

**EL ECO DE LAS PALABRAS RESUENA EN MEDIO DE UN ARCOIRIS DE
POSIBILIDADES**

**PROPUESTA PRESENTADA PARA OPTAR EL TITULO DE LICENCIADA
EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN HUMANIDADES, LENGUA
CASTELLANA.**

**MARIA ELENA GIRALDO CARDONA
ASESORA CLAUDIA ELENA OSORIO**

**UNIVERSIDAD DE ANTIOOQUIA
FACULTAD DE EDUCACION
MEDELLÍN
2009**

TABLA DE CONTENIDO

	PAG
INTRODUCCIÓN.....	3
1. CONTEXTUALIZACIÓN.....	6
2. DIAGNÓSTICO GRUPAL.....	10
3. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA.....	13
2.1 ANTECEDENTES.....	17
3. OBJETIVO GENERAL.....	20
3.1 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	20
4. MARCO TEÓRICO	
4.1 REPARAR LA ESCRITURA (CASANY).....	22
4.2 SIGNIFICADOS POR REVELAR (ECO).....	30
4.3 CONCEPTOS SOBRE PRODUCCIÓN TEXTUAL.....	34
4.4 BASE LEGAL.....	35
4.5 BASE DISCIPLINAR.....	42
5. DISEÑO METODOLÓGICO.....	44
5.1 POBLACIÓN OBJETO DE ESTUDIO.....	45
5.2 TIPO DE INVESTIGACIÓN.....	45
5.3 ENFOQUE.....	46
5.4 TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE DATOS.....	47
6. FASES DE LA INVESTIGACIÓN.....	48
7. PROPUESTA PEDAGÓGICA.....	51
8. RESULTADOS ESPERADOS.....	55
9. ANALISIS DE LOS RESULTADOS.....	56
OBTENIDOS.....	63
10. CONCLUSIONES.....	68
11. BIBLIOGRAFIA.....	69
ANEXOS.....	72

INTRODUCCION

"¿Crees que esas líneas verticales son las palabras?, esas curvas, esos ángulos, esos puntos...? No. Esas no son las palabras. Las palabras trascendentales están en la tierra y en el mar, están en el aire, están en ti..."

Walt whitman

"El aprendizaje humano supone una naturaleza social específica y un proceso, mediante el cual los niños acceden a la vida intelectual de aquellos que lo rodean" (Vigotski: 1986). Desde esta perspectiva, habría que tener en cuenta el contexto social en el que se desenvuelven los estudiantes, sus intereses y gustos para entender las condiciones de su acceso a la educación ya la elaboración del código escrito como tal.

Los nuevos enfoques que contemplan los Lineamientos Curriculares (1998) y que consideran la propuesta vigotskiana, tienen como objeto promover el entendimiento de las teorías de una manera significativa, buscando indagar por los contenidos profundos que lindan con una semiótica propia del sujeto, es decir, los seres humanos somos por naturaleza seres que le asignamos significaciones a las cosas y a las situaciones, de ahí que en las aulas no se debe someter a los estudiantes a llenar cuestionarios y a obviar la estructura interna del estudiante, asumiendo a los sujetos como seres evaluados, minusválidos intelectuales.

Ahora bien, en cuanto al INEM José Félix de Restrepo se va a tratar de darle importancia al sujeto y de posibilitarle el acceso a otras miradas, por ello allí la visión pedagógica de la escritura se retroalimentará de la Lengua castellana consolidada en la escritura del texto más importante: el ser humano. Es decir, el estudiante es visto desde la complejidad del ser y desde allí los contenidos de la Lengua Castellana se integran con las necesidades contextuales del sujeto en aras de la integralidad que se propone en el PEI de dicha institución.

La idea con este proyecto es apoyar la posibilidad de que los estudiantes puedan proyectar lo aprendido en cuanto a la producción textual a su realidad social. Una verdadera didáctica de la escritura debe propiciar el ejercicio de la escritura crítica, reflexiva y conciente, y más allá de esto adquirir la escritura como una forma de vida mediante la adopción de un estilo propio.

De ahí que en la anterior propuesta la escritura sea la protagonista y la semiótica un medio para hacer de la primera un conglomerado de significaciones mediante la utilización de imágenes, grafías y pinturas, para poder retirarnos de lo que Giovanni Rodari (1982) explica como el fracaso de la escuela en la creatividad: " no hay que maravillarse si la imaginación, en nuestras escuelas es considerada todavía como una pariente pobre, respecto a la atención y la memoria, escuchar con paciencia y recordar con escrúpulo constituye todavía la característica del estudiante modelo, que es el más cómodo y dócil. En tanto el estudiante creativo debe salir a flote instaurando sus propias producciones escritas, poniendo a prueba su imaginación y su poder creador. Innovando y generando nuevas ideas puesto que "entre la mano y el lápiz hay un sujeto que escribe y que piensa" (Ferreiro, 1988)

Desde esta perspectiva se va a incentivar la producción textual desde la historia personal de los estudiantes, desde los saberes previos y del análisis semiótico que se pueda realizar. La duración de la intervención será un proceso semanal con una duración de cuarenta y cinco minutos que nos da aproximadamente 20 sesiones, para garantizar en la medida de lo posible un acercamiento progresivo y fructífero hacia la escritura y hacia su ser en perfecta consonancia con los procesos de urbanización y modernización de la institución, cuya propuesta de educación diversificada permite diferentes miradas y opciones de vida diferentes de acuerdo al proyecto de vida y a los intereses de cada estudiante.

La idea es ver esta propuesta como un acercamiento a los estudiantes desde la importancia que para ellos y nosotros tiene el lenguaje, pues para los primeros no hay nada más importante que conocer, aprender y darle sentido al mundo adulto. La escritura y la oralidad son pues el boleto de entrada que apoya y ratifica la importancia de la adquisición de procesos de lectura y escritura. Es la posibilidad que la escuela y el maestro tienen para hacer concientes la

necesidad de recordar que "el niño es el padre del hombre" (Platón), que los niños están continuamente ebrios, ebrios de vivir. Nunca sería para ellos un mal sueño su permanente y a veces insoportable inquietud. El ruido es su gloria infantil; el niño quiere narrar mañana, tarde y noche, sus interrogantes son sin control, buscan interlocutores, buscan audiencias, buscan quien entienda sus historias inventadas y reales. Ellos personifican sus juguetes, crean países imaginarios, hacen alarde de su poder destruyéndolos y volviéndolos a crear.

Así como vemos en él el juego con sus juguetes, con los videojuegos, con el celular y el computador abramos los ojos para poder ver también en él el juego con las palabras y el lenguaje que siempre se convertirá en un relato lleno de imágenes creadas por él, porque es un inventor de tiempo completo. Este es un llamado y una prueba para decir que el niño, que el estudiante es un escritor permanente y sus historias reflexiones sabias. Es un llamado a retomar la calidad de escritor y narrador que tiene el estudiante, no atentemos contra la originalidad infantil y juvenil, permitámosle la libertad de escribir, de narrar su propio universo. Conozcamos su propia identidad, pues así como la niña le da vida a sus juguetes, demos nosotros- maestros- vida a la creación literaria infantil y juvenil.

CONTEXTUALIZACION



VOLVIENDO A LA ESCUELA

Sí, era verdad que volvía a un antes encantador, volvía a la escuela como volvió el hijo prodigo, pero volvía ya en otro papel, ya no era la alumna, la estudiante que sufrió y gozó, ahora volvía como la profe. Me acompañaba otro título que en medio de quienes iban a hacer mis alumnos sonaba a respeto, a expectativas, a un eco que después de muchos años resonaba en un universo diversificado. Era la voz inefable de una niña que creció con una meta clara y que se está consolidando de manera gratificante.

Así empecé mis primeros días en el INEM, José Félix de Restrepo de la ciudad de Medellín, plantel de educación oficial de carácter mixto ubicado en el Poblado, caracterizado por una estructura organizacional propia, dedicada a la prestación de servicios de educación formal en los niveles de preescolar, básica primaria, básica secundaria, media vocacional Técnica y Académica, a través de tres ciclos: exploración vocacional y educación media vocacional,

durante los cuales el estudiante, como centro del proceso pedagógico, tiene la opción de elegir entre varias ramas y modalidades, de acuerdo a sus necesidades, intereses y habilidades, para optar el título de bachiller que le permita desempeñarse laboralmente y/o continuar en la educación superior. Durante 37 años ha contribuido a la formación integral de la juventud antioqueña con su propuesta de educación diversificada, que comprende aprender a ser, a hacer, a conocer y a convivir, dentro de valores como: respeto, autoestima, autonomía, pertenencia, convivencia y democracia. Y como no ser así si cuenta con doscientos cincuenta docentes que imparten la filosofía del estudiante como centro del proceso educativo.

Dicha institución aboga por alcanzar el perfil del egresado capacitado para ingresar al mercado laboral y/o continuar en la cadena de formación técnica, tecnológica y profesional, en aras de alcanzar la filosofía del programa INEM José Félix de Restrepo, el cual tiene como eje al estudiante como centro del proceso educativo, quien para lograr su desarrollo integral debe aprender haciendo, en un ámbito de áreas académicas y vocacionales, integradas por un equilibrio que dio origen a un plan de estudio distribuido como ya se dijo anteriormente.

Igualmente se nota cómo es la concepción de maestro, un maestro que acompaña dentro de un proceso de auto educación; una escuela en la vida y para la vida, por consiguiente el INEM José Félix de Restrepo se presenta como una institución social, fraternal, comunitaria, como un laboratorio para el aprendizaje.

Este era pues mi ambiente y el ambiente de los estudiantes que hacían parte del grupo sexto de la sesión 9, conformado mayoritariamente por el sexo masculino, los cuales oscilan entre los 10 y 12 años de edad. La mayoría de dichos estudiantes se ubican en un estrato socio-económico 1-2-3 con algunas excepciones de estratos 4 y 5.

En este universo diversificado se encuentran niños de todos los lugares de Medellín que vienen de diferentes escuelas y de familias tan distintas como ellos mismos. Como podemos observar la diversidad hace parte de este grupo

de escolares, cada uno trae consigo todo un universo por develar, por conocer, por aprender.

En este contexto inicié, era un jueves de 2008 y hacía calor. En el aire se escuchaban las voces de los profes tratando de dictar sus clases a pesar del murmullo de los estudiantes y se sentía ese olor inconfundible a cuadernos nuevos, al polvo de la tiza y al tablero recién borrado, a la basura que queda en el sacapuntas después de darle incontables vueltas para tener "supuestamente" una mejor caligrafía; en fin, de todos esos olores que sólo pueden encontrarse en la escuela.

Alrededor del bloque 5B, situado en el fondo de la institución educativa INEM José Félix de Restrepo había algunos ruidos de los niños de los grados sextos, pero sin alterar la tranquilidad del pasillo principal. De pronto, cuando suena el timbre empezaron a brotar niños y niñas con sus sudaderas rojas, sus camisetas y sus tenis blancos que hasta esa hora del día no estaban tan impecables como cuando salieron de sus casas esa mañana. Algunos gritaban, otros corrían, otros jugaban y uno tras otro fueron entrando a salones diferentes y colocándose en sus sillas respectivas como obedeciendo a una rutina ya conocida. En cuestión de unos minutos, los salones estaban de nuevo repletos y el pasillo como por arte de magia quedaba vacío.

Al entrar al aula 100 del bloque 5B, sentada en el escritorio me estaba esperando la maestra cooperadora: Consuelo Salas, a quien ya había tenido la oportunidad de conocer la semana anterior en el departamento de Lengua Castellana y quien muy amablemente me recibió en su aula para realizar mi práctica profesional.

Era imposible no dejar de observar con cierto encanto y desencanto lo que pasaba allí, en la escuela, en el salón. Retrocedía en el tiempo, volvía y regresaba, me identificaba con ciertos momentos, con ciertos estudiantes, veía en esos 43 alumnos al niño (a) indisciplinado, tímido, inteligente, extrovertido, introvertido, preguntón, líder, etc. La maestra cooperadora me presentó ante el grupo, los niños y las niñas me recibieron muy bien. Un poco tímidos en el primer momento, pero con el transcurrir de los días me fueron considerando su

profe y de la misma forma me respetaban y hacían que cada día con ellos se convirtiera en una nueva experiencia maravillosa que me ratifica constantemente que escogí la profesión correcta: ser maestra de Lengua Castellana, pero ante todo descubrir la parte humana que cada uno de ellos posee. Ya que todo cabe en la clase de Humanidades y Lengua Castellana: las lecturas, las producciones escritas, las diversas interpretaciones de un texto, de un momento, de una palabra, etc., siendo los mismos estudiantes quienes encuentran desde esta clase, afinidades con otras áreas.

Al mismo tiempo pude observar que dentro del aula seguía la misma estructura vertical y horizontal de los pupitres, la ubicación del tablero y la misma rudimentaria tiza, al igual que el mismo rincón del profe como hace diez años cuando pasé por la escuela. Sin embargo sigue también el mismo deseo de los niños por conocer, la curiosidad y el asombro por los cuentos maravillosos y los relatos cortos.

Este es apenas uno de los días que han transcurrido durante los dos meses que llevo realizando mi práctica profesional en la Institución Educativa INEM José Félix de Restrepo. La esencia de este primer momento lo constituye la observación a partir de lecturas, talleres, comentarios, y por supuesto de la clase misma en donde tengo la oportunidad de rastrear las fortalezas y dificultades de los grupos en el área de Lengua Castellana. La escritura está en el centro de la clase, y es de su encanto y de su magia de donde surge y se propaga toda la infinita imaginación de los estudiantes.

A partir de todo esto , reflexioné si talvez la escuela, no debería de prestarle mayor atención a elementos no tan formales y estructurales y dedicarse al sujeto como tal, a sus ritmos particulares, a mirar la Lengua Castellana como un área trascendental, ya que es a partir de ella, como el estudiante desarrolla y fortalece sus habilidades lingüísticas: hablar, leer, escuchar y escribir que son la base de la educación y de la vida misma materializada en el deseo de que algo del espíritu de estos niños se quedará a vivir en la escuela para siempre.



DIAGNOSTICO GRUPAL

La práctica Profesional la estoy realizando en el INEM José Félix de Restrepo, ubicado en el Poblado. Allí se encuentra situado el grado sexto, sesión nueve, grupo en el cual vengo interviniendo desde el 6 de febrero de 2008. En dicho grupo he encontrado fortalezas y debilidades, pero ante todo miradas de sorpresa y entusiasmo frente a la diferencia, frente a la lectura, frente a la escritura.

Sí, hay en ellos deseos de aprender, de conocer. Ese, mi grupo de sexto, ansioso, alegre, a veces indisciplinado, ese es mi mundo, mi reto, el libro que quiero leer analíticamente.

Allí en ese mundo encofré cuarenta y tres alumnos: 29 niños y 15 niñas ávidos de ser escuchados, de poner en palabras, en gestos, en miradas, en movimiento sus realidades, sus universos exteriores e interiores, su complejidad humana, toda la profundidad del ser.

Ellos oscilan entre 10 y 12 años, pocos años pero muchos sueños cargados de añoranza, de mundos posibles y certeros, de felicidad y optimismo, de dificultades y estados de ánimo negativos y positivos. Y digo esto porque durante estos meses los he aprendido a conocer e incluso he indagado por sus

vidas personales y por el contexto que los envuelve a través de encuestas y autobiografías, a través de tales técnicas obtuve información valiosa y significativa para mi labor docente.

Me pude dar cuenta que la mayoría de los estudiantes cuenta con una familia nuclear, unos pocos viven únicamente con su madre y/o con sus abuelos o tías. Conocí además, que la mayoría de los padres trabajan: hay profesionales como ingenieros, profesores, secretarias, administradoras; y también hay padres de familia que desempeñan trabajos empíricos como: albañilería, tejedores, mecánicos, etc.

Además de lo anterior pude corroborar sus diferentes niveles socioeconómicos, encontré que los estudiantes estaban ubicados en los niveles 1-2-3 mayoritariamente con la excepción de dos alumnos estrato 4 y 5. Sus lugares de residencia oscilan entre Manrique, Aranjuez, Santa Cruz, Itagui, Envigado, la Floresta, Sandiego, entre otros.

Igualmente pude visualizar la diversidad de las escuelas de donde vienen, de donde son egresados, de ahí se puede deducir la diferencia en los saberes y la dificultad para nivelar contenidos. Dichas escuelas son: Luís López de Mesa, Fe y Alegría, José Eusebio Caro, Javiera Londoño, Eliza Arango Cook, Tulio Ospina, Liceo de Antioquia, Centro Educativo Don Bosco, San Francisco de Paula, José Antonio Galán. (Ver anexo 1)

Ahora bien, en cuanto a lo observado y analizado dentro del área de lengua castellana encontré: dificultades en cuanto a la competencia interpretativa y propositiva; nivel de dificultad bajo en la comprensión literal transcrita (B); nivel de dificultad medio en la comprensión literal a modo de paráfrasis (C); nivel de dificultad ante la comprensión inferencial directa (D). Así mismo encontré dificultad media en el nivel de competencia gramatical- semántica, en el nivel de competencia intertextual, enciclopédica y pragmática. Dificultad media para hacer identificaciones con asociaciones. No obstante hay muestras de interés por la lectura de cuentos e historias que van entendiendo y asimilando mejor cuando existe la orientación de la profesora, que es muy significativa.

En cuanto a la producción textual hay serias dificultades para elaborar textos fluidos, coherentes y cohesivos en su totalidad. Dificultades para dar cuenta de diferentes saberes dentro del texto (intertextualidad); poca e inadecuada utilización de conectores; muchas veces no hay una intención comunicativa clara (pragmática), en ocasiones se obvia la organización y estructura según el tipo de texto solicitado (tipología textual), dificultades para poner en práctica las reglas ortográficas, los signos de puntuación, etc. (gramática), se les dificulta corregir textos con el fin de reelaborarlos (reescritura).

A lo anterior se le abona que hay gusto por la escritura, sobre todo cuando esta tiene elementos cercanos a ellos y/o posibilita un conocimiento previo frente a lo que se va escribir.

Como podemos ver la diversidad hace parte de este grupo de niñas y niños, cada uno trae consigo todo un universo por develar, por conocer, por compartir, es un mundo que se abre a múltiples miradas, sentidos y significados

FORMULACION DEL PROBLEMA Y PLANTEAMIENTO DE LA PROPUESTA

Las dificultades para escribir textos cohesivos y coherentes desde una estructura (coherencia global) esto desde lo que Van Dijk propone como coherencia en toda la complejidad del texto, hasta la organización adecuada de párrafos (coherencia lineal) se resume, es decir que se queda, se limita en que el énfasis siempre ha estado en el producto como tal y no en el sujeto que escribe. Es decir, si la escuela, entendida como organización social, hablando desde la generalidad y a través de las diferentes prácticas pedagógicas, se ha mostrado incoherente, cómo pretende que haya coherencia en el alumno y en lo que este escribe: generalmente textos que el maestro dirige sin tener presente saberes previos y realidades personales específicas.

Cómo puede escribir un estudiante un texto claro, argumentado y sólido sobre algo que paradójicamente para él no es claro, no tiene sentido ni mucho menos conoce.

No es acaso esto trabajar en abstracto, siendo esto una paradoja cuando los lineamientos curriculares de la Lengua Castellana (1998) proponen la significación del saber desde el contexto de los estudiantes, desde el paso de una didáctica sustentada en el sentido de la enseñanza y el aprendizaje desde lo social y lo contextual.

Aunque los estudiantes del grado sexto del INEM José Félix de Restrepo escriben, no lo hacen por si solos, siempre han estado mediatizados y dirigidos por temas determinados, por contenidos específicos del área de Lengua Castellana y no por la visión analítica que puedan llegar a obtener de si mismos y de los contextos que los circundan, de las facetas que cada uno tiene, de un cómo me veo y cómo me ven los demás. Ahora bien, el hecho de venir de diferentes escuelas es ya también una limitante, esto sin dejar de ser una riqueza, pues aunque algunos están avanzados frente a ciertas habilidades lingüísticas, otros aún siguen en muy bajo nivel. La limitante recae sobre los procesos cognitivos con que cada uno llega, las dificultades para estar bajo un mismo nivel desde los estándares de calidad de la Lengua Castellana; la riqueza reside sobre esa misma diferencia que da la posibilidad de aprender unos de otros, de relacionar procesos y ritmos particulares de aprendizaje, específicamente en relación con la lectoescritura.

Es precisamente en la escritura y en la lectura donde se ven las falencias y diferencias de unos y otros alumnos, además es cuando escriben que van dejando plasmada una realidad, la evidencia de las palabras que se quedan y de las que salen aún sin ser invitadas. Es decir, reconocer todo el saber previo que traen consigo es lo que los significa y los determina.

El medio sociocultural en el que se desenvuelven los estudiantes desde que nacen les está brindando permanentemente información, la cual les permite acceder a nuevos conocimientos y a afianzar los que ya poseen, por consiguiente el maestro desde la escuela debe retomarlos y asumir el aprendizaje como proceso. Por ello se debe crear más espacios de escritura, pues los de lectura son constantes y bien enfocados en esta institución.

El antecedente de que la mayoría de los exámenes se realizan sobre la base de comprensión lectora pone en evidencia la dificultad de la revisión en los procesos de producción.

Desde esta perspectiva se puede asegurar que hay un adecuado proceso de Interacción del sujeto con el texto, pero se hace necesario consolidar espacios de escritura, entendidos no solo como medios que utiliza un sujeto portador de una serie de conocimientos lingüísticos para producir un código, sino como la herramienta de la cual se vale un sujeto social, lleno de saberes e intereses para plasmar todo ello en el papel, para producir sentido y significado, en la medida en que resulta interesante y sustenta sus saberes teóricos en prácticos.

Al escribir se ponen en juego elementos de índole pragmático, semántico y gramatical (niveles de competencia desde los Lineamientos de Lengua Castellana, 1998) que rigen estructuras cognoscitivas dentro del sentido del discurso, dentro de lo que Ausubel (1996) llamaría aprendizaje significativo y que enfocado a la producción escrita redundaría en la escritura aterrizada a las particularidades y ritmos del sujeto que escribe dentro de una dinámica de introspección asimilada al contexto y a las experiencias de los mismos. Aquí el constructivismo aparece como mediador entre las capacidades y dificultades que puede presentar cada estudiante en su proceso de interiorización de una de las habilidades comunicativas: la escritura.

Más allá de esto, está el objeto de estudio que enmarcará la escritura dentro de una lectura crítica del ser como tal, el cual se sintetiza en la semiótica, entendida como todos aquellos procesos culturales enmarcados en procesos de comunicación que tienden a demostrar que tras los procesos culturales hay unos sistemas que rigen circunstancias, personas, procesos etc. (Eco, 1974: 40). En virtud de este elemento que representa el hecho de que vivimos inmersos en signos, (semiología del ser humano y de sus procesos culturales) se valora la realidad en el complejo tramo de las significaciones en relación con los signos para manifestarnos unos a otros lo que pensamos, lo que queremos, lo que sentimos, y lo que advertimos en nuestra relación con el mundo.

Dicha relación es precisamente la que da lugar a la propuesta que pretende la creación de mundos posibles (lineamientos curriculares de la Lengua Castellana, 1998) a través de la producción escrita que recrea la realidad de cada uno de los estudiantes. Realidades personales que desde un yo (procesos de enunciación) girarán en torno a un proceso de producción pensando en las facetas y fases que determinan al sujeto como tal y al estilo de escritura que adopte cada cual.

La imagen, la creatividad, las emociones, el arte, la fantasía en relación con el pensamiento darán lugar a ese lenguaje interno enmarcado dentro de un conjunto de elementos que hacen significativa y vivencial la escritura de su cotidianidad desde un acto de inspiración ordenado y constante. Se trata entonces de establecer una relación estrecha guiados por una lógica racional y mundos orientados a una lógica emocional inscritos en contextos culturales y sociales específicos en relación con los colores y sus significados posibles, argumentados desde la semiología del color. Es decir, los alumnos escribirán de acuerdo a sus estados de ánimo, al mismo tiempo que consolidarán su estilo de escritores desarrollando el elemento visual que les permita ser creativos y propositivos desde sus proyectos de vida. Que les permita romper con esquemas, estar siempre activos, hacer preguntas, y como dice Gianni Rodari (1982) "encontrar problemas donde otros encuentran respuestas satisfactorias, hacer juicios independientes y autónomos, que no los deje inhibir por el conformismo".

Esto enfocado desde la perspectiva de los siguientes teóricos: Umberto Eco como referente conceptual desde la semiótica y la significación, además de Cassany y van Dijk como referentes para la producción escrita, en aras de reparar la escritura, quienes afianzarán lo que hasta aquí se ha venido formulando en torno a que el acto de escribir debe convertirse en una fortaleza mediada por el conocimiento interior, es decir, la idea es que nosotros, incluyendo al profesor escribamos textos entre nosotros, que seamos un libro abierto para leer, pero con páginas aún limpias que plasmar y corregir.

Para ello la imagen y el color son tomados como pretexto para la creación de mundos posibles, mundos que al terminar la práctica serán entendidos y considerados como universos enfocados desde un yo, desde la realidad personal de los estudiantes pensando en los colores, en las facetas, en las etapas, en los estados de ánimo, en las miradas, en las palabras, en los gestos; en síntesis en el lenguaje verbal y no verbal, todo en función de hallarle un significado, un sentido a cada color en relación con cada día, con cada circunstancia, con cada mundo.

Mirar la lengua castellana y específicamente el proceso de producción como un arco iris de posibilidades permitirá trascender el simple contenido en una línea curva que se mueva en relación con los intereses particulares, vidas al rededor de procesos de producción diferentes, con una carga semántica y semiótica altamente significativa. Ya que siendo el aprendizaje de la lengua escrita una actividad continua y transcendental estamos llamados como maestros ha dejar fluir la palabra y desarrollar pensamientos complejos que linden con una semiótica de la escritura. De hecho se busca que desde la imaginación y la creatividad los alumnos adopten su propia topología textual y forjen sus propios estilos de escritores en aras de que el elemento visual y analítico les permita ser creativos y propositivos en la escritura de sus mundos posibles.

La imagen y los colores comunicarán algo dentro de esos contextos que serán descifrados por un observador participante que centrará sus acciones en las lecturas que logre establecer, extrayendo lo implícito, lo que queda oculto y no se quiere dejar exponer, entonces, el docente toma otro rol, el de detective para leer a cada estudiante como se debe leer un libro: de principio a fin, desde la forma y el contenido, desde el análisis y la crítica.

Así la semiótica como objeto de estudio didáctico preemitirá fortalecer y darle herramientas al alumno para enlazar la realidad y discurso en aras de descubrir qué quiere expresar y qué expresa.

En síntesis aquí la lengua castellana se une con el ser para hacer de la escritura un proceso humano- cognoscitivo que es precisamente lo que ha obviado la escuela durante muchos años.

De lo anterior surge un interrogante claro: **cómo ayudar a los alumnos del grado sexto del INEM José Félix de Restrepo, para que desde la semiótica y desde su yo, puedan interiorizar los asuntos formales de la escritura, asumiendo estilos personales de escritores, a la vez que fortalezcan la creatividad, el análisis y los elementos propositivos en la escritura de sus mundos posibles. Porque más que escribir textos van a escribir situaciones de vida, van a dejar palabras de su ser plasmadas en lienzo que nunca se borrarán.** (Ver anexo 2)

ANTECEDENTES

Mucho se ha escrito sobre producción textual y varias son las investigaciones que en el medio escolar de la Lengua Castellana motivan el desarrollo de la lengua escrita a través de metodologías pedagógicas y didácticas basadas en el contexto de los estudiantes. La escritura en las investigaciones de los años 90 aproximadamente, centra su atención en la escritura procesal, contextuales y sobre todo de índole cognoscitivo, enfocada hacia el pensamiento y a la comunicación. Es decir, los nuevos enfoques se alejan de aquella escritura mecánica, del dictado y la acumulación de ideas y párrafos sin trascendencia ni mucho menos sentido. La fragmentación de la escritura empieza a ser desechada atendiendo desde 1998 a los Lineamientos Curriculares de la Lengua Castellana que propone la escritura desde una mirada significativa centrada en el sujeto que escribe y no en la mera acumulación de grafías sin justificación alguna.

Desde esta perspectiva las propuestas de producción textual desde el contexto se aproximan a mecanismos de "regeneración de la escritura" en virtud de seguir el proceso por etapas y de manera más didáctica. Es el caso de Clara

Cecilia Gonzáles (1992) quien acude a la presentación de una experiencia en la escuela con 30 estudiantes de básica primaria promovida a través del juego. En esta propuesta los asuntos de sintaxis, morfología y gramática asumen un papel lúdico- didáctico.

Así mismo Luz Miriam Burbano (1992) centra su atención en actividades que permiten al estudiante preguntarse por la razón de su escritura; qué, cómo, porqué y para qué escribir sobre x ó y tema. Igualmente existe un trabajo de grado de la Universidad de Antioquia elaborado por Fanny Stella Gómez y Silvia Elena Tamayo (1997, Medellín) sobre estrategias pedagógicas para la cualificación de la producción de textos en niños de básica primaria, dicha propuesta aboga por que los procesos de producción de textos sean inventado historias, que a partir de la información y el trabajo de conocimiento que tiene el escritor del mundo, su memoria y el conjunto de textos que ha escuchado y ha leído unidos a la creatividad permita la innovación y la originalidad de las ideas.

Además enfocan la escritura a partir de etapas y reelaboraciones hasta que el trabajo escritural quede perfecto desde la estructura de fondo y forma. Es un proceso que involucra estudiantes, profesores y padres de familia. La idea de esta propuesta es escribir sobre temas de interés y necesidades de los sujetos escritores asimilando los aspectos formales de la escritura en relación con el pensamiento.

De igual forma Álvaro Díaz en "aproximación al texto escrito" (1995) propone estrategias basadas en la lectura y en la escritura teniendo en cuenta no solo los aspectos formales de la lengua: sintaxis, fonética, morfología sino también aquellos que ofrece la lingüística textual como identificación de oraciones, paráfrasis, transformación retórica, entre otros elementos propuestos para grados de 4, 5 y 6. Aquí la idea es hacer de la escritura una actividad más funcional, en la cual el uso prime como elemento orientador de la escritura. A esta propuesta se le suma otra de Maria Cristina Martínez en "Análisis del discurso y práctica pedagógica" (2001) dirigida a profesores del área de literatura y español para reorientar actividades concernientes a la lectura y la escritura. La propuesta cuenta con estrategias para asimilar aquellos elementos que intervienen en la escritura de manera adecuada. Se busca además que el profesor pueda incidir en el desarrollo y perfeccionamiento de

las diferentes formas de procesar la información, de adquirir conocimiento a través de diferentes tipos de texto buscando el ángulo pedagógico más eficaz para elaborar textos. Así mismo este libro es una explicación para el profesor de español sobre diferentes temas concernientes al área y que hacen más didáctica su forma de enseñar a leer y a escribir en básica primaria y algunos grados de secundaria.

He aquí, en estos textos referenciados el progreso que ha tenido la escritura y la trascendencia que las habilidades lingüísticas toman en un sujeto para ayudarlo en su proceso de socialización, adquisición y desarrollo de la escritura. Sin embargo estas investigaciones no se han realizado a nivel de bachillerato, además no tocan a profundidad el ser como tal ni hacen lecturas semióticas de los procesos de producción, aquí radica la innovación de esta propuesta: "el eco de las palabras resuena en medio de un arco iris de posibilidades"

OBJETIVO GENERAL

-Promover en los niños del gado sexto del INEM José Félix de Restrepo herramientas para ir fortaleciendo la habilidad lingüística de la escritura mediante la motivación permanente del pensamiento, lectura crítica y reflexiva tanto de su ser como de su contexto y sus realidades personales, desde un análisis semiótico para que interioricen elementos formales de la escritura, su importancia y función.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Conocer la teoría sobre coherencia global, la coherencia lineal, la coherencia local, la intertextualidad, la gramática y los conectores como elemento cotidiano y significativo en las producciones, al igual que crear conciencia en torno a la reelaboración y auto evaluación de los textos, de acuerdo a las habilidades, gustos y destrezas particulares de cada niño.
- Enlazar producción escrita con saberes previos y experiencias personales por medio de conversatorios y competencias tipo artísticas, en torno al conocimiento interior y al significado que le puedan dar a sus circunstancias como agentes sociales.
- Ayudar en la elaboración y posterior exposición de los proyectos de vida materializados en diarios escolares, en los cuales expresaran a través de la escritura y de manera visual lo que son y lo que desean ser. Los dibujos, fotos, imágenes y colores revelarán su pasado, presente y futuro desde un análisis semiológico y semántico por parte de la maestra.
- Posibilitar espacios de lectura y escritura, donde los estudiantes expresen libremente sus pensamientos, sentimientos y emociones.

- Analizar las diversas escrituras en función de un conocimiento humano integral.
- Utilizar mecanismos de autocorrección para que los estudiantes hagan más conciente su proceso de escritura.

MARCO TEÓRICO

REPARAR LA ESCRITURA

Uno de los principales logros del ser humano es poder diferenciar el cambio de formas a nivel cualitativo y cuantitativo de las letras, pero la trascendencia fundamental y significativa radica en ir más allá de las grafías, en no escribir por escribir sino validar esta transmisión cultural como un proceso que necesita varios años para ser entendido y muchos de práctica para ser ejecutado con plenitud, ya que la comunicación escrita implica años de memorización de reglas convencionales, de interpretaciones semánticas diferentes de acuerdo a cada particularidad.

La importancia de adquirir la escritura como una forma de vida y comunicación implica no solo que el estudiante asuma dicho proceso sino también que el aporte del maestro sea el más conveniente, y quizás sea este uno de los temas más polémicos, ya que se han desarrollado un sinnúmero de métodos y estrategias que muchas veces no dan cuenta de unos resultados propiamente satisfactorios.

Por ello la única forma que tiene- quien inicia el proceso convencional de la escritura- de entrar al mundo de los adultos es interpretándolo y produciendo textos: este es el "boleto" de entrada. Esta es pues la gran importancia que tiene la escritura para los iniciados en ella, porque sin ella, sin conocerla, están relegados del mundo, de la comunicación.

Ahora bien, este proceso debe ser acompañado, con el fin de garantizar calidad en la medida en que el sujeto se deje afectar, que lo atravesase el lenguaje en todas sus dimensiones nos habla de la importancia del lenguaje escrito en tanto permanece en el tiempo aun después de que este pase, ya que el lenguaje escrito no es simplemente un medio de registrar el lenguaje oral, es una elaboración rigurosa de las convencionalidades de la lengua "que solo se aprende usándola en auténticos hechos de lecto escritura que han de expresar sus necesidades". (Goodman, 1986:6)

En este sentido la educación en la lengua escrita debe estar enfocada a través de ella misma y por ella misma, es decir, el maestro debe abandonar el paradigma de enseñar y ubicarse en educar, en formar para garantizar que así él no esté, el proceso siga como una convicción del estudiante en tanto ha asimilado criterios para su elaboración escrita y lo asuma como un proceso suyo y de nadie más. Es la experiencia de ese estudiante con algo, en este caso con la escritura, como bien lo argumenta Sergio Tobón (2004) al afirmar que solo lo que le pasa al ser humano en sentido de experiencia, es lo que realmente ha vivido y significa para él. Así la escritura debe dejar de recrear formas muertas y recetas de libro para abrirle campo a un proceso activo entre escritor y texto elaborado por él mismo y desde él mismo.

Casany (1996) plantea precisamente una propuesta que trata de devolverle a la escritura su carácter autónomo y significativo, la cual aborda la reparación de la escritura en términos de los roles en la redacción del escritor.

ALUMNO PASIVO

ALUMNO ACTIVO

-Sigue las instrucciones precisas del maestro	-Decide qué es lo que tiene que Escribir
-Escribe lo que este quiere	-Define escribir cómo y cuándo
-No está capacitado para corregirse	-La corrección es exclusivamente suya
-No escribe Porque no sabe lo suficiente y podría Equivocarse	-Escribe y hace consciente sus errores
-Espera que se le corrija todo	-Está en capacidad de corregir lo que escribe
-Espera calificación en forma de nota -visión conductista del error	-Hace comentarios además de la nota -visión constructivista

Esta pareja de roles según Cassany se infiere perfectamente en lo que se ha llamado la manera tradicional de enseñar, caracterizada por Porlán y Martín (1991) del modo siguiente:

- la dinámica de la clase de redacción se basa en la transmisión verbal de contenidos sin conexión directa con la realidad
- los contenidos son obsoletos, verdaderos, establecidos y se organizan de manera establecida y disciplinar
- aprenden reglas ortográficas dentro de un hecho homogéneo y estandarizado
- la escritura no permite ningún tipo de interpretación o alteración personal.

Así, el proceso de composición se toma como una técnica diversa, útil y moderna, relacionada con todas las disciplinas del saber humano, con componentes cognitivos y lingüísticos que superan con creces las estrechas preocupaciones por la normativa, y con formas cooperativas de procesamiento (Cassany, 1999).

Vista de esta forma, la escritura se convierte en una habilidad cognitiva compleja, traducida en un acto heurístico, es decir, en una búsqueda de estrategias que permiten al escritor resolver problemas en el proceso de composición; permitiéndole una dinámica desordenada pero a la vez un pensamiento serio que lleva a una actitud experimental en el escritor.

Según Cassany (1999), un buen proceso de composición se caracteriza por:

-Tomar conciencia de la audiencia (lectores). Es importante que el autor dedique cierto tiempo a pensar en las cosas que les quiere decir, en cómo quiere presentarse así mismo, etc.

-Planificar el texto. Es importante hacer un plan o estructura del texto. El autor suele hacerse un esquema mental del texto que escribirá.

-Releer los fragmentos escritos. A medida que redacta, el autor relea los fragmentos que ha escrito para comprobar que se ajustan a lo que quiere decir y también para enlazarlos con los que escribirá después.

-Revisar el texto. Mientras escribe y relea los fragmentos del texto, el autor revisa y va introduciendo cambios. Estos cambios afectan sobre todo al contenido del texto, al significado.

Cassany (1999), desde su propuesta didáctica de la escritura, asigna un espacio importante a los medios utilizados, y más específicamente, al uso de las nuevas tecnologías dentro de la práctica escritural en la escuela. Su propuesta está cimentada en los modelos arriba citados y fue hecha con base en un diagnóstico realizado en algunos centros escolares de España.

Cassany (1999), propone los siguientes principios rectores para la enseñanza de la escritura en la escuela:

-Escribir mucho y enseñar mucho a escribir. Permitir que el alumno produzca gran cantidad de escritos y que a la vez incremente sus capacidades compositivas. Dedicar un buen tiempo a escribir, a propiciar modelos reales y orientaciones procesales de lo que debe hacer (cómo planificar, cómo revisar) y realizar las correcciones a los escritos según sea necesario.

-Enseñar a escribir lo que necesita el alumnado. Las necesidades de los estudiantes son fundamentalmente académicas, por eso la composición debe centrarse en la producción de este tipo de textos con énfasis en sus intereses personales.

-Enseñar a escribir para pensar y aprender. No centrarse en las producciones escritas que tienen función registrativa (toma de apuntes, trabajos) y organizativa (exámenes) sino en aquellas actividades que permitan la elaboración de planes futuros de acción y proyectos, que permitan la reflexión y la toma de decisiones.

-Enseñar a escribir de forma colaborativa. La escuela enseña a escribir en silencio, en soledad e inclusive prescribe la conversación. Esta concepción desconoce que escribir es un acto social, que muchos textos tienen autoría colectiva y que la mejor forma de aprender a usar el lenguaje y la escritura es mediante la interacción con otras personas.

-Transmitir valores y actitudes positivos:

Posibilitar que la escritura perneé todas las áreas del currículo y de ese modo permitir que los estudiantes comprueben que la ciencia también se escribe (y se lee).

-No centrarse en la corrección gramatical sino en otros rasgos lingüísticos del texto.

-Enseñar a escribir en forma digital permitiendo así que las prácticas compositivas se adapten a la rápida evolución social y tecnológica que está experimentando la escritura.

Esta propuesta, entre otros aspectos, exige que el aprendiz escriba en el aula, que se socialicen los procesos de composición y que se cree en el aula misma una atmósfera que propicie la colaboración entre compañeros. Así mismo, plantea la necesidad de que las tareas de composición se negocien con los aprendices, y de que se estructuren en fases o partes que permitan trabajar selectivamente diferentes procesos de composición.

Además de lo anterior los textos escritos por los estudiantes estarán determinados por las cualidades básicas específicas. Todo texto escrito debe reunir las cualidades básicas de la composición. Si bien hay unas de ellas que dependen directamente del escritor, hay otras que son características del texto mismo y que deben estar presentes en todo tipo de texto. En cuanto a las cualidades que debe tener el escritor al momento de realizar la tarea se pueden señalar la claridad, precisión, originalidad y concisión.

La claridad posibilita la fácil comprensión del sentido del escrito y permite que el mensaje llegue de manera efectiva al lector. Castro (1998) dice que se alcanza claridad en un escrito cuando se emplea un lenguaje limpio, sin rebuscamientos ni afectaciones. Para lograr este propósito, expone el autor,

"debe escribirse según el orden lógico del desarrollo de las ideas, emplear las palabras adecuadas, equilibrar las oraciones breves y largas, construir párrafos de mediana o corta extensión y conservar el orden lógico de las oraciones" (castro, 1998: 9). Los escritos que se muestran ambiguos, oscuros o confusos carecen de esta cualidad. De ahí que haya textos que den cabida a varias interpretaciones o que presenten dificultades de interpretación dado que están llenos de rodeos, digresiones o perífrasis. (1)

La precisión consiste en lograr que las palabras digan lo que se quiere decir, que se ajusten al pensamiento e intención del escritor (Castro, 1998). Un texto que carece de precisión es ambiguo, vago, lleno de generalizaciones, y presenta excesos de palabras.

La originalidad, por su parte, es la cualidad contraria a la afectación o a la imitación. Ésta permite que el autor se exprese tal como piensa y siente, lo que no implica que se olvide de los propósitos del escrito. Un texto es original cuando no presenta lugares comunes, frases repetidas o ajenas. "Ser original es escribir de manera inédita, como ningún otro escribe; usar el código de la lengua escrita para decir de manera propia la esencia del asunto, con el estilo, el tono y el ritmo que sólo uno puede imprimir a sus actos" (Castro, 1998). Para adquirir esta cualidad hay que buscar las palabras que más representen o signifiquen lo que el escritor quiere decir.

La concisión hace referencia a la utilización de las palabras precisas para expresar lo que se quiere decir. Es el arte de "condensar los elementos de una oración en forma cada vez más ajustada". (Castro, 1998).

Ser conciso no implica renunciar a la imaginación y creatividad, se busca ante todo un texto en el que sin vaguedades, imprecisiones o excesos de palabras, se diga exactamente lo que se quiere decir.

1. Algunos textos carecen de sentido o muchas veces se pierden las ideas al no hacer precisión en la coherencia global

Otras cualidades dependen más del texto que del autor, aunque se sigue reconociendo que quien escribe es finalmente quien demarca o no las características propias de cada composición. Entre ellas se encuentran la adecuación, la coherencia y la cohesión.

La adecuación es la cualidad del texto que determina la variedad y el registro que hay que usar. La primera se refiere a las variaciones de la lengua dialectal, la cual es entendida por un grupo de personas, o estándar, que abarca un código común a un mayor número de hablantes. El registro está determinado por el tema del cual se escribe, y puede ser general o específico, objetivo o subjetivo, formal o informal. Los escritores competentes son adecuados y conocen los recursos lingüísticos propios de cada situación, es decir, adaptan su mensaje a los diferentes contextos comunicativos.

Según Cassany (1989), la coherencia es la propiedad del texto que selecciona la información (relevante e irrelevante) y organiza la estructura comunicativa de manera determinada (introducción, desarrollo, conclusiones, etc.). El lingüista Teun van Dijk (1996) ha propuesto la noción de macroestructura para referirse a estos dos aspectos. "La macroestructura de un texto es la "representación abstracta de la estructura global de su significado".

Las macroestructuras de los textos son semánticas, así pues aportan una idea de la coherencia global y del significado del texto que se asienta en un nivel superior que el de las proposiciones por separado, dice Van Dijk (p. 55).

Es un tipo de esquema que contiene todas las informaciones del texto y las clasifica según su importancia y sus interrelaciones, anota Cassany (1989). Los escritores competentes dominan este tipo de estructura y la utilizan para construir y organizar el significado del texto.

La cohesión es la forma como los componentes de un texto se conectan entre sí. Martín Vivaldi (1998), dice que para conseguir la apropiada cohesión en un párrafo o período, se debe procurar la unión de la idea inicial de una frase con la idea final de la frase precedente o con la idea general o dominante de dicho párrafo.

Hay diversas formas de establecer cohesión entre los elementos de un escrito: repeticiones o anáforas, es decir, repetición recurrente del mismo elemento por medio de la sinonimia, la pronominalización o la elipsis: relaciones semánticas entre palabras como la antonimia o la hponimia y enlaces o conectores tales como la puntuación o las conjunciones.

La cohesión se refiere al aspecto sintáctico, porque trata de la manera como se relacionan las frases entre sí. Un escritor experto debe utilizar este mecanismo para asegurar la comprensión del significado global del texto.

Igualmente Cassany (1999) propone la interacción con el alumno y el texto que este escribió desde un guía cooperador que señala el camino pero a la vez deja caminar, dejando que sea el estudiante quien se apropie de su propio proceso y le genere una trascendencia significativa, de ahí la importancia de que en los procesos de revisión en el proceso de producción sea lo suficientemente consiente y orientada a esquemas y criterios claros.

La corrección procesual garantiza dichos elementos en tanto el énfasis está en el proceso y se siguen borradores previos, los errores son vistos como ayudas para fortalecer la escritura y no como una deficiencia castradora, hay un claro interés por el escritor y los hábitos de este con referencia a los procesos de producción, el énfasis no se queda solo en la forma sino que trasciende al contenido, el maestro colabora con el alumno en la escritura, el papel del alumno es activo y no pasivo, se tiene en cuenta que el alumno es un aprendiz y no un experto.

Todos estos elementos posibilitarán un proceso escritural propicio, productivo y ameno.

SIGNIFICADOS POR REVELAR (ELEMENTOS DESDE DE LA SEMIÓTICA)

Otra de las áreas que acompañará este proceso escritural tiene que ver con la semiótica como lectura analítica de contextos y sujetos.

Si vivimos inmersos en signos, nuestro deber es leer cada uno de esos textos que se nos presentan, y más si son tan complejos como lo es el ser humano en tanto se puede interpretar y ayudar a revelar que está diciendo el estudiante, cuál es su llamado, cuál es voz acallada o no escuchada.

En este proyecto la semiótica de Umberto Eco (1991) entra a resonar como el estudio de los signos, de las estructuras y de los procesos significativos. Y como él mismo lo dice "signo es todo cuando representa otra cosa en algún aspecto para alguien, signo es lo que puede interpretarse". esta es la lectura que se hará de cada uno de los niños, de cada color que forma el arco iris. Ellos también aprenderán a leerse, a leer a sus compañeros y a escribir desde esas miradas que logren establecer.

En este sentido, la vida humana y la vida en la colegio es inconcebible sin signos y mucho más en la escuela, portadora de infinidad de signos, incluso Umberto Eco (1991) lo sustenta al escribir que los fenómenos naturales no dicen nada por si mismos, que se vive en un mundo de signos porque se vive en sociedad. Según esto los fenómenos sígnicos serían características de los seres humanos, por vivir en sociedad, y harían parte de los códigos que rigen las relaciones sociales, los usos sociales.

Así pues, el universo del sentido son los mensajes recibidos y elaborados desde la relación emisor -destinatario que establece que todos los fenómenos de la cultura pueden convertirse en una unidad semántica, soportes para identificar toda clase de comportamientos y conocimiento. "Cada vez estoy más convencido, escribe Eco (1991, p. 8) de que, para comprender mejor muchos de los problemas que aún nos preocupan, es necesario volver a analizar los contextos en que determinadas categorías surgieron por primera vez". Es decir, la lectura permanente, crítica y ante todo analítica posibilita ver en lo que los estudiantes escriben categorías para enfocar determinados elementos o

criterios de análisis. Con esto se sabrá y conocerá al estudiante desde sus dimensión humana en relación con su dimensión cognitiva.

Para ello, Umberto Eco (1975) realiza una valiosa arqueología de cinco conceptos fundamentales: signo, significado, metáfora, símbolo y código, tomándolos en consideración desde el punto de vista histórico y en el contexto del marco teórico esbozado en sus obras anteriores: Tratado de semiótica general (1975) y Lector in fabula (1979),

En esta perspectiva, Eco establece un sólido y fecundo campo de encuentro entre la semiótica general y la filosofía del lenguaje capaz de revitalizar a ambas, al tiempo que se avanza decisivamente en una comprensión multidisciplinar del lenguaje.

La semiótica general es para Eco (1975) "la forma más madura de una filosofía del lenguaje tal como lo fue en Cassirer, en Husserl o en Wittgenstein" (1984 p. 14). Eco estudia detenidamente, con rigor y admiración, algunos de sus textos, para enfrentarse con la tradición contemporánea estructuralista y deconstructivista, proporcionando un marco más vivo en el que reinterpretar tanto los viejos conceptos como las más recientes aportaciones de las diversas disciplinas lingüísticas. Y es esto precisamente lo que se debe hacer dentro de la escuela, ir y venir para poder encontrar situaciones comunes, elementos que se tienden a repetir dentro de una lógica escolar y en cómo se han dado los diferentes métodos que han atravesado al estudiante en cuanto al lenguaje se refiere, específicamente al lenguaje escrito.

Dos son los elementos trascendentales que presenta Eco (1991) y posibilitarán el análisis en el grado sexto del INEM José Félix de Restrepo con relación a la lectura de lo que los muchachos puedan llegar a escribir. La primera es el descubrimiento de la idea originaria de signo, el cual "no se basaba en la igualdad, en la correlación fija establecida por el código, en la equivalencia entre expresión y contenido", sino que siguiendo de cerca a Peirce la idea más básica de signo es la de inferencia, interpretación, semiosis: el signo no es sólo algo que está en lugar de otra cosa, sino que es siempre lo que nos hace conocer algo más; el signo es instrucción para la interpretación. A su vez, el significado es el interpretante del signo y el proceso de significación llega a ser un proceso de semiosis ilimitada.

La segunda clave es la superación del modelo estructuralista y semiótico de código y de diccionario y su reemplazamiento por el de enciclopedia "como único modelo capaz de expresar la complejidad de la semiosis en el plano teórico, y también como hipótesis reguladora en los procesos concretos de interpretación" (p. 289). Aquí entra, pues la rigurosidad de los enunciados y el límite de la semiótica, pues no todo se puede interpretar al antojo sino con indicios y elementos convencionales claros.

Todo esto en función de decirle a la escuela, como conglomerado de docentes al servicio de la educación, que sí se puede dar a la gente herramientas que les ayuden a ser críticos con los mensajes que están recibiendo, estos mensajes pierden su potencial como apoyos políticos subliminales y posibilitan una actitud diferente en relación al docente y al mismo alumno. Para ello hay que tener claro los siguientes conceptos dentro de la semiótica como tal.

Sentido: producto de la actividad del hablante mediante la cual une unidades del diccionario con marcas semánticas no contradictorias y no referenciales.

Referencia: producto de la actividad del hablante mediante la cual este relaciona unidades de su diccionario o cadenas de elementos que ya tienen un sentido con algo exterior al acto de hablar.

Tanto la referencia como el sentido son productos del hablar. En el acto del hablar se da la función referencial (Bühler), se cree que nombrando ciertas realidades se puede ejercer poder sobre ellas.

Enunciado: Para llegar al enunciado partimos del acto de hablar, nos olvidamos del hablante que dijo eso, también nos olvidamos del oyente, del lugar, del tiempo. Hacemos abstracción de todo, incluido el contorno de entonación. Nos quedamos con una entonación tipo. Si estos elementos de la entonación tipo siguen respondiendo a las preguntas de "qué pasa", "qué ocurre", es que nos hemos quedado con un enunciado. Nos queda una cadena de elementos lingüísticos sin referencia ni sentido. Al obtener sentido de lo que los alumnos

escriben y al ser significativos para ellos, lo implícito se hace explícito, saliendo a flote lo que ellos son y desean ser, igualmente facilitará la intervención.

Ahora bien, Umberto Eco define la semiótica como el estudio de la cultura, como comunicación. La Semiótica estudia todos los procesos culturales como procesos de comunicación, es decir, aquellos procesos en los que entran en juego agentes humanos que se ponen en contacto sirviéndose de posiciones sociales, los códigos. De forma que la semiótica es una ciencia que atiende a la convención y no a la naturaleza. Esto posibilita ver la cultura como comunicación, no significa que sólo sea comunicación; pero si se puede entender mejor la cultura si se analiza desde el punto de vista social porque obedecen a ciertas leyes semióticas. La semiótica se sirve de los resultados de la Lingüística, pero no todos los fenómenos comunicativos se pueden explicar desde categorías lingüísticas. Al campo semiótico le corresponde desde sistemas de comunicación naturales procesos más complejos.

La semiótica ha demostrado que la industrialización de la comunicación cambia no sólo las condiciones de emisión y recepción del mensaje sino también el propio sentido del mensaje. Por ello la necesidad del análisis semiótico de la comunicación de masas al intentar desvelar los sentidos de esos signos acudiendo a conocimientos y disciplinas diversas: semiótica, sociología, psicología, economía... Son muchos los elementos a tener en cuenta para hacer un análisis semiótico.

Habría también que tener siempre presente las perspectivas semióticas sobre la cultura, ya que como dice Lotman, toda la cultura es como texto. Los textos no son un almacén del sentido sino que también es un generador de sentidos. Y así, entendiendo los textos como generadores de sentido llega a la noción de Semiosfera, que dice que toda cultura tiene un sistema de signos que sólo funcionan cuando estamos sumergidos en un continuum semiótico; a esta continuidad le llama Lotman "Semiosfera"

El espacio no semiótico puede ser una Semiosfera para otra cultura. Entre ambas hay una frontera, es un mecanismo bilingüe que permite traducir los lenguajes internos de la Semiosfera hacia fuera y viceversa, es decir, del

exterior hacia el interior. Es precisamente esta brecha la que da lugar a la diversidad y al trabajo enriquecedor de todo el entramado humano que hay que develar, saber guiar y acompañar en el grado sexto a través del color y su análisis semiótico, el color permite saborear la realidad y sentirla con mayor intensidad, ya que los colores tienen una fuerza emotiva y actúan en las emociones de los escritores en este caso, ya que el mundo es un mundo de imágenes en color y este es cada vez más significativo.

CONCEPTOS SOBRE LA PRODUCCIÓN TEXTUAL

Los conceptos relacionados con la escritura son amplios y variados, se podría incluso decir que cada ser humano tiene su concepción acerca de este término y aunque se relacionan ninguno resulta igual. Para Gloria Inés Yépes la escritura es "un sistema de comunicación que permite expresar ideas, sentimientos y necesidades". Ahora bien, desde los Lineamientos Curriculares de la Lengua castellana se concibe el verbo escribir como: "un acto que debe ser entendido no solo como un medio que utiliza el sujeto portador de una serie de conocimientos lingüísticos para producir un código sino una herramienta de la cual se vale el sujeto social, lleno de saberes e intereses para plasmar todo ello en un papel, para producir sentido y significado". Como vemos la escritura empieza a enfocar al sujeto escritor y no al producto como tal. Es decir, el texto es gracias al escritor, la importancia reside en los procesos escriturales para llegar a una determinada producción textual.

Otros teóricos del lenguaje le llaman a la tarea de escribir, redactar, como lo hacen Bereiter y Scardamalia, Hayes y Flower citados por Ana Campos (1990) "redactar no sería solo expresar conocimientos, sino que a través de esta actividad el escritor establecería nuevas relaciones, profundizaría en el conocimiento, lo transformaría y aprendería". Vemos la escritura entonces como una elaboración personal transversalizada por diferentes disciplinas.

Ahora bien, esto no está muy lejos de lo que Álvaro Díaz plantea como un proceso en el que el pensamiento se expresa en términos lingüísticos y en el papel de forma cohesiva, coherente y con unidad (1995). Es en síntesis darle sentido a las grafías. De otro lado Cassany (1999) afirma que "escribir no es

poner letras y signos en un papel en blanco, es elaborar un significado global y preciso sobre un tema y hacerlo comprensible para una audiencia utilizando el código escrito". Y finalmente para Nelly Carvalho (1998), la producción de textos es entendida como la construcción de conceptos a partir de ideas generales ya conocidas por el autor, retomándolas y usándolas en situaciones adecuadas", claro ejemplo de la competencia enciclopédica.

Teniendo en cuenta las definiciones anteriores y siendo coherentes con la escritura desde un proceso interactivo y a favor del estudiante como agente social se define la producción textual en este trabajo como: una actividad compleja del ser humano en la cual intervienen saberes previos, estados emocionales, ritmos particulares, e intenciones específicas claras, a través de las cuales se expone el ser, el pensamiento y la creatividad de acuerdo a la función social y comunicativa del lenguaje escrito

BASE LEGAL

A partir de las construcciones de la sociedad, los estamentos legales entran a validar todas aquellas propuestas que integran un conjunto de seres humanos dentro de una dinámica social específica. Desde esta perspectiva y entendiendo la escuela como institución social legalizada, se adoptan en este apartado una serie de leyes que funcionan como respuesta a la integridad y a la defensa de la educación y del ser humano a través de normas que lo delimitan y lo regulan como agente del entramado social, cultural, económico, y político materializado en el mundo escolar.

En consecuencia de lo anterior, presento las leyes y normas que rigen, defienden y sustentan la propuesta pedagógica: "la lengua castellana vista como un arco iris de posibilidades" dentro del ámbito colombiano, a saber, la Ley General de Educación con la ley 115 de 1994, artículo 5 y 7, el artículo 67, los Lineamientos Curriculares 1998, los Estándares de Calidad, el Plan de Área de Lengua Castellana de la institución educativa INEM José Félix de Restrepo (2008) y el Plan Decenal de Educación.

Desde el artículo 67 de la constitución política de Colombia encontramos que: (1991). "La educación es un derecho de la persona y un servicio público que

tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura.

La educación formará al colombiano, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente....." de acuerdo a este artículo la Lengua Castellana y la propuesta toman fuerza en la medida que están propiciando una educación integral sin discriminación alguna y en pro del estudiante como ser social. Educar implica hacer consciente a un sujeto de las reglas que lo rigen y reglamentan su accionar en todos sus estados y/o espacios. Es la posibilidad de cambiar mentalidades y transformar conductas sociales incorrectas. Es también la oportunidad de ayudarle al hombre a que trascienda su estar en el mundo en virtud de sus sueños e intereses, de acceder a una vida digna de acuerdo a las facultades de relación con los demás y su entorno. Es lograr que el conocimiento se multiplique y llegue a cada sujeto con la finalidad de mejorar su mentalidad y sus diferentes procesos. Desde la Lengua castellana y específicamente desde la producción escrita se acceden a ciertos tipos de texto para hacer más comprensible la cultura y los diferentes contextos que lo circundan.

Igualmente tenemos la Ley General de Educación o 115, artículo 5 y 7, los que proclaman: -la adquisición y generación de los conocimientos científicos y técnicos, humanísticos, históricos, sociales, geográficos y estéticos, mediante la aprobación de los hábitos intelectuales adecuados para el desarrollo saber. - el acceso al conocimiento, la ciencia, la técnica, y demás bienes y valores de la cultura, el fomento de la investigación y el estímulo a la creación artística en sus diferentes manifestaciones. (..)

Desde esta perspectiva, la educación como un bien común debe otorgarse a cualquier colombiano y/o persona sin discriminación alguna, de manera integral y bajo las bases éticas que tiene el maestro como educador de una sociedad. En vista de ello la Lengua Castellana ha de posibilitar el acceso al conocimiento de forma integral aportando a la sostenibilidad y desarrollo, primero del ser, luego del conocimiento de ese ser. Los contenidos de esta área del conocimiento no se deben limitar a unos deberes disciplinares sino a

la conquista del ser humano, a la apropiación del saber para garantizar un ser humano más integral. Ahora bien, la escritura va a hacer de ese ser humano un hombre social capaz de acceder libremente a otros derechos, a utilizarla como un medio de creación y de defensa, de conocimiento y de creación. Desde la lectura y la escritura el ser humano conquista espacios que le han sido relegados, abre puertas y entra al mundo de la comunicación, a partir de ella puede expresar su pensamiento y hacer válido lo que piensa y propone. Desde la escritura el ser humano se identifica como ser social, con identidad y capacidad de argumentación. Además con la posibilidad de ver en la escritura un talento, una forma de vida e incluso de trabajo, es la oportunidad que brinda la educación para determinar las vocaciones a nivel intelectual y disciplinar desde la creación artística.

La escritura aquí va a tomar un tinte de descubrimiento humano -social, desde el proceso de enunciación yo con yo, yo con él. Es decir, el sujeto consigo mismo y el sujeto con la sociedad.

Ahora bien, en los lineamientos curriculares de la lengua castellana (1998) entramos que a partir de la concepción semántica-comunicativa de la lengua surge en la década de los ochenta una propuesta de renovación curricular lanzada por el MEN, sin embargo en los años noventa y aun en la actualidad se busca renovar y complementar dicho enfoque por lo que se plantea entonces una concepción del lenguaje orientada hacia la significación. Así pues entra en juego la concepción del lenguaje que encontramos en los lineamientos curriculares que se entiende como: "construcción de la significación a través de múltiples códigos y formas de simbolizar, significación que se da en complejos procesos históricos, sociales, culturales en los cuales se constituyen los sujetos en, y desde el lenguaje" así la enseñanza de la lengua no recae exclusivamente en la comunicación sino en una forma por la cual el sujeto otorga significado a lo que lo rodea, a los distintos signos con los que convive. Esta competencia es denominada como significativa y de ella se desprenden las siguientes competencias presentes en la propuesta: la lengua castellana vista como un arco iris de posibilidades.

- competencia gramatical sintáctica: referida a las reglas sintácticas, morfológicas, fonológicas y fonéticas..
- competencia textual: referida a aquellos elementos que garantizan la coherencia y la cohesión textual.
- competencia semántica: se refiere al uso del léxico y los significados de acuerdo al contexto. Hilo temático del discurso.
- competencia pragmática: se refiere a aquellos aspectos que atañen a la intención comunicativa que subyace en los enunciados.
- competencia enciclopédica: capacidad de poner en juego en los actos de comunicación y enunciación los saberes previos.
- competencia literaria: capacidad para utilizar saberes literarios
- competencia poética: se refiere a la capacidad del sujeto para inventar mundos posibles y buscar un estilo personal a través de la escritura.

Por otro lado los Lineamientos curriculares optan por desarrollar las habilidades comunicativas, concebidas con una marcada orientación hacia la significación, estas son: HABLAR, LEER, ESCRIBIR Y ESCUCHAR.

ESCRIBIR: Herramienta de la cual se vale un sujeto social, lleno de saberes e intereses para plasmar todo aquello en el papel, para producir sentido y significado.

Al igual en los lineamientos de la lengua castellana encontramos la propuesta de cuatro ejes para pensar las propuestas curriculares y en especial esta: la lengua castellana vista como un arco iris de posibilidades.

-Un eje referido a los procesos de construcción de sistemas de significación
En este caso la escritura es uno de esos procesos, al ser una forma convencional a través de la cual se construye conocimiento y significación

-un eje referido a los procesos de interpretación y producción de textos

Entran tres niveles en juego: (intratextual, intertextual y extratextual)

Entran las siguientes categorías de análisis:

- coherencia y cohesión local: realización adecuada de los enunciados.
- coherencia global: seguimiento de un núcleo temático

-coherencia y cohesión lineal: seguir el hilo conductor entre párrafos y oraciones.

-pragmática: producir un texto atendiendo a la intencionalidad.

-un eje referido a los procesos culturales y estéticos asociados al lenguaje: el papel de la literatura.

Se escribe a través de la estética y la semiótica. Lo importante es el pensamiento a través de la creación de textos desde el deseo y a través de toda la vida.

-un eje referido a los procesos de desarrollo del pensamiento. Tiene que ver con el desarrollo cognitivo en la producción escrita.

Estos ejes permiten ver la escritura desde sus aportes y funciones contextuales además de significativas.

Así mismo los estándares de calidad en relación con el plan de área del grado sexto posibilitaran el punto de encuentro entre la teoría y la práctica. Entendiendo los estándares de calidad como aquello que el estudiante debe alcanzar durante determinado grado, en este caso lo que deberán saber o asimilar los estudiantes de 6 del INEM José Félix de Restrepo, en relación con las cuatro habilidades lingüísticas. Específicamente con la escritura como núcleo fundamental de esta propuesta. Están enunciados a través de indicadores de logro. Los estándares propuestos para el grado sexto son evidenciados en el plan de área de lengua castellana de la Institución Educativa INEM José Félix de Restrepo, ellos proponen:

-Producción de textos escritos que respondan a diversas necesidades comunicativas y que sigan un procedimiento estratégico para su elaboración.

-escritura de textos, teniendo en cuenta un propósito, las características y exigencias del texto.

-comprensión de obras literarias de diferentes géneros para propiciar el desarrollo de la capacidad crítica y creativa.

-comprensión e interpretación de diversos tipos de textos para establecer sus relaciones internas y su clasificación en una tipología textual.

- producción de textos escritos que respondan a necesidades específicas de comunicación, a procedimientos sistemáticos de elaboración, y establezcan nexos inter-textuales y extra-textuales.
- comprensión y utilización correcta de los aspectos sintácticos de la lengua para la construcción de textos.
- reconocimiento y aplicación de los elementos que dan cohesión y coherencia a los textos.
- Aplicación de conocimientos morfosintácticos en la producción de textos escritos.
- escritura de textos teniendo en cuenta el manejo de la ortografía.
- elaboración de un plan textual, organizando la información en secuencias lógicas.

Por último, el plan decenal de educación precisa que la sociedad, juega un papel decisivo en sus realizaciones individuales y colectivas, así como el que juega la educación en la formación de competencias, habilidades, destrezas y valores. Por lo tanto, plantea que una buena educación no sólo aumenta la capacidad productiva de la persona sino que le posibilita el crecimiento espiritual, la capacidad de amar, de jugar, de gozar, de relacionarse con los otros, de integrarse, de crecer colectivamente y de construir ciudadanía. El ejercicio de la ciudadanía se expresa en una condición participativa en lo político, solidaria en lo social, respetuosa de los derechos humanos y consciente del valor de la naturaleza.

Esta misión estratégica exige al sistema educativo colombiano mirar la educación como un proceso continuo que permite al educando apropiarse críticamente de los saberes, competencias, actitudes y destrezas necesarios para comprender la realidad, penetrarla, valorar su universo simbólico y darle sentido a los eventos y circunstancias de su cotidianidad. No se limita al aula escolar ni a lo propuesto por un currículo. Desborda los límites de la escuela y copa todos los espacios y ambientes de la sociedad.

El proceso educativo, inspirado en la vida misma, será integral y estará centrado en el desarrollo de las potencialidades y los talentos de la persona.

Cultivaré la capacidad de aprender a aprender, la creatividad, la autonomía, el espíritu crítico y reflexivo y el trabajo en equipo. Fomentaré un pensamiento más diferenciador que generalizador, más indagante que concluyente, más proactivo que reactivo.

Así mismo, el aprendizaje será universal: comprometido con el enriquecimiento del acervo cultural del país; abierto al aprovechamiento y disfrute de otras culturas y saberes; promoveré el desarrollo de habilidades para la apropiación, transformación y generación de conocimiento, y para que la investigación científica y el desarrollo tecnológico se conviertan en las bases de un desarrollo equitativo y sostenible.

Desde esta perspectiva, se propone un nuevo educador que ha de ser un auténtico profesional de la educación. Como profesional, el educador debe ser capaz de producir conocimientos e innovaciones en el campo educativo y pedagógico; de superar el tradicional método de enseñanza magistral; de garantizar que los educandos se apropien del mejor saber disponible en la sociedad y de crear condiciones agradables en la institución educativa para el auto estudio y el autoaprendizaje grupal cooperativo. Estas calidades también entrañan que el educador sea capaz de lograr que la apropiación de los conocimientos ocurra en un ambiente democrático, de autoestima y solidaridad; y que las mejores experiencias y conocimientos pedagógicos construidos sean sistematizados, acumulados y reproducidos por las siguientes generaciones de profesionales de la educación, lo cual significa formar tradición pedagógica.

De acuerdo con estos criterios, el Plan Decenal de Desarrollo Educativo tendrá por objeto transformar los enfoques, programas, contenidos y prácticas en todos los niveles del sistema. Particularmente, en la educación básica y media será indispensable el desarrollo de acciones para innovar y resolver problemas cruciales de los procesos de formación, tales como: la enseñanza de la lectoescritura, las matemáticas, las ciencias, la formación en valores y para la democracia, la educación sexual, la educación ambiental, la educación artística y estética, y la educación para el trabajo.

Todas estas bases legales y sustentadas a nivel convencional garantizaran un trabajo social, argumentado desde los diferentes principios humanos que rigen al sujeto como ser humano y político.

BASE DISCIPLINAR

De acuerdo a las explicaciones e interpretaciones que se le puede dar al ser humano y a las actividades que este realiza como agente social, la antropología, la sociología, la psicología, la pedagogía y la lingüística entran a participar en esta propuesta como insumo teórico- práctico para interpretar y comprender a los estudiantes en relación con el código escrito.

Desde una mirada holística el hombre es explicado a través de su dimensión sociocultural y las respuestas de este ante el medio, las interrelaciones con el otro dentro de lo que se ha denominado otredad.

La escuela como medio donde convergen una cantidad de hombres sociales cuyas conductas humanas están condicionadas por la estructura biológica y la satisfacción de las necesidades como supervivencia en un contexto determinado definen ciertos comportamientos y cierto concepto de hombre de acuerdo a la inserción dentro de un sistema; la escuela como reglamentaria de conductas y capacitada para inscribir al ser humano dentro de un eje socializador.

En esta medida la otredad desde una concepción de ser humano integral justifica la escritura como la posibilidad de ver a otro que a veces ha estado escondido, obviado, anónimo entre un conjunto de seres que desde esta propuesta serán en función de lo que ya son y desean ser, en relación con otro igual a ellos en derechos pero diferente en estructura y en pensamiento. Desde la antropología cada uno se definirá y tendrá la capacidad de reconocer al otro.

Ahora bien, ese otro implica que exista una cultura particular, unos códigos convencionales que registran una cultura y un contexto determinado por una historia, unos conflictos, un estrato, un dialecto, unas formas de vida y de relación acordes a un pasado y a un presente dentro de una colectividad, que es precisamente un estudio sociológico que todo maestro debe tratar de hacer

cuando ingresa a un colegio determinando las dinámicas de interacción en ese contexto específico.

Aquí entran las masas, la aglomeración, el conjunto de estudiantes inmersos en pequeños subgrupos, las familias, esto arrojará una información importante y valiosa para hacer una lectura semiótica de la escritura de acuerdo al lugar y a los roles que asumen dentro de una sociedad.

La psicología es otra disciplina que ha de servir como medio para realizar un trabajo más objetivo y sustentado, ya que esta ha de permitir estudiar la forma en que escriben, el desarrollo del lenguaje en conexión con los mecanismos mentales que permiten su aprendizaje y uso de manera específica desde un pensamiento particular y propio de individuos diferentes.

Además de lo anterior la pedagogía será la que dirija las diferentes técnicas para hacer del proceso escritor una actividad didáctica orientada a la enseñanza y aprendizaje significativo, con propuestas claras, creativas, acordes a las edades, a los contextos, a los recursos, a las falencias y a las fortalezas.

No ha de faltar la lingüística como eje central de esta propuesta al ser la escritura una de sus ramas enfocada al estudio riguroso y científico del lenguaje, conociendo y aplicando las normas del español en función del pensamiento y la comunicación.



DISEÑO METODOLOGICO

La sociedad actual y específicamente el mundo escolar necesitan ser leídos desde otras dinámicas y lógicas que han ido apareciendo como consecuencia de los avances tecnológicos, la masividad de la comunicación, la globalización y el capitalismo que abogan por el hombre imediatista y superficial. Desde esta afirmación se deben propiciar en la escuela espacios de conocimiento que linden con espacios interiores propios del sujeto, es decir, las asignaturas deben tomar un tinte humano netamente holístico, en virtud de ello se propone en este proyecto la intervención desde un diseño metodológico cualitativo cuyo tipo de investigación se centra en el IAP (Intervención-acción -participación) dentro de un enfoque crítico- social. Esto permitirá llevar un proceso que involucre a los estudiantes con el maestro desde una relación de ayuda, conocimiento y fortalecimiento humano - académico.

Lo cual implica la intervención de un agente, profesor, la acción consciente de ese mismo agente dentro de las problemáticas halladas, y por último la participación activa dentro de ese grupo con el fin de fortalecerlo, siendo consecuentes con los parámetros de la intervención , acción ,participación (IAP).

Los adolescentes y los niños están siendo atacados y de alguna forma "bombardeados" por el Internet y sus desbordados vicios, por el sexo, las drogas, la pereza mental, los conflictos sociales y familiares, entre otros que generan caos exterior y más delicado aún, interior. No es difícil ver caras tristes, rostros rígidos, miradas fugitivas que se pierden en la clase sin saber donde están sus mentes, sus intereses. Voces que son calladas y otras que ni siquiera se atreven a pronunciarse, pareciera que demandan una constante pregunta con sus miradas ausentes, la indisciplina constante y sus comentarios "salidos de tono" para nosotros y no para ellos. Buscar borrar la brecha que existe entre el profesor y el alumno es el comienzo de un acercamiento sincero e integral que garantice el paso de una pedagogía limitante a una pedagogía que deja al alumno que se expanda, que se reconozca y sepa identificar sus capacidades desde lo que ya es, desde su saber pragmático.

POBLACIÓN OBJETO DE ESTUDIO:

19 SESIONES DEL GRADO SEXTO, DEPARTAMENTO DE LENGUA CASTELLANA, INSTITUCIÓN EDUCATIVA INEM JOSE FELIX DE RESTREPO

MUESTRA - GRUPO FOCAL:

SESIÓN 9: 43 ESTUDIANTES DEL GRADO SEXTO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INEM JOSÉ FÉLIX DE RESTREPO

TIPO DE INVESTIGACIÓN

El IAP(intervención-acción-participación) es entonces la forma más adecuada de garantizar en cierta medida que los estudiantes pasen a ver La Lengua Castellana como esa posibilidad de elegir, de tomar posición frente al conocimiento y a su ser. Es decir, la realidad es un medio simbólico que recrearán en la escritura desde una autodeterminación basada en la confianza, el progreso y el análisis. Esto, desde un proceso cualitativo y no únicamente cuantitativo, permitirá que los estudiantes se reconozcan en situaciones comunicativas auténticas, el texto escrito de su propio yo, he aquí la diversidad y el encuentro de culturas. La manera como se perciben ellos mismos y como los perciben los demás condicionan las relaciones y las imágenes reales.

El aspecto de cualificar la investigación le da más validez procesal a la propuesta en la medida en que hay un seguimiento, unas líneas de sentido y un interés particular por cada uno. El hecho de hacer el proceso descriptivo que comprende registros, análisis e interpretación de la naturaleza actual, composición o procesos de los fenómenos posibilita conclusiones dominantes sobre los alumnos, cuyo objetivo fundamental es interpretar realidades de hecho.

ENFOQUE

Ahora bien, el hecho de adoptar un enfoque crítico -social se justifica en la medida en que no se pretende asegurar que la labor del investigador social se limite al mejoramiento de las condiciones materiales de vida, que rompe con la relación esclavista de los modelos de sociedad tercermundista; sino que más bien, es una referencia directa a la labor del investigador social dentro del orden dialéctico de la organización social, donde se pretende adelantar procesos de concientización, reflexión y organización comunitaria, que además, podrá traer consigo mayores adelantos en lo material, cultural y político.

Lo enunciado con anterioridad nos lleva a pensar que el investigador social no puede aislarse de la realidad que aborda, por el contrario, su experiencia se explica como histórica y dialéctica en el contexto de su labor científica. "sujeto como síntesis de sus relaciones sociales, productor de vida material, del universo simbólico que lo alberga y que a su vez, dialécticamente, lo produce. El sujeto de la praxis, esencialmente actor, protagonista de la Historia, sólo puede ser comprendido en la interioridad de sus condiciones concretas de existencia", según afirma Mirta Videla (1991: 12). De esta forma, el modelo crítico- social que aboga por la participación se perfila como una clara "indagación crítica de la cotidianidad". El maestro - investigador desde esta perspectiva teórico-práctica es concebido como un profesional que más que buscar una buena adaptación, se presenta como agente de cambio social.

Dentro de la propuesta interesa que los estudiantes se asuman y se comprendan desde su contexto y que el maestro tenga claro que:

- Los seres humanos son los constructores de la realidad en que viven.
- Una comunidad tiene un desarrollo histórico y cultural previo a la intervención psicológica.
- La investigación como toda actividad científica, está anclada espacial y temporalmente.
- Las relaciones entre sujetos externos e internos a la comunidad deben ser dialógicas, horizontales.

En este orden de ideas la investigación hoy exige un reordenamiento desde lo epistemológico, político y metodológico, es decir, el contexto actual nos presenta una nueva óptica que debe involucrar al ser humano desde una perspectiva comunicativa, de conjunto, de sociedad, de unión. Los alumnos modernos y en general el ser humano se presentan como seres autosuficientes, todopoderosos, rebeldes e insatisfechos con todo. Desde ese lugar que han tomado se inscriben dentro de una dinámica social altamente individualista que deja de lado los problemas, sucesos o circunstancias comunes a la sociedad.

Investigar hoy implica volver la mirada sobre un ser humano egocéntrico, materialista, consumista y sin tiempo, sobre estudiantes solitarios, enajenados, cuya única compañía son máquinas interesantes en las cuales invierten su tiempo. Seres humanos casi sin nada de humano que catalogan todo como una empresa: la escuela, la familia, los amigos, la pareja.... Por ello la necesidad de un proceso investigativo mucho más que dialógico, dialéctico. En el cual se reconozcan las diferentes realidades sociales. La investigación en el INEM José Félix de Restrepo permitirá hacer conciente la experiencia de un momento histórico cargado semánticamente de intereses propios y momentáneos que en nada posibilitan el verdadero progreso, la comprensión, el aprendizaje y la teorización hecha praxis de una organización popular y de una práctica reflexiva.

TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Así mismo, se pretende recoger la información como fuente de análisis mediante árbol problema, entrevistas, encuestas, textos, diarios escolares, carteles, afiches, fotografías, imágenes que revelen quien es cada uno, autobiografías, anécdotas, diario de campo, cuentos, fábulas, entre otros.

FASES DE LA INVESTIGACION

La investigación de carácter social se llevará a cabo por etapas y procesos de análisis, cuyos tiempos estarán mediatizados por un horario institucional y por el correcto seguimiento del plan de área, en tanto se trata de armonizar el plan de área con la propuesta presentada.

FASE 1: ACERCAMIENTO A LA POBLACION y RECONOCIMIENTO DEL

CONTEXTO: se inicia el reconocimiento de la población, del territorio, de la cooperadora, del PEI Institucional, del manual de convivencia, acercamiento igualmente a los demás profesores y a las reuniones de planeación semanal, los viernes. En este acercamiento se pudo observar buenas relaciones entre los profesores con algunos disgustos personales de poca trascendencia, una rutina escolar absorbida por actividades de organización como: los buenos días (semanalmente se les da informaciones y reflexiones durante media hora por parlante), la repartición de las fichas para el restaurante, diligenciamiento de formatos, de hojas de vida; reuniones durante la jornada escolar que interrumpía las actividades académicas o se recurría al horario B (clases de 30 minutos), jornadas de vacunación, día de la gratitud, de la familia, entre otras actividades que interrumpen la normalidad de las clases.

Las reuniones pedagógicas semanalmente los días viernes posibilitan la organización de las clases para la semana entre el grupo de profesores del mismo grado, sin embargo algunas veces las reuniones no se centran en el aspecto pedagógico sino en otros asuntos.

En esta fase se utilizó la etnográfica como técnica de observación, se estableció el grupo base o grupo focal para llevar a cabo la investigación.

FASE 2: OBSERVACION Y DIAGNOSTICO INSTITUCIONAL: en esta fase se hace análisis de lo observado, se siguen parámetros categoriales en el diario de campo, entran en juego análisis comportamentales y académicos del INEM José Félix de Restrepo a nivel general. Recolección de información mediante charlas informales con profesores y alumnos, revisión del manual de convivencia. Durante este tiempo se pudo evidenciar diferentes concepciones

con respecto a conceptos y metodologías didáctico - pedagógicas a nivel del programa de lengua castellana. Se evidenció además cierto recelo con el PEI, y relaciones interpersonales además de conflictivas un tanto impersonales. Se emplea la crónica como técnica de recolección de datos y reconocimiento geográfico.

FASE 3: OBSERVACION PARTICIPANTE Y DIAGNOSTICO GRUPAL: en esta fase aunque se sigue observando, entra un componente nuevo y es precisamente la participación con los alumnos, ya se empieza a dar y preparar la clase, a llevar las notas y a realizar el diagnóstico grupal en torno a las deficiencias y fortalezas en Lengua Castellana, también se observan intereses, actitudes, comportamientos, historia personal y familiar, gustos, etc. Análisis de las autobiografías, y encuestas. Se utilizan preguntas abiertas para identificar gustos, se realizan pruebas piloto para identificar dificultades y fortalezas dentro de la comprensión y producción de textos.

FASE 4: IDENTIFICACIÓN DEL PROBLEMA: después del diagnóstico grupal se realiza el análisis de las pruebas piloto- autobiografía, lo cual arroja la problemática que es precisamente la dificultad para producir textos escritos. A partir de este momento se elaboran los objetivos generales y los específicos a través de un árbol problema. Con la identificación del problema se elabora una propuesta, que en este caso es la producción escrita enlazada al ser, es decir, hacer consciente las reglas formales de la escritura dentro del contexto de cada estudiante.

FASE 5: EXPLORACION DE ANTECEDENTES Y CONSTRUCCIÓN DEL MARCO TEORICO Y LEGAL: se hace un barrido teórico con relación a los aspectos bibliográficos de la producción textual para reconocer qué se ha escrito en torno al tema. Luego se busca los apoyos teóricos y legales que validarán la propuesta como tal.

FASE 6: DEFINICIÓN DEL ENFOQUE, DISEÑO, Y TIPO DE INVESTIGACIÓN, ELABORACIÓN DEL CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES.

A partir de lo que se ha escrito en tono a la propuesta y de acuerdo al contexto se busca el diseño de investigación, que es precisamente el cualitativo, cuyo tipo es el IAP (Intervención- acción- participación) y que adopta el enfoque crítico social. Esto como precedente para elaborar el cronograma de actividades con sus respectivas técnicas e instrumentos.

FASE 7: ANALISIS Y SISTEMATIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN: en esta etapa se recogerá toda la información sometiendo a un análisis riguroso desde las teorías que acompañan el proceso escritor actualmente. Se utilizarán evidencias para validar los resultados y se utilizará para el análisis algunos elementos estadísticos para corroborar resultados en términos de cantidad aunque la prioridad es la cualificación de la información obtenida.

FASE 8: SOCIALIZACIÓN DE RESULTADOS: la información obtenida y los resultados obtenidos serán socializados en la institución INEM José Félix de Restrepo y en el grupo de practica II de la Universidad de Antioquia. Igualmente serán entregados en formato CD a la institución, a la cooperadora y a la asesora de práctica profesional.

PROPUESTA PEDAGÓGICA

EL ECO DE LAS PALABRAS RESUENA EN MEDIO DE UN ARCO IRIS DE POSIBILIDADES.

Al ser la escritura una técnica para atrapar la actividad verbal lingüística de los niños de sexto del INEM José Feliz de Restrepo, se retoman materiales, instrumentos y otras actividades que garanticen cierta durabilidad del mensaje, al igual que despierten y/o posibiliten darle un vuelco, creando una pedagogía de la escritura creativa, lúdica, significativa, lógica, reflexiva, crítica y emocional inscritos en contextos sociales y culturales propios al ser construcciones para la vida en intercambios permanentes con diferentes objetos de conocimiento. El estudiante pondrá en juego y en contexto sus saberes previos, entre su mano y su lápiz argumentará que no es un sujeto vacío, no es un sujeto de conocimiento ignorante. Al contrario llega a la escuela con un conglomerado de datos sobre su vida diaria, sobre su ser, de lo que ha aprendido en su ámbito familiar y social y que confrontará en los diferentes actos de escritura.

Dicha propuesta se desarrollará el día lunes y miércoles, ya que los contenidos de la materia irán en perfecta consonancia con la propuesta y se llevarán a cabo los días martes y jueves con una duración de 45 minutos por clase.

Todos los productos de esta propuesta irán consignados en una carpeta decorada a su gusto, con sus fotos y en hojas de los colores que ellos mismos escogerán, sea, blanco, negro, verde, etc.

PRODUCCIÓN 1: LA AUTOBIOGRAFIA

DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD: cada estudiante escribirá sobre si mismo, dará elementos claves para que la profesora y sus demás compañeros lo conozcan y lo reconozcan.

PROPÓSITO: conocernos a profundidad desde cuándo y dónde nacimos hasta qué nos gusta, a qué le tenemos miedo, cuáles son nuestros sueños, etc. Diagnosticar el estado de producción textual de acuerdo a las categorías de análisis planteadas: coherencia y cohesión global, gramática, conectores,

reelaboración, tipología textual, fluidez, signos de puntuación, redacción.
(Prueba piloto)

PRODUCCIÓN 2: DEFINICIÓN DE ESCRITURA

PROPÓSITO: indagar por el concepto que tienen de escritura y a partir de él construir un concepto grupal en términos de proceso escritor.

PRODUCCIÓN 3: EL COLOR DE MI VIDA

PROPÓSITO: conocer elementos interiores de cada alumno a través de la escritura de un cuento o texto expositivo, además de enfatizar en la coherencia global.

PRODUCCIÓN 4: MI MASCOTA

PROPOSITO: poner en práctica los diferentes signos de puntuación en una fábula creada

DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD: La clase estaba enfocada a los diferentes signos de puntuación. Durante la explicación estuvieron atentos y realizaron muchas preguntas. La idea era aplicar los signos de puntuación en una fábula inventada por cada uno sobre "mi mascota".

PRODUCCION 5: ESCRIBO A PARTIR DE UNA PREGUNTA

PROPÓSITO: ayudar en la formación crítica desde preguntas abiertas que toquen el ser desde su dimensión finita y ambigua

DESCRIPCION DE LA ACTIVIDAD: Se realizan dos preguntas que generen debate y que tengan que ver con la complejidad del ser humano: por qué la avaricia y la opulencia hacen mal a la humanidad; qué significa la siguiente frase para ti, "la vida es una lucha entre el alma y el cuerpo".

ACTIVIDAD 6: EL MUNDO DE LOS COLORES

DECRIPCION DE LA ACTIVIDAD: se toma el estado de ánimo con el cual llegó cada estudiante, luego se escoge una hoja de color que represente tal estado y en ella se escribe cualquier tipo de texto con imágenes que también lo representen. Se escogerán los textos para hacer una galería por las cuales

pasarán todos los alumnos señalando y escribiendo los errores que vieron en torno a cohesión y ortografía.

PROPÓSITO: reconocer algunas de las reglas ortográficas que rigen la lengua castellana e interiorizar sus normas convencionales para evitar repetir dichos errores. Igualmente posibilitar una lectura interior crítica y reflexiva de lo que sucede en torno a las emociones y a los sentimientos.

ACTIVIDAD 7: LA COMETA

PROPÓSITO: identificar algunos elementos formales de la escritura como la redacción, la fluidez y la tipología textual en relación con la capacidad de poner en palabras sensaciones y sentimientos.

DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD: a partir del mes de agosto reconocido como el mes de las cometas se realizará un texto expositivo con dicha temática. Se inicia la clase con la escritura sobre la cometa en la vida de los estudiantes.

PRODUCCIÓN 8: ACERCANDONOS A NUESTRA REALIDAD NOS ACERCAMOS A LA ESCRITURA: MI JEGO FAVORITO

DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD: se identifica el contexto que los rodea y partir de él se elabora un texto y una pintura sobre el juego que más le gusta que los demás compañeros leerán e interpretarán por medio de un cuento. Los estudiantes que quieran leerán su texto en público con el fin de asimilar conectores y estructura.

PROPÓSITO: fomentar una actitud crítica frente a sus contextos desde la elaboración de una pintura que refleje su entorno, además de enfatizar en lo qué es un conector y cuáles son sus funciones.

ACTIVIDAD 9: QUIEN SOY Y QUIEN QUIERO SER

DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD: a través de un collage cada niño presentará el pasado, el presente y el futuro, en la parte final redactarán un texto que tenga un párrafo de introducción, dos párrafos de desarrollo y un párrafo de conclusión explicando su collage. Dos de los estudiantes escribirán su explicación en el tablero con el fin de reconocer la estructura adecuada, al igual que la coherencia y cohesión.

PROPÓSITO: posibilitar espacios de comprensión y creatividad, en los cuales se transfiera la historia personal en función de la tipología textual y de la visión que los estudiantes tienen del mundo en relación con ellos mismos.

ACTIVIDAD 10: CUENTO GRUPAL

DESCRIPCION DE LA ACTIVIDAD: cada estudiante iniciará su cuento luego lo rotará para que los demás lo continúen y lo terminen.

PROPOSITO: Ayudar a introyectar principios humanos dentro de los parámetros escriturales del texto argumentativo, desde la auto y heteroevaluación.

RESULTADOS ESPERADOS

Las pinturas, las imágenes, el ser, el contexto comunican algo que es importante decodificar y encontrar esos significados que parecen ocultos a los ojos del estudiante, del maestro y de los compañeros, y que de una lectura detenida y cuidadosa podemos encontrar sistemas simbólicos de acuerdo a bocetos de escritura, palabras grabadas en lienzo que nunca se borrarán, es pues aquí cuando el color empieza a tomar forma, cuando los proyectos de vida se convierten en arco iris desplegados sobre el infinito y la eternidad; sobre la trascendencia.

Así pues, lo que se espera es que el pintor, el escritor y el escultor (estudiante) relate, cree y transforme su mundo en armonía con la puesta en escena de las palabras saltantes y rodantes, con las cuales ha de describir su entorno racional y emocional. La escritura de estos estudiantes dirán cosas que serán descifradas por el docente, por el mismo alumno y por sus compañeros en una retroalimentación mutua. Se espera además la interiorización de los aspectos formales de la escritura, que escriban por deseo, que amplíen sus destrezas, su fluidez y pongan en gráficas sus saberes previos, que sus pensamientos tengan eco al ser plasmados para trascender en lo continuum de lo vivo.

Esto se hará evidente en las composiciones o producciones escritas que almacenarán en las carpetas y/o portafolios y en un cuento final, el cual se ponga explícitamente lo aprendido. Espero entonces que la escritura se convierta en un Jove, en una actividad cargada de sentido utilizada para los tiempos libres, de ocio y que ese cuento no sea el último lienzo en el que trabajen, pues como ellos escriben es como ven y sienten el mundo, entonces no se puede dejar de apagar esa llama del conocimiento interior unida al exterior.

ANALISIS GENERAL DE LOS RESULTADOS OBTENIDOS

"Había una vez un cuento oscuro y frágil, pequeño y sin palabras. Había una vez una joven que se robó el arco iris y lo regaló a pequeñas luces infantiles. Había una vez un lapicero que tomó vida y se desplegó en pequeñas manos creadoras y fantásticas. Había una vez una hoja colorida que los niños llamaban colorida, teñida de infinitas alegrías esculpida por voces resonantes de sueños aferrados a la infinitud. Había una vez espíritus fantásticos flotando en diez cuentos triplicados unidos a tres más y cerquita del sol. Entonces hubo también una vez y otra más, muchos cuentos que no paraban de contar, un lapicero loco, aunque cuerdo, que no dejaba de desplegarse por hojas y hojas manchadas de color y hubo también una vez que la fantasía se apoderó de un salón de clases, de las almas que moraban allí, y de la joven que expandió el arco iris. Entonces se supo que el sol y el arco iris se juntaron en los cuentos, cuyos protagonistas sabían que la magia y la fantasía aún danzaban por ahí, en ellos y en la joven que raptó el arco iris para hacer más agradable la escuela".

El esfuerzo para poner en términos escriturales la fantasía y la carga semántica que tiene el mundo objetivo unida al mundo subjetivo se materializó en producciones altamente significativas que garantizaron la escritura en función de la comprensión humana, es decir, escribir retomó en esta propuesta: "el eco de las palabras resuena en medio de un arco iris de posibilidades" la unidad entre teoría y práctica, ya que el ser humano, el estudiante, se visualizó como protagonista del proceso escritor. Aquí, entre los niños que se pusieron los zapatos de escritores comprometidos, desfilaron diferentes autores para ratificar lo que un día afirmaron Halliday y Hason (1975) "el texto es la unidad de significado del lenguaje, y él es el portavoz de quienes no tienen voz". Para estos estudiantes de sexto del INEM José Félix de Restrepo la tarea de escribir no significó simplemente unir en conjunto oraciones bien formadas compuestas por palabras o morfemas, sino que determinó un trabajo mental comprometido, intencional, conciente y controlado basado en generación de ideas, objetivos claros de producción atendiendo al qué, para qué y porqué, a la audiencia, mediada por los pretextos, los borradores, la revisión y la relectura.

Desde esta perspectiva y en función de los elementos mencionados, el proceso escritural estuvo marcado por motivaciones permanentes. De hecho la escritura se alejó de un simple subproceso y retomó la trascendencia hacia la transformación del conocimiento, puesto que se intentó apropiarse de una pedagogía clara de la escritura como tal, basada en estudio de antecedentes, contexto y diferentes autores, permitiendo escribir desde la teoría en relación con la intuición y las experiencias personales.

Varios de los escritos (6 de ellos) se reafirmaron en borradores que permitieron hacer más conciente el proceso escritural, un proceso metacognitivo unido a la identificación del estilo de cada alumno-escritor, lo cual se convierte en una afirmación del carácter interactivo de la escritura garantizando la calidad de los diferentes escritos, en aras de reconstruir y recrear la realidad escolar, social, familiar, personal y política del estudiante en un medio específico, en el marco de una tarea con sentido y contenido y no de formas escriturales retóricas y por ende muertas. Es decir, estas producciones reflejaron el papel activo de los estudiantes dentro de sus propios escritos, devolviéndole el poder de la palabra y negando la relegación del mismo que se suele hacer en una interacción totalmente pasiva y poco productiva.

En este sentido estaríamos hablando no de maestros sino de guías cooperadores, atentos al proceso escritural de cada uno de sus estudiantes, cooperadores fundamentales en la formación de escritores que comprendan la función social de la lengua escrita. Por ello para entender estos procesos de desarrollo de la lengua escrita se hizo necesario enmarcarse en el campo del pleno ejercicio de la función semiótica, de ahí que se pueda decir que los escritos aquí obtenidos reflejaron el proceso lógico de mundos interiores tejidos por realidades y condiciones específicas. Textos que contaron su ser y que posibilitaron escribir con argumentos desde el ser y el saber.

Un proceso que evolucionó de acuerdo al tiempo y a las condiciones dadas, generando sistemas de escritura propios a su comunidad en consonancia con el reconocimiento de las reglas propias de la lengua escrita en español.

Aunque no ha evolucionado totalmente este proceso, si se dieron pinceladas fuertemente enlazadas, que requieren más tiempo de práctica pero que recaen

en una adecuada red para continuar tejiendo la cualificación a partir del desarrollo de las competencias que asumieron los estudiantes del grado sexto del INEM José Félix de Restrepo, en las cuales se vieron procesos de argumentación, comprensión, interpretación, construcción, cuestionamiento, aplicación, pensamiento y comunicación. De hecho las diferentes categorías analizadas: fluidez, cohesión, coherencia, conectores, intertextualidad, reelaboración, tipología textual, legibilidad y utilización de signos de puntuación (ver anexo 3) dieron lugar a un escenario del lenguaje mínimamente reorientador de la escritura en su dimensión expresiva y vinculada a los parámetros reglamentarios de la lengua castellana. Esto visualizado en una especie de relación orgánica, cuyo hilo conductor traspasaba la reflexión desde el conocimiento como tal del área de lengua castellana y se ahincaba en la afloración natural de las necesidades del desarrollo lingüístico del escritor.

Ahora bien, para llevar a cabo tal propósito se necesitaba reorientar la práctica educativa, ya que en relación a la producción textual esta estaba basada en criterios preestablecidos, lo cual dificultaba la fluidez de los estudiantes al no tener clara las instrucciones o pasos enumerados uno a uno. Fue un tanto difícil acercarlos a la idea de autonomía y validez de sus producciones en tanto les parecía diferente y por ende dificultoso escribir sin una guía, esta última concebida como instrucciones mecánicas y delimitación del contenido. En un primer momento esto creaba una barrera fuertemente consolidada, pues es recurrente este tipo de instrucciones no solo en el INEM sino también en otras instituciones educativas.

Se hizo una prueba piloto con este tipo de estrategia, en la cual cuarenta y tres estudiantes del grado sexto del INEM José Félix de Restrepo debían escribir su autobiografía, siguiendo los siguientes parámetros; título, un párrafo de introducción en el cual te presentes: quién eres, en qué lugar naciste, cualidades y defectos; un párrafo de desarrollo en el que hables de tu familia, el nombre de tus padres, qué hacen y cómo se conocieron, cuántos hermanos tienes y qué hacen; un párrafo de desarrollo en el que hables de tu escuela; un párrafo de desarrollo en el que cuentes que haces en tu tiempo libre y un párrafo de conclusión en el que hables de tus aspiraciones y como te vas a

proyectar en la vida. Este aspecto restringido de la producción textual respondía a un simple requisito para ser promovidos de grado en grado, es decir, escribir bajo la cohibición y las limitantes no enseña a pensar, solo enseña a reproducir letras y más letras. Pareciera que el solo hecho de escribir por escribir justificara el aprendizaje de la escritura como tal desmeritando la interjección de los diferentes saberes. He aquí el argumento que sustenta el hecho de que los estudiantes casi no escriban o por el contrario solo escriban cuando hay limitantes: porque la escuela se ha encargado de obstaculizar el amor por la escritura, la cual se olvidó de la resonancia y relación que debía privilegiar y posibilitar entre el desarrollo personal y social.

En esta actividad de la autobiografía hubo extensión pero poca fluidez, con una representación porcentual de un 23,26% con respecto a la muestra analizada (43 estudiantes), Los párrafos estaban adecuadamente separados. Igualmente se presentaron dificultades en la coherencia en tanto solo el 30,23% fue asertivo en este punto, la cohesión fue correcta en un 32,56%, al igual que la gramática con un porcentaje del 23,26%, así mismo la utilización de conectores se presentó de manera adecuada en 23,26% de los estudiantes y los signos de puntuación en un 20,93%. La reelaboración fue mínima con un porcentaje de 2,33 %, la Tipología textual con un 93,02 %, y la legibilidad con un 34,88%.

Pero también se presenciaron fortalezas en el aspecto de intertextualidad con un porcentaje asertivo de 67.44%, ya que el hecho de hablar de ellos garantizaba despliegue de la escritura. Aquí fue donde se determinó que la escritura basada en los parámetros pragmáticos, semánticos y semióticos de la realidad garantizaría mejores relaciones de producción textual. En tanto había propiedad y criterio cuando hablaban de hechos conocidos y vividos. (ver anexo 4)

Otra cosa fue ver un siguiente texto escrito fuera de los lineamientos dados frecuentemente en la habitualidad del desarrollo de la clase de español, los chicos no sabían como empezar a escribir, preguntaban todo el tiempo si estaba bien una o dos oraciones que con dificultad plasmaban. Pasados dos quince minutos todos estaban inconformes, no había oraciones en esas hojas pálidas y sin insumos.

Se evidenció una ruptura que para ellos era tan difícil como para mí, con la diferencia que ellos todavía no tenían claro el propósito mientras que yo sí. Al verlos enfrentados a esas hojas vacías, a las preguntas sin control, al enfado y reproche de algunos que reclamaban la habitualidad de las clases, y a la profesora titular, retomé lo que ya tenía planeado: construir conjuntamente la concepción de escritura para poder hacer de ella un medio de diálogo a la vez de un verdadero aprendizaje en relación con los elementos formales de la escritura.

Tratar de desmontar una concepción mecanicista de la escritura que más que explícita se había inyectado inconscientemente en más de cinco años de escolaridad significaba el reto que se asumía con esta propuesta, en tanto el estudiante estaría en capacidad de apropiarse de su voz permitiéndosele que se acercara al conocimiento.

Durante la actividad que consistía en responder con plastilina y en una hoja iris, -qué significaba para cada uno de ellos escribir- se mostró agrado e interés, la mayoría se dedicaba a responder la pregunta de manera responsable, se veían concentrados, juguetones con la plastilina, escogiendo los colores favoritos, haciendo dibujos. Se preocupaban por hacer la letra bonita, porque todo quedara perfecto. Materializando la constitución del significado entre el texto y el escritor (el estudiante que escribe).

Lo paradójico de esta actividad fue establecer la relación entre la escritura mecánica (69,77%) y la escritura como pensamiento y comunicación (30,23%), ya que en la práctica se respondía a la escritura solo como estructura, mientras que en la teoría sabían muy bien cual era la función de la escritura: *"es plasmar nuestra creatividad en un papel"*, *"es un medio de comunicación"*, *"expresar lo que sentimos"*, *"es la manifestación del ser humano"*. (ver anexo 5)

Desde estas concepciones se pudo establecer la escritura como una habilidad funcional propia del ser humano, ya que reconocen su importancia y le dan el valor convencional a la vez individual que representa dicha habilidad lingüística. Saben que la escritura no se restringe únicamente a juntar grafías sino a expresar el ser, a recrear los problemas universales.

Escribir es entonces un medio para permanecer en el tiempo, es darle sentido al ser humano. Se establece entonces la escritura como una función social, como un proceso activo de diferentes modos y estilos donde subyace la transacción del escritor con el texto que produce.

A partir de los elementos claves que se logran establecer para hablar en los mismos términos constructivistas de la escritura, se reflexiona en torno al desencuentro entre teoría y práctica, una cosa es lo que se dice otra lo que se hace, de ahí la importancia de las reuniones semanales docentes para evaluar los asuntos pedagógicos de la lengua castellana y no para otras actividades que nada tienen que ver con las relaciones ser - conocimiento, ni mucho menos con los intercambios pedagógicos.

Con la claridad de una pedagogía de la escritura participativa y emancipadora se retoman los demás escritos: compartir producciones, reescribir, hacer intercambios, coevaluar, heteroevaluar, autoevaluar para garantizar lo que alguna vez nos ilustró Rubén Darío (1992) "con el intercambio de subjetividades se constituyen niveles superiores de objetividad, se movilizan y crean hipótesis de conocimiento". Cosa que de hecho se logró en cierta medida, al irse asumiendo la escritura en términos de pensamiento y en relación con el ser. La puesta en escena del yo escritor retomó la reconstrucción de un pasado, el análisis de un presente y la visión de un futuro. Mundos diferentes aparecieron flotando en esa escritura que evitó el olvido del ser. Lecturas semióticas desde la complejidad de un estudiante que demanda en la escuela la enseñanza del reconocimiento del otro y no la enseñanza validada por el criterio de eficacia en una relación unilateral.

Durante la intervención realizada noté como los colores que escogían no eran gratuitos, se evidenció que respondían a formas de ser y de pensar en relación con identidades creadas y estructuras psicológicas definidas. Fue precisamente lo que se confirmó con la producción número 3: el color de mi vida., ya que el 46, 51% de los estudiantes analizados escogían colores con connotaciones de alegría, esperanza, y calidez.

Con esta actividad se buscaba indagar más en la parte interior de cada uno de los estudiantes, se pudo visualizar tristeza en algunos que escogieron el color

negro y justificaban por que, se pudo hacer una lectura semiótica de los cuentos, de los niveles de soledad, desengaño y melancolía de algunos estudiantes.

Otros por el contrario se definían alegres, apasionados adoptaban el color rojo como símbolo de vigor. Otros escogieron el verde como símbolo de la esperanza. Y así sucesivamente se formó un arco iris de doce colores con cuarenta y tres tonos diferentes. Fue la posibilidad de conocer miedos, retos, angustias y destellos de conciencia de sí.

Estos textos fueron más emotivos con una carga semántica altamente significativa, incrementaron su fluidez, (34, 88%), se vio la utilización de conectores aunque inadecuadamente en un 27, 91% de los estudiantes, aparecieron también palabras nuevas, división de párrafos, ideas no tan claras pero argumentadas. (Ver anexo 6) Habría que mejorar redacción y ortografía, ya que la gramática correctamente utilizada se evidenció solo en un 23,26% de los estudiantes. Se logró poner en palabras sus seres, sus mundos materializado en un porcentaje de 46, 51%, recurrieron a la pragmática desde lectura de contexto un 58,14% y a los saberes previos un 69, 77. %

Se continuó con la aplicación de conectores y signos de puntuación aunque con muchas deficiencias. Algunos textos que eligieron los mismos estudiantes como los mejores fueron copiados en papel boom, se pegaron en el tablero, cada fila observaba los errores en el texto y luego los corregía colocándole con plastilina lo que le faltaba. En la actividad se observó que se escogieron textos de estudiantes que académicamente iban mal, pero que escribieron textos profundos en contenido aunque deficientes en redacción, creaciones cardadas de fantasía, originales y creativas, Se advirtió el orgullo de leer sus producciones y que estas fueran tenidas en cuenta y aplaudidas. Se observó que había esmero por corregir los textos, incluso hubo reelaboración en algunos, responsabilidad general a la hora de la entrega, buena presentación y legibilidad.

Dichos cuentos dan cuenta de diferentes saberes previos e incluso de intertextualidad. Hubo un poco más concordancia de personas, número, género y tiempo verbal, al igual que fluidez y menos errores ortográficos. La capacidad de poner en palabras anécdotas era admirable, pues tenían el poder, sabían de qué estaban hablando.

Como podemos ver la escritura contextual va generando sus efectos, en este caso positivos, sobre todo en aquellos estudiantes van mal académicamente es como una especie de terapia para ellos, pues en ella descargan sentimientos y sensaciones que a veces no dicen. Han ido asimilando estructuras de textos y la redacción. Aunque de forma lenta empieza a tomar forma en los escritos de estos estudiantes.

Pero más allá de esto está la escritura de esta clase de textos está generando reflexión interior, recuerdos y anhelos de proyectos de vida, pues logran establecer una identificación simbólica con el color y los sueños: ser futbolista del Nacional, por ejemplo. Lo importante es que la escuela y el maestro superen el aprendizaje por fuera del sujeto y se inscriban dentro del medio de este. Si un maestro conociera a profundidad los sujetos de su trabajo salvarían más almas en el sentido de que sabría cómo llegarle a cada uno para hacer su aprendizaje significativo y valioso, y no las condenaría porque sabría cuáles son sus miedos, angustias, temores o traumas.

Como podemos ver la mayoría de los estudiantes ven la escritura como una habilidad funcional propia del ser humano. Reconocen su importancia y le dan el valor convencional e individual que representa. No se restringe solamente a juntar grafías sino a expresar el ser, en tanto escribir es permanecer en el tiempo, es darle sentido y trascendencia al ser humano en la medida en que la escritura no permite el olvido y en este contexto escolar deja que el estudiante sea. En este trabajo la escritura retoma su función social, en tanto es considerada como un proceso activo que involucra a los diferentes sujetos.

El reconocimiento de lo que pasa en la clase, de lo qué pasa en el niño y de lo qué pasa en el docente permite el encuentro dinamizador del aprendizaje, haciéndolo significativo, en tanto el niño reconstruye la realidad actuando sobre ella, siendo él el protagonista. Pues así lo hicieron en la producción 4, mi mascota (ver anexo 7).

En el texto: mi mascota, se encontró en su generalidad aplicación de la coma y el punto, se les dificulta utilizar adecuadamente los signos de exclamación y los de interrogación. En cuanto al interés un 58.14% manifestó agrado por este tipo de escritos referentes a sus vidas, ya que se encuentra buenos avances,

entusiasmo y excelentes historias marcadas por la intertextualidad, las historias dan cuenta de muchos saberes previos y de una creatividad abrumadora. Así mismo se notó que les encanta plasmar en dibujos lo que han escrito pues la mayoría de las fábulas contaban con su respectivo dibujo haciendo uso de la fantasía.

Desde este texto narrativo, la propuesta: "el eco de las palabras resuena en medio de un arco iris de posibilidades", se presenta como un instrumento de democratización en tanto todos escriben de acuerdo a sus saberes previos, a sus niveles y ritmos. Esta actividad garantizó la organización interna de la comprensión de las reglas escriturales propias del lenguaje escrito en íntima consonancia con las necesidades y experiencia de la vida cotidiana de los estudiantes. Desde una estricta utilización de la pragmática.

Las producciones 5 y 6 dieron cuenta de que el estudiante construye su propio conocimiento a través de estrategias espontáneas en tanto asimilaron conectores explicados en la producción 4, y ellos mismos fueron incrementado y corrigiendo sus errores. Igualmente veían en estos escritos un análisis de sus vidas, y a través de los conversatorios establecieron soluciones para sus mascotas enfermas, para ser menos indiferentes frente a los demás.(ver anexo 6 y 7)

La producción 5 se planeó a través de una pregunta subjetiva que les tocara experiencias personales (ver preguntas y respuestas anexo 8) ello iba encaminado a suscitar estados interiores reflexivos de las prácticas sociales, lo cual generaría diferentes puntos de vista, debates y reconstrucción o exposición del ser. Se evidenció pues que se tomaron puntos personales para resolver las preguntas, defendieron sus argumentos y de manera concisa pero precisa permitieron caracterizar su entorno personal y social en tanto valoraban las situaciones de la vida real y particular de los demás. He aquí un encuentro de diversidades en función de la expresión verbal escrita. Algunos de los estudiantes escribieron estas respuestas en el tablero, los demás aportaban a las correcciones de conectores y redacción.

Durante la producción 6, los estudiantes escogieron un color del arco iris de los identificaran a partir de ahí escribieron cuentos que les permiten ser héroes, la

autoestima se presenta como un elemento importante de ellos en relación con escritos bien elaborados, reescritos y orientados a la coherencia y a la cohesión, aunque hubo algunas dificultades de cohesión la redacción va tomando un tinte positivo. Ellos en la autovaloración y covaloración son conscientes de que están escribiendo con fluidez.

En cuanto a la producción 7, se notó que los estudiantes del grado sexto del INEM escriben cuentos, textos expositivos, argumentativos sobre el tema, respetando la tipología textual. Se observa que el acto de escribir empieza a tomar cierta importancia, se reafirma que esta no debe obedecer a una actividad mecánica sino a un proceso en el cual intervienen los conocimientos previos y la función comunicativa como materialización del pensamiento, es decir, el aspecto cognoscitivo toma forma en las relaciones intertextuales que establecen los alumnos con sus mundos.

La cometa en mi vida, fue un pretexto para conocer más a fondo sus universos interiores, para identificar y hacer un seguimiento de la fluidez y la coherencia en la redacción. Se visualizó que todos escribieron con agrado, se reían de sus recuerdos, festejaban sus hazañas. Hubo reflexión antes de escribir. Escribían con ansias, querían leer sus escritos y se sentían orgullosos de sus historias. Eran agradables, ideas bastante claras y contenidos sorprenden. (Ver anexo 9 y 10). En esta producción no hubo muchos errores de redacción, ni de coherencia, la legibilidad era casi impecable y la intertextualidad estaba a flor de piel, es decir, eran historias verdaderas unidas a fantasías que hacían del texto algo agradable de leer y mantenían a sus interlocutores atentos al final.

En torno a la producción 8; mi juego favorito hubo un despliegue significativo de elementos pragmáticos, los textos en su generalidad eran fluidos y hacían referencia a juegos como play stations 2, fútbol, boy, sims, tenis de mesa entre otros. En dichos textos se presentaban una fuerte relación entre el autor y el escritor, en tanto los estudiantes interpelaban a su narratario al hacerlo participe de sus producciones preguntándole; cuál es tu juego favorito, me voy a jugar y tú qué harás, etc. Igualmente se evidenció en la escritura la importancia del compartir, la habilidad para redactar cuando hay conocimiento

de lo que se habla, pues saben las técnicas de los juegos, las reglas, las funciones, el qué, el para qué del juego respectivo, las estrategias, etc.

Los aspectos de redacción también tuvieron cierta evolución en tanto estuvieron muy cuidadosos a la hora de plasmar lo que se pidió. Los conectores y los signos de puntuación se utilizaron de forma más acertada y mucho más consciente. (Ver anexo 10 y 11).

A la hora de elaborar el collage se notó la retrospectiva del ser, ir y venir a través de la historia personal, se vieron creaciones que reflexionaban sobre las diferentes etapas del ser y cambios que han sufrido como seres humanos, identificando sus cualidades, defectos, intereses, la visión y la proyección estuvo fuertemente arcada en tanto reconocían y se identificaban con profesiones, oficios y carreras universitarias. Así mismo las relaciones de macroestructura garantizaron una coherencia mayor en los textos presentados dentro de los niveles intratextuales, intertextuales y extratextuales.

La aplicación de conectores fue bastante adecuada aunque la gramática sigue teniendo casi las mismas dificultades. (ver anexo 12)

Finalmente la escritura del cuento grupal fue la materialización del estilo de escritores adoptado por cada uno de ellos, textos con niveles semánticos enlazados a niveles sintácticos adecuados. Aparecían palabras nuevas, conectores bien utilizados, coherencia local, lineal y global, cohesión con algunas dificultades. La tipología textual adecuadamente utilizada variaba, ya que se confundían entre el texto narrativo y el expositivo. Hubo enlace de ideas y respeto por el estilo escritural del otro, lo que garantizó producciones bien logradas. (Ver anexo 12 y 13)

Quizás la mayor dificultad durante la puesta en escena de esta propuesta fue el poco tiempo para desarrollar una propuesta de esta envergadura, aunque hubo evolución queda claro que la asimilación de los elementos formales de la lengua escrita necesita años de práctica para ser validada a plenitud. Los logros obtenidos se evidencian en la fluidez, y en la intertextualidad en sus producciones, los demás elementos categoriales aunque tuvieron mejoras no han sido completamente asimilados ni son conscientes totalmente para el grupo analizado.

Lo que sí queda claro es que los estudiantes sí escriben, sí saben, sí quieren aprender, la idea es entonces descubrir qué es lo que se encierra en los estudiantes, cuáles son sus intereses, porqué las palabras del profesor no están encontrando eco, cuál es el momento histórico que demanda otro tipo de educación. Ubiquémonos maestros, si existe un mundo globalizado exploremos para que los estudiantes no se aburran en clases sin sentido, mecánicas y tradicionales. Si son otros los tiempos, los intereses, asimilemos los componentes de la palabra en relación con el ser actual y real, no con el ideal. Pues más allá que enseñar la lengua castellana se trata de educarlos en ella, de verdadera formación. Lo más paradójico del sistema escolar es que proclama unos estándares de calidad, unos lineamientos curriculares y un sin fin de reflexiones pedagógicas que se quedan esbozadas en proyectos (por que estamos sufriendo de proyectitis, proyectos para todo y por todo) que se ven perfectos en el papel pero nada tienen que ver con los proyectos desarrollados en el aula, más que proyectos actividades por actividades.

Ahora bien, la escritura tampoco puede seguir los parámetros mecánicos que ha adoptado siglos tras siglos, es el momento de proponer alternativas que promuevan la comunicación autentica en situaciones concretas y significativas, desde esta perspectiva la escritura puede ser saboreada, recrear la realidad con mayor intensidad y de manera distinta. Las emociones, el mundo interior y el ser son los insumos para escribir con sentido, con tonalidades distintas, la creatividad y la fantasía son sus acompañantes.

CONCLUSIONES

- Lo que se propuso en dicha investigación fue básicamente abordar la escritura en términos de un proceso que trascienda y funcione no solo a corto plazo sino a largo plazo, es decir, a la hora de educar en la escritura se está educando para el tiempo, y es de esta forma como el estudiante va interiorizando el saber específico de la lengua castellana dentro de sus propias competencias, ya que cuando se educa existen paradigmas que no se olvidan penetrando en el sujeto, mientras que cuando se enseña se suele quedar en los contenidos y el producto como tal.
- El proceso de producción es una tarea ardua y más aún cuando el texto pedido carece de un contexto natural y cotidiano que lo haga más real. Ya que para que el proceso de producción afiance debe enlazarse con los saberes previos del alumno, esto implica que los contenidos que el docente lleve a clase hay pasado por una revisión minuciosa. Trabajar la producción textual fuera de las necesidades que los estudiantes demandan sería una paradoja que redundaría en una clase artificial, cuya significación no revela las problemáticas que debería abordar.
- La escritura no es innata está mediatizada por un largo viaje que se basa en ciertas estructuras formales que impiden que se llegue a ella por simple intuición. El maestro debe entonces fortalecerse en su formación académica, particularmente en la pedagogía de la escritura arraigada en el saber pragmático de los estudiantes.
- Esta propuesta permitió ver las capacidades de quienes ponen a prueba sus conocimientos y adquieren otros de manera menos traumática y más significativa. El contexto es una de las herramientas para desplegar un universo de producción textual.

BIBLIOGRAFIA

- AUSUBEL, D; NOVAK, J. (1983) *Psicología educativa, un punto de vista cognoscitivo*. México, Ed Trillas.
- BURBANO, Luz Miriam (1992). "Creatividad y producción escrita". En: revista de educación. Cali, N 12. Pág. 1- 36.
- BRUNER, Jerome (1990), *actos de significado*. Madrid Alianza.
- CAMPOS, A. (1990). *La enseñanza de la ortografía*. Barcelona. Greó.
- CASSANY , D. (1989). *Describir el escribir*. Barcelona: Editorial Paidós.
(1999). *Construir la escritura*. Barcelona: Editorial Paidós.
- CASTRO, García, O. (1998). *Los informes escritos*. Medellín: Vana Stanza Ediciones.
- CAZDEN, C. (1986). La lengua escrita en contextos escolares. En: Ferreiro, E. y Gómez, M. (Comp.). *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura* (pp. 207-229). México: Siglo XXI editores
- CLEMENTE, M. (1999). *La enseñanza de la lectura. Enfoque psicolingüístico y sociocultural*. Madrid: Pirámide, 132 p.
- DIAZ, Álvaro. *Aproximaciones al texto escrito* (1995). Medellín. Ed UdeA.
- ECO, Umberto. Nubiola: "Recensión de U. Eco: *Semiótica y filosofía del lenguaje*". Anuario Filosófico XXIV/2, (1991), pp. 375-377.
Semiótica y filosofía del lenguaje, Editorial Lumen, Barcelona, 1990, 355 págs.

-FERREIRO, E; Y TEBEROSKY, A. (1979). Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. México.

-GONZÁLEZ, Clara Cecilia. "El niño creador de sus propios textos de lectura". En: Educación y cultura". N 26.

-GOODMAN, Yetta, los niños construyen su lectoescritura, Buenos Aires, Aique, 1986.

. (1990) "El lenguaje integral: Un camino fácil para el desarrollo del lenguaje". Lectura y Vida. Junio, pp. 5-13.

-GUIRAUD, Pierre: La semiótica. Fondo de cultura económica, México, 1960.

-LARROSA, Jorge. "Sobre la experiencia" En: Separata. Revista de Educación y cultura, Pág. 42-47.

-MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL (1998). Lengua castellana *Lineamientos curriculares*. Santa Fe de Bogotá, D.C. Magisterio, 140 p.

(1994) La reforma Educativa. Ley 115

- PORLAN, R; Y MARTIN, J (1991) El diario del profesor. Sevilla.

-SEQUEIDA, Yupanqui. (1992). "Factores cognitivos y afectivos que Explican la producción escrita en adolescentes". En: lectura y vida. Chile. Pág. 33- 39.

-VAN DIJK, T, (1989) Estructuras y funciones del discurso, México, siglo XX editores.

(1996). Análisis del discurso ideológico.

-VYGOSTKY, L.S. (1986). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores, Barcelona crítica.

-WATK, Halliday.(1994). El lenguaje como semiótica social, fondo de cultura económica Bogotá.

ANEXO 6.

ANEXO 1.

FORMATO DE ENCUESTA.

1. Edad (en años cumplidos)_
2. Sexo
 - a. Masculino_
 - b. Femenino_
3. Estrato socio-económico:
 - a. 1 r ^
 - b. 2_
 - c. 3_
 - d. 4_
 - e. 5_
 - f. 6 l _

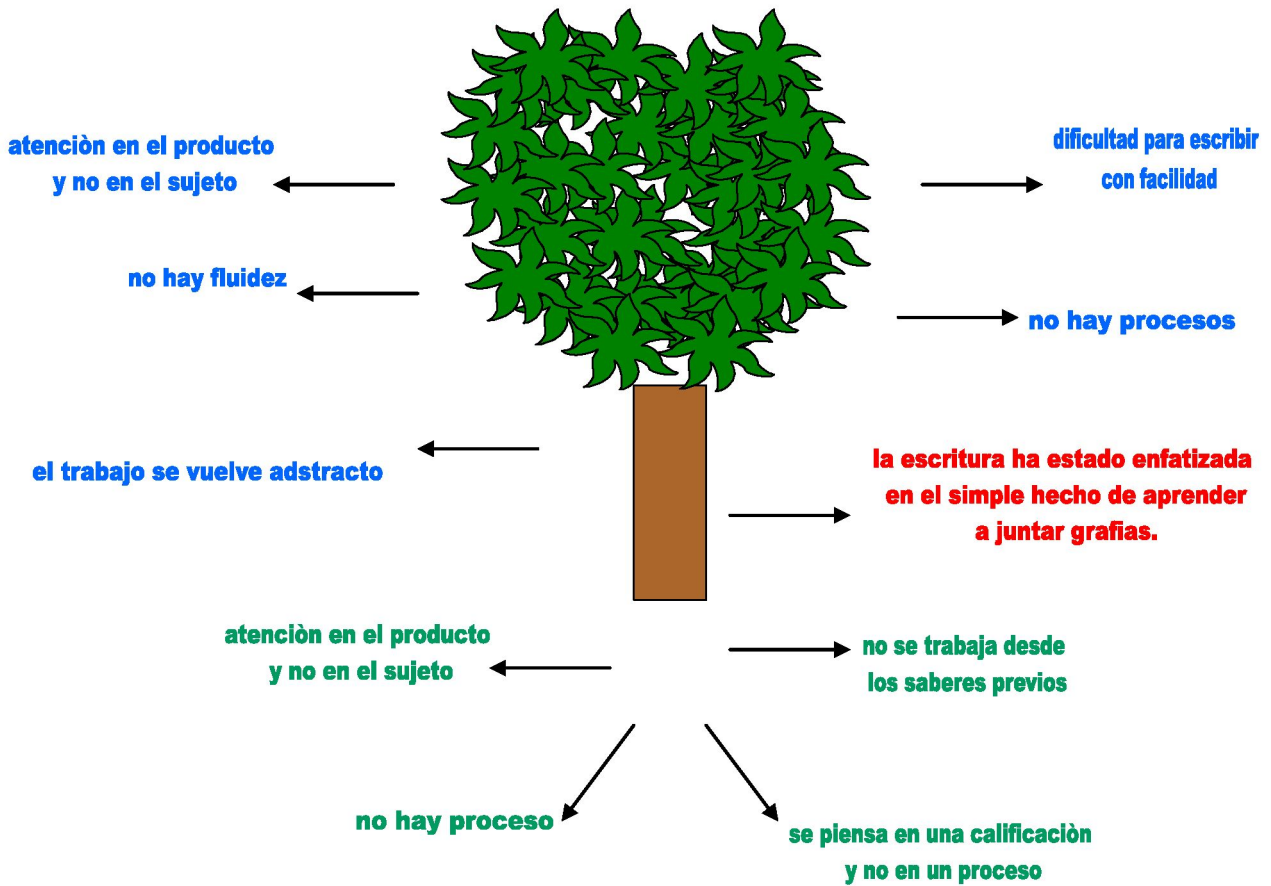
4. Escuela dónde terminó la primaria:

5. Escuela pública: —
 - a. SI —
 - b. NO —
6. Tipo de familia
 - a. Nuclear (padre, madre, hermanos)
 - b. Compuesta(padre,madre,ti@,abuela...)
 - c. Otra (Sólo con un familiar o amigos)
7. Materia que más te gusta:

8. Materia que más le disgusta:

ANEXO 2.

ARBOL DE PROBLEMAS



ANEXO 3

REJILLA PARA EVALUAR PRODUCCIÓN TEXTUAL

CATEGORIAS	INDICADORES DE LOGRO	AUTO VALOR ACIÓN	COVALO RACION	HETE ROVALOARCIÓN
COHERENCIA GLOBAL	Organiza el texto de acuerdo a una unidad temática. Título, idea central, ideas de apoyo, ideas de cierre.			
COHERENCIA LINEAL	Relaciona ideas entre un párrafo y otros párrafos, teniendo en cuenta la concordancia entre genero, numero, tiempo verbal, etc.			
COHERENCIA LOCAL	Organiza las palabras en una oración de manera consecuyente.			
GRAMATICA	Usa adecuadamente las reglas ortográficas.			
REELABORACIÓN	Corrige los textos con el fin de mejorarlos.			
TIPOLOGIA TEXTUAL	Tiene en cuenta la organización y estructura del cuento según el tipo de texto solicitado.			
SIGNOS DE PUNTUACIÓN	Reconoce y utiliza adecuadamente el punto, la coma, el punto y coma, los dos puntos, y otros signos de puntuación(se separó de la gramática debido a las deficiencias presentadas y la importancia que se le dio en esta propuesta.			
CONECTORES	Utiliza diferentes palabras de enlace y lo hace de forma adecuada para darle sentido al texto			
INTERTEXTUALIDAD	Da cuenta de diferentes saberes y/o textos de diferentes procedencia.			

REJILLA PARA ANALIZAR LAS PRODUCCIONES TEXTUALES DESDE LO SEMIÓTICO

CATEGORIA	INDICADORES DE LOGRO	ATOVALORACION	COVALORACION	HEROVALORACION
UTILIZACION DE COLORES	Utiliza colores para manifestar su estado de ánimo reconociendo la connotación de cada color utilizado			
INTERES	Asume responsablemente sus trabajos, y los elabora desde un grado de pertenencia			
PRAGMÁTICA	Manifiesta en sus textos una intención comunicativa clara			
SABERES PREVIOS	Utiliza el significado de palabras y otros elementos de acuerdo a su contexto.			
FANTASIA	Hace uso de su imaginación para crear mundos fantásticos, textos con alto grado de recreación de la realidad.			
CREATIVIDAD	Crea textos inéditos y originales			
RECONOCIMIENTO DEL SER	A partir de sus textos reflexiona sobre su mundo interior en relación con el otro.			

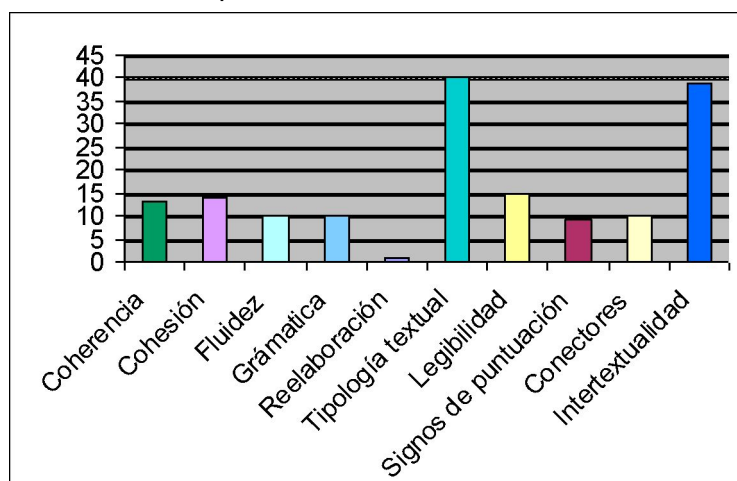
ANEXO 6.

Tabla 1. Distribución de frecuencia de la producción textual 1 (autobiografía). INEM José Félix De Restrepo. Sesión 9. Grado Sexto. Medellín. 2008.

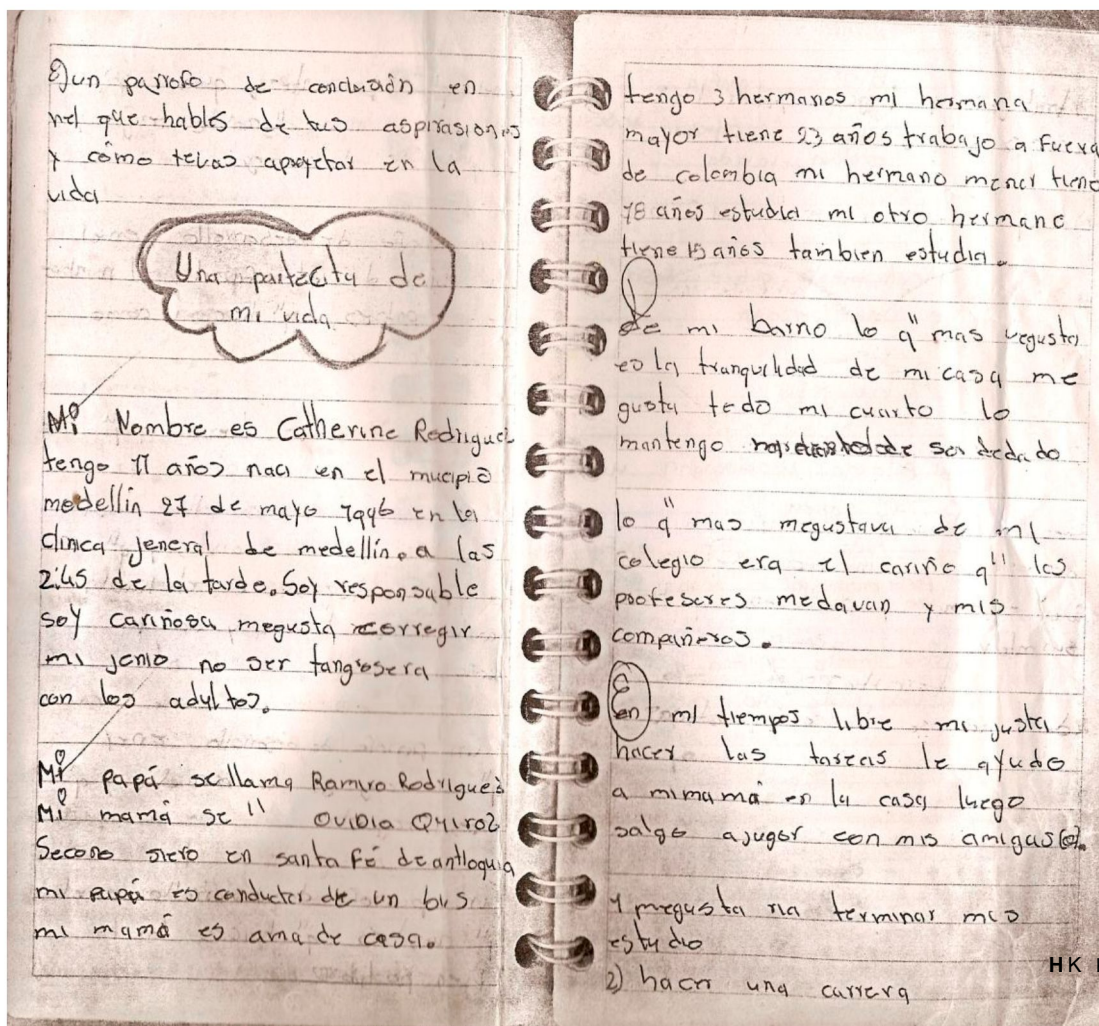
CATEGORIAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Coherencia	13	30,23
Cohesión	14	32,56
Fluidez	10	23,26
Gramática	10	23,26
Reelaboración	1	2,33
Tipología textual	40	93,02
Legibilidad	15	34,88
Signos de puntuación	9	20,93
Conectores	10	23,26
Intertextualidad	29	67,44
TOTAL	43	

Fuente: Producción textual grado sexto. Muestra de la población objeto de estudio (43 estudiantes).

Gráfico 1. Distribución de la producción textual 1 (autobiografía). INEM José Félix De Restrepo. Sesión 9. Grado Sexto. Medellín. 2008.



Fuente: Producción textual grado sexto. Muestra de la población objeto de estudio (43 estudiantes).



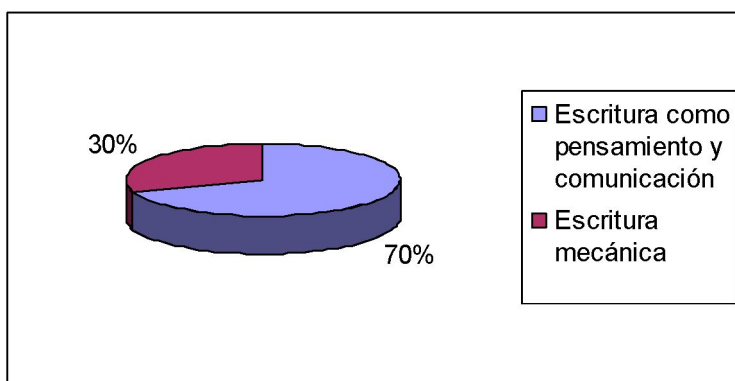
ANEXO 5

Tabla 2. Distribución de frecuencia de la producción textual 2(Definición de escritura).INEM José Félix De Restrepo. Sesión 9. Grado Sexto. Medellín. 2008.

CONCEPCIÓN DE ESCRITURA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Escritura como pensamiento y comunicación	30	69,77
Escritura mecánica	13	30,23
TOTAL	43	

Fuente: Producción textual grado sexto. Muestra de la población objeto de estudio (43 estudiantes).

Gráfico 2. Distribución porcentual de la producción textual 2(Definición de escritura).INEM José Félix De Restrepo. Sesión 9. Grado Sexto. Medellín. 2008.



Fuente: Producción textual grado sexto. Muestra de la población objeto de estudio (43 estudiantes).

RECONOCEN LA ESCRITURA COMO MEDIO DE PENSAMIENTO	VEN LA ESCRITURA COMO UNA ACTIVIDAD MECANICA
<p>-'Escribir es plasmar nuestra creatividad en una hoja de papel".</p> <p>= "es plasmar lo que se piensa"</p> <p>=es un medio de comunicación</p> <p>=es representar ideas</p> <p>=es una de las manifestaciones mas importantes del ser humano</p> <p>=con la escritura me expreso como soy</p> <p>30 estudiantes ven la escritura como proceso y actividad de pensamiento</p>	<p>- "Escribir es unir letras"</p> <p>=es una actividad</p> <p>=es un medio para uno leer</p> <p>=es parte del español</p> <p>13 estudiantes ven la escritura como un hecho netamente mecánico y estructural</p>

ANEXO 6.

Tabla 3. Distribución de frecuencia de la producción textual 3 (El color de mi vida).INEM José Félix De Restrepo. Sesión 9. Grado Sexto. Medellín. 2008.

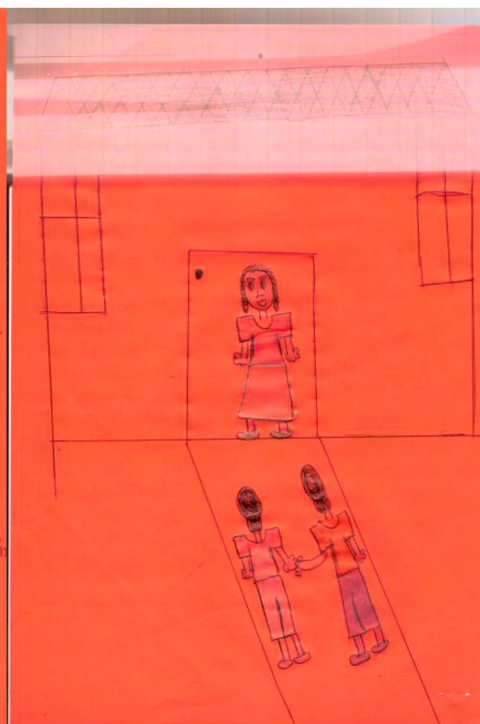
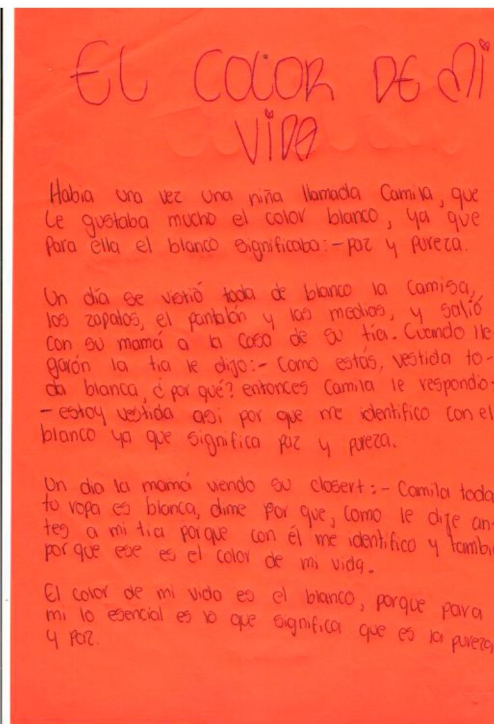
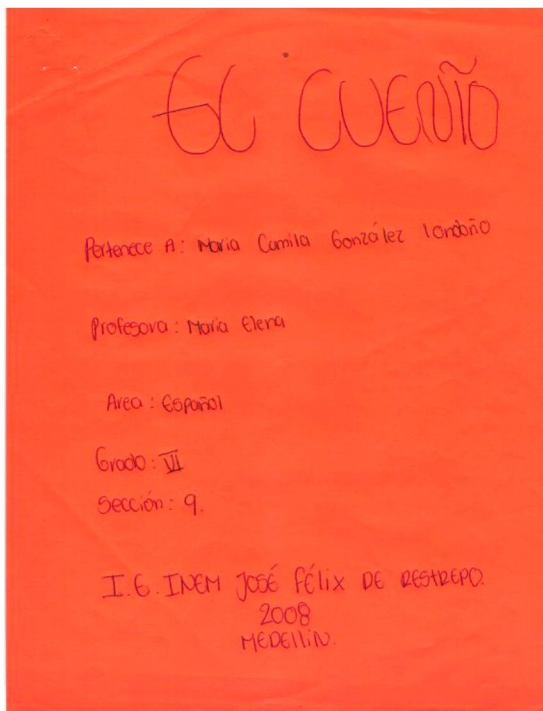
CATEGORIAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Coherencia	17	39,53
Cohesión	18	41,86
Fluidez	15	34,88
Gramática	10	23,26
Reelaboración	3	6,98
Tipología textual	30	69,77
Legibilidad	17	39,53
Signos de puntuación	10	23,26
Conectores	12	27,91
Intertextualidad	40	93,02
TOTAL	43	

Fuente: Producción textual grado sexto. Muestra de a población objeto de estudio (43 estudiantes).

Tabla 4. Distribución de la producción textual 3, respecto al análisis semiótico (El color de mi vida).INEM José Félix De Restrepo. Sesión 9. Grado Sexto. Medellín. 2008.

CATEGORIAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Utilización de colores que denotan alegría	20	46,51
Interés	22	51,16
Pragmática	25	58,14
Saberes previos	30	69,77
Fantasía	29	67,44
Creatividad	22	51,16
Reconocimiento del ser	20	46,51
TOTAL	43	

Fuente: Producción textual grado sexto. Muestra de la población objeto de estudio (43 estudiantes).



ANEXO 7

PRODUCCIÓN 4: MI MASCOTA

Tabla 4. Distribución de la producción textual 4, respecto al análisis semiótico (Mi mascota).INEM José Félix De Restrepo. Sesión 9. Grado Sexto. Medellín. 2008.

CATEGORIAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Utilización de colores que denotan alegría	22	51,16
Interés	25	58,14
Pragmática	30	69,77
Saberes previos	30	69,77
Fantasía	29	67,44
Creatividad	22	51,16
Reconocimiento del ser	22	51,16
Escriben con agrado	35	81,40
TOTAL	43	

Fuente: Producción textual grado sexto. Muestra de la población objeto de estudio (43 estudiantes).

Tabla 5. Distribución de la producción textual 4 (Mi mascota).INEM José Félix De Restrepo. Sesión 19. Grado Sexto. Medellín. 2008.

CATEGORIAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Coherencia	20	46,51
Cohesión	22	51,16
Fluidez	23	53,49
Gramática	15	34,88
Reelaboración	10	23,26
Tipología textual	32	74,42
Legibilidad	17	39,53
Signos de puntuación	15	34,88
Conectores	14	32,56
Intertextualidad	38	88,37
TOTAL	43	

Fuente: Producción textual grado sexto. Muestra de la población objeto de estudio (43 estudiantes).

MIS MASCOTAS

Esta historia narra sobre la historia de mis mascotas a las que yo quería mucho y se metían en muchos problemas y ellos eran mis cinco perros, mis dos pajaritos y mi canario; ellos eran Tiernos, Traviesos, ellos estarían con migo pero algunos murieron, se perdieron o los regalamos.

Un día estaba yo con mi perrita Luna y tocaron la puerta Abri y era un Indigente que había ido a regalarnos otro perro llamado molitas, él me dijo: les regalo este perro por que yo no puedo alimentarlo, yo se lo recibí y dije ahora que hago con dos mascotas de la misma vez.

Jueco me puse a jugar con ellos, cayó la noche, llevo mi papá, le conte y dijo: y no son los únicos yo también traje un perrito y dos pajaritos, que sepeñidos, que nos quedamos todos.

Al otro día llamo mi Tía del campo y dijo -les mande una sorpresa por favor no saben que llevere esta tarde, todos estabamos muy ansiosos por abrir la sorpresa, pero cuando la abrimos eran dos cachorros, ellos eran muy locos pero nos conformamos con ellos. ahora están grandes y están muy muy felices con ellos. Tuberan cara, son hermosos.

yo vivo muy feliz con todas mis mascotas Jueco, las alimento, las cuido y les doy amor, mucho amor.

EL PERRO Y LOS JANSTER

Un día en el barrio andaba un perro llamado Tomi contento y feliz diciendo: voy sin que nadie se me atraviese por el camino. De repente se aparecieron dos janster, el perro brinco del susto y les dijo, quitense de mi camino, nadie mas que yo debe andar por el; pero los janster al oír eso por ma tan grosera de contestarles no se quitaron del camino y uno de ellos respondió: No tu que haces en mi camino, no seas grosero hablale educadamente, dijo el otro janster, tu tienes toda la razón yo tambien debo ser educado, parecemos un par de locos pelando, dijo el perro. Pero el janster no estuvo de acuerdo, pero después de haber pensado bien dijo, seamos amigos y no peleemos más por un camino.

Enseñanza-Moraleja
No debemos pelear por cosas que son de todos

Catalina Toro Gaviria
Sección: 9
Grado: VI

ANEXO 8
PRODUCCIÓN 5
ESCRIBO A PARTIR DE UNA PREGUNTA

Tabla 6. Distribución de la producción textual 5, (escribo a partir de una pregunta). INEM José Félix De Restrepo. Sesión 9. Grado Sexto. Medellín. 2008.

CATEGORIAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Coherencia	20	46,51
Cohesión	23	53,49
Fluidez	25	58,14
Gramática	15	34,88
Reelaboración	11	25,58
Tipología textual	32	74,42
Legibilidad	17	39,53
Signos de puntuación	19	44,19
Conectores	16	37,21
Intertextualidad	40	93,02
TOTAL	43	

Fuente: Producción textual grado sexto. Muestra de la población objeto de estudio (43 estudiantes).

Tabla 6. Distribución de la producción textual 5, respecto al análisis semiótico (escribo a partir de una pregunta). INEM José Félix De Restrepo. Sesión 9. Grado Sexto. Medellín. 2008.

CATEGORIAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Utilización de colores que denotan alegría	12	27,91
Interés	25	58,14
Pragmática	30	69,77
Saberes previos	30	69,77
Fantasía	12	27,91
Creatividad	19	44,19
Reconocimiento del ser	25	58,14
Escriben con agrado	30	69,77
TOTAL	43	

Fuente: Producción textual grado sexto. Muestra de la población objeto de estudio (43 estudiantes).

23 septiem Daniel Guzmán Grado VI
Sección N° 77 Español

1. ¿Porque la opulencia y la ambicion hacen mal a la humanidad?

2. ¿Qué significa la siguiente frase "La vida es una lucha entre el alma y el cuerpo"?

R1/ Por que nos llena de envidia por no tener lo que el otro tiene y eso le hace mal al mundo.

R2/ El alma es la parte buena que todas tenemos en nosotros y el cuerpo es la parte mala por que

sección: 9

Maria Camila González L. 23 de sept/2008

1. ¿Porque la opulencia y la ambicion hacen mal a la humanidad?

2. ¿Qué significa la siguiente frase:

"La vida es una lucha entre el alma y el cuerpo."

Solución:

1. Son los males que a la humanidad le hacen tanto daño porque quieren ser más que los otros y para ser más que los otros le tienen que hacer daño a la gente y por eso hay tanto odio unos entre otros y por eso hay tanta guerra.

2. La vida nos invita a hacer muchas cosas, pero la lucha entre el alma y el cuerpo nos dice si lo hago o

Andres Alejandro Higuera
coevaluador

le faltó comas y reacion pero lo resto lo tiene bueno y tambien le faltó tildes.

no lo hago. Cosa que el alma y el cuerpo es el que nos conduce hacia la vida quiera hacer muchas cosas.

coevaluador

Daniel Guzmán

Punto 1 Me gustó mucho el primer punto, excelente

Punto 2 El segundo punto está más o menos así, tiene coherencia explicálo más

ANEXO: 9

PRODUCCIÓN 6: EL MUNDO DE LOS COLORES

Tabla 7. Distribución de la producción textual 6 (El mundo de los colores).INEM José Félix De Restrepo. Sesión 9. Grado Sexto. Medellín. 2008.

CATEGORIAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Coherencia	20	46,51
Cohesión	25	58,14
Fluidez	30	69,77
Gramática	15	34,88
Reelaboración	10	23,26
Tipología textual	29	67,44
Legibilidad	16	37,21
Signos de puntuación	18	41,86
Conectores	15	34,88
Intertextualidad	40	93,02
TOTAL	43	

Fuente: Producción textual grado sexto. Muestra de la población objeto de estudio (43 estudiantes).

Tabla 8. Distribución de la producción textual 6, respecto al análisis semiótico (el mundo de los colores).INEM José Félix De Restrepo. Sesión 9. Grado Sexto. Medellín. 2008.

CATEGORIAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Utilización de colores que denotan alegría	26	60,47
Interés	30	69,77
Pragmática	32	74,42
Saberes previos	32	74,42
Fantasía	29	67,44
Creatividad	25	58,14
Reconocimiento del ser	30	69,77
Escriben con agrado	38	88,37
TOTAL	43	

Fuente: Producción textual grado sexto. Muestra de la población objeto de estudio (43 estudiantes).

ANEXO 10.

PRODUCCIÓN 7: LA COMETA

Tabla 9. Distribución de la producción textual 7, (La cometa).INEM José Félix De Restrepo. Sesión 9. Grado Sexto. Medellín. 2008.

CATEGORIAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Coherencia	25	58,14
Cohesión	30	69,77
Fluidez	32	74,42
Grámatica	17	39,53
Reelaboración	12	27,91
Tipología textual	32	74,42
Legibilidad	18	41,86
Signos de puntuación	20	46,51
Conectores	17	39,53
Intertextualidad	40	93,02
TOTAL	43	

Fuente: Producción textual grado sexto. Muestra de la población objeto de estudio (43 estudiantes).

Tabla 10. Distribución de la producción textual 7, respecto al análisis semiótico (La cometa).INEM José Félix De Restrepo. Sesión 19. Grado Sexto. Medellín. 2008.

CATEGORIAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Utilización de colores que denotan alegría	26	60,47
Interés	31	72,09
Pragmática	34	79,07
Saberes previos	35	81,40
Fantasía	29	67,44
Creatividad	27	62,79
Reconocimiento del ser	31	72,09
Escriben con agrado	40	93,02
TOTAL	43	

Fuente: Producción textual grado sexto. Muestra de la población objeto de estudio (43 estudiantes).

ELEMENTO A VALORAR	OBSERVACION
CONECTORES	Se repiten constantemente pues, y, porque. En ocasiones son utilizados indiscriminadamente y de forma inadecuada.
REDACCION	Dificultades para seguir la misma idea.
COHERENCIA	Problemas con la coincidencia de personas (yo, él), de número, algunos párrafos eran descontextualizados y no atendían a lo que se venía diciendo.
INTENCIÓN COMUNICATIVA	Todos sabían lo que querían dar a entender con los textos: algunos presentar su historia, otros dar a conocer los conocimientos sobre las cometas,
LEGIBILIDAD	La mayoría de los escritos tenían una caligrafía clara y eran entendibles.
FLUIDEZ	Hay ideas que se pueden desarrollar mejor, algunos textos fueron demasiados cortos, otros fueron más fluidos, buenos discursos.

Las Cometas...

Las cometas son pasatiempos, para entretenerse, estas se ven más en Agosto, el mes de las cometas, yo conozco muchos estilos de cometas, me gustan más los sencillos de colores fuertes, nunca he hecho cometas.

Yo haría mis cometas de muchos colores y diferentes a las otras. Yo elevo cometas desde los siete años, siempre iba con mi papa y mi hermano a elevar cometas en un campo.

La última vez que eleve una cometa fue el año pasado en Agosto con mi papa y mi hermana, ese día estaba haciendo mucho viento y mi cometa se elevó por mucho tiempo, y cuando estaba muy alta se cayó en forma de un triángulo, y se perdió.

La verdad mis deseos de elevar cometas no son muchos, pero deseo que otras personas tengan muchos deseos de elevar cometas y hacer cometas.

Daniela Ríos Ramírez

Mis cometas.

Una cometa es una obra de arte maravillosa, simplemente así lo describo, porque cuando me pongo a elevarla me acoge una paz interior inmensa y me siento muy bien; conozco sólo 3 tipos, pero todos los tamaños, conozco papagallos, grandes y pequeños, también existen los aviones y los fantasmas, hay aviones y papagallos que miden hasta dos metros y otros solo 30 cm. Hay aviones tipo triángulo, otros tipo rombo, los tipo triángulo tienen: dos alas, 1 pico y dos colas, los tipo rombo tienen: 1 cola, 5 picos; de los papagallos sólo hay 1 forma, que es: dos alas, 3 colas y 1 pico, de los fantasmas la única forma es muy sencilla: es como una bolsa con ojos y boca, la que más me gusta es el papagallo, tuvo una de casi dos metros.

Si me dieran la oportunidad de hacer una cometa la haría de: 5 metros, tipo papagallo, los colores serían: blanco y azul rey, con las colas color madera y como todo tallado en tribales.

Una pita de dos kilómetros para que vuele bien alto y todo el mundo la vea.

La última vez que eleve una cometa, fue desastrozo, llegamos y fuimos a Comfama de La Estrella a elevarla, además de que llovió todo el día en las escampaditas intentabamos elevarla pero misteriosamente paraba de ventear y cuando empezaba el viento, también empezaba la lluvia, en una escampadita venteo un poco, pero un niño nos dañó la cometa, ese fue el último día que elevé una cometa.

Yo sueño con elevar una cometa en un día fresco y que haya tanto viento que la cometa se quiera escapar de mis manos, también sueño con volar en una cometa grandota y hermosa como la que acabo de describir, esos son mis dos sueños con cometas.

P.D. Me encantan las cometas.

Juan Camilo Castaño Gutiérrez

ANEXO 11

PRODUCCION 8: MI JUEGO FAVORITO

Tabla 11. Distribución de la producción textual 8, (mi juego favorito).INEM José Félix De Restrepo. Sesión 9. Grado Sexto. Medellín. 2008.

CATEGORIAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Coherencia	25	58,14
Cohesión	28	65,12
Fluidez	34	79,07
Gramática	15	34,88
Reelaboración	11	25,58
Tipología textual	32	74,42
Legibilidad	17	39,53
Signos de puntuación	21	48,84

Conectores	20	46,51
Intertextualidad	40	93,02
TOTAL	43	

Fuente: Producción textual grado sexto. Muestra de la población objeto de estudio (43 estudiantes).

Tabla 12. Distribución de la producción textual 8, respecto al análisis semiótico (mi juego favorito). INEM José Félix De Restrepo. Sesión 9. Grado Sexto. Medellín. 2008

CATEGORIAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Utilización de colores que denotan alegría	27	62,79
Interés	35	81,40
Pragmática	36	83,72
Saberes previos	35	81,40
Fantasía	20	46,51
Creatividad	22	51,16
Reconocimiento del ser	29	67,44
Escriben con agrado	38	88,37
TOTAL	43	

Fuente: Producción textual grado sexto. Muestra de la población objeto de estudio (43 estudiantes)

EL JUEGO QUE MAS ME GUSTA

EL fútbol: en un deporte muy antiguo y hoy se podrían decir que es quizás el más querido por la humanidad ya que mueve millones de personas y miles de millones en dinero.

Durante toda la historia la humanidad se ha deleitado con grandes figuras pero entre todas ellos resaltan pele con sus más de mil goles y maratón con sus jugadores de fantasía sin duda alguna quedaria sumergidos en la grandeza por mucho tiempo, un regalo para nosotros los suramericanos ya que ambos son de la tierra, quizás más de grandes futbolistas, ya que gran porcentaje de esas figuras han sido habido en el sur del continente, un lugar de mucho sufrimiento, quizás ha sido esto el motivo para que nosotros veamos esto es en el fútbol: la posibilidad de salir adelante y de mejor que hacerlo en lo que más nos gusta, ya que nacimos con un balón e los

pies y con el fútbol metido en el corazón, esto ha hecho el pilar fundamental para que sigan surgiendo grandes futbolistas como Ronaldinho, Messi, Têves, Riquelme, Kaka, Robinho, Forlan, Cabañas, Suazo, Falcao, Amarante, etc. por no mencionar a todos.

Esto demuestra la gran cantidad de buenos futbolistas que surgen de la necesidad de Sur América.

Estos buenos futbolistas son los motivadores y ejemplos para la mayoría de niños que como yo soñamos algún día ser como ellos, por eso es que me dedico, entreno, todo por el fútbol. Tal vez como cuando ellos eran niños también hicieron ese es mi deporte favorito.

ANEXO 12

PRODUCCION TEXTUAL 9 COLAGE

Tabla 12. Distribución de la producción textual 9, (mi collage).INEM José Félix De Restrepo. Sesión 9. Grado Sexto. Medellín. 2008.

CATEGORIAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Coherencia	25	58,14
Cohesión	28	65,12
Fluidez	34	79,07
Grámatica	15	34,88
Reelaboración	11	25,58
Tipología textual	32	74,42
Legibilidad	17	39,53
Signos de puntuación	21	48,84
Conectores	20	46,51
Intertextualidad	40	93,02
TOTAL	43	

Fuente: Producción textual grado sexto. Muestra de la población objeto de estudio (43 estudiantes).

Tabla 13. Distribución de la producción textual 9, respecto al análisis semiótico (mi collage).INEM José Félix De Restrepo. Sesión 9. Grado Sexto. Medellín. 2008

CATEGORIAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Utilización de colores que denotan alegría	27	62,79
Interés	35	81,40
Pragmática	36	83,72
Saberes previos	35	81,40
Fantasía	20	46,51
Creatividad	22	51,16
Reconocimiento del ser	29	67,44
Escriben con agrado	38	88,37
TOTAL	43	

Fuente: Producción textual grado sexto. Muestra de la población objeto de estudio (43 estudiantes).

En el embarazo los primeros 3 meses fueron normales, pero después a mi mamá le empezó a dar muy duro ya que el olor ya que el olor a comida le producía náuseas pero no era capaz de vomitar.

Solo le probaba comer frutas, yogur y leche, desde los 3 meses hasta casi nacer yo se la paso así.

Faltando 15 días para que mamá cumpliera 9 meses le empezaron a dar contracciones pero no le daban dolores, llegó a dilatación 4 sin dolores, le tocaron para irse para el hospital a que le pusieran pitos y entro a sala de parto a las 3 de la tarde y nací a las 5:10 de la tarde el 9 de abril de 1997, a mi mamá le dio alegría al ver que era una niña, ya que no estaba segura de lo que era por lo que al tomarme la ecografía para saber que era, pero no me deje ver.

ahora somos niño y niña.



Esta foto fue dos días antes de mi nacimiento el 7 de Abril / 1997

Esta foto fue un día después de mi nacimiento. Yo nací en el 1997/9 Abril. Nací a las 5:10 PM



En esta foto tenía 1 año.



En esta foto tenía 2 años

MI infancia fue muy alegre, me gustaba mucho compartir con otras niñas, jugábamos Barbie, mamá, hacíamos la comida, me gustaba mucho montar triciclos, mis papás me llevaban a paseos, parques, fiestas. Cuando crecí más me llevaban a montar bicicleta al estadio.

Era muy curiosa, me gustaba mucho la calle, gracias a mis padres disfruté mucho mi infancia, además siempre se han preocupado por darme gusto en todos mis amigos.

EL COLOR QUE ME IDENTIFICA ES EL VERDE, EL AZUL Y EL ROJO

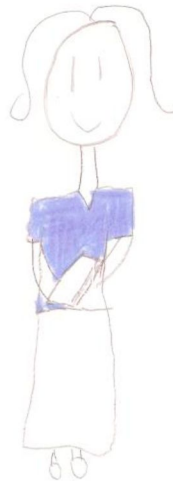
Esta foto fue a mis 10 años



Estas fotos fueron a mis 11 años



Hoy en día no soy la misma niña de hace unos años, tanto mi cuerpo como mi forma de ser y de pensar, han cambiado, me he vuelto una niña muy casera ya mis juguetes y mis muñecas los cambie por otras cosas que hoy en día son las que me gusta hacer como: Ver televisión, escuchar música, jugar computador; esto es lo que hoy en día me hace sentir bien.



PROFESIONAL EN
MI TRABAJO

ANEXO 13

PRODUCCION TEXTUAL 10 CUENTO GRUPAL

Tabla 13. Distribución de la producción textual 10, (cuento grupal). INEM José Félix De Restrepo. Sesión 9. Grado Sexto. Medellín. 2008.

CATEGORIAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Coherencia	26	60,47
Cohesión	28	65,12
Fluidez	34	79,07
Gramática	15	34,88
Reelaboración	15	34,88
Tipología textual	32	74,42
Legibilidad	17	39,53
Signos de puntuación	24	55,81
Conectores	23	53,49
Intertextualidad	40	93,02
TOTAL	43	

Fuente: Producción textual grado sexto. Muestra de la población objeto de estudio (43 estudiantes).

Tabla 14. Distribución de la producción textual 10, respecto al análisis semiótico (cuento grupal). INEM José Félix De Restrepo. Sesión 9. Grado Sexto. Medellín. 2008

CATEGORIAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Utilización de colores que denotan alegría	27	62,79
Interés	35	81,40
Pragmática	36	83,72
Saberes previos	35	81,40
Fantasía	26	60,47
Creatividad	23	53,49
Reconocimiento del ser	30	69,77
Escriben con agrado	38	88,37
TOTAL	43	

Fuente: Producción textual grado sexto. Muestra de la población objeto de estudio (43 estudiantes).

Kerasy Jimena Restrepo Garcés sección: B Grado: VI
 22 de septiembre de 2008.

! El árbol de la Felicidad !

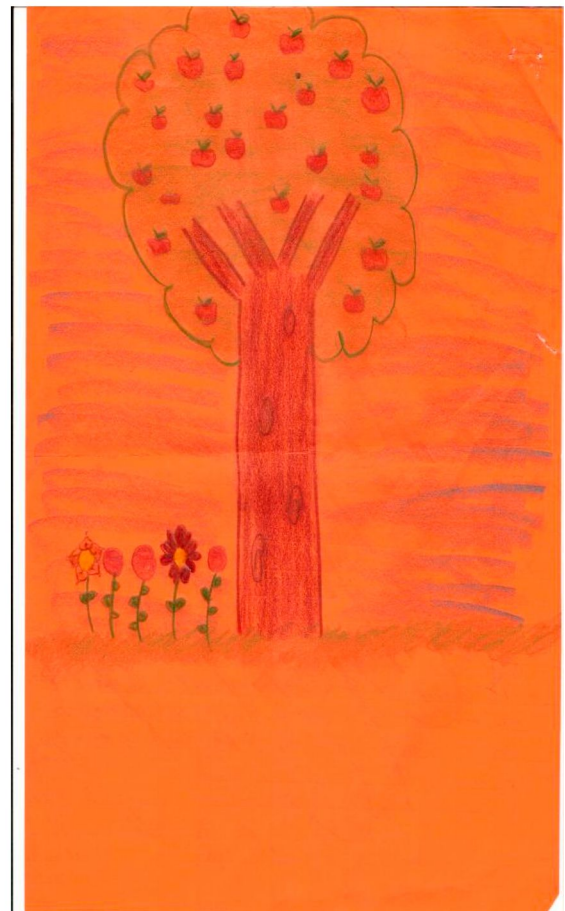
Érase una vez un árbol, que según decía la gente daba "frutos de la Felicidad", no se si ~~fuera~~ sierte, pero lo único que sí se, es que el árbol era grande, bonito y viejo...

En un árbol enorme y muy viejo, tenía 100 años. Decían rumores de que este árbol era mágico, cosa que daba "frutos de la felicidad", y la gente andaba mucho las pruebas que él daba, un cierto día soleado, un niño fue al árbol para que le CONSIDERARA un deseo, EL NIÑO DIJO: POR FAVOR, POR FAVOR me puedes conceder un deseo, - el árbol le respondió que no, pero que fuera donde su amigo, el árbol vecino, para que le cumpliera su deseo, pero él dijo no por que por que ~~no~~ no puedes pedir un deseo así.

y por que no dijo el niño, por que los deseos tienen que ser con todo el corazón. Respondió el árbol, ^{el niño} el niño dijo: pero tú tienes corazón, con corazón viejo, pero con mucha Felicidad. El árbol contestó: no soy el de antes, el niño llenándose de tristeza le dijo ayes un patán ~~egafstt~~ y se fue llorando a su casa, estaba demasiado triste.

Corregir la redacción, la ortografía, signos de puntuación, conectores. Reflexiona y reelabora el texto.

Handwritten text on lined paper, mostly illegible due to heavy scribbles and bleed-through from the reverse side. Some words like "sección" and "Grado" are visible at the bottom.





LA BONITA NIÑA

Había una vez, una niña muy bonita que tenía los ojos como el mar. Ella era la más bonita de la cuadra y posiblemente de la ciudad; podía ser la reina de toda Co-

lombia, pero aun así seguía siendo la más bonita. Conseguía la fama siendo modelo. Pero antes le consultó a sus padres sobre la invitación que le habían hecho unas personas importantes del poblado. "El modelaje".

Sus padres la autorizaron para que participara en aquel evento importante. Se sentían orgullosos de su hija, tanto así que le dieron un carro muy, pero muy bonito. Ella, muy contenta, le cuenta a su novio y salen a celebrar. Pero de aquella celebración, días más tarde, aquella niña resultó embarazada; muy asustada decide irse con su novio dejando todas sus oportunidades que tenía en aquel entonces. Sus padres no entendían que había pasado.

Hasta que un día regresó con su bebé, era una bebé de ojos azules como el mar, muy hermosa como su madre.

Muy contentos sus padres, deciden ayudarles y darles una mano.

Le dan Trabajo a su esposo en una prestigiosa empresa que la maneja como Todo un ejecutivo.

Y fueron felices para siempre

