diferente a la de la primera vez que fui cuando tenía cuatro años, desde ese día le cogí pavor, y los comentarios que hacían sobre ese lugar no eran nada alentadores. Pero iba dispuesta a mirar desde otra perspectiva y disfrutarme la visita como si no hubiera ido. Tras cada curva de la carretera me sentía más cerca y al pasar por el río Magdalena me invadió el pensamiento de ser orgullosamente huilense, de ser laboyana y de tener algo que me represente.

Siempre he pensado que lo más bonito de un viaje es el recorrido que se hace para llegar hasta allá, la ocasión perfecta para imaginar y soñar con aquel misterio que nos aguarda. Antes de llegar a un destino pasan mil cosas por nuestra mente, tenía la preocupación de no disfrutar la salida o de disfrutarla tanto que dejara pasar por alto lo que realmente importaba, pensé también en lo maravilloso que podía llegar a ser este lugar frente a unos ojos con la capacidad

de admirar la belleza natural más allá de lo que esta visible ante nosotros, y en lo que podía significar culturalmente para las personas que en algún momento de la historia la habitaron.

Todo fue mágico desde el momento en que arrancó la chiva es inexplicable la sensación que me aborda en esa ruta tan familiar, ese aroma a café, ese sentimiento de estar en mi hogar.

Nunca me cansaré de recorrer las carreteras de Pitalito y nunca dejaré de soñar con lo que pueda encontrar en ellas, detrás de cada pequeño tramo hay una historia, y todas ellas se entrelazan formando una sola que se ha extendido por 200 años.

Parada en el puente mirando hacia el río Magdalena, mi experiencia apenas iniciaba, tenía miles de preguntas y solo 7 horas para resolverlas. El ambiente era muy acogedor y la vista muy bella, casi podía sentir su rugir bajo mis pies, el agua fluía como la sangre por las venas y la brisa fresca traía su perfume. Me sentía pequeña y débil pero satisfecha por la fortuna de encontrarme en aquel lugar y más aún por lo que me esperaba.

La chiva se detuvo frente a un gran letrero, uno a uno comenzamos a descender, no fue mucho lo que tuvimos que caminar para apreciar la historia de Pitalito reflejada en un gran lago. Para llegar a este debíamos bajar por un camino muy empinado, en el trayecto se hallaba una especie de caseta que tenía el aspecto de cantina abandonada, estaba compuesta por tres plantas y desde sus balcones se alcanzaba una vista hermosa, además tenía en sus muros algunas pinturas que representaban la esencia del lugar, su riqueza cultural debido a todos los mitos y secretos que se escondían en él. Al llegar a la parte baja encontramos la gran laguna, esta era inmensa, sus aguas eran limpias y la intensidad de su color sugería su gran profundidad. Estaba rodeada de grandes montañas, la distancia de éstas se podía identificar por sus colores, las más lejanas de un color azul oscuro y las cercanas de un verde mucho más claro, daban la impresión de que alguien hubiera cortado sus picos dejando grandes llanuras en lo más alto de cada una. Más allá de la laguna, se observaban potreros no muy grandes que complementaban perfectamente el paisaje creando un ambiente de armonía, a lo lejos se veían

caballos y solo una casa, que me causó mucha curiosidad, por un segundo me imaginé viviendo allá, despertar cada día con la luz del sol y al salir encontrarme con semejante maravilla.

Acercándonos más a la laguna encontramos un ambiente mucho más tranquilo y acogedor, había guaduas a su alrededor acompañadas de muchos árboles. Tenía un pequeño muelle que había visto antes en fotografías, cerca de la orilla se podían observar varias canoas que estarían destinadas para la pesca o simplemente para el turismo, finalmente mi mirada se centró en un árbol con aspecto de anciano que en cierta forma transmitía sabiduría y tranquilidad, sin lugar a dudas aquel no era un charco común: era la laguna de Güaitipán.

Era emocionante y muy agradable que desde todas las perspectivas la laguna se viera igual de bella, igual de misteriosa, igual de fuerte, nos dieron quince minutos para elegir el mejor lugar y retratar su inigualable belleza. Al acercarme al enorme y antiguo árbol, un recuerdo me invadió, quise que mi mente me permitiera recordar más detalles pero infortunadamente había pasado mucho tiempo y solo quedaban vagos recuerdos; una borrosa imagen de mi papá cargándome sumergidos en la laguna. Luego, un vacío, caerme de sus brazos y experimentar la sensación del agua entrando por mi nariz y boca, gritos de terror que iban siendo reemplazados por suspiros de alivio cuando mi papa al fin logró sacarme sana y salva de la laguna. Más adelante, recoger mis pasos entre los arboles donde estuvo colgada la hamaca de colores y pensar que este lugar es una fuerte conexión con mi niñez, que tal vez pueda llegar a significar un poco más para mí que para el resto de mis compañeros.

Finalmente me decidí por una de las partes más altas, desde donde se podía apreciar gran parte de la laguna y comencé a dibujar. Por un instante, me concentré en ver las aguas tranquilas que en ese momento comenzaban a transformarse en algo impresionante, además de hermoso me generó preguntas que pensé en resolver después, lo que ocurrió en ese momento nos impactó a todos, es un recuerdo inolvidable que quedará plasmado en mi memoria. Suaves

gotas de lluvia estaban cayendo y la laguna se mostraba como un ser con alma propia, sus aguas empezaban a cambiar y se observaban varias fases en ella, en algunas partes comenzaron a salir pequeñas burbujas, parecía un caldero hirviente, y en otras, el agua continuaba en su estado normal. Parecía como si pequeñas partes de la laguna estuvieran protegidas de la lluvia, ya que en ellas no se observaba el menor indicio de movimiento, muy lentamente la furia se fue extendiendo pero respetaba aquellos lugares donde el agua estaba tranquila y al final todo volvió a ser como antes.

Terminados los dibujos, no quedaba mucho que hacer en ese lugar y debíamos despedirnos de la laguna. Sentí nostalgia, pero emoción porque el viaje aún no terminaba, quedaban dudas por resolver y un destino cercano nos esperaba. Ahora íbamos a adentrarnos un poco en la cultura y los misterios que encerraba la laguna de Güaitipán, íbamos a explorar la mitología que hace de este lugar único y diferente a otros. De camino al caserío, nos detuvimos en el mirador de la laguna, una enorme piedra y un abismo que brindaba la posibilidad de ver la laguna en su totalidad, su forma irregular, sus aguas ya menos agitadas y una pequeña canoa cruzando su extensión.

Al llegar al pueblo la magia continuaba, nos encontramos ante maravillosas obras de arte, en algunas de sus paredes los mitos estaban plasmados a través de pinturas, fue en este momento donde comprendí la gran importancia cultural de la hermosa laguna. Si decidieran preguntar acerca de sus mitos, sus historias y sus experiencias los coetáneos le responderán con tal ahínco como el respeto que le guardan a este misterioso lugar. Ellos le dirán que en la laguna hay una serpiente de tres cabezas que custodia un tesoro como la que está retratada en la pared, le mencionarán a la vaca marina, que hace que el ganado se reproduzca o les contarán la historia de la gallina de los huevos de oro. Le hablarán de la cacica Gaitana, como la mujer más valiente que ha existido en esta región, hablarán con la certeza de que la laguna tiene

sentimientos y que a veces suele enojarse pero que es indefensa, les contarán que todo esto es verdad porque para ellos lo es.

Si tienen la fortuna de conocer la laguna de Güaitipán observará uno de los paisajes más maravillosos no sólo de Pitalito sino del departamento del Huila, se adentrará en la cultura ancestral de este municipio, se contagiará de la energía que ésta irradia, se encontrará ante un lugar lleno de misterios que esperan ser resueltos y se dará cuenta que las fotografías no son nada comparadas con estar frente a ella. A 40 minutos de la ciudad, en el Valle de Laboyos, los espera un hermoso destino que vale la pena conocer: un cofre donde se esconden más de doscientos años de historia.

Análisis

“*Doscientos años, infinidad de secretos*”, es el título de la crónica de viaje presentada por la estudiante. Algunos aspectos de forma que se logran evidenciar en la construcción de la crónica son: coherencia, cohesión, construcción semántica, ortografía, intención del texto, entre otras.

En el texto final se evidencia una construcción semántica robusta a partir de una voz propia bien definida; allí la estudiante es creadora de su propia mirada más desde lo intertextual que desde lo literal, lo que se relaciona con los resultados del post test aplicado en lectura. Es decir, se observa correlación en la mejoría del nivel crítico de lectura tanto como en el nivel de escritura, plasmando en el ejercicio una visión crítica de su propio contexto y la apropiación creadora de una voz única.

El texto, por sí mismo, da cuenta de un recorrido lector y escritor, puesto que pone en contexto la estructura formal de la crónica, narrando por medio de la palabra la experiencia

vivida en la práctica pedagógica; se constituye como un texto publicable por medio del Fanzine, capaz de sostenerse solo, agradable a la lectura y que contiene la postura crítica de la estudiante.

Análisis del proceso de escritura de la estudiante Carolina

Los textos que se presentarán a continuación son producto del proceso de escritura de la estudiante Carolina. Al igual que el ejemplo anterior, se mostrará su evolución desde el texto diagnóstico hasta la publicación final.

- Me gustaria escribir sobre el amor.

- El amor es un sentimiento que cuando te hace feliz, al mismo tiempo te da tristeza.
- El amor siempre te va perseguir
- Enamorarse y amar son muy diferentes.

EL AMOR

El amor apesar de ser un sentimiento que te hace ver las cosas de sierta manera diferente y que al mismo tiempo te da esa alegria y tranquilidad en ti, en la que te sientes el mas dichoso y casi completo, puede causarte mucho dolor y desepección rabia con tigo mismo, por todo lo que sucedio, y tu acudes a esos recuerdos que una vez te hicieron Feliz, y que en ese instante te hacen sufrir de una manera en la que no se puede expresar el dolor de nuestro corazón, Pero que tu te das cuenta que ese sentimiento lo vas a encontrar a donde tu vayas, Porque siempre va a ver alguien que te llame la atención y que te de nuevamente la ilusión de seguir luchando.

El amor es como todo lo que nos rodea, una necesidad que tenemos para sentirnos completos en gran parte, y que muchas veces nos vemos obligados por este sentimiento, Por que en cada

etapa de nuestra vida van a llegar personas nuevas y entre ellas alguien que te aga causar esta sensación, ya sea por todo lo que conviven, comparten o por el simple hecho de que no Puede surgir, y esto es lo que te hace que ese sentimiento se aga mas fuerte, esto en cierta parte me hace recordar ese libro, el que cause en mi muchas cosas inexplicables y que a la misma vez me envio una fantasia que solo yo misma consco y vivi, hush hush, este libro me hizo ver las cosas muy duferentes, es como ese amor imposible entre dos personas que se aman y no aseptan la realidad, Primero porque es muy arriesgado, y segundo porque son personas muy diferentes, y ademas de esto sienten mucho dolor por lo ocurrido, pero, esto no es un impedimento, para que surja este sentimiento.

El dolor y la tristeza son los que te hacen mas fuertes ante esto, por que es la manera de darte cuenta que puedes mejorar en muchas cosas y la necesidad de no volver a caer y reponer lo sucedido.

El amor puede tener varias etapas y dentro de esas Puedo decir que las mas confusas es enamorarse y amar, lo poco que he vivido supongo que lo he comprobado, porque enamorarse es cuando esa persona nos atrae, que nos gusta pero no del todo la queremos, en cambio cuando amamos a alguien estariamos dispuestos a darlo todo por esa persona, es la que nos hace causas sensaciones que nos hace ver las cosas diferentes y con la que queremos estar siempre, apesar de todos los errores que cometemos, lo que no sucede cuando nos enamoramos por que eso es pasajero y que en todas las etapas de nuestra vida van a suceder y va hacer parte de nosotros mismos a donde vayamos.

Durante este recorrido de nuestra vida tenemos quepasar muchas etapas y dentro de eso pasamos por muchas desepciones y aveces engaños que nos hacen caer en una tristeza muy grande por que lo que creiamos que tenia futuro se destruye en unos segundos, lo que creias que era alegria se convierte en lagrimas de dolor por todo lo vivido. Esa alegria que una vez

viviste con esa persona en la cual te demostraba que vales, de saber que cuando la tienes cerca pareciera que fuera el dueño de su vida, el dueño de mundo, la sensación de que cuando se te acerca demasiado se te heriza la piel y quedas bloqueado, cuando el corazón después de estar normal, sigue latiendo muy fuerte y te sientes incómodos por eso, que cuando y de que cuando lloves es como si viajaras en tu imaginación y de saber que eso puede ser tu más grande debilidad, pero cuando todo esto termina se puede convertir en una gran pesadilla para ti, porque vuelves a tus recuerdos y esos son los que te dan el golpe final pero no por esto debes sufrir toda la vida por que el amor dentro de ti no se acaba, al contrario te transforma y tu lo llevas en el alma.

Parte 2.

EL AMOR.

El amor apesar de ser un sentimiento que te hace ver las cosas de una manera diferente y que al mismo tiempo te da esa alegría y tranquilidad en ti, también puede causar mucha tristeza, un dolor que ni tu sabes donde surge, al mismo tiempo una decepción, y hasta rabia contigo mismo, por todo lo que sucedió en esa etapa, y que automáticamente acudes a esos recuerdos tan maravillosos que una vez te hicieron feliz, y que por ello es que la tristeza es más fuerte en nuestro interior y en especial en nuestro corazón, apesar de que tu mismo sabes que el amor de alguien siempre lo vas a encontrar a donde vayas, es decir en el transcurso de la vida, porque siempre va a ver a alguien que te llame la atención, y que compartiendo o conviviendo juntos puede surgir nuevamente la alegría y la ilusión de seguir luchando por este sentimiento que es difícil de expresar con tus palabras.

Este sentimiento es como todo aquello que nos rodea, una necesidad que debemos tener para sentirnos completos en gran parte y que muchas veces nos vemos obligados por esto, porque en cada etapa de nuestra vida van a llegar nuevas personas y van a ver nuevas sensaciones dentro

de ti, ya sea porque la persona que elegiste esta vez comparte con tigo muchas cosas y tenga algo en común, o por el simple de que no puede haber nada y sea algo imposible de alcanzar, y por esto el amor que sentimos en el interior se vuelve mas grande y con esas ansias de demostrarlos y que por temor no lo agamos. Esto en sierta parte me hace recordar ese libro, el que causo en mi muchos sentimientos importantes que son inexplicables y que me envio a un mundo de fantasia en el que solo yo misma consco y vivi hush hush asi se llama, esto libro me hizo ver perspectivas de manera difernete, es como ese amor imposible entre dos personas que son totalmente diferente, ese amor que ambos sienten pero qe no lo quiere aceptar, es muy arriesgado pero si no lo hacen se sienten con esa parte dentro de ellos que los hacen sufrir, por esto es que la tristeza y el dolor dentro de ti son los que te haen mas fuertes ante esto, y por ello puedes darte cuenta que puedes mejorar mucho y aprender a no caer de la misma manera, reponiendo lo sucedido.

Dentro de nosotros mismos nos podemos dar cuenta de que el amor puede tener varias etapas, y dentro de estas puedo decir que las mas confusas es enamorarse y amar. En lo poco que he vivido lo he comprobado, porque enamorarse es cuando es cuando esa persona nos atrae, que nos gusta algo de ella , ya sea su fisico, o la manera de ver las cosas, pero que sabemos que no del todo la queremos, que nos arriesgamos demaciado, en cambio cuando amamos, estamos dispuestos a darlo todo por esa persona, siempre y cuando sabemos que nuestra pareja haria lo mismo por ti, es la que nos causa sensaciones que nos hace ver el mundo difernete y con la que quisieramos compartir todo, apesar de los errores por los que hemos pasado. Por eso el amor va a suceder de varias maneras y muchas veces esto es pasajero y hace parte de nuestra vida pero no por un error o una desepcion vamos a dejarlo perder.

Todo en esta vida es pasajero, y casi nada es para es para siempre, por eso hasta los mas bellos sentimientos en especial el amor te pueden hacer daño, pero solo tu sabe y debes tomar el camino correcto para olvidar lo sucedido porque nuestra vida esta llena de muchas sorpresas y

tu no sabes que va a ser de ti, ni que te tropiezas encuentres en la vida solo levantate y sigue por que tambien esa tristeza que se guarda dentro de ti puede convertirse en lo mayor fuerza, para poder ser feliz y haci no cometer el mismo error, pero esto no implica de que este sentimiento se vaya porque el siempre va a ir contigo pase lo que pase y tu debes aseptarlo, por que esta puede ser una experiencia para ti y para lo que este apunto de pasar.

Análisis

Carolina realizó su texto diagnóstico teniendo en cuenta los pasos que se indicaron para la elaboración, sin embargo, comparado con el ejercicio de Claudia, ella sí cumplió con la etapa de reescritura. Por eso, encontramos dos textos en el diagnóstico. Tanto en el ejercicio de Carolina como en el de Claudia se identifica como tema central el amor, pero esta vez no solo como algo anecdótico, sino que se formula una reflexión surgida de su experiencia personal, en la que también incluye una relación intertextual con su enciclopedia personal, específicamente con libros como “Hush, Hush”, que cita específicamente.

En la intención comunicativa del texto de Carolina también se puede percibir como una forma de catarsis en la medida en que ella asume que lo que siente y ha vivido también lo han vivido los demás. Desde el punto de vista de la estructura textual se observa cierta pobreza, porque carece de argumentos que sustenten sus propias reflexiones y se queda solamente en la narración de énfasis descriptivo, pero sin una exploración de recursos literarios. Sumado a ello, encontramos errores de ortografía y puntuación que dificultan la comprensión del texto.

Al realizar una lectura general del texto es evidente la coherencia, sin embargo, no hay una cohesión interna de párrafos, y entre párrafos es débil. Una de las falencias principales es la ausencia de conectores, en un solo párrafo hay varias ideas sin desarrollar lo que impide que se establezca un hilo conductor que lleve al lector a entender el texto.

Todo lo anterior es representativo de muchos de los ejercicios que se elaboraron en el diagnóstico. De allí que en el análisis porcentual se evidenciara un desempeño tan bajo en las categorías que corresponden a la escritura.

Primer ejercicio de crónica

Aquellos tiempos que nunca volverán me confirman de dónde vengo y de donde soy, me hacen saber que mi infancia fue un camino corto que supe aprovechar, rodeada por mi familia, mis padres, abuelos y hermanos menores.

Mis manos hicieron contacto con la arcilla por primera vez en aquel patio que estaba frente a la casa, los dedos curiosos me mostraron el sutil mundo de aquello que se deja transformar en lo que soñamos.

Análisis

Este fue la primera propuesta de crónica elaborada por Carolina, ella decidió escribir sobre la arcilla porque, al igual que en su ejercicio de diagnóstico, quiso vincularlo con su experiencia personal previa; en esta ocasión se pueden percibir avances en la definición del propósito, así como una preocupación por atender a las características de la tipología textual.

En el proceso del proyecto pedagógico, más concretamente en el taller de cerámica orientado por la artesana Cecilia Vargas, Carolina se acercó finalizado el taller y manifestó su interés por escribir sobre este tema. Para ella, la cerámica ha estado presente desde que nació, empezando por la casa de bahareque donde siempre ha vivido con su familia. La elección de tema estuvo signada por una experiencia que vivió y logra profundizar el vínculo individual con la escritura gracias a la relación con su contexto y su realidad. Aquí se diluye la obligatoriedad, y se engendra el interés de escribir por iniciativa propia.

En estos primeros párrafos vemos un comienzo llamativo, que conduce al lector por una retrospectiva hasta la infancia de la autora. Gracias a este recurso, el texto logra proyectar la intensidad comunicativa; y, si bien es de corta extensión, se resalta que muestra una escritura coherente y con cohesión entre las ideas.

Segundo ejercicio de crónica

Recordar aquellos tiempos que nunca volverán me confirman de dónde vengo y de donde soy, me hacen saber que mi infancia fue un camino corto que supe aprovechar, rodeada por mi familia, mis padres, abuelos y hermanos menores.

Mis pequeñas manos hicieron contacto con la arcilla por primera vez en aquel patio que estaba frente a la casa, los dedos curiosos me mostraron el sutil mundo de aquello que se deja transformar en lo que soñamos.

La casa construida de bareque y barro en la que habité por más de cinco años era mi admiración, no por su belleza, sino por sus paredes, porque debo admitir que mi mamá por rasgar la tierra de estas y comérmela, me parecía que tenía un sabor tan agradable. También recuerdo cuando junto con mis primos y mis hermanos jugaba a hacer tortas, pan, galletas y tamales, nos considerábamos los mejores y siempre estábamos peleando por saber quién era el que hacía las mejores construcciones de arcilla.

El hecho de que mi familia haya vivido la mayor parte de su vida en casas de barro me enorgullece, me hace saber que ellos han sido una pequeña parte de todas las personas que han conservado esta tradición, y que me han enseñado desde muy niña ya que esta viene engendrada desde la creación y está muy arraigada a nuestras creencias, ya que se dice que la arcilla hace parte de nosotros y nosotros de ella.

La profesora nos había anunciado que tendríamos un taller de arcilla, pero esto no causó impacto en mí, lo tomé como algo innecesario que no tenía importancia. Pues sí, he visto muchas obras construidas de barro, de varias calidades, diferentes estilos, incluso admiro este arte, y a quienes hacen posible su sueño, como nos decía la artesana Cecilia Vargas, pero yo al vivir rodeada por este material no me había dado cuenta que estaba despreciando tanto mi cultura como a mí misma.

Observando una pequeña parte de arcilla que tenía en la mesa, se dio inicio a la actividad que la artesana nos tenía preparada, al tratar con este material me dio melancolía, recordé mi infancia y todo lo que ha pasado conmigo hasta el momento. Nos decía la señora Cecilia Vargas que debíamos soñar para poder construir algo, que los sueños son muy importantes para nuestra imaginación y para nuestra vida. Mis compañeros susurraban lo que iban a hacer y yo en mi mente solo pensaba que podría construir con ese barro que se dejaba manejar con mis manos. Formé un ave, le di forma a una paloma. Aunque un poco panzona, la maestra Cecilia se acercó y mejoró mi manualidad en un abrir y cerrar de ojos, ahí supe que sentía gran admiración por ella, aquella figura quedó perfecta para mí; seguí dejando que mis manos manejaran la arcilla mientras escuchaba lo que nos decía.

Mi grupo de trabajo construyó muchas cosas interesantes como jarrones, animales, aviones, flores e incluso una compañera trató de hacer una fuente y no le quedó perfecta pero lo logró, doña Cecilia se la ayudó a mejorar. Nos enseñó tipos de pintura hechos por el mismo barro, unos colores muy hermosos que nunca me llegué a imaginar que existían. Cecilia Vargas tiene una habilidad de admirar y le agradezco de todo corazón que nos haya visitado y nos haya enseñado quienes somos en realidad. Porque cuando ella tiene arcilla en sus manos esta se convierte como por arte de magia en algo totalmente diferente.

Análisis

El segundo ejercicio de escritura que presentó Carolina ya había pasado por diferentes lectores y correctores, en un primer momento los compañeros de clase fueron los que revisaron, corrigieron e hicieron sugerencias sin tener en cuenta una rúbrica específica. El ejercicio consistía en un diálogo entre pares, donde se leía el texto en voz alta y los demás compañeros realizaban sugerencias teniendo en cuenta la búsqueda de sentido comunicativo; se podría decir que, guiados por la intuición lingüística, se exploraban intenciones y se contrastaban opiniones. Posteriormente lo hacían llegar a la docente. Cabe aclarar que este proceso era diferente en cada estudiante, algunos recurrían también a los padres de familia para que leyeran sus textos, en otros casos pedían la ayuda de otros docentes de la misma institución. Carolina fue una de las estudiantes que recurrió a todos esos lectores, especialmente su familia.

Este caso ejemplifica que la escritura es un proceso que va madurando a medida que se vuelve un ejercicio cotidiano, práctico y social. En la propuesta presentada por Carolina se logra evidenciar que, comparado con el texto diagnóstico, hay más cuidado con los signos ortográficos, hay una progresión temática y empieza a asumir una postura crítica frente a su contexto al hacer alusión a su casa de bahareque y a las de otros campesinos. No obstante, se sigue evidenciando en algunos párrafos errores de puntuación y cohesión, ejemplo de ello es el pasaje que dice: “porque debo admitir que mi mamá por rasgar la tierra de estas y comérmela, me parecía que tenía un sabor tan agradable”.

De igual forma, el texto empieza a crear una macroestructura definida, es decir hay una idea principal que guía o hila los párrafos, que, si bien están en construcción, ya denotan hacia donde se dirige el texto en su próxima reescritura. También hay avances en la construcción de la voz propia, que se facilita gracias a las características de la crónica, pues la enunciación a partir

de la vivencia permite madurar el dominio léxico y el estilo sintáctico de forma fluida; al tiempo, posibilita la proyección de un lector ideal, que modela desde la escritura la potencial experiencia de lectura del texto en construcción.

Para finalizar, es importante anotar que se percibe una influencia de las crónicas leídas durante el proyecto, ya que, si se compara con el texto del pre test, es evidente que ahora existe una intencionalidad clara y es la de narrar o contar el porqué de la cerámica y su influencia; no sólo en el contexto que habita sino también a nivel personal y vivencial. Esto contrasta con la escritura del texto sobre el amor, en donde solo había ideas sueltas sin intención, que se ubicaban desde lo anecdótico más no desde lo narrativo.

Texto final

ESCULPIENDO RECUERDOS

Recordar aquellos tiempos que nunca volverán me confirman de dónde vengo y de donde soy, me hacen saber que mi infancia fue un camino corto que supe aprovechar, rodeada por mi familia, mis padres, mis abuelos y hermanos menores.

Mis pequeñas manos hicieron contacto con la arcilla por primera vez en aquel patio que estaba frente a la casa, los dedos curiosos me mostraron el sutil mundo de aquello que se deja transformar en lo que soñamos.

La casa construida de bareque en la que habité por más de cinco años me causaba gran admiración, no por su belleza, sino por sus paredes. Sí, admito que mi mamá me regañaba por rasgar la tierra de estas y comérmela, pero lo continuaba haciendo porque no quería renunciar a ese sabor tan provocativo y agradable. Aunque esta práctica no tiene explicación, solo las personas que hicimos esto sabemos lo que realmente nuestras bocas sintieron. También recuerdo cuando con mis primos y mis hermanos jugábamos a hacer tortas, pan, galletas y

tamales, nos considerábamos los mejores, pero hay que decirlo, siempre estábamos peleando por saber quién era el que hacía las mejores construcciones de barro.

El hecho de que mi familia haya vivido la mayor parte de su vida en casas de barro me enorgullece, me hace saber que ellos han sido una pequeña parte de todas las personas que han conservado esta tradición, y que han procurado transmitírmela desde muy niña. Tendría el atrevimiento de decir que esta cultura poco a poco se está acabando, las casas de ahora son construidas en material, en su mayoría cemento y ladrillo, aunque quedan bonitas y llamativas, las casas hechas de barro generan un ambiente de familia, reflejan una humildad sincera, son frescas y agradables para vivir, pero sobre todo tienen esa sensación de transportarnos al inicio de la humanidad, a recordar nuestras raíces y creencias, y que de una u otra forma nos muestran que pertenecemos a la tierra.

La profesora nos había anunciado que tendríamos un taller de arcilla en el colegio con la gran ceramista Cecilia Vargas, esto no causó impacto en mí, lo tomé como algo innecesario que no tenía importancia, porque he vivido una gran parte de mi vida rodeada por el barro y no me resultaba novedoso. Pues sí, he visto muchas obras construidas de este material, de varias calidades, diferentes estilos, admiro este arte y a quienes hacen posible su sueño, porque “el que mira hacia dentro sueña y el que mira hacia fuera despierta” nos decía la artesana. Esto es propio, esto es nuestra identidad, y, aquello que no tenía importancia, empieza a recobrar sentido y a resignificarse; pero yo que he vivido rodeada por este material no me había dado cuenta que estaba despreciando tanto mi cultura como a mí misma.

Con una pequeña parte de arcilla, se dio inicio a la actividad que la artesana nos tenía preparada, al primer tacto con este material me dio melancolía, recordé mi infancia y todo lo que ha pasado conmigo hasta el momento. Nos decía la señora Cecilia Vargas que debíamos soñar para poder construir algo, que los sueños son muy importantes para nuestra imaginación y para nuestra vida. Mis compañeros susurraban lo que iban a hacer y en mi mente solo pensaba qué podría

construir con ese material que se dejaba manejar fácilmente. Moldee un ave y le di la forma de una paloma, Aunque me quedó un poco panzona, la maestra Cecilia se acercó y mejoró mi manualidad en un abrir y cerrar de ojos, ahí supe que sentía gran admiración por ella, seguí dejando que mis manos manejaran la arcilla mientras muy atenta escuchaba lo que Cecilia Vargas nos contaba.

Mi grupo de trabajo construyó muchas cosas interesantes como jarrones, animales, aviones, flores e incluso una compañera trató de hacer una fuente y no le quedó perfecta pero lo logró, doña Cecilia se la ayudó a mejorar. Nos enseñó tipos de pintura hechos por el mismo barro, unos colores naturales que enaltecen las obras y que nunca llegué a imaginar que existían. Cecilia Vargas tiene una habilidad de impresionar y le agradezco de todo corazón que nos haya visitado y enseñado en verdad quienes somos, porque cuando ella tiene arcilla en sus manos esta se convierte como por arte de magia en una construcción real, que nos transporta desde ese imaginario hasta la realidad perfecta.

Desde ese día mi mentalidad se despejó, y pienso que todo lo que hay en este mundo será destruido al final. Sé que la globalización es cada vez mayor, que nuestra cultura e identidad esta devaluada, pero estoy segura que la experiencia vivida con la Artesana Cecilia nos permitirá rescatar todo ese baluarte histórico que representa nuestras tradiciones, especialmente con el uso de la arcilla.

Análisis

“*Esculpiendo recuerdos*”, es el título de la crónica de viaje presentada por la estudiante. Después de pasar por muchas correcciones encontramos una crónica bien definida y clara. Se logran evidenciar algunos aspectos de forma en la construcción de la crónica como: coherencia, cohesión, construcción semántica, ortografía, intención del texto, entre otras.

Al comparar el primer ejercicio de escritura con el producto final observamos una construcción semántica concreta con ideas muy precisas, hay un hilo conductor que hace que el lector no se pierda en la lectura. El propósito de lo que se desea transmitir está bien definido. La estudiante utiliza la intertextualidad relacionando su propio contexto con una de las experiencias vividas en la implementación del proyecto lo que demuestra una lectura amplia y un manejo del nivel de lectura crítico- intertextual. Esta producción también nos permite observar la influencia de las crónicas leídas en la narración cronológica, una característica muy propia de la crónica, puesto que hay una descripción detallada de los sucesos acontecidos.

Análisis del proceso de escritura de la estudiante Sofía

Ejercicio pre test

1. En máximo cinco líneas plasme un tema sobre el que le gustaría escribir

me Gustaria erscribir una historia Reales, Que hay en Colombia sobre la discriminación...

2- no es justo Que en colombia ahiga tanta Discriminacion por el echo de ser negros, indigenas, pobres Todos somos iguales

- clases sociales

- la Discriminacio es algo Que afecta la vida de los ciudadanos y de los niños, niñas y adolecents

3 introducción = huyen Dia la Discriminacion que hallaen Colombia es muy angustiosa.

Discriminan a gente por su clase, por su color de piel, esto sucede Diariamente en colombia y en todo el mundo por eso los jovenes de hoy en Dia son ladrones, drogadictos, matan a las

personas etc. Colombia es uno de los países que no se hace respetar. Por eso hay tanta corrupción y tantas masacres...

* no es justo que en Colombia haya tanta discriminación por el hecho de ser negros, pobres, indígenas. Estando en la discriminación deciden no ir a estudiar y quedarse ignorantes.

* las clases sociales en Colombia son muy bajas porque los que gobiernan el país colombiano son muy corruptos y nos roban.

Por la simple razón de ser campesinos o por no tener un trabajo digno de sí mismo.

* la discriminación afecta la vida de los niños, niñas y adolescentes de Colombia ya que algunos deciden estar en malos pasos, robar, matar e incluso violar a personas que no tienen la culpa de nada. Es así como la discriminación afecta nuestro país colombiano.

Conclusión

La discriminación es algo que afecta la vida de las personas más necesitadas ya que no cuentan con el apoyo económico de otras personas pero día a día se va hiriendo superando para que sea un país más respetado y que su gente sea feliz día a día.

La discriminación que hay en mi país colombiano

hoy en día la discriminación que halla en Colombia es muy angustiada. Discriminan a las personas por su color de piel, por la pobreza extrema en que viven ya que el Estado los tiene en extremo desamparo. Esto sucede diariamente en Colombia por el hecho de no tener a alguien que los apoye económicamente.

Los jóvenes de hoy en día deciden ir por malos caminos, roban, matan e incluso violan a personas que no tienen la culpa de que el Estado no cumpla lo que ordena la Constitución política.

No es justo Que en Colombia halla tanta discriminación TanTas masacres y violencia contra la mujer deescriinan a las personas por el echo de ser negras, indigenas E.t.c, por este motivo Es Que el estado mismo obliga a todo niño, niña y adolescente a no Tener una Educación digna de si y Que se Queden ignorantes toda la vida. por otro Lado Colombia Es un pais con muy bajas clases sociales pues los Que Gobiernan el pais Colombiano son muy corruptos y nos roban por la Simple razón de Ser Campecinos o por no tener un trabajo digno de si. La Discriminación afecta la vida de los niños niñas y adolescentes de Colombia ya Que algunos deciden Estar En la calle Que en el colegio asi es como la discriminación afecta nuestra Vida y nuestro pais

La discriminación afecta la Vida de todo niño, niña y ciudadano Que neseciten del apoyo del estado pero dia a dia se ha hido superando para Que sea un Pais mas respEtado y Que su gente dia a dia puedan progresar mas.

Análisis

El ejercicio diagnóstico presentado por la estudiante Sofía muestra diferencias frente a los analizados anteriormente, tanto en su forma como en su contenido. Empezando, Sofía realiza un plan textual inicial, el cual cuenta con una presentación del tema y una introducción; de igual forma, formula ideas que más adelante desarrollará argumentalmente, así como el planteamiento de su conclusión final, que luego integrará en su texto.

Sin embargo, a pesar de que cuenta con un plan textual, que sus otras compañeras no realizaron, tuvo dificultades en el desarrollo del mismo, puesto que la macroestructura no logra clarificarse en la versión final del ejercicio. El plan no alcanza para consolidar la coherencia global y de sentido, las ideas no son desarrolladas en su totalidad y deja abierto el campo de discusión.

Entre otros aspectos, hay falencias en la cohesión interna de los párrafos; se presentan faltas de ortografía y supresión de algunas letras, que hacen que las oraciones no se entiendan o cambien completamente su sentido local. De igual forma, el nivel lexical es pobre y no denota la apropiación de un nuevo vocabulario, sino que se limita a lo coloquial y la doxa del discurso oral. Así, se constata en este ejercicio nuevamente el porqué de los bajos resultados que se obtuvieron en las gráficas de análisis del diagnóstico.

Primer ejercicio

Era una mañana fría y nublada papá ya estaba despierto para ir a trabajar. Mi Madre se encontraba haciendo el desayuno para que el comiera antes de irse, se llegaron las 6:30 de la mañana papá ya estaba listo y la mañana aún seguía nublada decidió esperar que se despejar el cielo para poder hacer su trabajo.

Era una época de mucho trabajo en la cual era un poco más duro todos los campesinos madrugar a sus quehaseres y sus mujeres a ayudarles en la cual no era mucho lo que ganaban pues el café escasamente les alcanza para los gastos de sus casa y para nada mas ...

Análisis

Este primer ejercicio de escritura realizado por Sofía denota el inicio de lo que será su crónica. Es evidente que ya hay un tema seleccionado, en este caso hablará del café; también que hay una intención comunicativa delimitada: dar cuenta de las prácticas familiares que se tejen alrededor del cultivo del café. A pesar de estar conformado por solo dos párrafos, cuenta con coherencia interna, ya que se establece una idea y la desarrolla; de igual manera, la coherencia entre los dos párrafos va de la mano con la idea central.

Para finalizar en aspectos como vocabulario, ortografía y construcción sintáctica entre otros, se evidencia que mejoró notablemente con la implementación del proyecto pedagógico y las actividades establecidas dentro de él.

Texto final

EL AROMA DE MI TIERRA

Era una mañana fría y nublada, papá ya estaba despierto para ir a trabajar. Mi madre se encontraba haciendo el desayuno para que él comiera antes de irse. Se llegaron las 6:30 de la mañana, papá ya estaba listo y la mañana aún seguía nublada, unas gotas de lluvia se asomaban a la ventana, así que decidió esperar a que se despejara el cielo para poder hacer su trabajo.

Se llegaron las 7:00 de la mañana, había escampado un poco y papá decidió despedirse de mamá con un beso en la frente e irse para su finca que queda a 15 minutos de la casa. Ella seguía con sus quehaceres, su trabajo es duro, no sólo debe encargarse de la comida de los trabajadores, sino también de ayudar con el café. En tiempos de cosecha, mi hermana mayor le colabora en todas estas labores agotadoras del hogar y el cultivo.

Mi padre es un hombre de 42 años de edad y ama la agricultura y el lugar donde vive. Tiene aproximadamente 8 hectáreas de café en la vereda Laureles y desde muy pequeño, mi abuelo le enseñó a trabajar muy duro en el campo; mis tíos, mi padre y mis abuelos siempre han vivido en la zona rural y desde allí el amor por la agricultura fue creciendo con mucho esfuerzo y duro trabajo. En el año 2010 compró unas tierras las cuales llamó Las Brisas. Él vive pendiente de su finca y de pesar el café de sus trabajadores, es un hombre responsable y serio.

El tiempo pasaba y se llegaron las 11:00 de la mañana, papá ya había llegado por el almuerzo de sus trabajadores, mi hermana decidió servirle la comida para que él descansara un poco y

nos sentamos todos en el comedor a disfrutar el almuerzo. Papá terminó, se levantó del comedor y con una sonrisa inmensa le agradeció a mamá, seguidamente prendió su moto y se fue de nuevo a su finca, pues ya eran las 12:00 del mediodía y se le estaba haciendo tarde para llevar la comida a sus trabajadores. Al llegar, mi padre repartió el almuerzo, los chicos comieron y luego descansaron un poco, así es la vida del labriego; trabaja todo el día y sólo descansa unos minutos.

Las horas pasan y pasan y el trabajo aun es más fuerte, pues mi padre tiene 43.000 palos de café, su finca es un poco grande y su cosecha va creciendo cada día más. Eran las 4:00 de la tarde del día miércoles 8 de noviembre, papá se encontraba listo para recibir el café de sus trabajadores, revisa que no le cojan tanto verde y que esté limpio, pues se esmera por sacar un buen producto de su finca.

El café es transportado en carro desde la finca hasta la casa, allí mi padre descereza todo el producto que se ha cogido en el día, este proceso no demora mucho dependiendo de la cantidad cosechada. Ya terminado esta labor, mi padre se sienta en la sala a ver noticias porque llega muy cansado, el volteo que le toca a diario es muy duro. Todos los días para él son lo mismo, su trabajo cada día es más fuerte, así como las ganas de salir adelante y brindarnos un mejor bienestar.

Se llegaron las 4:00 de la mañana del día jueves 9 de noviembre de 2018, mamá y papá se encontraban ya despiertos, mi madre le ayuda a lavar el café y a zarandearlo; este proceso es muy agotador, hay que sacarle la baba, luego zarandearlo y retirar todo el malo que pica la máquina, luego mi padre lo saca de los tanques y lo carga en sus hombros hasta el secadero donde empieza el proceso de secado. Luego de culminar este paso, se recoge en costales y se deja enfriar un poco y queda listo para venderlo. En épocas de escasez, el café sube de precio pero en estos tiempos de cosecha, su costo es bajo y el campesino lo vende muy barato, esto sólo les alcanza para pagar a los trabajadores.

Así es la vida del campesino, se mata trabajando todo el tiempo para al final seguir igual.

Pero no por ello dejo de admirar su labor, de sorprenderme, y de sentir cada día que mi padre es un héroe anónimo del campo.

Análisis

Para empezar el análisis del producto final de Sofía se señalarán algunas diferencias respecto a sus los dos trabajos que anteriormente habían sido objeto de estudio. Si bien Sofía participó del proyecto pedagógico, fue una estudiante poco constante con sus ejercicios, le parecía que se le dificultaba mucho lograr transmitir sus ideas en el texto, así como conformar una estructura en concreto. Por eso sus primeros ejercicios eran cortos o no lograron ser desarrollados en su totalidad; situación muy diferente a la de las estudiantes Claudia y Carolina, quienes cumplieron con la entrega total de sus textos y las dificultades en sus procesos de escritura las asumían como una oportunidad para mejorar.

No obstante, la estudiante Sofía, logró concretar su producto final y publicarlo en el fanzine, que era la meta del proyecto. Es de resaltar algunas características que el texto exhibe: la primera es que, si bien la estudiante hace uso de algunos términos coloquiales, estos alcanzan una carga semántica completa, pues establecen un diálogo interno frente al tema y el contexto planteados. Estos términos acentúan la expresividad al hablar de la vida familiar en una finca de alguna parte del país, inclusive la riqueza léxica es evidente en la medida que ayudan al sentido interno de lo que busca transmitir cada uno de los párrafos.

Respecto a la intención comunicativa, se logra evidenciar desde el inicio, pues se enuncia claramente la idea global del texto. Así mismo, el hilo conductor general del texto es consistente, va llevando al lector sin que se pierda o encuentre rupturas temáticas; por el contrario, las

transiciones de los párrafos están tan bien establecidas y componen una macroestructura comunicativa y narrativamente satisfactoria.

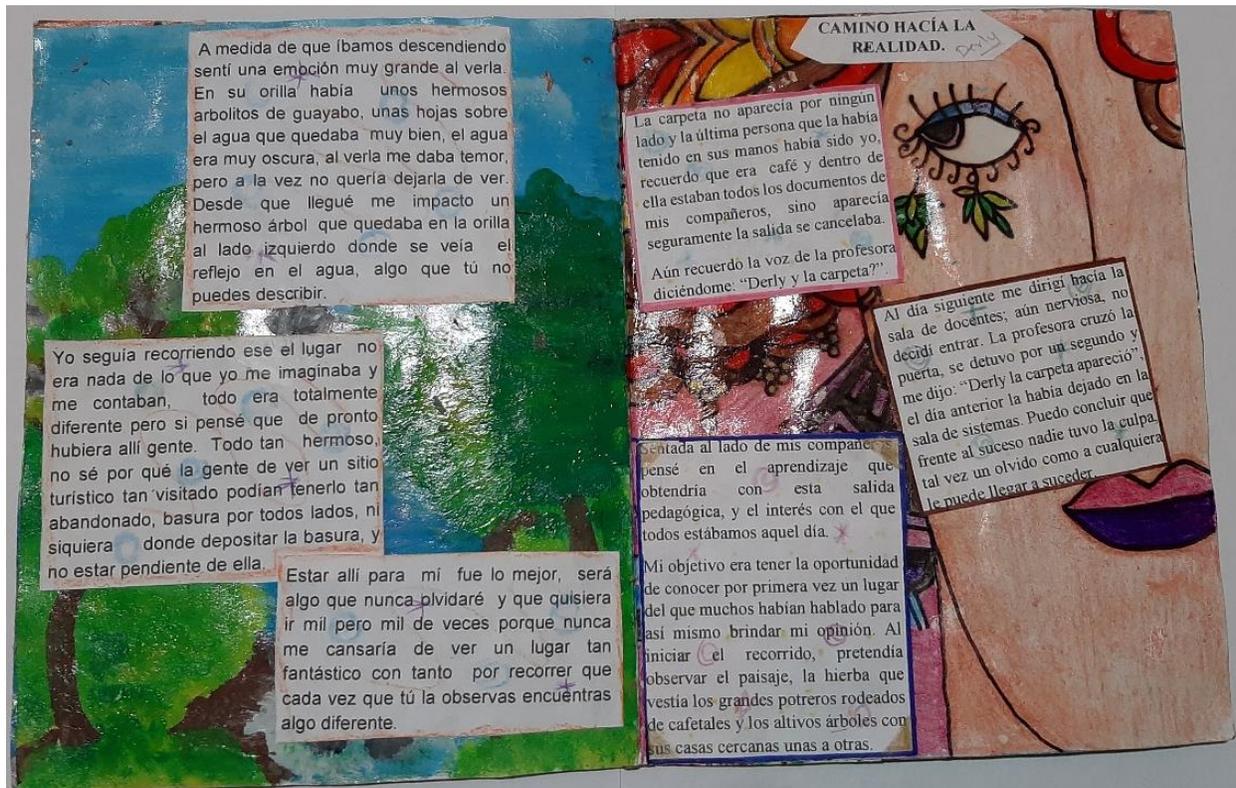
A nivel de la articulación de los párrafos, cada uno de ellos desarrolla una idea central que se complementa y nutre con los siguientes párrafos, de manera que se genera unidad y transitividad. La ortografía denota un cuidado especial y atestigua una corrección atenta antes de ser entregado. El vocabulario es apropiado, muestra variedad y ayuda a complementar las ideas establecidas; los signos de puntuación y demás normas mínimas de construcción sintáctica reflejan esmero y relectura.

Como corolario, se puede resaltar el avance significativo respecto a la escritura en el caso de la estudiante Sofía. Ella, tanto como varios de sus compañeros, son una muestra fiel de cómo el proyecto pedagógico puede incidir en las prácticas educativas relacionadas con la apropiación de las habilidades de escritura de los estudiantes. Si bien el proceso en muchos casos tuvo dificultades y los avances fueron más discretos, los productos finales dan cuenta de textos bien elaborados, con estructuras que atienden a mínimos comunicativos y dan cuenta del valor de la revisión y corrección, más cuando se proyecta con el objetivo de concretar una publicación.

El Fanzine

El proyecto pedagógico propuso como producto un fanzine donde se publicó el texto final (crónica) que cada estudiante construyó. El fanzine, definido por la fanzinoteca Ambulant como una “revista independiente y no comercial producida con medios de bajo costo, creada como un medio de expresión directa y sin el objeto de generar un beneficio económico” (citado por Castro, 2018); se escogió porque es una herramienta de publicación sencilla, económica y artesanal. Estas características fundamentaron la pertinencia de la selección; primero por la

permanentes, los estudiantes aplicaron muchos de los conocimientos aprendidos en el proceso académico de la asignatura de artística. El aula de clase se convirtió en un taller de creación, donde la lectura y la escritura se fusionaron con el arte, dando pie a la consolidación de un espacio de autoformación, aprendizaje colaborativo y muestra de transversalidad curricular.



Fotografía 12. Ejemplo de la puesta en página de uno de los fanzines

En síntesis, la experiencia de creación del fanzine dentro del proyecto se describe muy bien con palabras de Greiff, citado por castro (2018): “una experiencia compartida que ha incrementado su número de seguidores gracias a las facilidades de las tecnologías de reproducción, la creación de espacios de divulgación y la inclusión de temas literarios, musicales y de cine, que más responden a gustos y afinidades particulares que a una demanda comercial, ampliando el escenario de reflexión sobre el diseño gráfico, el dibujo, la escritura, la composición y la puesta en escena de productos que eran casos hipotéticos planteados en clase.

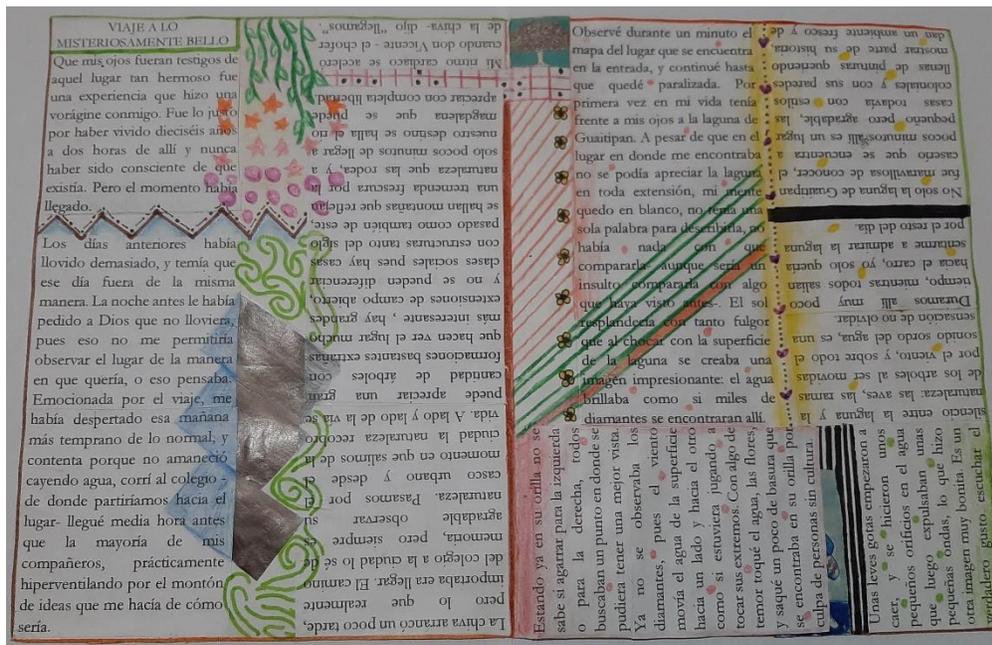
Estos factores han posibilitado trascender lo académico y le otorga al fanzine un carácter político en la medida que legitima la capacidad creativa” (p. 30)



Fotografía 13. Ejemplo de la experimentación y el juego con el aspecto visual del fanzine

Como resultado se consolidaron 19 fanzines artesanales y únicos, donde cada estudiante entabló un diálogo interno con su texto hasta llegar a convertirlo en una obra polifónica, que conjuga las miradas de cronista, investigador, estudiante y artista, que fue cada uno a lo largo del proyecto. El ejercicio logró la finalidad descrita por González y Norato (2017): abrir espacios de liberación, tejer la comunicación desde la unificación de criterios y la acción comunicativa; es decir, el fanzine contribuyó como espacio y como oportunidad de diálogo y regocijo sobre hojas fotocopiadas.

Esta fue una de las etapas de desarrollo del proyecto en donde fue tangible la unión entre el disfrute y la academia; por una parte estaba la satisfacción de haber culminado un texto que fue complejo para ellos, y por otra el saber que sus textos iban a ser leídos. Durante la implementación del proyecto pedagógico se cumplió a cabalidad con la realización del fanzine y su publicación, las crónicas salieron del aula para viajar por los diferentes espacios del colegio, el corregimiento y el municipio.



Fotografía 14. Ejemplo de la puesta en página dentro del fanzine de una de las crónicas

Encuesta Sobre el Estado Motivacional y la Huella Mnémica

Una vez finalizado el Proyecto, se aplicó una encuesta no estandarizada para conocer la percepción de los estudiantes frente a su experiencia; esta encuesta consistió en preguntas abiertas, y fue anónima para que los estudiantes se sintieran más tranquilos y con libertad al momento de responder. El formato de encuesta aparece en el anexo 4; de igual forma, el anexo 11 muestra un ejemplo de la aplicación de esta encuesta.

Como en el caso de los test de lectura y escritura, este instrumento fue validado por un profesional en psicología y un profesional en el área de lenguaje, la psicóloga Diana Escalante, especialista en Administración de la Salud y el Licenciado James Andrés Perdomo López, Licenciado en Lengua Castellana, Especialista en pedagogía, Magister en Educación y estudiante de doctorado en Ciencias de la Educación.

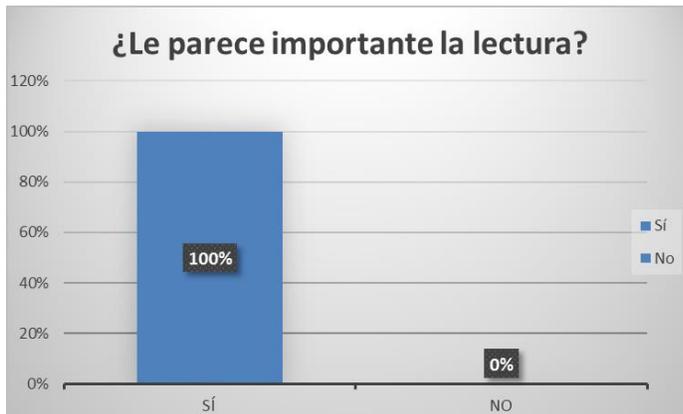
La encuesta estaba conformada por seis preguntas que indagaron por los aspectos motivacionales, así como sobre la marca mnémica, es decir, aquello que más recordaban, tanto en términos de ejercicios prácticos como en términos de aprendizajes. Las preguntas generadoras fueron:

1. Después de la experiencia de participar en la construcción de la crónica y publicación del fanzine. ¿le parece importante la escritura? ¿por qué y para qué?
2. ¿Ahora cuando lee un texto, qué hace para entenderlo?
3. ¿cómo fue el proceso para escribir su texto, qué aprendió en ese ejercicio de escritura?
4. ¿cómo le pareció el proceso de elaboración artesanal del fanzine?
5. ¿Qué aportes ha dejado a su vida la experiencia de participar en el proyecto pedagógico?
6. Durante la implementación del proyecto se han leído muchas crónicas, qué piensa de este género.

Tradicionalmente estamos acostumbrados a enseñar a leer y escribir, sin embargo, no hacemos partícipe al estudiante sobre lo que se lee y lo que se escribe. Mediante la implementación del proyecto pedagógico se logra un acercamiento a estos temas de una forma en la cual el estudiante juega un rol protagonista que hace que la lectura y escritura sean, como lo dice Lerner: “una herramienta esencial de progreso cognoscitivo y crecimiento personal” (2003, p. 42)

Frente a la primera pregunta, después de la experiencia de participar en la construcción de la crónica y publicación del fanzine. ¿Le parece importante la escritura? ¿Por qué y para qué?

Algunas de las percepciones más recurrentes de los estudiantes fueron:



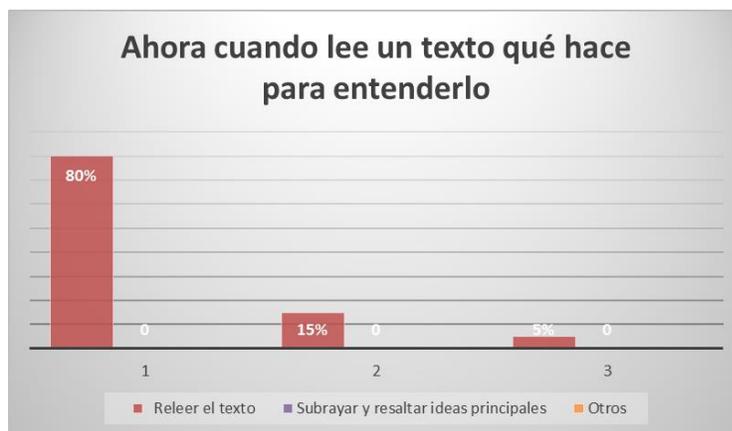
Gráfica 27. Porcentaje de estudiantes por respuesta a la pregunta ¿Le parece importante la lectura?



Gráfica 28. Porcentaje de estudiantes por respuesta a la pregunta ¿por qué y para qué es importante la lectura?

- Respecto al interrogante, ¿Le parece importante la escritura? Los estudiantes en su totalidad respondieron que sí es importante.
- Respecto al por qué y para qué, ya se evidencian diferentes repuestas que están ligadas a entender la escritura como un instrumento; para la mayoría, sirve para expresar los sentimientos y pensamientos que se construyen en la vivencia. Al respecto uno de los

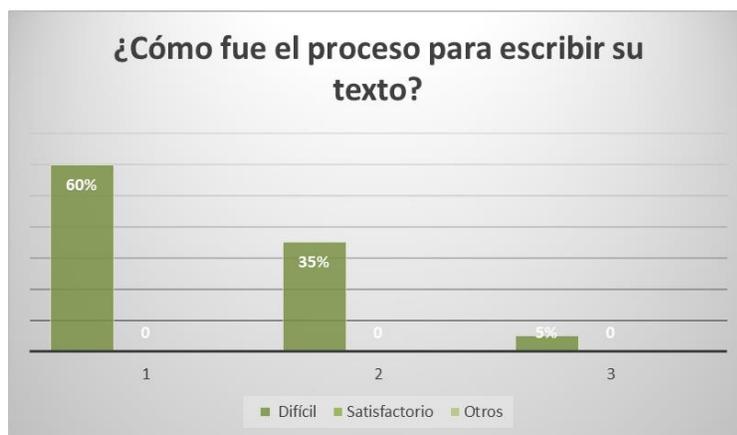
estudiantes opinan, “para mí es muy importante la escritura porque es un modo de expresar las cosas que uno mira y ve con sus propios ojos”. En esta primera concepción los estudiantes ven la escritura como un medio de expresión y comunicación del pensamiento que, como dice Ortiz, “instrumentaliza la escritura y la reduce a simple registro técnico del pensamiento”. También reconocen la escritura como una habilidad que ayuda y facilita la movilidad social, pues les permitirá realizar una carrera profesional; al respecto Cassany (2012) advierte que la vida moderna, hoy por hoy, exige el uso de la escritura; el mundo requiere el dominio del código escrito, por lo tanto, se convierte en un valor fundamental no sólo de superación, sino también como un mecanismo de defensa para lograr vivir en un mundo que cada vez tiene más exigencias para sobrevivir.



Gráfica 29. Sistematización de las respuestas a la pregunta No. 2 de la encuesta sobre el estado motivacional

Frente a la segunda pregunta, ¿Ahora cuando lee un texto qué hace para entenderlo?, la mayoría de los estudiantes manifestaron que lo primero que realizan es una relectura para lograr un buen análisis e interpretación. Tal como se evidencia en una de las respuestas, “realmente cuando no lo entiendo por primera vez repito la lectura una o dos veces más para poderla entender o pido explicación al orientador o alguna persona”. Gran parte de los lectores creen que

el proceso de relectura significa repetir la lectura, sin embargo, esa concepción no considera que releer significa dar otro sentido, es un encuentro entre el pasado y el presente, forjando un diálogo entre lo que se leyó antes y lo que se lee en el ahora, en palabras de Zubiría (2006) “leer es una tarea compleja, porque implica reconstruir el pensamiento de un autor y ponerlo a dialogar con las ideas, las actitudes y los procesos propios del lector”, y es importante tener en cuenta que ese lector no es el mismo en dos momentos distintos.



Gráfica 30. Sistematización de las respuestas a la pregunta No. 3 de la encuesta sobre el estado motivacional

Respecto a la pregunta número tres, ¿cómo fue el proceso para escribir su texto?, las respuestas más recurrentes fueron: la escritura como un proceso complejo, difícil, extenso y satisfactorio. Al respecto uno de los estudiantes respondió, “fue muy extenso y complejo porque teníamos que investigar sobre el tema, aprender las características principales de una crónica, aprender aplicarlas en el texto, aprender a mirar, a ser observadores críticos y aprender a escuchar”.

El proceso de escritura en la escuela comienza cuando inicia la clase y termina cuando esta finaliza, afirma Lerner (2003); es importante resaltar que dentro de las prácticas de escritura en la escuela se tiene al estudiante acostumbrado a la inmediatez de la escritura, donde una producción

realizada en la clase es suficiente. En esta concepción se excluye el proceso investigativo, la revisión y la reescritura, por el contrario, el texto queda concluido cuando se pone el punto final en la primera versión. Como lo dice Cassany, “Escribir se convierte en una tarea tan ardua como construir una casa, llevar la contabilidad de una empresa o diseñar una coreografía” (Cassany, 2012, p. 13). Es decir, la escritura sugiere un camino que se va construyendo poco a poco, no es una actividad inmediata, sino que supone una secuencia de pasos hasta llegar a un punto final.



Gráfica 31. Sistematización de las respuestas a la pregunta No. 4 de la encuesta sobre el estado motivacional

En la pregunta número cuatro, ¿cómo le pareció el proceso de elaboración artesanal del fanzine?, se dieron cuatro opciones de respuesta cerrada: excelente, buena, regular o malo. El 70% de los estudiantes lo calificaron como excelente y el 30% restante como bueno, ningún estudiante marcó las opciones regular o malo. Corroborando que el fanzine constituyó una herramienta pedagógica acertada respecto al aspecto motivacional dentro la implementación del proyecto, puesto que le permitió al estudiante ser autónomo y libre en la realización de un producto único y original de acuerdo a sus habilidades artísticas. Además, se logra materializar como vehículo para completar el proceso comunicativo de la escritura, en tanto se percibe como un producto editorial listo para ser leído.



Gráfica 32. Sistematización de las respuestas a la pregunta No. 5 de la encuesta sobre el estado motivacional

Frente a la pregunta número cinco, ¿qué aportes ha dejado para su vida la experiencia de participar en el proyecto pedagógico?, los estudiantes manifestaron la importancia de la escritura, la lectura y la satisfacción de haber logrado la producción y consolidación de un texto (crónica) y un fanzine. También hablaron sobre la relevancia que debe tener el territorio y la necesidad de escribir sobre la realidad histórica e inmediata que los rodea.

Algunas apreciaciones de los estudiantes son: “Cualquiera puede escribir y puede hacerlo de una manera diferente”, “me ha dejado aportes como el aprendizaje y amor por la lectura y la escritura”, “aprendía escribir y a analizar muy bien, pero fue a través de la escritura que conocí cosas importantes”, “a poder identificar mi cultura y mi región” “a conocer cosas que tenía cerca pero nunca a había dedicado tiempo a saber sobre ellos”. Como se puede observar en las enunciaciones, los estudiantes perciben que la implementación del proyecto pedagógico fue significativa puesto que ayudó a fortalecer los procesos de lectura y escritura, no solo en lo que se hace sino también en lo que se piensa de ellas.



Gráfica 33. Sistematización de las respuestas a la pregunta No. 6 de la encuesta sobre el estado motivacional

Frente a la pregunta número seis, durante la implementación del proyecto se han leído muchas crónicas, qué piensa de este género. Muchos manifestaron que era un género agradable e interesante ya que presenta hechos reales, verídicos y cotidianos en forma narrativa; algunos lo contrastaron con la noticia, cuyo interés está en presentar información. Algunas apreciaciones de los estudiantes fueron: “este género es excelente por la veracidad que maneja, es muy entretenedor leer algo que realmente sucedió y las crónicas son perfectas para contar una verdad”, “para mí la crónica es uno de los mejores géneros literarios porque nos muestra cosas verídicas de una manera que atrapa al lector y no lo aburre como una noticia cualquiera”, “este género es realista y busca sorprender al lector y trasladarlo al sitio o lugar en el que sucedieron las cosas”.

A partir de las respuestas de los estudiantes se puede comprobar que la crónica fue un género acertado puesto que al ser vivencial y narrativo lo sintieron como herramienta de acercamiento y expresión de su realidad. En ese sentido, les permitió reconstruir vivencias como las de salir del aula de clase a buscar, observar e investigar su entorno y la historia de este. Lo que nos lleva a señalar la necesidad de resemantizar los ejercicios escriturales en torno al género,

pues esta experiencia muestra que resulta más significativo vincularlo a los estudiantes y a las habilidades de escritura como proceso, que dejarlo simplemente como un tema básico que se puede abordar en una o dos clases.

Conclusiones

Una vez implementado el proyecto pedagógico, después de haber recolectado la información a través de los diferentes instrumentos y haber realizado el análisis de dicha información, es necesario volver a la pregunta que motivó la presente investigación: ¿Cuál es la incidencia de la implementación de un proyecto pedagógico del área de lenguaje en las competencias de lectoescritura en estudiantes del ciclo de educación media de la Institución Educativa Municipal Winnipeg, sede Chaguayaco? Frente a esto se llegó a las siguientes conclusiones:

1. El haber implementado la estrategia de proyecto pedagógico en el aula permitió en primera instancia convertir el aula de clase en un laboratorio investigativo en la medida en que los estudiantes dejaron de ser agentes pasivos de la dinámica de aula, para convertirse en el eje central del proceso enseñanza-aprendizaje, esto es, en protagonistas de las clases, donde cada estudiante jugaba un papel fundamental en la apropiación de saberes y conocimientos, articulando también habilidades de interacción y creación.
2. El proyecto pedagógico permitió a los estudiantes vivenciar el conocimiento aprendido en clase, es decir, correlacionaron los conocimientos de primera mano sobre su propio contexto con los conceptos particulares del área de lenguaje. Para el caso del proyecto ejecutado, las prácticas, visitas e indagaciones sobre la Laguna de Guaitipán, el centro SENA Yamboró, la finca agroecológica y taller de Cerámica, logran concretarse en las

crónicas construidas por ellos, ya que no es lo mismo escribir desde lo que no se conoce, que escribir sobre lo que se ha vivenciado.

3. A nivel de proceso de lectura las comparaciones de desempeño entre la prueba diagnóstica y el post test muestran que el proyecto logró una mejoría significativa en los niveles de lectura de los estudiantes. En su mayoría logró un dominio completo del nivel literal, y las habilidades relacionadas con los niveles inferencial y crítico mostraron aumentos importantes, aunque no completos. Dentro de los factores que se pueden identificar con esta mejoría es importante señalar el género textual trabajado, que en este caso es la crónica; pues como se apuntó resultó estimulante por su carácter vivencial y narrativo. Otro factor asociado es la incorporación de estrategias como la lectura en voz alta, lectura entre pares, lectura silenciosa, así como la confrontación con diferentes puntos de vista sobre lo escrito; ello contribuyó a hacer de la lectura una práctica cotidiana, funcional y que invita a la reflexión crítica para formular las apreciaciones de corrección.
4. La incidencia del proyecto sobre las habilidades de escritura, por su parte, merece la revisión en dos sentidos. El primero se relaciona con lo que se podría llamar la incursión en un hábito germinal de la escritura como proceso. Aquí hay que subrayar, desde la observación participante, que la escritura fue el proceso más difícil que debieron enfrentar los estudiantes, ya que estaban acostumbrados a escribir un texto que fuera para el momento, es decir, de una sola entrega y casi sin revisión. Al estar inmersos en un proceso en donde existen varios pasos como borradores, revisión, re escritura, una nueva revisión, lectura entre pares y muchas más antes de llegar al texto final, se percataron de la importancia de estos pasos y dieron muestras de empezarlos a incorporar en su práctica

académica, incluso en otras áreas. El segundo sentido se relaciona con el aspecto motivacional. Si bien la incorporación de los pasos hizo que la escritura pareciera un proceso largo y duro; cuando se llegó a la publicación final de los textos se compensó con la satisfacción por el deber cumplido, y la idea de la construcción de un producto socializable, que no se hizo para un momento o una nota, sino que trascendió más allá del aula.

5. La implementación del portafolio como recurso etnográfico dentro del proyecto pedagógico estableció una ruta y un recorrido que ayudó a los estudiantes a diferenciar los distintos momentos del proyecto como lecturas, procesos de escritura, registros de prácticas, diseño de imágenes, registro de material entre otras actividades; así que al implementar un portafolio se tiene un registro de evidencias propios, personalizado que hace parte de sus clases, sus prácticas y sus materiales diarios de trabajo.

A partir de los resultados y conclusiones mostrados en el presente documento, se proyecta la socialización de esta investigación en dos niveles: el primero de ellos concierne al impacto local, y consistirá en una mesa de presentación y discusión tanto con los docentes y talleristas involucrados, como con la planta docente de la Institución Educativa Municipal Winnipeg, sede Changuayaco. La segunda, que busca poner en la estela académica el trabajo, consiste en la difusión de la experiencia a través de un artículo de investigación con proyección a ser publicado en la Revista PACA, de la Universidad Surcolombiana.

Referencias Bibliográficas

Bonnett, P. (28 de Noviembre de 2015). Una triste radiografía. *El Espectador*. Recuperado de:

<http://www.elespectador.com/opinion/opinion/una-triste-radiografia-columna-602144>

Caldera, R. (2003). El enfoque cognitivo de la escritura y sus consecuencias metodológicas en la escuela. *Educere*, vol. 6 (20), 363-368.

Caldera, R., Escalante, D., y Terán, M. (2010). Práctica pedagógica de la lectura y formación docente. *Revista Pedagogía*, Vol. 31, 15-37. Recuperado de:

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65916617002>

Camps, A. (2003). *Secuencias didácticas para aprender a escribir*. Barcelona: Graó.

Carlino, P. (2005). Prácticas y representaciones de la lectura en la universidad. Los casos de

Australia, Canadá, EE, UU y Argentina. *Cuaderno De Pedagogía Universitaria*, 6(12), 6-17. Recuperado de:

<http://cuaderno.pucmm.edu.do/index.php/cuadernodepedagogia/article/view/>

Carrillo, T. (2001). El proyecto pedagógico de aula. *Educere*, vol. 5 (15), 335-344. Venezuela:

Universidad de los Andes.

Chartier, R., Cavallo, G. (2004). *Historia de la lectura en el mundo occidental*. España: Editorial Taurusminor.

Colomer, T. y Camps, A. (1996). *Enseñar a leer, enseñar a comprender*. Madrid:

Celeste/M.E.C.

- De Certeau, M. (2000). *La invención de lo cotidiano* (Vol. 1. Artes de hacer). México: Universidad Iberoamericana.
- Elliott, J. (2005). *El cambio educativo desde la investigación acción*. Madrid: Ediciones Morata.
- Entrenando. (2017). *Resultados de evaluación* [Informe de prueba estandarizada 2017]. Colombia: Tecnología Educativa Ltda.
- Freire, P. (1975). *La pedagogía del oprimido*. Madrid: Siglo XXI.
- _____ (1989). *La educación como práctica de la libertad*. Madrid: Siglo XXI.
- _____ (1997). *Pedagogía de la autonomía*. Madrid: Siglo XXI.
- García, N. (2008). La pedagogía de proyectos en la escuela: una aproximación a sus discursos en el caso del área de lenguaje. *Revista Enunciación*, Vol. 13.
- García-Vera, N. (2012). La pedagogía de proyectos en la escuela: una revisión de sus fundamentos filosóficos y psicológicos. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, Vol. 4 (9), 685- 707.
- Hernández, R., Fernández, C. y Babtista, M. (2010). *Metodología de la investigación, quinta edición*. México: McGraw-Hill / Interamericana Editores, S.A. de C.V.
- Jurado, F. (2004). La literatura en la educación básica y media. En: Escobar, A [Editor]. *Literatura y educación: La literatura como instrumento pedagógico*. Medellín: Comfama, 61-82.
- Jurado, F. y Bustamante, G. (2001). *Los procesos de la lectura*. Bogotá: Editorial Magisterio.

- Kalman, Judith; (2003). El acceso a la cultura escrita: la participación social y la apropiación de conocimientos en eventos cotidianos de lectura y escritura. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, enero-abril.
- Matos, Y. (2007). Habilidades cognitivas básicas de investigación presentes en el desarrollo de los proyectos pedagógicos de aula. *Educere*, 11(37), 349-456. Venezuela: Universidad de los Andes.
- Ministerio de Educación de la República de Colombia (MEN). (1994). Decreto 1860 de 3 de agosto 1994. Por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994, en los aspectos pedagógicos y organizativos generales. *Diario Oficial No. 41480*, de 5 de agosto de 1994.
- Ministerio de Educación de la República de Colombia (MEN). (2013). *Leer para comprender, escribir para transformar. Serie ríos de letras. Libros maestros PNLE*. Bogotá, Colombia: MEN.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (OCDE). (2016). *PISA 2015: Resultados clave*. OCDE. Recuperado de: <https://www.oecd.org/pisa/pisa-2015-results-in-focus-ESP.pdf>
- Piñuel, J. (2002). Epistemología, metodología y técnicas del análisis de contenido. *Estudios de Sociolingüística*, Vol. 3(1), pp. 1-42.
- Red Latinoamericana para la Transformación de la Formación Docente en Lenguaje (2017). *Pedagogía, lenguaje y democracia*. Bogotá: Santillana.

- Rodríguez, J. (2014). Paradigmas, enfoques y métodos en la investigación educativa. *Investigación Educativa*, 7(12), 23 - 40. Recuperado de <http://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/educa/article/view/8177>
- Rodríguez, O. (2015). *La literatura como germinadora de diálogos en la educación* [Tesis]. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Santiago, A., Castillo, M., y Morales, D. (2009). Didáctica de la lectura basada en metacognición. *Folios*, (30), pp. 3-24.
- Teberosky, A. (1995). Componer textos. En: *Más allá de la alfabetización*. Buenos Aires: Aula XXI, Santillana.
- Tedesco, J. (1986). Los paradigmas de la investigación educativa. *Revista Colombiana de Educación*, (18). doi: <https://doi.org/10.17227/01203916.5152>
- Zambrano, A. (2000). *La mirada del sujeto educable. La pedagogía y la cuestión del otro*. Cali: Grupo Editorial Nueva Biblioteca Pedagógica
- Zavala, V., Niño – Murcia, M y Ames, P (editores). (2004). *Escritura y sociedad: Nuevas perspectivas teóricas y etnográficas*. Lima: Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú

Anexos

	<p>REPUBLICA DE COLOMBIA MINISTERIO DE EDUCACION SECRETARIA DE EDUCACION DEPARTAMENTAL</p> <p>INSTITUCION EDUCATIVA MUNICIPAL “WINNIPEG”</p> <p>RESOLUCION No. 002082 DEL 17/11/2000 DECRETO No. 1705 DEL 10/12/2002 Modificación Razón Social DECRETO No 344 DEL 29/10/2012 CODIGO DANE No. 141551000829 NIT: 813.013.613-0 PITALITO – HUILA</p>	
---	--	---

Anexo 1. Ejercicio diagnóstico

EJERCICIO DIAGNÓSTICO

Nombre: _____ Grado: _____ fecha: _____

- Realiza la lectura del siguiente texto y responde las preguntas 1 a 7.

“Los Mayas están al nivel de las sociedades más desarrolladas del mundo antiguo”

SEMANA conversó con Francisco Estrada-Belli, uno de los antropólogos que lideró la investigación de las nuevas ruinas del imperio Maya que se encontraron en Guatemala.

La semana pasada un grupo de científicos estadounidenses, europeos y centroamericanos, anunciaron el hallazgo de una nueva ciudad Maya en el norte de Guatemala. La población fue descubierta en el estado de Petén y, según los antropólogos y arqueólogos, ya se han logrado identificar 60.000 estructuras que incluyen una vasta red de ciudades, fortificaciones, granjas y rutas. El descubrimiento no habría sido posible sin la ayuda de una nueva técnica aérea llamada LiDAR (Light Detection and Ranging), que permite hacer un reconocimiento subterráneo desde el aire utilizando rayos láser.

Se calcula que aproximadamente 10 millones de personas podrían haber habitado allí, lo que significa que la agricultura y organización económica Maya era mucho más intensiva y sostenible de lo que pensaba. A propósito de ello, SEMANA conversó con Francisco Estrada-Belli, uno de los antropólogos de National Geographic que lideró la investigación, sobre el documental "Tesoros Perdidos Mayas" que se emitirá durante todo el mes y los hallazgos más interesantes de la nueva ciudad.

1. ¿Qué permitió el descubrimiento de la nueva ciudad Maya?
2. ¿En dónde se ubica la ciudad Maya descubierta?
3. ¿Qué significa que el título esté entre comillas?
4. ¿Qué papel jugó Francisco Estrada-Belli en la investigación y cuál es su profesión?
5. ¿A qué tipo de texto cree que corresponde este fragmento? explica tu respuesta.

6. Relee el texto y responde sinceramente. Si tuviera la oportunidad de contarle la noticia a un amigo, cómo la contarías en un sólo párrafo
 7. Justifica por qué se afirma en el título que los mayas están al nivel de las sociedades más desarrolladas del mundo antiguo.
- Realiza la lectura de los siguientes textos y responde las preguntas 8 a 12.

MENTA (Cuba)

Jorge Fernández Era

Nuestro personaje vive en un apartamento del último piso. Merienda un caramelo y arroja al vacío la envoltura tras convertirla en una diminuta esfera. La pelotita cae justo sobre el ojo del conductor de un auto que desvía el rumbo, roza un muro y se araña. El tipo llega malhumorado al hospital a cumplir su faena como cirujano, pica donde no debe a un paciente y lo manda a terapia intensiva. La madre del enfermo se ataca de los nervios y prende candela al almacén del centro hospitalario. Al almacenero se le imputa negligencia, pierde el trabajo, llega a casa y, para descargar su rabia, la emprende a golpes con su inocente mujer, hija de un representante en la ONU. Éste recibe el fax con la noticia minutos antes de arengar contra un país vecino por asuntos de disputas territoriales. En el plenario se exalta y lanza tres palabrotas a la delegación oponente. La nación ofendida, en voz de su Presidente, jura vengar la afrenta y declara la guerra de inmediato. El primer cohete impacta en la azotea del edificio donde reside adivinen quién.

8. Completa la información a partir de la lectura del cuento Menta.

El almacenero le pega a su mujer porque

y luego una nación le declara la guerra a la otra debido a

El primer cohete cae sobre el edificio de

Círculos viciosos

Quisiera hacer lo que ayer, pero introduciendo un cambio

No metas cambio Hilario que está el jefe por ahí,

¿Por qué esta de jefe? Porque va a caballo

¿Por qué va a caballo? Porque no se baja

¿Por qué no se baja? Porque vale mucho

¿Y cómo lo sabe? Porque está muy claro con

¿Por qué está tan claro? Porque esta de jefe.

Eso mismo fue lo que yo le pregunté ¿Por qué esta de jefe?

Yo quiero bailar un son y no me deja Lucia
Yo que tú no bailarías porque está triste Ramón.
¿Por qué está tan triste? Porque esta malito
¿Por qué esta malito? Porque está muy flaco
¿Por qué esta tan flaco? Porque tiene anemia
¿Por qué tiene anemia? Porque come poco
¿Por qué come poco? Porque está muy triste
Eso mismo fue lo que yo le pregunté ¿Por qué esta tan triste?

Quiero formar sociedad con el vecino de abajo
Ese no tiene trabajo no te fíes Sebastián
¿Por qué no trabaja? Porque no lo cogen
¿Por qué no lo cogen? Porque esta fichado
¿Por qué está fichado? Porque roba mucho
¿Por qué roba tanto? Porque no trabaja
Eso mismo fue lo que yo le pregunté ¿Por qué no trabaja?

Quiero conocer aquel hablarle y decirle hola.
No le has visto la pistola deja esa vaina Javier
¿Por qué la pistola? Porque tiene miedo
¿Por qué tiene miedo? Porque no se fía
¿Por qué no se fía? Porque no se entera
¿Por qué no se entera? Porque no le hablan
¿Por qué no le hablan? Por llevar pistola

Eso mismo fue lo que yo le pregunté ¿Por qué la pistola?
Eso mismo fue lo que yo le pregunté ¿Por qué no trabaja?
Eso mismo fue lo que yo le pregunté ¿Por qué esta tan triste?
Eso mismo fue lo que yo le pregunté ¿Por qué esta de jefe?

9. ¿Qué tienen en común la canción y el cuento?
10. ¿Cuál es el lugar de inicio y de fin del cuento?
11. ¿Qué diferencias encuentra entre los textos?
12. Dé un ejemplo de círculo vicioso que encuentre en su vida cotidiana y argumente qué consecuencias tiene.

EJERCICIO DE ESCRITURA

El ejercicio de escritura se realizará en tres momentos; en el primer momento se realizará después de aplicar la prueba de lectura, se le pedirá a los estudiantes que piensen un tema sobre el que desearía escribir para la siguiente clase.

1. En máximo cinco líneas plasmé un tema sobre el que le gustaría escribir

Segundo momento: Se le darán una serie de instrucciones al estudiante para continuar el proceso de escritura, estas instrucciones se le indicarán a medida que las vaya desarrollando.

2. Escriba tres ideas en relación al tema escogido
3. Establezca un orden para las ideas escritas
4. Identifique un destinatario y un objetivo para el texto
5. Elabore un texto donde construya un párrafo a partir de cada idea.

Tercer momento: Después de desarrollar el segundo momento, se recogerá el texto escrito y la siguiente clase se le entregará nuevamente para que realice el último momento, que sería el proceso de reescritura.

6. Revisé el texto construido cuidando que cumpla con el objetivo definido.

Anexo 2. Encuesta de caracterización de los estudiantes participantes en el PP.



FACULTAD DE EDUCACIÓN
CARACTERIZACIÓN DE GRUPO

1. Nombre de la institución: _____ 2. Grado: _____

3. Nombre del estudiante: _____ 4. Edad: _____

5. Estrato socioeconómico: _____

6. En su casa cuenta con los siguientes servicios públicos

Agua potable Luz eléctrica Gas Internet Alcantarillado

Pozo séptico

7. Escolaridad de los padres de familia

Padre

Primaria Secundaria Técnico Universitario

Madre

Primaria Secundaria Técnico Universitario

8. ¿Tiene alguna limitación que dificulte tu aprendizaje? Auditiva: Visual:

Otra: _____ No se:

9. ¿Además de estudiar qué otra actividad realiza? _____

10. Tiene buena relación con tus compañeros? Si No por qué? _____

11. ¿Qué profesión le gustaría desempeñar en el futuro?

12. Nombre tres asignaturas favoritas y nombra por qué son favoritas

ASIGNATURAS FAVORITAS	ES FAVORITA PORQUE

13.
Escriba
tres
asignaturas

s que se le dificulten, escribe por qué se le dificulta

ASIGNATURAS QUE MÁS SE TE DIFICULTA	SE TE DIFICULTA PORQUE

14.
La
metodología
utilizada

por tu profesor de Lengua Castellana para motivar el aprendizaje de nuevos conocimientos la consideras:

EXCELENTE BUENA REGULAR DEFICIENTE

¿Por qué? _____

15. Le gusta leer?

Si No por qué? _____

16. Le gusta escribir?

Si No por qué? _____

17. Mencione un libro que le haya gustado mucho y argumente por qué?

18. Usted considera que lee: poco suficiente mucho menos de lo que debería

19. Ud. lee al menos una página de un libro, revista o periódico (puede ser en papel o virtual):

- Todos los días
- Dos o tres veces por semana
- Dos Veces cada quince días
- Dos veces al mes
- Sólo cuando lo piden en la escuela

Anexo 3. Test de lectura y escritura posterior a la implementación del proyecto

	<p>REPUBLICA DE COLOMBIA MINISTERIO DE EDUCACION SECRETARIA DE EDUCACION DEPARTAMENTAL INSTITUCION EDUCATIVA MUNICIPAL “WINNIPEG” RESOLUCION No. 002082 DEL 17/11/2000 DECRETO No. 1705 DEL 10/12/2002 Modificación Razón Social DECRETO No 344 DEL 29/10/2012 CODIGO DANE No. 141551000829 NIT: 813.013.613-0 PITALITO – HUILA</p>	
---	--	---

POS TEST

Nombre: _____ Grado: _____ fecha: _____

- Realiza la lectura de los siguientes textos y responde las preguntas 1 a 7.

EL BURRO FLAUTISTA

Esta fabulilla,
salga bien o mal,
me ha ocurrido ahora
por casualidad.

Cerca de unos prados
que hay en mi lugar,
pasaba un borrico
por casualidad.

Una flauta en ellos
halló, que un zagal
se dejó olvidada
por casualidad.

Acercóse a olerla
el dicho animal,
y dio un resoplido
por casualidad.

En la flauta el aire
se hubo de colar,
y sonó la flauta
por casualidad.

«¡Oh!», dijo el borrico,
«¡qué bien sé tocar!
¡y dirán que es mala
la música asnal!».

Sin reglas del arte,
borriquitos hay
que una vez aciertan
por casualidad.

Sin reglas del arte, el que en algo acierta es por casualidad.

Tomado de: Tomás de Iriarte (1782)

El burro y la flauta

Tirada en el campo estaba desde hacía tiempo una Flauta que ya nadie tocaba, hasta que un día un Burro que paseaba por ahí resopló fuerte sobre ella haciéndola producir el sonido más dulce de su vida, es decir, de la vida del Burro y de la Flauta.

Incapaces de comprender lo que había pasado, pues la racionalidad no era su fuerte y ambos creían en la racionalidad, se separaron presurosos, avergonzados de lo mejor que el uno y el otro habían hecho durante su triste existencia.

Tomado de: Monterroso, Augusto (1969). *La oveja negra y otros cuentos*. España: Anagrama.

1. Organice el orden en que suceden los hechos

_____ El borrico da un soplo a la flauta
_____ El borrico camina cerca de unos prados
_____ Un zagal deja olvidada una flauta.
_____ El borrico dice que sabe tocar muy bien.
_____ El borrico halla una flauta.

2. La flauta que resopló el burro se encontraba en _____

3. Marca a qué género pertenecen ambos textos y defínelo.

Cuento _____ Novela _____ fábula _____ Anécdota _____

El _____ se caracteriza por _____

4. En qué se parecen y en qué se diferencian ambos textos en cuanto a la forma y al contenido.

-
-
-
-
5. ¿Crees que Monterroso ha plagiado a Iriarte? Justifica tu respuesta.

-
-
-
-
6. ¿Son incompatibles las enseñanzas de ambas fábulas?

-
-
-
-
7. ¿Es posible el control absoluto de cualquier situación? ¿En qué medida dependemos del azar?

Responda las preguntas 8 a 12 de acuerdo al siguiente texto

IDENTIFICAN EN EGIPTO LA MOMIA DE LA FARAONA HACHEPSUT

Por medio del análisis del ADN y un diente providencial, las autoridades egipcias identificaron el miércoles una momia hallada hace un siglo como los restos de la reina Hachepsut, una de las pocas faraonas egipcias y una de sus gobernantes más misteriosas.

“La momia fue descubierta en el Valle de los Reyes en 1903 pero quedó sin identificar en ese sitio durante décadas hasta que hace dos meses fue conducida al Museo Egipcio en El Cairo para someterla a exámenes”, dijo el jefe de antigüedades de Egipto, Zahi Hawass. “Estamos ciento por ciento seguros de que la momia pertenece a Hachepsut”, dijo Hawass a la Associated Press.

Además de las pruebas de ADN, el examen de un diente hallado en un relicario que contenía algunos de los órganos embalsamados de la reina fue decisivo para la identificación. El molar calza perfectamente en la mandíbula de la momia. El descubrimiento, anunciado el miércoles en el museo, no ha sido verificado independientemente por otros expertos.

Hachepsut, la monarca que se hacía llamar faraona, se vestía como varón y usaba una barba falsa, gobernó durante el siglo XV a.C. y ejerció más poder que otras dos famosas del antiguo Egipto, Cleopatra y Nefertiti. Pero cuando concluyó su mandato durante la Dinastía 18, desaparecieron misteriosamente todos sus rastros, incluyendo su momia.

Otra momia, que había estado en el museo durante décadas y se suponía era de la nodriza de la reina, Sitre-In, había sido investigada para ver si pertenecía a Hachepsut. Hawass y el ministro de

Cultura Farouq Hosni develaron las dos momias durante una conferencia de prensa en el museo. “La momia identificada como la de Hachepsut revela una mujer obesa que murió cincuenta, probablemente padeció de diabetes y quizás cáncer hepático”, dijo Hewass. “Su mano izquierda está sobre el pecho, en un signo tradicional de realeza en el antiguo Egipto”.

“Muestras óseas de ADN, tomadas de la cadera y del fémur de la momia, son comparadas con la momia de la abuela de Hachepsut, Amos Nefreteri”, dijo Yehia Zakaria Gad, experto en genética molecular que integra el equipo de Hawass. Hawass ha encabezado la búsqueda de Hachepsut desde hace un año, para lo cual estableció un laboratorio de ADN, de 5 millones de dólares, en el sótano del museo con un equipo internacional de científicos. El estudio fue financiado por el canal Discovery, que difundirá un documental exclusivo en julio.

Tomado de: <http://noticias.prodigy.msn.com/ciencia/articulo/> 27 Jun 2007

8. De acuerdo al texto, Hawwas es: _____

9. ¿Por qué hasta hace poco se logró la identificación de la momia siendo descubierta en 1903?

10. Menciona las características de la momia Hachepsut

11. ¿Cuál es la función del texto inicial que aparece en cursiva?

12. El canal Discovery financió el estudio porque

13. ¿Qué opinas sobre el hecho que la faraona se vistiera como varón y usara barba falsa?

Anexo 4. Encuesta sobre el estado motivacional y la huella mnémica



CUESTIONARIO DE ANÁLISIS DE IMPLEMENTACIÓN DEL PROYECTO SOBRE CRÓNICAS LABOYANAS

El siguiente cuestionario busca recoger elementos para analizar la implementación del proyecto sobre crónicas laboyanas. El cuestionario no tiene respuestas correctas e incorrectas: más bien, trata de hacer que usted como participante cuente su vivencia del proceso; en ese sentido su honestidad es fundamental. Las respuestas son anónimas y, en todo caso, la información se destinará exclusivamente para fines académicos.

1. Después de la experiencia de participar en la construcción de la crónica y publicación del fanzine, ¿Le parece importante la escritura? ¿por qué y para qué?

2. ¿Ahora cuando lee un texto, qué hace para entenderlo?

3. ¿Cómo fue el proceso para escribir su texto, qué aprendió en ese ejercicio de escritura?

-
-
4. ¿Cómo le pareció el proceso de elaboración artesanal del fanzine?

EXCELENTE: ____ BUENO ____ REGULAR ____ MALO ____

5. ¿Qué aportes ha dejado a su vida la experiencia de participar en el proyecto pedagógico?

6. Durante la implementación del proyecto se han leído muchas crónicas, ¿qué piensa de este género.

Anexo 5. Cronograma

ACTIVIDADES	MESES							
	1	2	3	4	5	6	7	8
ETAPA INICIAL DEL PROYECTO								
1. Aplicación de prueba diagnóstica de lectura y escritura.								
2. Socialización del proyecto pedagógico a los estudiantes y padres de familia.								
ETAPA DE DESARROLLO								
1. Revisión teórica y documental de la temática a trabajar (crónica).								
2. Lectura de material y primeros ejercicios de escritura.								
3. Desarrollo de tres salidas pedagógicas acorde a las temáticas específicas del proyecto; - Visita a la laguna de Guaitipán - Visita Tecnoparque Yamboro y a una finca de producción artesanal del café. - Visita – taller de cerámica con dos especialistas en la materia.								
4. A partir de las salidas pedagógicas anteriormente mencionadas los estudiantes seleccionan el tema para realizar la producción escrita. - Rastreo y consolidación de información acerca del tema escogido.								

5. Primera propuesta de escritura y coevaluación de textos.								
6. Corrección y reescritura de texto.								
7. Diseño de Fanzine.								
ETAPA FINAL								
1. Aplicación de pos test y encuesta motivacional								
2. Análisis de resultados.								
3. Sustentación.								

Anexo 6. Presupuesto

MATERIALES	JUSTIFICACIÓN	VALOR	
		Valor Unitario	Valor Total
1. Portafolio con material de trabajo	Material entregado a cada uno de los estudiantes para desarrollo del proyecto.	15.000	450.000
2. Salidas Pedagógicas	Transporte, refrigerio, papal lápices, colores.	30.000	900.000
3. Material para elaboración y diseño de Fanzine.	Vinilos, colores, tijeras, colbón, acuarela, pinceles, cartulina.	5.000	150.000
Valor Total:			1, 500.000
FUENTE	VALOR TOTAL	APORTE EN :	
		DINERO	ESPECIE
Recursos propios del investigador	1, 500.000	1, 500.000	Celular, cámara, computador, grabadora de sonido, memoria USB.
Recursos de la I. E. M Winnipeg	\$	\$	Video Beam, Cabina de sonido, planta física.

Anexo 7. Ejemplos de desarrollo del ejercicio diagnóstico de lectura

REPUBLICA DE COLOMBIA
MINISTERIO DE EDUCACION
SECRETARIA DE EDUCACION DEPARTAMENTAL
INSTITUCION EDUCATIVA MUNICIPAL "WINNIPEG"
RESOLUCION No. 02082 DEL 17/11/2008
DECRETO No. 2705 DEL 10/12/2002
Modificación Resolución Serial DECRETO No 244 DEL 29/10/2012
CODIGO DANE No. 141 951009629
NIT: 833.013.813-0
HITALTO - HUKA

EJERCICIO DIAGNÓSTICO

Nombre: JORN JOSE ORTIZ Grado: 11 fecha: 20/05/12

- Realiza la lectura del siguiente texto y responde las preguntas 1 a 7.

"Los Mayas están al nivel de las sociedades más desarrolladas del mundo antiguo"

SEMANA conversó con Francisco Estrada-Belli, uno de los antropólogos que lideró la investigación de las nuevas ruinas del imperio Maya que se encontraron en Guatemala.

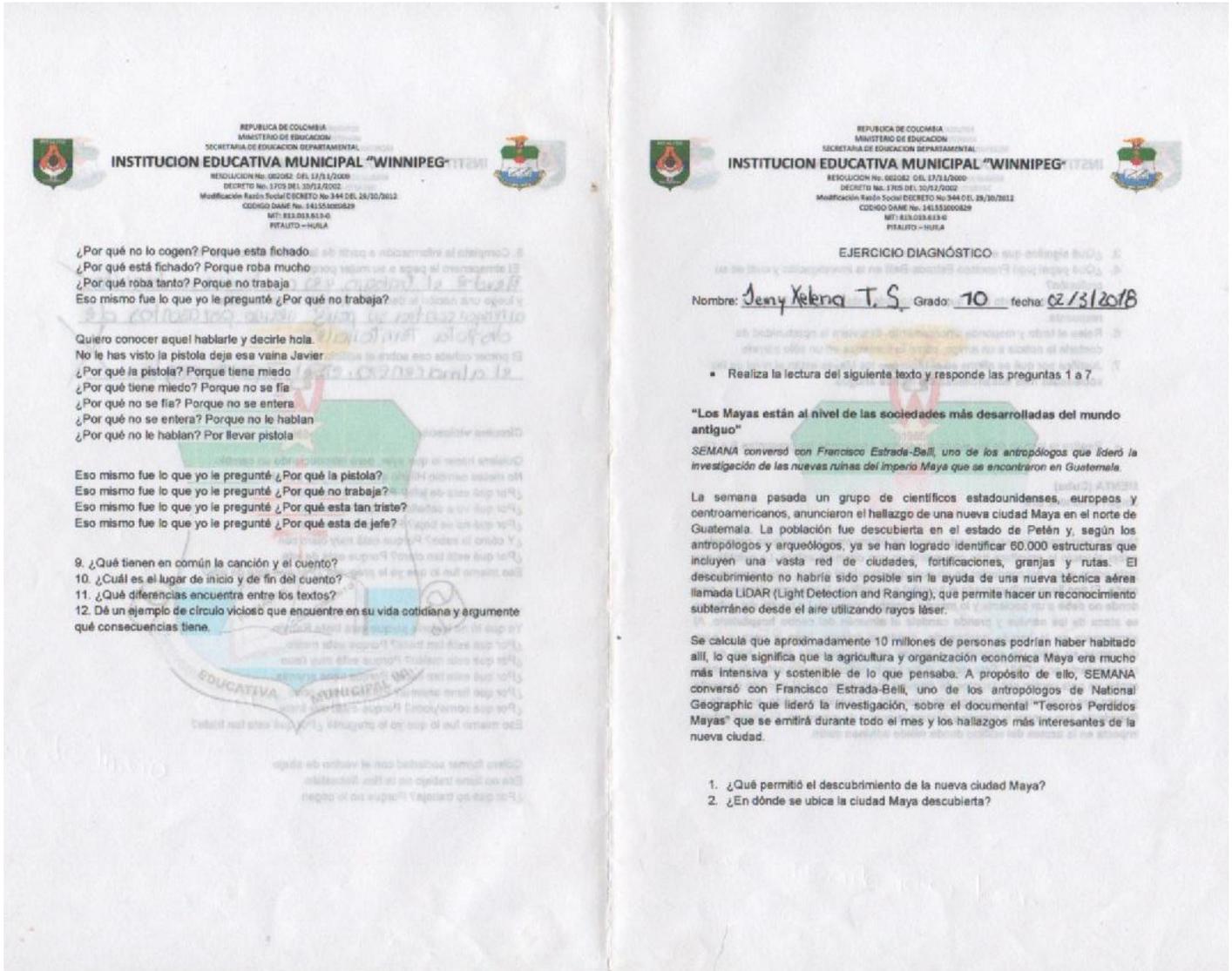
La semana pasada un grupo de científicos estadounidenses, europeos y centroamericanos, anunciaron el hallazgo de una nueva ciudad Maya en el norte de Guatemala. La población fue descubierta en el estado de Petén y, según los antropólogos y arqueólogos, ya se han logrado identificar 60.000 estructuras que incluyen una vasta red de ciudades, fortificaciones, granjas y rutas. El descubrimiento no habría sido posible sin la ayuda de una nueva técnica aérea llamada LIDAR (Light Detection and Ranging), que permite hacer un reconocimiento subterráneo desde el aire utilizando rayos láser.

Se calcula que aproximadamente 10 millones de personas podrían haber habitado allí, lo que significa que la agricultura y organización económica Maya era mucho más intensiva y sostenible de lo que pensaba. A propósito de ello, SEMANA conversó con Francisco Estrada-Belli, uno de los antropólogos de National Geographic que lideró la investigación, sobre el documental "Tesoros Perdidos Mayas" que se emitirá durante todo el mes y los hallazgos más interesantes de la nueva ciudad.

- ¿Qué permitió el descubrimiento de la nueva ciudad Maya?
- ¿En dónde se ubica la ciudad Maya descubierta?

1. LA NUEVA TÉCNICA AEREA QUE LLAMARON LIDAR QUE LES PERMITIO EXPLORAR SUBTERRANEAMENTE ✓
 2. LA CIUDAD MAYA QUE DESCUBRIERON SE UBICA AL NORTE DE GUATEMALA. ✓
 3. SIGNIFICA QUE ES UNA ESPECIE DE ENUNCIADO SOBRE EL CONTENIDO DEL TEXTO. X
 4. FRANCISCO ESTRADA-BELL JUGO UN PAPEL MUY IMPORTANTE PORQUE FUE EL LIDER DE LA INVESTIGACION, FRANCISCO ES UN ANTRÓPOLOGO. ✓
 5. A UN TEXTO PERIODISTICO PORQUE CLARAMENTE SE VEN, LAS ENTREVISTAS, LAS REFERENCIAS ENTRE OTROS ASPECTOS. ✓
 6. MIRE QUE YO LEÍ QUE EN GUATEMALA ENCONTRARON UNA NUEVA CIUDAD MAYA Y ES GRANDE, BIEN HECHA, QUE NO PARECERA QUE FUERA DEL PASADO Y LO MAS ASPECTO ES QUE UTILIZARON UNA MÁQUINA QUE PUEDE VER POR DEBAJO DE LA TIERRA EL DOCUMENTAL SE PUEDE VER POR NAT GEO. ✓
 7. PORQUE PARA LA ÉPOCA EN QUE EXISTIO ESTA CIUDAD, UNA INFRAESTRUCTURA COMO LA QUE MANEJARON LOS MAYAS ERA POCO COMUN Y UN POCO IMPOSIBLE Y TAMBIÉN POR SU FORMA DE SUBSISTENCIA QUE ERA MUY ACTUALIZADA.
 8. QUERIA DESQUITAR SU RABIA PORQUE LE INCIENDIARON EL ALMACEN Y LO ACUSAN DE NEGLIGENCIA. ✓
- * MALAS PALABRAS QUE LANZA EL PAPA DE LA MUJER QUE LE PEGO EL ALMACENERO. ← falta claridad.
- * EL PERSONAJE QUE TIRO DESDE UN ÚLTIMO PISO UN PAPEL DE CARAMELO Y LE LAYO A UN DOCTOR. ✓

9. TIENEN DE COMÚN QUE TODO SIEMPRE VA A SU INICIO ✓
10. EL INICIO FUE EN UN EDIFICIO EN EL ÚLTIMO PISO Y EL FINAL EN EL MISMO EDIFICIO EN EL ÚLTIMO PISO. ✓
11. EN QUE EL CUENTO SE DESARROLLA CON HECHOS Y LA CANCIÓN CON PREGUNTAS. ✓
12 → no la realizó



REPÚBLICA DE COLOMBIA
MINISTERIO DE EDUCACIÓN
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEPARTAMENTAL
INSTITUCIÓN EDUCATIVA MUNICIPAL "WINNIPEG"
RESOLUCIÓN No. 00282 DEL 27/11/2008
DECRETO No. 3705 DEL 20/12/2002
Modificación Resolución Decreto No. 844 DEL 28/10/2003
CODIGO DANIE No. 14553000829
MPT 003.003.003.00
PITAITO - NEULA

3. ¿Qué significa que el título esté entre comillas?

4. ¿Qué papel jugó Francisco Estrada-Belli en la investigación y cuál es su profesión?

5. ¿A qué tipo de texto crees que corresponde este fragmento? explica tu respuesta.

6. Relee el texto y responde sinceramente. Si tuviera la oportunidad de contarle la noticia a un amigo, cómo la contarías en un sólo párrafo

7. Justifica por qué se afirma en el título que los Mayas están al nivel de las sociedades más desarrolladas del mundo antiguo.

• Realiza la lectura de los siguientes textos y responde las preguntas 8 a 12.

MENTA (Cuba)
Jorge Fernández Era

Nuestro personaje vive en un apartamento del último piso. Merienda un caramelo y arroja al vacío la envoltura tras convertirla en una diminuta esfera. La pelota cae justo sobre el ojo del conductor de un auto que desvía el rumbo, roza un muro y se araña. El tipo llega malhumorado al hospital a cumplir su faena como cirujano, pica donde no debe e un paciente y lo manda a terapia intensiva. La madre del enfermo se ataca de los nervios y prende candela al almacén del centro hospitalario. Al almacenero se le imputa negligencia, pierde el trabajo, llega a casa y, para descargar su rabia, le emprende a golpes con su inocente mujer, hija de un representante en la ONU. Éste recibe el fax con la noticia minutos antes de arengar contra un país vecino por asuntos de disputas territoriales. En el plenario se exalta y lanza tres palabrotas a la delegación oponente. La nación ofendida, en voz de su Presidente, jura vengar la afrenta y declara la guerra de inmediato. El primer cohete impacta en la azotea del edificio donde reside adivinen quién.

REPÚBLICA DE COLOMBIA
MINISTERIO DE EDUCACIÓN
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEPARTAMENTAL
INSTITUCIÓN EDUCATIVA MUNICIPAL "WINNIPEG"
RESOLUCIÓN No. 00282 DEL 27/11/2008
DECRETO No. 3705 DEL 20/12/2002
Modificación Resolución Decreto No. 844 DEL 28/10/2003
CODIGO DANIE No. 14553000829
MPT 003.003.003.00
PITAITO - NEULA

8. Completa la información a partir de la lectura del cuento **Menta**.

El almacenero le pega a su mujer porque le da el trabajo, y es con lo que se desquita.

y luego una nación le declara la guerra a la otra debido a la afrenta contra su país, veeno por asuntos de disputa territorialales

El primer cohete cae sobre el edificio de el almacenero en el apartamento.

Círculos viciosos

Quisiera hacer lo que ayer, pero introduciendo un cambio
No metas cambio Hilario que está el jefe por ahí.
¿Por qué está de jefe? Porque va a caballo.
¿Por qué va a caballo? Porque no se baja.
¿Por qué no se baja? Porque vale mucho.
¿Y cómo lo sabe? Porque está muy claro con
¿Por qué está tan claro? Porque está de jefe.
Eso mismo fue lo que yo le pregunté ¿Por qué está de jefe?

Yo quiero bailar un son y no me deja Lucia
Yo que tú no bailarías porque está triste Ramón.
¿Por qué está tan triste? Porque está malito.
¿Por qué está malito? Porque está muy flaco.
¿Por qué está tan flaco? Porque tiene anemia.
¿Por qué tiene anemia? Porque come poco.
¿Por qué come poco? Porque está muy triste.
Eso mismo fue lo que yo le pregunté ¿Por qué está tan triste?

Quiero formar sociedad con el vecino de abajo
Ese no tiene trabajo no te fies Sebastián
¿Por qué no trabaja? Porque no lo cogen

- Jeimy Xelena Trujillo Silva.
1. lo que permitió el descubrimiento de la nueva ciudad Maya. fue la ayuda de una nueva Técnica aérea llamado- LiDAR (Light Detect and Ranging). que permitió hacer un reconocimiento subterráneo desde el aire utilizando rayos láser.
 2. La ciudad Maya se ubica en el Norte de Guatemala en el estado de Petén
 3. lo que significa el título que esta entre comillas. es que los Mayas es el mas desarrolla en poblacion, en agricultura, y en organizacion economica es mas importante.
 4. el papel que jugo Francisco Estrada - Belli. en la investigacion fue la investigacion de las nuevas ruinas del imperio Maya. tambien es antropologo.
 5. el tipo de texto que corresponde este fragmente es informativo. porque nos habla del descubrimiento Maya, tambien es narrativo.
 6. le escribiria lo mas relevante, como sociedad en donde, porque, y cuando.
 7. se afirma en el titulo que los Mayas estan al nivel de las sociedades mas desarrolladas del mundo antigua porque fue una de las mas importantes por mas organizacion economica, y poblacion.
 8. lo que tiene en comun la cronica y el cuento es, que en los dos comienzan hablando de los personaje que hacen, o quienes son. y terminan, hablando sobre ese mismo personaje.

Anexo 8. Ejemplo de desarrollo del ejercicio diagnóstico de escritura

Ejemplo 1. Ejercicio de la estudiante Ana

El amor es como todo lo que nos rodea, una necesidad que tenemos para sentirnos completos (en gran parte) y que muchas veces nos vemos obligados por este sentimiento, por que en cada etapa de nuestra vida van a llegar personas nuevas y entre ellas alguien que te haga causar esta sensación, ya sea por todo lo que conviven, comparten o por el simple hecho de que puede surgir, y esto es lo que te hace que ese sentimiento se haga más fuerte, esto en cierta parte me hace recordar ese libro, el que causó en mí muchas cosas inexplicables y que a la misma vez me envió a una fantasía que solo yo misma consigo y viví, hush, hush, este libro me hizo ver las cosas muy diferentes, es como ese amor imposible entre dos personas que se aman y no aceptan la realidad, primero porque es muy amoroso, y segundo porque son personas muy diferentes, y además de esto sienten mucho dolor por lo ocurrido, pero esto no es un impedimento, para que surja este sentimiento. El dolor y la tristeza son los que te hacen más fuertes ante esto, por que es la manera de darte cuenta que puedes mejorar en muchas cosas y la necesidad de no volver a caer y reponer lo sucedido.

El amor puede tener varias etapas y dentro de esas puedo decir que las más confusas es enamorarse y amar, lo poco que he vivido supongo que lo he comprobado, por que enamorarse cuando esa persona nos atrae, nos gusta, pero que no del todo la queremos, en cambio cuando amamos a alguien, estaríamos dispuestas a darle todo por esa persona, y la que nos hace cosas que nos gustan, hace ver las cosas diferentes y con la que queremos estar siempre, apesar de todos los errores que cometemos, lo que no sucede cuando nos enamoramos por que eso es pasajero y que en todas las etapas de nuestra vida van a suceder y va hacer parte de nosotros mismos a donde vayamos.

te el recorrido de nuestra vida tenemos que
muchas etapas y dentro de eso pasamos por
muchas decepciones y a veces engaños que nos hacen
estar en una tristeza muy grande porque lo que
creíamos que tenía futuro se destruye en unos
segundos, lo que creíamos que era alegría se convierte
en lágrimas de dolor por todo lo vivido. Esa alegría
que una vez viviste con esa persona, en la cual te
demostraba que valía, de saber que cuando la tienes cara
pareciera que fueras el dueño de su vida, el dueño de mundo, la
sensación de que cuando se te acerca olemaciado se te
heriza la piel y quedas bloqueado, cuando el corazón después de
estar normal sigue latiendo muy fuerte y te sientes incomodo
Por eso, que cuando y de que cuando lo besas es como si
viajara en tu imaginación, y de saber que eso puede ser
una gran debilidad, pero cuando todo esto termina
se puede convertir en una gran pesadilla para ti,
porque vuelves a tus recuerdos y esos son los que
te dan el golpe final pero no por esto debes sufrir
toda la vida por que el amor dentro de ti no se
acaba, al contrario te transforma y tu lo llevas en el alma.

Parte 2:

EL AMOR

El amor apesar de ser un sentimiento que te hace ver las cosas de
de una manera diferente y que al mismo tiempo te da esa
alegría y tranquilidad en ti, también puede causar mucha tristeza, un
dolor que ni tu sabes donde surge, al mismo tiempo una decepción,
y hasta rabia con tigo mismo, por todo lo que sucedio en esa
etapa, y que automáticamente acudes a esas recuerdos tan
maravillosos que una vez te hicieron feliz, y que por ello
es que la tristeza es mas fuerte en nuestro interior y en
especial en nuestro corazón, apesar de que tu mismo
sabes que el amor de alguien siempre lo vas a encontrar
a donde vayas, o decir en el transcurso de la vida, porque
siempre va a ver alguien que te llame la atención, y que
compartiendo o conviviendo juntos puede surgir nuevamente
la alegría y la ilusión de seguir luchando por
este sentimiento que es difícil de expresar con tus
palabras.

Este sentimiento es como todo lo que nos rodea, una que debemos tener para sentirnos completos en gran parte y que muchas veces nos vemos obligados por esto, porque en cada etapa de nuestra vida van a llegar nuevas personas van a traer nuevas sensaciones dentro de ti, ya sea porque la persona que elegiste esta vez comparte contigo muchas cosas y tengan algo en común, o por el simple hecho de que no puedes haber nada y sea algo imposible de alcanzar, y por esto el amor que sentimos en el interior se vuelve mayor y con esos años de demostrarlo y que por temor no lo agamos. Esto en cierta parte me hace recordar ese libro, el que caso en mi muchos sentimientos importantes que son inexplicables, y que me envío a un mundo de fantasía en el que solo yo misma consigo vivir. Mush Mush así se llama, este libro me hizo ver perspectivas de manera diferente, es como ese amor imposible entre dos personas que son totalmente diferente, ese amor que ambos quieren pero que no lo quieren aceptar, es muy arriesgado pero si no lo aceptan se sienten con esa parte dentro de ellos que los hacen sufrir, por esto es que la tristeza y el dolor dentro de ti son los que te hacen mayor fuerte ante esto, es por ello puedes darte cuenta que puedes mejorar mucho y aprender a no caer de la misma manera, reponiendo lo sucedido.

Dentro de nosotros mismos nos podemos dar cuenta de que el amor puede tener varias etapas, y dentro de estas puedo decir que la más confusa es enamorarse y amar. En lo poco que he vivido lo he comprobado, porque enamorarse es cuando esa persona nos atrae, que nos gusta algo de ella, ya sea su físico, o la manera de ver las cosas, pero que sabemos que no del todo la queremos, que no arriesgamos demasiado, en cambio cuando amamos, estamos dispuestos a darlo todo por esa persona, siempre y cuando sabemos que nuestra pareja haría lo mismo por ti, es la que nos causa sensaciones que nos hace ver el mundo diferente y con la que quisieramos compartir todo, a pesar de los errores por los que hemos pasado. Por eso el amor va a suceder de varias maneras y muchas veces esto es pasajero y hace parte de nuestra vida pero no por un error o una decepción vamos a dejarlo perder.

Ejemplo 2. Ejercicio de la estudiante Karen

REPUBLICA DE COLOMBIA
MINISTERIO DE EDUCACION
SECRETARIA DE EDUCACION DEPARTAMENTAL

 INSTITUCION EDUCATIVA MUNICIPAL "WINNIPEG" 

RESOLUCION No. 002082 DEL 17/11/2000
DECRETO No. 1705 DEL 10/12/2002
Modificación Razón Social DECRETO No 344 DEL 29/10/2012
CODIGO DANE No. 141551000829
NIT: 813.013.613-0
PITALITO - HUILA

DIAGNÓSTICO

Nombre: Karen Daviana Silva Grado: 10^a fecha: 5 de marzo

EJERCICIO DE ESCRITURA

1. En máximo cinco líneas plasmé un tema sobre el que le gustaría escribir

1. me gustaria escribir una historia Reales, que hay en Colombia sobre la discriminacion

2. no es justo que en Colombia algunos tanta Discriminacion por el echo de ser negros, indigenas, pobres. Todos somos iguales

- Clases sociales dejan a ser libres
- la Discriminacion es algo que afecta la vida de los ciudadanos y de los niños, niñas y adolescentes

3. introduccion = hoy en dia la Discriminacion que hay en Colombia es muy angustiosa. Discriminan a gente por su clase, por su color de piel, esto sucede diariamente en Colombia y en todo el mundo por eso los jovenes de hoy en dia son ladrones, drogadictos, matan a las personas etc. Colombia es uno de los paises que no se hace respetar por eso hay tanta corrupcion y tantas masacres...

* no es justo que en Colombia haya tanta Discriminacion por el echo de ser negros, pobres, indigenas. esta tanta la discriminacion que hay en nuestro pais que los niños deciden no ir a estudiar y quedarse en ignorantes

* las clases sociales en Colombia son muy bajas pues los que gobiernan el pais colombiano son muy corruptos y no saben

ayana silva Rojas... Grado=10% Profe=16212

Discriminación que hay en mi país Colombiano

hoy en día la discriminación que hay en Colombia es muy angustiosa. Discriminan a las personas por su color de piel, por la pobreza extrema en que viven ya que el estado los tiene en extremo desamparado esto sucede diariamente en Colombia por el hecho de no tener a alguien que los apoye económicamente. Los jóvenes de hoy en día Deciden ir por malos caminos, roban, matan e incluso violan a personas que no tienen la culpa de que el estado no cumpla lo que ordena la Constitución política.

No es justo que en Colombia halla tanta discriminación tantas masacres y violencia contra la mujer discriminan a las personas por el hecho de ser negras, indígenas e.t.c, por este motivo es que el Estado mismo obliga a todo niño, niña y adolescente a no tener una educación digna de sí y que se queden ignorantes toda la vida. por otro lado Colombia es un país con muy bajas clases sociales pues los que Gobernan el país colombiano son mayor corruptos y nos roban por la simple razón de ser campesinos o por no tener un trabajo digno de sí. La discriminación afecta la vida de los niños niños y adolescentes de Colombia ya que algunos deciden estar en la calle que en el colegio est es como la discriminación afecta nuestra vida y nuestro país

La discriminación afecta la vida de todo niño, niña y ciudadano que necesiten del apoyo del estado pero día a día se ha hido superando para que sea un país más respetado y que su gente.

Anexo 9. Ejemplos de desarrollo del test de lectura posterior a la experiencia

Ejemplo 1. Ejercicio de la estudiante Ana

REPUBLICA DE COLOMBIA
MINISTERIO DE EDUCACION
SECRETARIA DE EDUCACION DEPARTAMENTAL

INSTITUCION EDUCATIVA MUNICIPAL "WINNIPEG"

RESOLUCION No. 002082 DEL 17/11/2000
DECRETO No. 1705 DEL 10/12/2002
Modificación Razón Social DECRETO No 344 DEL 29/10/2012
CODIGO DANE No. 141551000829
NIT: 813.013.613-0
PITALITO - HUILA

Nombre: Ana Lucía Plaza Grado: 11 fecha: 19/10/18

- Realiza la lectura de los siguientes textos y responde las preguntas 1 a 7.

EL BURRO FLAUTISTA

Esta fabulilla, salga bien o mal, me ha ocurrido ahora por casualidad.	En la flauta el aire se hubo de colar, y sonó la flauta por casualidad.
Cerca de unos prados que hay en mi lugar, pasaba un borrico por casualidad.	«¡Oh!», dijo el borrico, «¡qué bien sé tocar! ¡y dirán que es mala la música asnal!».
Una flauta en ellos halló, que un zagal se dejó olvidada por casualidad.	Sin reglas del arte, borriquitos hay que una vez aciertan por casualidad.
Acercóse a olerla el dicho animal, y dio un resoplido por casualidad.	Sin reglas del arte, el que en algo acierta es por casualidad.

Tomado de: Tomás de Iriarte
(1782)

El burro y la flauta

Tirada en el campo estaba desde hacía tiempo una Flauta que ya nadie tocaba, hasta que un día un Burro que paseaba por ahí resopió fuerte sobre ella haciéndola producir el sonido más dulce de su vida, es decir, de la vida del Burro y de la Flauta.

Incapaces de comprender lo que había pasado, pues la racionalidad no era su fuerte y ambos creían en la racionalidad, se separaron presurosos, avergonzados de lo mejor que el uno y el otro habían hecho durante su triste existencia.

Tomado de: Monterroso, Augusto (1969). *La oveja negra y otros cuentos*. España: Anagrama.

REPUBLICA DE COLOMBIA
MINISTERIO DE EDUCACION
SECRETARIA DE EDUCACION DEPARTAMENTAL

 INSTITUCION EDUCATIVA MUNICIPAL "WINNIPEG" 

RESOLUCION No. 002082 DEL 17/11/2000
DECRETO No. 1705 DEL 10/12/2002
Modificación Razón Social DECRETO No 344 DEL 29/10/2012
CODIGO DANE No. 141551000829
NIT: 818.013.613-0
PITALITO - HUILA

1. Organice el orden en que suceden los hechos del primer texto

4 El borrico da un soprido a la flauta ✓
2 El borrico camina cerca de unos prados X
1 Un zagal deja olvidada una flauta. X
5 El borrico dice que sabe tocar muy bien. ✓
3 El borrico halla una flauta. X

2. La flauta que resopló el burro se encontraba en un prado ✓

3. En qué se parecen y en qué se diferencian ambos textos en cuanto a la forma y al contenido.

Se diferencian en que uno está escrito en versos y el otro es una narración en donde explican mejor el contenido y se parecen en que los dos cuentan la misma historia. ✓

4. ¿Crees que Monterroso ha plagiado a Iriarte? Justifica tu respuesta.

No. Si es la misma historia pero Monterroso le da una personalidad al burro y a la flauta o cambia a Iriarte quien no muestra racionalidad con los personajes. ✓

5. ¿Son incompatibles las enseñanzas de ambas fábulas?

Son incompatibles porque Iriarte muestra el momento como algo insignificante y Monterroso muestra todo como algo extraño pero al mismo tiempo heimos, pero que los dos personajes se divierten de ello. ✓

6. Crees que es posible el control absoluto de alguna situación? ¿argumenta si crees que dependemos del azar o no, y por qué

Quizás algunas veces podamos tener control de situaciones. Pero creo que todo con una consigna que debemos cumplir y todo lo que sucede a nuestro alrededor va a tener algo que ver con nuestra consigna. ✓

REPUBLICA DE COLOMBIA
MINISTERIO DE EDUCACION
SECRETARIA DE EDUCACION DEPARTAMENTAL

 INSTITUCION EDUCATIVA MUNICIPAL "WINNIPEG" 

RESOLUCION No. 002062 DEL 17/11/2000
DECRETO No. 1705 DEL 10/12/2002
Modificación Razón Social DECRETO No 344 DEL 29/10/2012
CODIGO DANE No. 141551000829
NIT: 813.013.613-0
PITALITO - HUILA

Responda las preguntas 8 a 12 de acuerdo al siguiente texto

IDENTIFICAN EN EGIPTO LA MOMIA DE LA FARAONA HACHEPSUT

Por medio del análisis del ADN y un diente providencial, las autoridades egipcias identificaron el miércoles una momia hallada hace un siglo como los restos de la reina Hachepsut, una de las pocas faraonas egipcias y una de sus gobernantes más misteriosas.

"La momia fue descubierta en el Valle de los Reyes en 1903 pero quedó sin identificar en ese sitio durante décadas hasta que hace dos meses fue conducida al Museo Egipcio en El Cairo para someterla a exámenes", dijo el jefe de antigüedades de Egipto, Zahi Hawass. "Estamos ciento por ciento seguros de que la momia pertenece a Hachepsut", dijo Hawass a la Associated Press.

Además de las pruebas de ADN, el examen de un diente hallado en un relicario que contenía algunos de los órganos embalsamados de la reina fue decisivo para la identificación. El molar calza perfectamente en la mandíbula de la momia. El descubrimiento, anunciado el miércoles en el museo, no ha sido verificado independientemente por otros expertos.

Hachepsut, la monarca que se hacía llamar faraona, se vestía como varón y usaba una barba falsa, gobernó durante el siglo XV a.C. y ejerció más poder que otras dos famosas del antiguo Egipto, Cleopatra y Nefertiti. Pero cuando concluyó su mandato durante la Dinastía 18, desaparecieron misteriosamente todos sus rastros, incluyendo su momia.

Otra momia, que había estado en el museo durante décadas y se suponía era de la nodriza de la reina, Sitre-In, había sido investigada para ver si pertenecía a Hachepsut. Hawass y el ministro de Cultura Farouq Hosni develaron las dos momias durante una conferencia de prensa en el museo. "La momia identificada como la de Hachepsut revela una mujer obesa que murió cincuentona, probablemente padeció de diabetes y quizás cáncer hepático", dijo Hawass. "Su mano izquierda está sobre el pecho, en un signo tradicional de realeza en el antiguo Egipto".

"Muestras óseas de ADN, tomadas de la cadera y del fémur de la momia, son comparadas con la momia de la abuela de Hachepsut, Amos Nefreteri", dijo Yehia Zakaria Gad, experto en genética molecular que integra el equipo de Hawass. Hawass ha encabezado la búsqueda de Hachepsut desde hace un año, para lo cual estableció un laboratorio de ADN, de 5 millones de dólares, en el sótano del museo con un equipo internacional de científicos. El estudio fue financiado por el canal Discovery, que difundirá un documental exclusivo en julio.

Tomado de: <http://noticias.prodigy.msn.com/ciencia/articulo/27Jun2007>

7. De acuerdo al texto, Hawwas es: un investigador

REPUBLICA DE COLOMBIA
MINISTERIO DE EDUCACION
SECRETARIA DE EDUCACION DEPARTAMENTAL

INSTITUCION EDUCATIVA MUNICIPAL "WINNIPEG"

RESOLUCION No. 002082 DEL 17/11/2000
DECRETO No. 1705 DEL 10/12/2002
Modificación Razón Social DECRETO No 344 DEL 29/10/2012
CODIGO DANE No. 141551000829
NIT: 813.013.613-0
PITALITO - HUILA

8. ¿Por qué hasta hace poco se logró la identificación de la momia siendo descubierta en 1903?

Porque no había sido identificada y quizás querían que era una momia más hasta que decidieron someterla a exámenes para identificar cuál fue su papel en la historia.

9. Menciona las características de la momia Hachepsut

Los exámenes mostraron que fue obesa, que probablemente tuvo diabetes y quizás cáncer. La historia la muestra como una mujer misteriosa que vestía como hombre y usaba una barba falsa.

10. ¿Cuál es la función del texto inicial que aparece en cursiva y negrilla?

mostrar un pequeño resumen de lo que trata la noticia.

11. El canal Discovery financió el estudio porque...

Es un canal que se dedica a mostrar historia y esta investigación era algo importante para ellos y para el mundo.

12. ¿Qué opinas sobre el hecho que la faraona se vistiera como varón y usara barba falsa?

Que tal vez quería ser tratada como trataban a los faraones, es decir con mucho más respeto y autoridad.

Ejemplo 2. Ejercicio del estudiante Janer

REPUBLICA DE COLOMBIA
MINISTERIO DE EDUCACION
SECRETARIA DE EDUCACION DEPARTAMENTAL

 INSTITUCION EDUCATIVA MUNICIPAL "WINNIPEG" 

RESOLUCION No. 002082 DEL 17/11/2000
DECRETO No. 1705 DEL 10/12/2002
Modificación Razón Social DECRETO No 344 DEL 29/10/2012
CODIGO DANE No. 141551000829
NIT: 813.013.613-0
PITALITO - HUILA

Responda las preguntas 8 a 12 de acuerdo al siguiente texto

IDENTIFICAN EN EGIPTO LA MOMIA DE LA FARAONA HACHEPSUT

Por medio del análisis del ADN y un diente providencial, las autoridades egipcias identificaron el miércoles una momia hallada hace un siglo como los restos de la reina Hachepsut, una de las pocas faraonas egipcias y una de sus gobernantes más misteriosas.

"La momia fue descubierta en el Valle de los Reyes en 1903 pero quedó sin identificar en ese sitio durante décadas hasta que hace dos meses fue conducida al Museo Egipcio en El Cairo para someterla a exámenes", dijo el jefe de antigüedades de Egipto, Zahi Hawass. "Estamos ciento por ciento seguros de que la momia pertenece a Hachepsut", dijo Hawass a la Associated Press.

Además de las pruebas de ADN, el examen de un diente hallado en un relicario que contenía algunos de los órganos embalsamados de la reina fue decisivo para la identificación. El molar calza perfectamente en la mandíbula de la momia. El descubrimiento, anunciado el miércoles en el museo, no ha sido verificado independientemente por otros expertos.

Hachepsut, la monarca que se hacía llamar faraona, se vestía como varón y usaba una barba falsa, gobernó durante el siglo XV a.C. y ejerció más poder que otras dos famosas del antiguo Egipto, Cleopatra y Nefertiti. Pero cuando concluyó su mandato durante la Dinastía 18, desaparecieron misteriosamente todos sus rastros, incluyendo su momia.

Otra momia, que había estado en el museo durante décadas y se suponía era de la nodriza de la reina, Sitre-In, había sido investigada para ver si pertenecía a Hachepsut. Hawass y el ministro de Cultura Farouq Hosni develaron las dos momias durante una conferencia de prensa en el museo. "La momia identificada como la de Hachepsut revela una mujer obesa que murió cincuentona, probablemente padeció de diabetes y quizás cáncer hepático", dijo Hawass. "Su mano izquierda está sobre el pecho, en un signo tradicional de realeza en el antiguo Egipto".

"Muestras óseas de ADN, tomadas de la cadera y del fémur de la momia, son comparadas con la momia de la abuela de Hachepsut, Amos Nefreteri", dijo Yehia Zakaria Gad, experto en genética molecular que integra el equipo de Hawass. Hawass ha encabezado la búsqueda de Hachepsut desde hace un año, para lo cual estableció un laboratorio de ADN, de 5 millones de dólares, en el sótano del museo con un equipo internacional de científicos. El estudio fue financiado por el canal Discovery, que difundirá un documental exclusivo en julio.

Tomado de: <http://noticias.prodigy.msn.com/ciencia/articulo/> 27 Jun 2007

7. De acuerdo al texto, Hawwas es: un historiador y el jefe de antigüedades de Egipto

REPUBLICA DE COLOMBIA
MINISTERIO DE EDUCACION
SECRETARIA DE EDUCACION DEPARTAMENTAL

 INSTITUCION EDUCATIVA MUNICIPAL "WINNIPEG" 

RESOLUCION No. 002082 DEL 17/11/2000
DECRETO No. 1705 DEL 10/12/2002
Modificación Razón Social DECRETO No. 844 DEL 29/10/2012
CODIGO DANE No. 141551000829
NIT: 813.013.613-0
PITALITO - HUILA

1. Organice el orden en que suceden los hechos del primer texto

4 El borrico da un soplo a la flauta

1 El borrico camina cerca de unos prados

2 Un zagal deja olvidada una flauta.

5 El borrico dice que sabe tocar muy bien.

3 El borrico halla una flauta.

2. La flauta que resopló el burro se encontraba en unos prados

3. En qué se parecen y en qué se diferencian ambos textos en cuanto a la forma y al contenido.

ambos textos se parecen porque hablan de lo mismo de un burro y una flauta pero se diferencian en que uno narra en prosa y el otro texto en forma de cuento.

4. ¿Crees que Monterroso ha plagiado a Iriarte? Justifica tu respuesta.

para mi no es plagio ya que toma de esa (prosa) narración una idea y la convierte en un cuento para los niños

5. ¿Son incompatibles las enseñanzas de ambas fábulas?

no si son incompatibles porque ambas quieren dar un mismo significado sino que de de diferentes formas de narrar los hechos

6. Crees que es posible el control absoluto de alguna situación? ¿argumenta si crees que dependemos del azar o no, y por qué

para mi hay muchas cosas que suceden por casualidad pero tambien nosotros planteamos algo para lograrlo así que creo que si ay algunas cosas que se dan por el azar.

REPUBLICA DE COLOMBIA
MINISTERIO DE EDUCACION
SECRETARIA DE EDUCACION DEPARTAMENTAL

 INSTITUCION EDUCATIVA MUNICIPAL "WINNIPEG" 

RESOLUCION No. 002082 DEL 17/11/2000
DECRETO No. 1705 DEL 10/12/2002
Modificación Razón Social DECRETO No 344 DEL 29/10/2012
CODIGO DANE No. 14155100829
NIT: 813.013.613-0
PITALITO - HUILA

8. ¿Por qué hasta hace poco se logró la identificación de la momia siendo descubierta en 1903?

En 1903 fue allada pero quedo sin identificar durante decadas, hasta que fue llevada al museo egipcio y paso por exámenes por el jefe de antigüedades egipcio.

9. Menciona las características de la momia Hachepsut

Era una mujer que se aya llamar faraona, vestia como varon, usaba una barba falsa, gobernó durante el siglo XVIII y ejercio mas poder que otras faraonas egipcias, ademas se muestra que es obesa y muerta de cancer o otra enfermedad.

10. ¿Cuál es la función del texto inicial que aparece en cursiva y negrilla?

es como dar una idea de que se va a tratar el resto del texto y el interes que se tiene por el gran descubrimiento de esa misteriosa faraona, una pequeña informacion.

11. El canal Discovery financió el estudio porque...

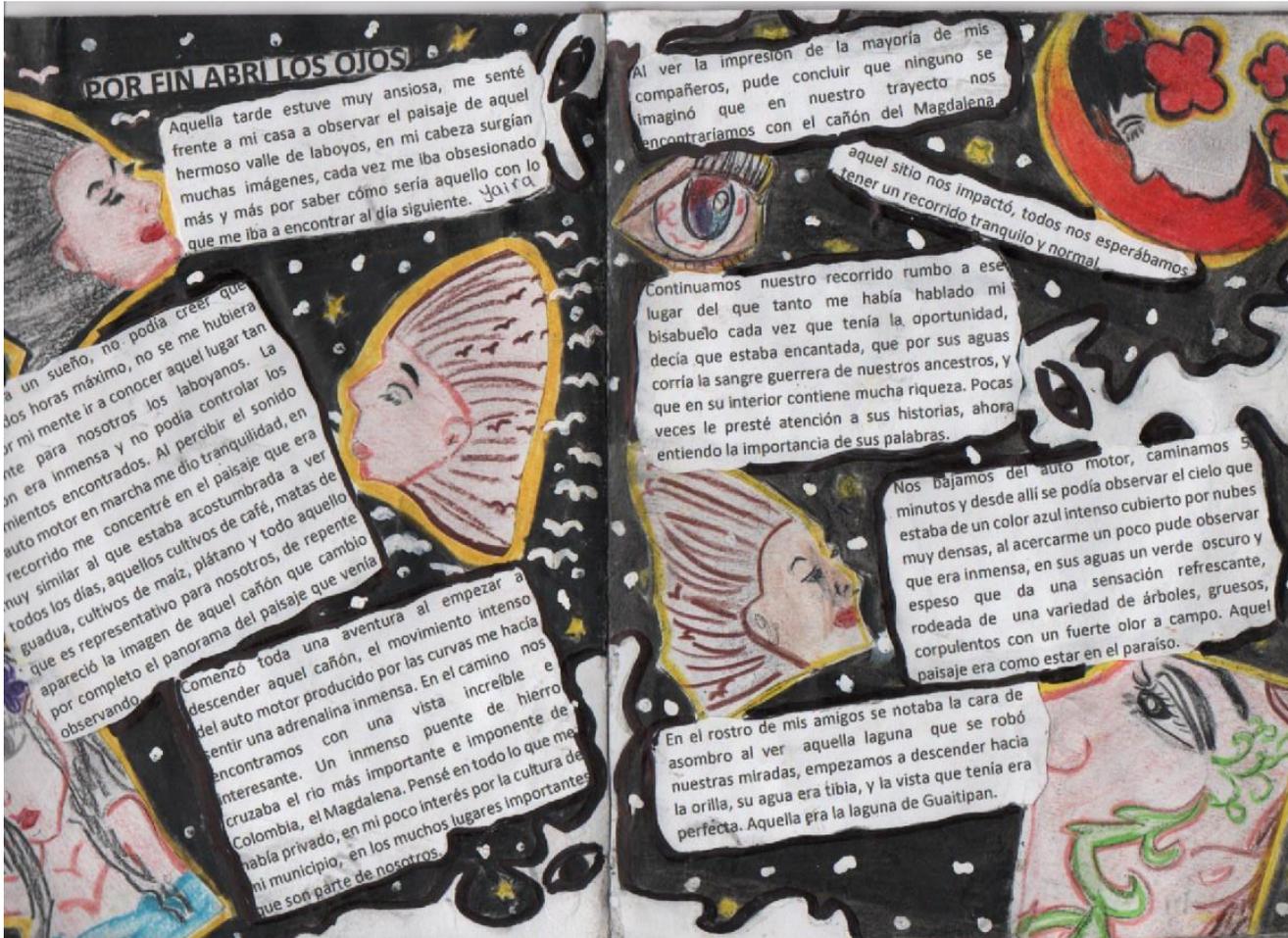
porque es una de las cabales que mas les interesa la historia y por eso tambien realizaron un documental sobre la momia

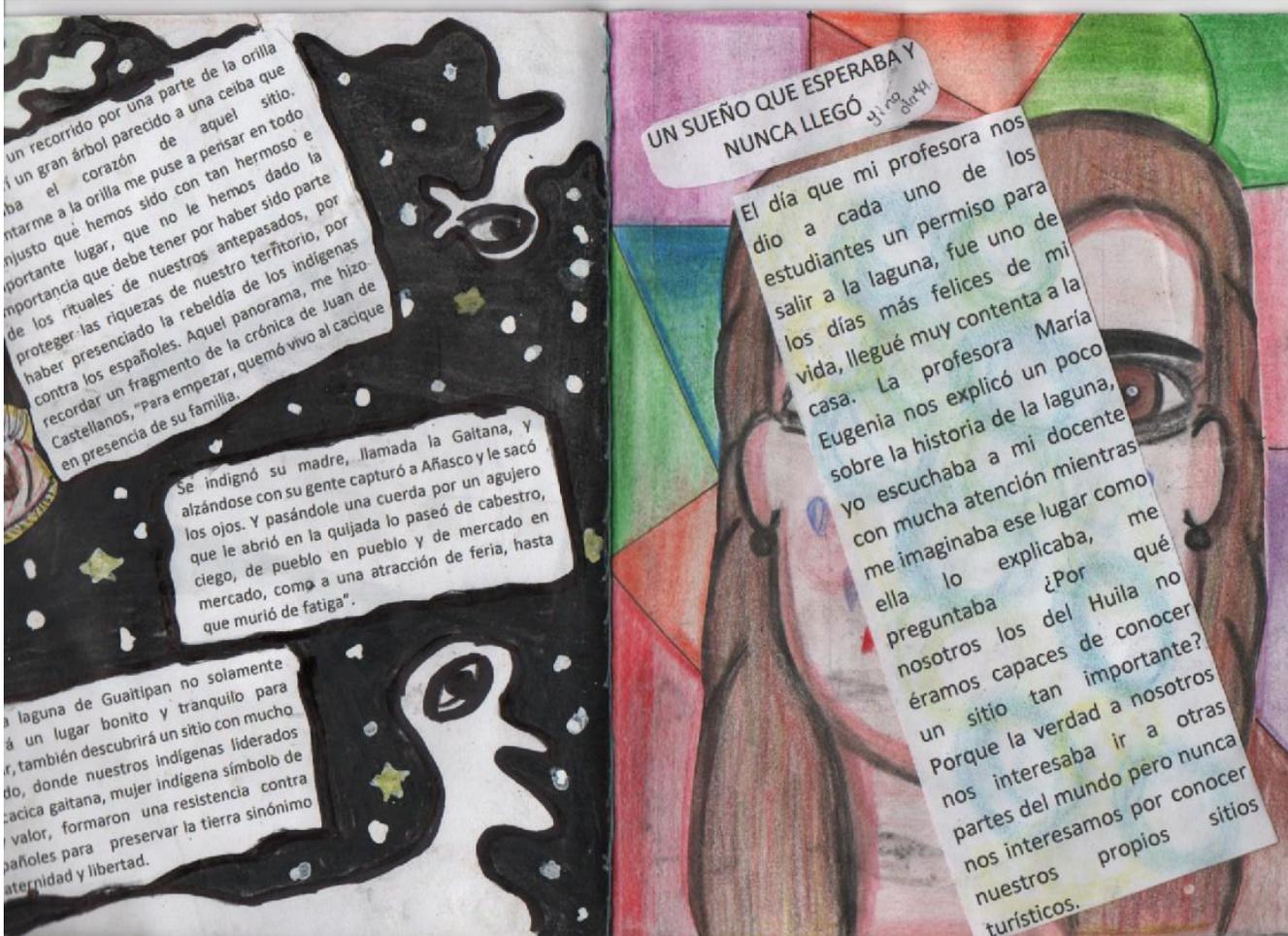
12. ¿Qué opinas sobre el hecho que la faraona se vistiera como varón y usara barba falsa?

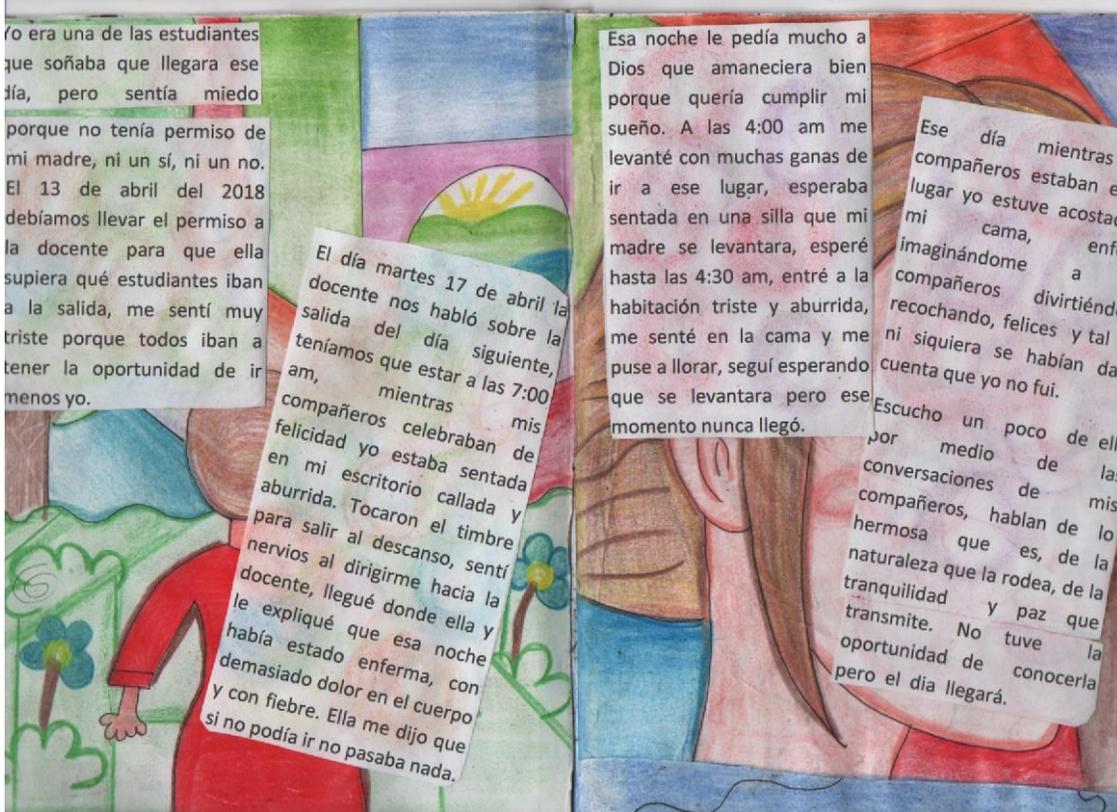
para mi esto quiere decir no permitian que una mujer gobernara así que por eso se vestia como varon y faraban.

Anexo 10. Ejemplos de desarrollo del ejercicio de escritura construido durante la experiencia

Ejemplo 1. Fanzine elaborado por Gina y Yaira

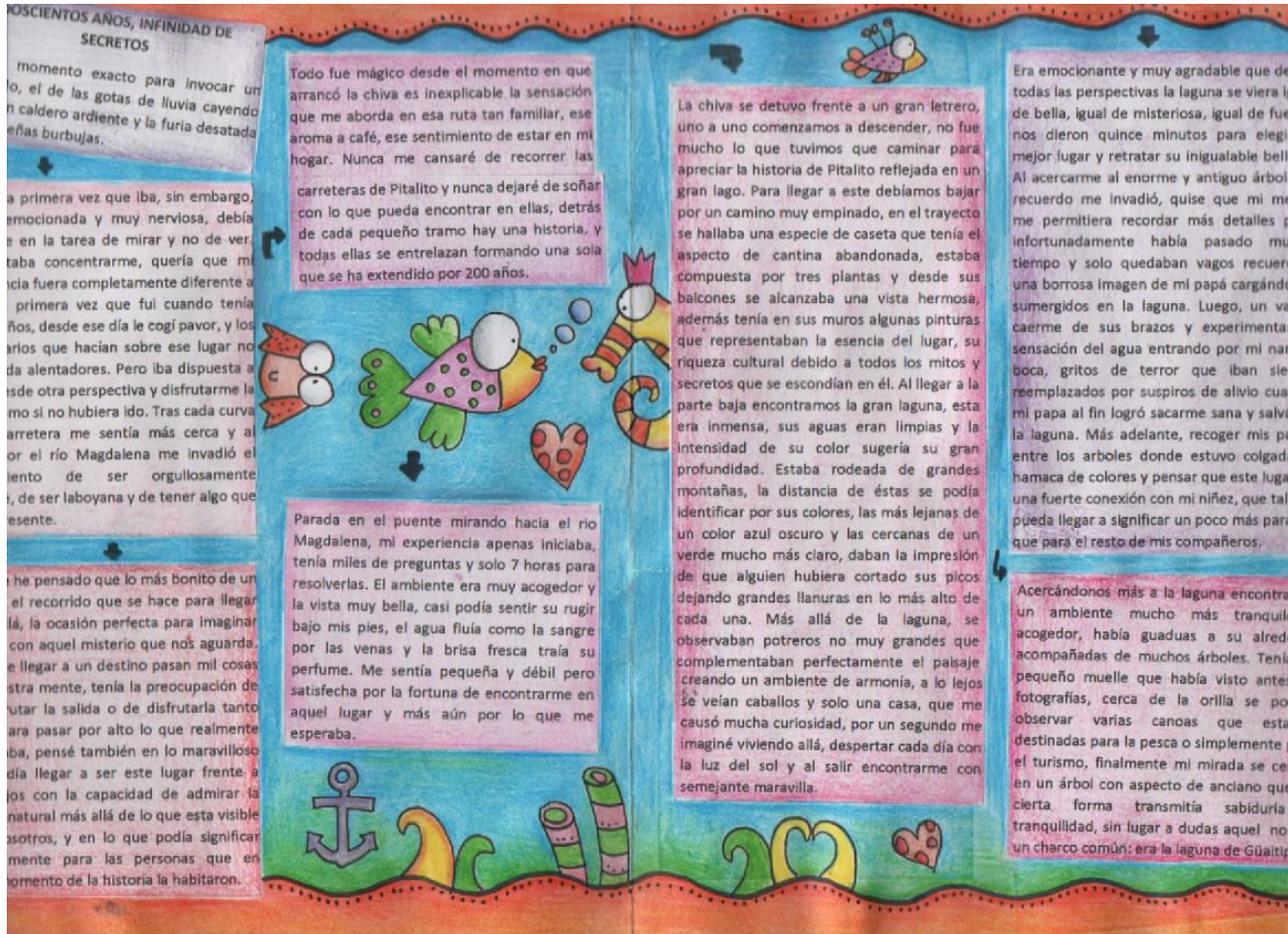




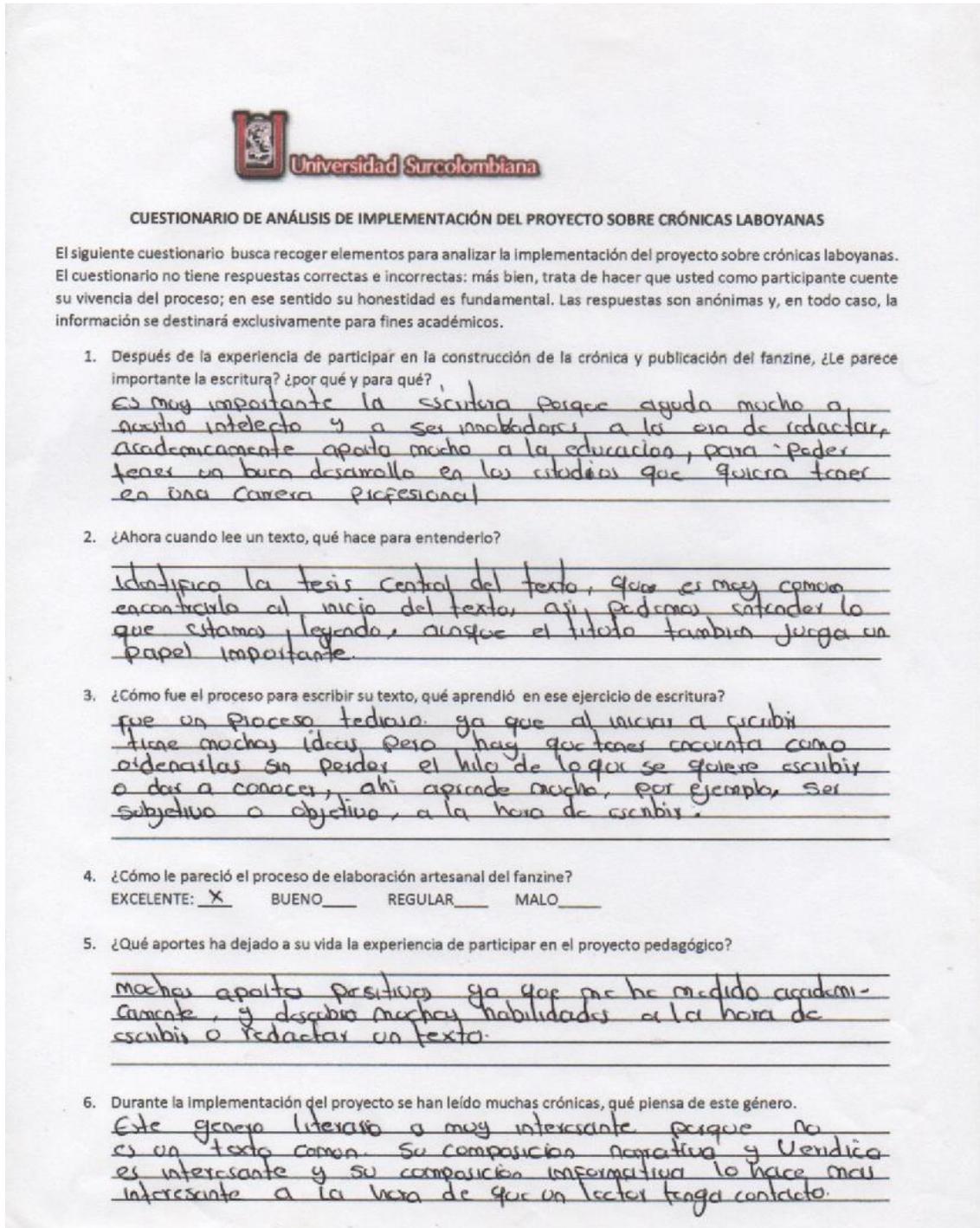


Ejemplo 2. Fanzine elaborado por Susana





Anexo 11. Ejemplos de desarrollo de la Encuesta sobre el estado motivacional y la huella mnémica

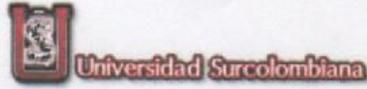


 **Universidad Surcolombiana**

CUESTIONARIO DE ANÁLISIS DE IMPLEMENTACIÓN DEL PROYECTO SOBRE CRÓNICAS LABOYANAS

El siguiente cuestionario busca recoger elementos para analizar la implementación del proyecto sobre crónicas laboynas. El cuestionario no tiene respuestas correctas e incorrectas: más bien, trata de hacer que usted como participante cuente su vivencia del proceso; en ese sentido su honestidad es fundamental. Las respuestas son anónimas y, en todo caso, la información se destinará exclusivamente para fines académicos.

- Después de la experiencia de participar en la construcción de la crónica y publicación del fanzine, ¿Le parece importante la escritura? ¿por qué y para qué?
Es muy importante la escritura porque ayuda mucho a ampliar intelecto y a ser innovadores a la hora de redactar, académicamente aporta mucho a la educación, para poder tener un buen desarrollo en las ciudades que quiera tener en una carrera profesional
- ¿Ahora cuando lee un texto, qué hace para entenderlo?
Identifico la tesis central del texto, que es muy común encontrarla al inicio del texto, así podemos entender lo que estamos leyendo, aunque el título también juega un papel importante.
- ¿Cómo fue el proceso para escribir su texto, qué aprendió en ese ejercicio de escritura?
fué un proceso tedioso ya que al iniciar a escribir tiene muchos ideas pero hay que tener cuenta como ordenarlas sin perder el hilo de lo que se quiere escribir o dar a conocer, ahí aprende mucho, por ejemplo, ser subjetivo o objetivo, a la hora de escribir.
- ¿Cómo le pareció el proceso de elaboración artesanal del fanzine?
EXCELENTE: BUENO REGULAR MALO
- ¿Qué aportes ha dejado a su vida la experiencia de participar en el proyecto pedagógico?
Muchos aportes positivos ya que me he medido académicamente, y descubrí muchas habilidades a la hora de escribir o redactar un texto.
- Durante la implementación del proyecto se han leído muchas crónicas, ¿qué piensa de este género.
Este género literario es muy interesante porque no es un texto común. Su composición narrativa y lírica es interesante y su composición informativa lo hace más interesante a la hora de que un lector tenga contacto.



CUESTIONARIO DE ANÁLISIS DE IMPLEMENTACIÓN DEL PROYECTO SOBRE CRÓNICAS LABOYANAS

El siguiente cuestionario busca recoger elementos para analizar la implementación del proyecto sobre crónicas laboynas. El cuestionario no tiene respuestas correctas e incorrectas: más bien, trata de hacer que usted como participante cuente su vivencia del proceso; en ese sentido su honestidad es fundamental. Las respuestas son anónimas y, en todo caso, la información se destinará exclusivamente para fines académicos.

1. Después de la experiencia de participar en la construcción de la crónica y publicación del fanzine, ¿Le parece importante la escritura? ¿por qué y para qué?
SI, PORQUE ESTO ME AYUDO A SOLTARME MAS EN LO QUE
ESCRIBO, SIN MIEDO, SIN AENA Y TAMBIEN ME AYUDO MAS A LA
OBTENCION DE LA INVESTIGACION VERDAD, YO SE QUE ESTO MAS
ADELANTE ME VA AYUDAR BIEN SEA EN LA UNIVERSIDAD O
DONDE ESTE.
2. ¿Ahora cuando lee un texto, qué hace para entenderlo?
LO PRIMERO QUE HAGO AL LEER UN TEXTO ES TRATAR DE COMPEN-
DER LA INTRODUCCION, YA DE HAY EN ADELANTE LAS IDEAS QUE
NO ENTIENDO LAS VUELVO A LEER PARA ENTENDER BIEN.
3. ¿Cómo fue el proceso para escribir su texto, qué aprendió en ese ejercicio de escritura?
DES LO PRIMERO AVE DECIDIR QUE IBA A ESCRIBIR, SEGUIDO A
ESTO FUE LA INVESTIGACION DE PRIMERA MANO QUE ES LA QUE
UNO MISMO HACE, YA SIGUE LA REDACCION Y CORRECCIONES.
4. ¿Cómo le pareció el proceso de elaboración artesanal del fanzine?
EXCELENTE: BUENO: REGULAR: MALO:
5. ¿Qué aportes ha dejado a su vida la experiencia de participar en el proyecto pedagógico?
LAS LANAS DE ESCRIBIR Y EL SABER QUE NADA ES IMPOSIBLE
QUE SI ME LO PROPONGO PUEDO HACER BUENAS REDACCIONES
Y TAMBIEN ME AYUDO A SOLTARME MUCHO EN LA
ESCRITURA.
6. Durante la implementación del proyecto se han leído muchas crónicas, qué piensa de este género.
QUE ES UN GENERO MUY NECESARIO, PORQUE LAS CRONICAS,
SON VIDA REAL, VIVENCIAS PROPIAS, ES CONOCER SOBRE
ALGO DE UNA FORMA PROFUNDA.

Anexo 12. Ejemplo de desarrollo de la Encuesta de caracterización de los estudiantes participantes en el PP.


Universidad Surcolombiana
 FACULTAD DE EDUCACIÓN
 CARACTERIZACIÓN DE GRUPO

1. Nombre de la institución: Winnipeg Sede Chinguzapico 2. Grado: Once

3. Nombre del estudiante: Girley Susana Garavito 4. Edad: 16

5. Estrato socioeconómico: 2

6. En su casa cuenta con los siguientes servicios públicos

Agua potable Luz eléctrica Gas Internet Alcantarillado
 Pozo séptico

7. Escolaridad de los padres de familia

Padre

Primaria Secundaria Técnico Universitario

Madre

Primaria Secundaria Técnico Universitario

8. ¿Tiene alguna limitación que dificulte tu aprendizaje? Auditiva: Visual:

Otra: No se:

9. ¿Además de estudiar qué otra actividad realiza? Ayudar en los deberes de la casa y organizar mis cosas, hacer tareas

10. Tiene buena relación con tus compañeros? Si No por qué? Porque somos pocos y entre nosotros hay mucha confianza

11. ¿Qué profesión le gustaría desempeñar en el futuro?
En el futuro me gustaría ser doctora y más adelante ser oncóloga, pediatra, neurologa o dermatóloga

12. Nombre tres asignaturas favoritas y nombra por qué son favoritas

ASIGNATURAS FAVORITAS	ES FAVORITA PORQUE
Química	Porque es una serie de procesos muy interesantes y útiles
Filosofía	Porque me permite cuestionar mucho y aprender de los demás
Español	Porque mediante la escritura puedo expresar mis emociones

13. Escriba tres asignaturas que se le dificulten, escribe por qué se le dificulta

ASIGNATURAS QUE MÁS SE TE DIFICULTA	SE TE DIFICULTA PORQUE
Inglés	Porque es una asignatura muy extensa en todo sentido
Ciencia Política	Porque aunque es importante me parece aburrida
Educación Física	Porque no soy muy buena haciendo actividad física

14. La metodología utilizada por tu profesor de Lengua Castellana para motivar el aprendizaje de nuevos conocimientos la consideras:

EXCELENTE BUENA REGULAR DEFICIENTE

¿Por qué? Porque se nos da la libertad y se nos enseña a leer

15. Le gusta leer?

Si No por qué? Porque es una manera de aprendizaje muy completa, nos enamoramos de la lectura

16. Le gusta escribir?

Si No por qué? Porque es una forma de expresarnos y compartiendo nuestros sentimientos con los demás

17. Mencione un libro que le haya gustado mucho y argumente por qué?

Crepusculo, porque me identifico con él y me parece que describe muy bien las emociones y el sentido del amor

18. Usted considera que lee: poco suficiente mucho menos de lo que debería

19. Ud. lee al menos una página de un libro, revista o periódico (puede ser en papel o virtual):

- Todos los días
- Dos o tres veces por semana
- Dos veces cada quince días
- Dos veces al mes
- Sólo cuando lo piden en la escuela

Anexo 13. Formato de validación de instrumentos de recolección de información

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA María Eugenia Ortiz 1

Apéndice No ___

FORMATO DE VALIDACIÓN INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN INFORMACIÓN I

FORMATO DE VALIDACIÓN INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

Título investigación: La incidencia del proyecto pedagógico de aula en las competencias de lectoescritura.

Investigador: María Eugenia Ortiz Tovar

Instrumentos a evaluar: Prueba diagnóstico, encuesta motivacional.

Ítem	Criterios a evaluar	Si	No
1	Los instrumentos tienen claridad en la redacción	X	
2	Las preguntas están expresadas con precisión	X	
3	Las preguntas formuladas en el instrumento inducen a una respuesta (sesgo)		X
4	El número de preguntas y su estructura son suficientes para recoger información	X	
5	Considera que se debe modificar alguna pregunta		X
6	Las preguntas planteadas permiten el logro del objetivo de la investigación	X	
7	El lenguaje es adecuado con el nivel de información	X	

Instrumento	Aplicable	No aplicable
Prueba diagnóstico		
Encuesta motivacional	X	

Observaciones del experto:
 La Encuesta permite abordar claramente los procesos motivacionales en relación al desarrollo del Proyecto Pedagógico

Validado por: Nombre del Validador Diana Fernanda Escobar	C.C. 1093879916	Fecha: 15 de febrero de 2020
Firma: 	Teléfono: 3118066297	e-mail: Referencia18@gmail.com

Apéndice No ___

FORMATO DE VALIDACIÓN INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN INFORMACIÓN I

FORMATO DE VALIDACIÓN INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

Título investigación: La incidencia del proyecto pedagógico de aula en las competencias de lectoescritura.

Investigador: María Eugenia Ortiz Tovar

Instrumentos a evaluar: Prueba diagnóstico, encuesta motivacional.

Ítem	Criterios a evaluar	Si	No
1	Los instrumentos tienen claridad en la redacción	X	
2	Las preguntas están expresadas con precisión	X	
3	Las preguntas formuladas en el instrumento inducen a una respuesta (sesgo)		X
4	El número de preguntas y su estructura son suficientes para recoger información	X	
5	Considera que se debe modificar alguna pregunta		X
6	Las preguntas planteadas permiten el logro del objetivo de la investigación	X	
7	El lenguaje es adecuado con el nivel de información	X	

Instrumento	Aplicable	No aplicable
Prueba diagnóstico	X	
Encuesta motivacional	X	
Observaciones del experto: Los instrumentos utilizados permiten la recolección de datos precisos		

Validado por: Nombre del Validador James Perdomo López	C.C. 110183962	Fecha: 15 de febrero de 2020
Firma: James Perdomo	Teléfono: 3132396775	e-mail: jamesp@hotm.com

Anexo 14. Formato de consentimiento para las salidas escolares

AUTORIZACIÓN DE SALIDA ESCOLAR

(Consentimiento ético)

YO _____ identificado con cédula _____ Acudiente del estudiante _____ de grado _____ de la INSTITUCION EDUCATIVA _____ consciente de las situaciones ajenas a la voluntad de la institución que pueden presentarse en cualquier salida, tomo la responsabilidad y autorizo a mi hijo (a) para asistir a la salida programada para el día _____ de año 20__ la cual se realizará en _____.

Docentes responsables: _____

DATOS PERSONALES:

Teléfono y dirección: _____

Tipo de sangre: ____ ¿padece alguna enfermedad? _____

Medicamentos que deben tomar: _____ Alergias: _____

Actividades que no se deben hacer por prohibiciones médicas: _____

¿El estudiante sabe nadar? _____

ACUERDOS

- Presentarse puntualmente a la actividad.
- Presentar la autorización debidamente firmada
- Traer fotocopia del tarjeta de identidad y carné de EPS
- Portar el carné del colegio
- Durante la actividad mantenerse en grupo
- No invitar a personas que no son miembros de la institución
- Respetar y cumplir las normas contempladas en el manual de convivencia de la institución
- Acatar las reglas o recomendaciones de seguridad dadas para la visita al lugar programado.
- Portar adecuadamente el uniforme

Firma padre de familia o acudiente

c.c