

**Mi historia de vida en letras: la autobiografía como estrategia didáctica para  
mejorar el proceso de composición escrita**

Tesis para optar al título de Licenciada en Educación Básica con énfasis en Humanidades y  
Lengua Castellana



Por:

Dennis Vanesa Restrepo Montoya

Asesora

Leidy Yaneth Vásquez Ramírez

Universidad De Antioquia

Facultad de Educación

Medellín

2013

## **Agradecimientos**

Agradezco principalmente a mi Familia el apoyo que me han brindado en todos mis proyectos, su incondicionalidad me ha motivado a ser mejor cada día.

También agradezco a mi asesora Leidy Vásquez ya que con sus constantes aportes, contribuyó a mejorar mi desempeño como estudiante y futura docente.

Además, agradezco a mis maestras cooperadoras Gilma González y María Isabel Hernández, por el espacio que me cedieron en las aulas de clase y porque con su dedicación me hicieron comprender la importancia de la labor docente.

Finalmente agradezco a la Universidad de Antioquia por el espacio de formación que me brindó durante mi carrera profesional.

## Tabla de Contenido

### Contenido

Agradecimientos .....	2
Tabla de Contenido .....	3
Introducción.....	6
<b>1. Las huellas de la historia .....</b>	<b>8</b>
1.1 Sobre la institución .....	8
1.2 Del modelo institucional a la asignatura de lengua castellana. ....	13
1.3 De la asignatura de lengua castellana .....	15
1.4 El grupo frente al área de lengua castellana .....	20
1.4.1 Práctica I: CLEI 6 <sup>a</sup> (grado 11).....	20
1.4.2 Practica II: CLEI 5 <sup>a</sup> (grado 10) .....	22
1.5 Problematización del grupo CLEI 6 <sup>a</sup> a partir de una encuesta.....	24
1.6 La incertidumbre de la introspección.....	28
1.6.1 CLEI 6 <sup>a</sup> (grupo 11).....	29
1.6.2 CLEI 5 <sup>a</sup> .....	33
1.7 Problematización en los CLEI 6 <sup>a</sup> y 5 <sup>a</sup> a partir de una prueba piloto.....	37
1.8 Justificación.....	38
1.9 Objetivos.....	40
1.9.1 En función de la maestra:.....	40
1.9.2 En función del estudiante:.....	40
1.9.3 Específicos.....	40
<b>2. En la narración de Otros encuentro mi esencia .....</b>	<b>42</b>
<b>3. Construyendo la identidad narrativa: “mis modelos” .....</b>	<b>48</b>
3.1 Marco Conceptual .....	48
1.1.1 Planteamientos legales: <i>Lineamientos Curriculares y Estándares de Competencia</i> ....	48
3.1.2 La alfabetización en adultos .....	49
3.1.3 Didáctica de la Literatura.....	51
3.1.4 Didáctica de la lengua: La escritura como proceso .....	52

3.1.4 La autobiografía como estrategia didáctica .....	59
3.2 Encontrando la vía para la autonarración .....	63
3.2.1 La investigación cualitativa.....	64
3.2.2 Enfoque mixto: etnográfico – narrativo .....	66
3.2.2.1 Enfoque etnográfico.....	66
3.2.2.2 Enfoque Narrativo .....	68
3.3 Técnicas e instrumentos .....	69
3.3.1 La observación participante.....	69
3.3.2 La entrevista .....	70
3.3.3 La encuesta .....	71
3.3.4 Prueba piloto .....	72
3.4 Población .....	73
3.5 Muestra.....	73
3.6 Propuesta metodologica: la secuencia didáctica .....	73
4. Despojándose de sí.....	82
4.1 <i>Fase 1: contextualización</i> .....	84
4.2 <i>Fase 2: Implementación de la secuencia didáctica</i> .....	84
4.2.1 Momento 1: “ <i>escribirse a sí mismos</i> ” .....	85
4.2.2 Momento 2: “ <i>escribir al Otro</i> ” .....	86
4.2.3 Momento 3: “ <i>Escribir el pasado</i> ” .....	86
4.2.4 Momento 4: “ <i>Escribir mi entorno</i> ” .....	88
4.2.5 Momento 5: “ <i>Mi historia de vida en letras</i> ” .....	89
6. Conclusiones .....	92
7. Bibliografía .....	96
8. Anexos .....	98
Anexo 1 .....	98
Anexo 2 .....	104
Anexo 3 .....	106
Anexo 4 .....	108
Anexo 5 .....	111
Anexo 6 .....	115

<b>Anexo 7 .....</b>	<b>117</b>
<b>Anexo 8 .....</b>	<b>120</b>
<b>Anexo 9 .....</b>	<b>124</b>
<b>Anexo 10 .....</b>	<b>126</b>
<b>Anexo 11 .....</b>	<b>127</b>
<b>Anexo 12 .....</b>	<b>129</b>
<b>Anexo 13 .....</b>	<b>130</b>
<b>Anexo 14 .....</b>	<b>132</b>
<b>Anexo 15 .....</b>	<b>135</b>
<b>Anexo 16 .....</b>	<b>137</b>
<b>Anexo 17 .....</b>	<b>138</b>
<b>Anexo 18 .....</b>	<b>140</b>
<b>Anexo 19 .....</b>	<b>141</b>

## Introducción

El campo pedagógico, así como las teorías de la educación requiere de intervenciones e investigaciones que acerquen la labor docente a la realidad del hacer, que no sólo se vive en el aula sino que involucra el contexto familiar y social de los estudiantes, pues esta realidad va a definir su actitud, disposición y trabajo en el quehacer académico, especialmente en los aspectos relacionados con el lenguaje y la comunicación.

Con el presente trabajo de investigación en el aula, pretendo contextualizar mi práctica docente en la institución Educativa Francisco Miranda, desde el análisis de las dinámicas de una población específica (adultos de la jornada nocturna), planteando posibles líneas problematizadoras que permitan acercar a los jóvenes y adultos en cuestión al trabajo del área de lengua castellana, específicamente en lo concerniente con los procesos de lectura, escritura y comunicación, de una forma más flexible; teniendo en cuenta sus intereses, su condición social y económica, el entorno y el currículo.

Así mismo, mi investigación tendrá en cuenta otros planteamientos generados desde la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia en torno al proceso de composición escrita y específicamente de la autobiográfica y, apoyaré mi propuesta no sólo en la experiencia en el aula, sino, en las teorías de autores que han trabajado la escritura y la escritura autobiográfica como un proceso didáctico para la construcción del conocimiento.

Posteriormente, demostraré con los hallazgos de la aplicación de la secuencia didáctica que propongo, los aciertos y desaciertos de mi estrategia en torno a la actividad de composición escrita del *proyecto autobiográfico*.

Cabe resaltar que a lo largo de los capítulos de esta investigación planteo la construcción misma de una autobiografía, por lo que los títulos se manejarán a modo de metáfora.

Dicha metáfora se relaciona con el acto mismo de construcción de una autobiografía, desde la evocación del pasado, pasando por las incertidumbres de la introspección y llegando al presente de la narración.

## **1. Las huellas de la historia**

En este capítulo se abordarán aspectos sobre las características de la institución y la población con la cual desarrollé mi trabajo investigativo. Es en esta etapa inicial es donde se debe recurrir al pasado para develar aquello que nos permitirá contextualizar la práctica docente.

### **1.1 Sobre la institución**

A continuación describiré algunos aspectos importantes de la institución donde llevé a cabo mi práctica pedagógica con el fin de resaltar la importancia que ejercen éstos en el entorno de los estudiantes y viceversa.

La Institución Educativa Francisco Miranda se encuentra situada en el barrio el Bosque (Carrera. 51C # 79-56) zona en la que “predomina la economía informal y estratificada principalmente en los niveles 0, 1, 2 y 3” como lo señala el Señor Roberto Díaz, Coordinador de la Institución, en entrevista realizada el 31 de agosto de 2012. Está rodeada por los barrios Aranjuez, Moravia, Sevilla. El señor Roberto también señala: “está estratégicamente ubicada pues permite un fácil acceso por la cercanía a la Estación Universidad y al Metroplús”. Así mismo la zona ofrece un amplio acceso a centros recreativos como el Jardín Botánico, El Parque Norte, El Centro Cultural Moravia y otros espacios educativos como La Universidad de Antioquia y La I.E Javiera Londoño que brindan posibilidad de esparcimiento, acceso a bibliotecas y a las actividades educativas ofrecidas por las mismas.

En su estructura física la institución cuenta con una cancha (ver imagen 1) en la entrada del colegio, lo que evidencia la importancia que da la institución a las actividades recreativas; cuenta



con una cafetería (ver imagen 2) que opera hasta las 8:00pm, ofreciendo también servicio al personal de la jornada nocturna.

*Imagen 1*

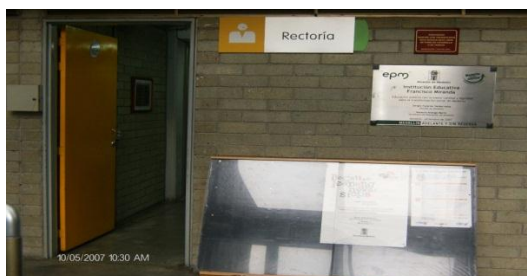


*Imagen 2*



La Rectoría (ver imagen 3) está ubicada al frente de una de las porterías principales teniendo una visión panorámica del ingreso y salida del personal; y la Coordinación (ver imagen 4) está inmediatamente al lado de la misma, pero con la diferencia de que no se logra visualizar ningún espacio del colegio (pues al frente de la ventana está situado un muro).

*Imagen 3*



*Imagen 4*



En la zona central de la institución hay unas rampas (ver imagen 5), que demuestra la posibilidad de inclusión de las personas con discapacidad, y alrededor de esta zona están los salones; en esta planta, además, se encuentra el auditorio con ventanales que dan una visión panorámica de la calle. La I.E además, está compuesta por una planta alta (2do piso) en donde están ubicadas las

salas de informática y la sala de profesores; esta última está, en el fondo de un pasillo, no tiene ningún control de acceso, pues la puerta permanece abierta constantemente.

*Imagen 5*



Según lo anterior, puedo percibir que la institución en su planta física ofrece los espacios tanto académicos como de esparcimiento necesarios para el día a día de los estudiantes y profesores; es de mi particular interés el hecho que en la portería no sean muy exhaustivos en la revisión de maletas al ingreso o a salida como medio de control, por lo que podría especular que se intenta tener confianza en el estudiante, pese a las condiciones del entorno, como lo señalo en mi *Diario de Campo* el 13/08/2012: “Llegamos a la portería y pedimos al vigilante hablar con el Coordinador y este muy amablemente nos preguntó de dónde éramos, cuando le explicamos que éramos practicantes nos permitió el ingreso explicándonos donde encontrar la oficina”.

De esto también da cuenta el hecho de que el único Directivo que regula tanto los aspectos disciplinarios como académicos en la jornada nocturna es el Coordinador académico y su oficina no ofrece una visión panorámica como la oficina del Rector, por el contrario, mientras esté allí, las acciones de los estudiantes serían invisibles para él. Esto puede representar un limitante para tener un mejor manejo de la disciplina de los estudiantes durante las horas de estudio, pues estos constantemente se salen de los salones, lo que interrumpe las actividades escolares.

El Colegio ofrece programas diurno, tarde y nocturno (CLEI), ampliando las posibilidades a la comunidad que por algún motivo no puede acceder a una educación regular, estando acorde con su *Política de Calidad* en la que exponen:

Nuestro compromiso es brindar una educación de calidad en los niveles de preescolar, básica y media, a través de un equipo de docentes competente, el mejoramiento continuo de los procesos, el cumplimiento de requisitos y la generación de un ambiente de sana convivencia; con el propósito de contribuir al desarrollo humano y a un desempeño académico alto en nuestros estudiantes, que les permita aportar a la transformación de su entorno familiar y de su comunidad.

(Recuperado de: <http://franciscomiranda.edu.co/informacion-institucional>)

Por medio de su Política la institución promueve no sólo aspectos académicos sino de convivencia tanto social como familiar, atendiendo a las necesidades de la comunidad, pues siendo un sector vulnerable a la violencia en su entorno se visualizan diversos espacios antes mencionados que facilitan el desarrollo de los objetivos educativos del colegio.

Esta preocupación por la profesionalización de los estudiantes en aras de mejorar el entorno, también es consecuente con su misión, veamos:

Nuestra misión es contribuir a la formación de hombres y mujeres íntegros a nivel personal y académico que les permita desempeñarse en la educación superior o en el campo laboral para aportar a la transformación de su entorno familiar y de la

sociedad, mediante un proceso educativo con calidad académica, la interacción permanente con la comunidad, el acompañamiento de un equipo humano competente y comprometido y la promoción de valores para la convivencia social fundamentados en el respeto por el otro, el cuidado del medio ambiente y el espíritu de servicio comunitario. (Recuperado de: <http://franciscomiranda.edu.co/informacion-institucional>)

Lo mismo se evidencia en su visión, en la cual proponen:

En el año 2015 La Institución Educativa Francisco Miranda será reconocida a nivel municipal como una de las mejores Instituciones del sector oficial, caracterizándose por una excelente gestión educativa acorde con las condiciones y necesidades cambiantes del entorno, involucrando los aspectos humano, académico, cultural y técnico, promoviendo el uso de un segundo idioma, las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación, para que nuestros estudiantes y egresados se proyecten a la comunidad como líderes capaces de construir sociedad y transformarla con sus saberes y valores. (Recuperado de. <http://franciscomiranda.edu.co/informacion-institucional>)

Aunque en esta última se plantea el uso de las nuevas tecnologías de la información y la promoción del uso de un segundo idioma, en mis observaciones he podido confirmar que, si bien hay unas aulas para la clase de informática según información de un estudiante “la clase de informática se desarrolla por niveles el básico y el avanzado, en el básico están los que no saben

nada de informática, pero que en realidad lo toman los estudiantes para no hacer nada porque el profesor los trata como si fueran bobos y en el avanzado se aprende más” (consignado en mi *Diario de Campo* del 30/08/2012). En cuanto a la clase de inglés durante mis observaciones no he tenido información sobre el área, lo que me lleva a confirmar que no se tiene mucho énfasis en la misma por lo menos en la jornada nocturna.

## **1.2 Del modelo institucional a la asignatura de lengua castellana.**

Por otro lado, al indagar sobre lo anterior, en el modelo institucional la propuesta para Lengua castellana es trabajar la comunicación en consonancia con el enfoque semántico comunicativo de los *Lineamientos Curriculares*, sin dejar de lado el proceso de significación que es fundamental para fortalecer el aspecto técnico e instrumental que enfatizan en cada uno de los grados y CLEI. Como lo señaló el Coordinador en la entrevista realizada el 31/08/2012, “el PEI está en constante construcción, pues se han hecho varias correcciones buscando fortalecer la relación del área con el enfoque pedagógico de la institución”. Apoyando esto encuentro esta justificación en el PEI:

Para iniciar el trabajo con los docentes del área se inició revisando el modelo pedagógico institucional y su coherencia con la postura del área, llegando a la conclusión de que el que había no era pertinente y por lo tanto, se inició con la tarea de esbozar un marco de referencia sobre las concepciones de lenguaje, comunicación y significación, en relación con la pedagogía del lenguaje que delimita y entraña un modelo pedagógico humanista como es el mirandiano. El planteamiento, en este punto, buscaba ir un poco más allá de las líneas básicas del

enfoque semántico-comunicativo para poderlo ver en el horizonte de la significación. (PEI, p. 4)

Esta actividad evaluativa se llevó a cabo mediante la investigación de cada asignatura por parte de los docentes, partiendo de un formato de recolección de datos (ver anexo 1), con el que se busca hacer un diagnóstico de acuerdo con su grupo o CLEI y jornada, para referenciar el desarrollo de las diferentes competencias que se trabajan en el curso (textual, semántica, pragmática, enciclopédica, literaria y poética) en cuanto a fortalezas, debilidades y aspectos a mejorar.

Teniendo en cuenta lo anterior y la información recolectada con los estudiantes, encuentro que en la I.E Francisco Miranda se da una importante relevancia a los cursos de Español, Matemáticas, Inglés y Tecnología como ejes fundamentales para la formación integral (hago referencia al hecho de que el Plan de Área pretende que tanto las asignaturas básicas como las técnicas estén correlacionadas y tengan un sentido común en función de los procesos de significación) de los estudiantes y siguiendo tanto los estándares como los Lineamientos Curriculares.

Con relación a esto se puede observar cómo la construcción del programa Lengua Castellana se hace teniendo en cuenta las necesidades de la comunidad educativa y el entorno, y cómo a partir de la experiencia docente se busca adaptar el plan de estudios a esas necesidades reales de la comunidad estudiantil.

### 1.3 De la asignatura de lengua castellana

La intensidad horaria semanal de la clase donde hago mi práctica es de TRES (3) horas para el CLEI 6 (correspondiente al grado 11) su énfasis es, como lo señala la Profesora Gilma González Calle (mi maestra cooperadora) durante la entrevista realizada el 31 de agosto de 2012 “En general el énfasis es en el mejoramiento de la comunicación porque es el vehículo a través del cual expresan sus ideas, pensamientos; aprenden a comunicarse y entender la forma de comunicarse con el otro”. Además, encuentro que en el PEI en la página 58 la profesora en su Plan Pedagógico plantea la transversalización de la cultura folclórica con el español y la literatura; y esto lo evidencia en sus clases, pues como está registrado en mi Diario de Campo del 30 de agosto “la profesora estaba recogiendo trabajos sobre pinturas”, además, algunas horas de clase de Español se dedican a hacer trabajos artísticos como pinturas, poesía, etc., para que dichos conocimientos interactúen de una forma significativa ya que los procesos asociados al lenguaje y a la comunicación, son inherentes a cualquier manifestación artística.

Las actividades complementarias para la potenciación de la creatividad me parece que pueden ser una línea para integrar lo literario con el arte, y acercar a los estudiantes a un proceso de lectura y escritura más flexible y amena para ellos. Con la interacción de estas dos áreas he encontrado por parte de los estudiantes una buena disposición, ya que son clases más espontáneas y no se sienten tan presionados por las actividades de memorización o de escritura (dictados).

En el grado 10° y 11°, según el PEI (pág. 242-246) el Plan de estudios propone desarrollar el trabajo de formación sobre los siguientes saberes específicos sobre los siguientes contenidos: (ver cuadro 1)

## COMPETENCIAS

**ENCICLOPÉDICA:** referida a la capacidad de poner en juego, en los actos de comunicación y significación, los saberes con los que cuentan los sujetos, y que son construidos en el ámbito de la cultura escolar o socio-cultural en general, y en el micro-entorno local y familiar.

**LITERARIA:** entendida como la capacidad de poner en juego, en los procesos de lectura y escritura, un saber literario surgido de la experiencia de lectura y análisis de las obras mismas, y del conocimiento directo de un número significativo de estas.

**POÉTICA:** entendida como la capacidad de un sujeto para inventar mundos posibles a través de los lenguajes, e innovar en el uso de los mismos. Esta competencia tiene que ver con la búsqueda de un estilo personal

**GRAMATICAL:** referida al conocimiento y la comprensión de las reglas sintácticas, morfológicas, fonológicas y fonéticas que rigen la producción de los enunciados lingüísticos

**TEXTUAL:** referida a los mecanismos que garantizan coherencia y cohesión a los enunciados (nivel micro) y a los textos (nivel macro). Esta competencia está asociada, también, con el aspecto estructural del discurso, jerarquías semánticas de los enunciados, uso de los conectores, por ejemplo; y con la posibilidad de reconocer y seleccionar según las prioridades e intencionalidades discursivas, diferentes tipos de textos.

**SEMÁNTICA:** referida a la capacidad de reconocer y usar los significados y el léxico de manera pertinente según las exigencias del contexto de comunicación. Aspectos como el reconocimiento de campos semánticos, tecnicismos o idiolectos particulares, hacen parte de esta competencia; lo mismo que el seguimiento de un eje o hilo temático en la producción discursiva

### SABERES ESPECÍFICOS

- **Signos de puntuación**
- **Categorías gramaticales:** sustantivo, verbo, adjetivos, adverbios; formas no personales del verbo.
- **Ortografía**
- **Semántica:** Relaciones de significado entre

### INDICADOR RELACIONAL TRANSFORMADOR

- ✓ Utilizo y comprendo la importancia que tiene la aplicación racional de los signos de puntuación en mis escritos.
- ✓ Identifico, comprendo y diferencio categorías gramaticales en diversos textos y situaciones, a la vez que los empleo correctamente en mis producciones escritas.
- ✓ Comprende la importancia de las palabras sus múltiples significados según



<p>palabras: de semejanza y oposición: Sinonimia, polisemia, analogías, homonimia y antonimia, hiperónimos e hipónimos.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>El signo:</b> significante, significado. Denotación y connotación. Lenguaje verbal y no verbal. Lenguaje, lengua, habla, jerga, dialecto. Neologismos, arcaísmos, regionalismos, extranjerismos. Raíces griegas y latinas</li> <li>• <b>Literaria :</b></li> </ul> <p><i>Géneros literarios:</i> épico, lírico, dramático.</p> <p>Narrativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• el cuento</li> <li>• Novela</li> <li>• Ensayo</li> <li>• La fábula</li> <li>• Mitología griega</li> </ul> <p><i>Dramática:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• El teatro</li> <li>• Comedia</li> </ul> <p><b>Literatura clásica.</b> Lecturas complementarias de análisis de textos.</p>	<p>el contexto de uso.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Establezco diferencias de relación de significado de semejanza y oposición que se presentan entre las palabras, de acuerdo a los contextos de enunciación.</li> <li>✓ Comprendo la importancia del signo en la vida social del hombre como elemento de significación indispensable para interpretar el mundo.</li> <li>✓ Distingo raíces griegas y latinas que me sirven para comprender la producción de palabras de acuerdo a los contextos.</li> <li>✓ Identifico y comprendo en textos orales y escritos palabras que son neologismos, arcaísmos, regionalismos, extranjerismos.</li> <li>✓ Relaciono el concepto de expresión, comunicación y lenguaje.</li> <li>✓ Identifico los diferentes lenguajes creados por el ser humano</li> <li>✓ Distingo y comprendo en textos de carácter literario el género al cual pertenece, los elementos que lo integran, su estructura, su forma, su fondo y la intencionalidad de la obra.</li> <li>✓ Comprendo el sentido de las categorías gramaticales en textos escritos.</li> <li>✓ Hago análisis crítico, comprendo y reconozco obras de carácter literario, por sus elementos, su estructura, su clasificación y tratamiento del tema.</li> <li>✓ Identifico, hago análisis comprensivo y crítico de textos de diferente tipología, a la vez que asumo postura frente a ellos.</li> <li>✓ Creo un monólogo a partir de la lectura de un autor clásico.</li> <li>✓ Estudio, analizo y comprendo hechos de la vida real que son llevados a</li> </ul>
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Poética:</b></li> </ul> <p><i>Lírica:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Lenguaje figurado, denotación y connotación.</li> <li>• Rima, ritmo, métrica.</li> <li>• Prosa y verso.</li> </ul> <p><i>Recursos estilísticos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Figuras literarias</li> <li>• <b>Textual:</b> El texto: Elementos del texto: intratextualidad, intertextualidad, transtextualidad Cohesión y coherencia</li> </ul> <p>Tipología textual: narrativo, descriptivo, argumentativo, declarativo, expositivo: científico, informativo</p> <p>Producción de texto.</p> <p>Los enlaces: anáforicos, catafóricos, deícticos.</p> <p>El párrafo.</p> <p>Clases de párrafos</p> <p>Idea temática, idea secundaria.</p> <p>Microestructura y superestructura.</p> <p>El texto argumentativo:</p> <p>Producción y elaboración de texto argumentativo..</p> <p>Lecturas complementarias de análisis de</p>	<p>escena, y me formo una opinión acerca de la situación representada.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Produzco una obra de teatro escrita, sencilla y clara, a partir de un cuento, y lo hago atendiendo los requerimientos que demanda una obra de teatro.</li> <li>✓ Comprendo la riqueza del lenguaje como expresión humana y la recreación de esta por medio del habla.</li> <li>✓ Identifico, comprendo y represento obras de carácter dramático, de tal manera que me llevan a asumir posturas críticas del acontecer social.</li> <li>✓ Hago uso de diferentes técnicas de comunicación oral para la presentación de trabajos.</li> <li>✓ Presento trabajos escritos teniendo en cuenta ciertas normas y exigencias.</li> <li>✓ Veo, comprendo e identifico en la literatura lírica manifestaciones de belleza artística del lenguaje.</li> <li>✓ Produzco textos de variada tipología (narrativos, descriptivos, expositivos, argumentativos, poéticos) que se destacan por la coherencia, cohesión, la adecuación, la buena ortografía, propiedad y claridad.</li> <li>✓ Reconozco y comprendo la importancia del párrafo en los textos escritos, a la vez que lo utilizo en mis escritos como elemento de estructura de las producciones de mi invención.</li> <li>✓ Reconozco, comprendo y produzco textos de carácter expositivo, argumentativo y declarativo, en los que expreso y expongo mi visión de las cosas.</li> <li>✓ Cumplo con las exigencias propuestas en la asignatura a partir del</li> </ul>
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>textos.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Pragmática:</b> Análisis y producción de tipologías de textos.</li> <li>• <b>Comunicación oral</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Foro</li> <li>• Seminario</li> <li>• Simposio</li> </ul> </li> <li>• <b>Normas técnicas:</b> Presentación de trabajos escritos y digital</li> </ul>	<p>desarrollo de las habilidades del lenguaje: escuchar, hablar, leer y escribir.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Produzco noticias y cartas a partir de hechos reales de la vida cotidiana, y lo hago con propiedad, claridad, adecuación, coherencia, cohesión y buena ortografía.</li> <li>✓ Identifico al texto como una construcción, con una funcionalidad, con una intencionalidad en relación con el objeto.</li> <li>✓ Aplico las técnicas para hablar en público, lo que me permite expresarme con claridad.</li> <li>✓ Expongo mis ideas en forma oral de tal manera que las argumento con claridad, propiedad y buena pronunciación.</li> <li>✓ Identifico las normas básicas de la comunicación al participar en debates, discusiones y en actos comunicativos de la vida cotidiana.</li> <li>✓ Comprendo la relación del lenguaje gestual y pictórico en la publicidad como medio para llegar a diferentes públicos.</li> </ul>
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

*Cuadro 1: Plan de Estudio (PEI) I.E Francisco Miranda*

Este programa aunque es general para los grados 10º y 11º, está basado principalmente en contenidos y no en significados y competencias. En la jornada nocturna se debe intentar condensarlos de forma tal que se puedan abarcar de una forma general, pero incluyéndolos en su totalidad para cumplir con los objetivos propuestos, según lo indica el Coordinador en la entrevista realizada el 31/08/2012. Aunque, analizando estos contenidos encuentro que se concentran mucho en aspectos literarios, pero no se ve en relación con las competencias comunicativas que es el énfasis de la institución.

Considero que el programa para los CLEI es un muy ambicioso y quizá poco significativo en términos formativos, ya que por las características de la población (adulta, trabajadora) no es posible complementar los temas en compromisos por fuera del aula. La profesora señalaba en la entrevista que “la mayoría no hace trabajos asignados para la casa y por eso debe ser flexible e intentar trabajar con ellos lo mejor posible en clase.”

## **1.4 El grupo frente al área de lengua castellana**

### **1.4.1 Práctica I: CLEI 6ª (grado 11)**

El grupo CLEI 6ª donde realicé mi práctica durante el año 2012, estaba compuesto por 37 estudiantes (matriculados) quienes oscilan entre 16 a 40 años de edad; era un grupo mixto (hombres y mujeres).

Inicialmente cuando llegué al grupo se mostraron muy inquietos por saber sí les iba a dar clase, aunque fueron muy accesibles ante mi presencia.

La mayoría de los estudiantes del grupo tuvo que recurrir a esta modalidad porque trabajaban todo el día. Además, en conversaciones informales encontré un punto en común entre muchos de los estudiantes y es la ausencia de una figura paterna, sea porque no respondió nunca o por separación (*Diario de Campo* del 30/08/2012).

A nivel de saberes previos la profesora indica en la entrevista realizada el 31/08/2012: “llegan con saberes previos muy básicos porque en su mayoría son personas que abandonaron el aula y se dedicaron al trabajo”; las falencias más visibles son: la escucha, la comunicación y la lectura. Desde mi perspectiva encuentro además problemas de disciplina (no acatan ordenes, salen sin permiso, etc.), problemas de atención, es decir, en general a los estudiantes del CLEI 6ª les cuesta trabajo concentrarse en la lectura en el trabajo propuesto y en la clase hablan mientras la profesora explica y también hacen actividades que no son del curso (ver revistas, trabajos de otras materias, comen). Por este motivo muchas veces la profesora recurre a dictados para lograr una mejor disciplina y atención.

En cuanto a la maestra cooperadora Gilma González, considero que tiene un buen manejo de los temas; aunque en cuanto a las estrategias que aplica puede ser que no estén en función de las necesidades de los estudiantes en Lengua Castellana (pues emplea de forma muy frecuente los dictados), he encontrado comentarios como el manifestado por una estudiante que: ‘se sentía frustrada por haber leído *el Principito*’ (registrado en mi *Diario de Campo* del 30/08/2012). Esto puede deberse a que este tipo de lecturas son un tanto complejas para un nivel educativo básico, ya que los estudiantes no son preparados para leer textos literarios.

Por otro lado, mediante la encuesta diagnóstico aplicada el 05/09/2012 en el grupo, confirmé que en general que no hay placer por la lectura, los estudiantes prefieren escribir, aunque para esta

actividad hay una inclinación particular por los dictados (mediante el uso de una cartilla, se les dicta el tema correspondiente a la clase). Los trabajos del curso en su mayoría son consultados en internet, hay poca concurrencia a las bibliotecas u otros medios, pese a que son de fácil acceso en la zona. Así mismo, los jóvenes manifiestan que prefieren el tiempo de clase para las actividades pues no les gusta, ni tienen tiempo para los trabajos para la casa.

#### **1.4.2 Practica II: CLEI 5<sup>a</sup> (grado 10)**

Para el primer semestre del año 2013, la práctica la inicié con el CLEI 5<sup>a</sup>, integrado por 42 estudiantes matriculados, es un grupo donde predomina la población masculina. En cuanto a la dinámica del grupo, en mis observaciones comprobé que el grupo está muy disperso, no son muy unidos y están divididos en subgrupos (esto puede ser causa de que éste año, mezclaron estudiantes de otros grupos) lo que hace que la disciplina y el desarrollo de la clase se dificulten (registrado en mi *Diario de Campo* del 15/03/2013). Aunque no realicé encuesta diagnóstica, en mis observaciones y en la prueba piloto (que analizaré más adelante) he confirmado que no hay una apropiación significativa del área, demuestran poco interés en las actividades y prueba de ello es el hecho que no llevan las tareas que se les asignan, como se menciona en mi *Diario de Campo* del 16/02/2013: “durante la clase la profesora, les recuerda que les había pedido llevar poesías, pero muchos estudiantes no lo hicieron; por lo que la actividad que ella tenía planeada se alteró”

Así mismo, La profesora Isabel Hernández mi maestra cooperadora, es licenciada en lengua castellana e inglés, su metodología no varía mucho al de la maestra Gilma González, pues en las clases predomina la explicación en el tablero y los dictados. En cuanto al grupo, en

conversaciones informales con ella, cuenta que los estudiantes tienen problemas con la lectura y esta es su principal preocupación, además, señala que quiere que las actividades de su clase se desarrollen en pro de ayudar a los estudiantes para las pruebas de estado.

A diferencia del CLEI 6<sup>a</sup>, en el CLEI 5<sup>a</sup> la población es muy joven, por lo que pocos trabajan y están en esta modalidad, por la posibilidad de terminar más rápido el bachillerato, según la maestra cooperadora. Sin embargo, encuentro como punto en común el hecho de que no hay una visión significativa de las actividades de lectura y escritura, son percibidas como obligaciones y no como actividades que posibilitan mejoramiento personal y profesional para la vida.

Otro aspecto importante es que el deseo por acceder a la educación superior es manifiesto en una minoría del CLEI 6<sup>a</sup>, al respecto un estudiante comentaba: “[...] yo intento animar a los muchachos para que estudien carreras universitarias y para eso les traigo volantes y les explico cómo son los tramites con el ICETEX” (Diario de Campo, 30/08/2012), aunque muchos de los jóvenes ven esta posibilidad remota por cuestiones económicas.

Por otro lado, en el CLEI 5<sup>a</sup> este deseo no ha sido manifiesto, saben que deben cumplir con unos requisitos para graduarse (las pruebas de estado, la alfabetización) pero no escuché a ningún estudiante hacer referencia al deseo de estudiar una carrera profesional, incluso durante el desarrollo de una de las actividades de clase pregunté ¿Quiénes desean seguir estudiando una carrera universitaria? Y sólo 6 estudiantes levantaron la mano (registrado en el *Diario de Campo* 10/05/2013) siendo alarmante el nivel tan bajo de aspiraciones profesionales.

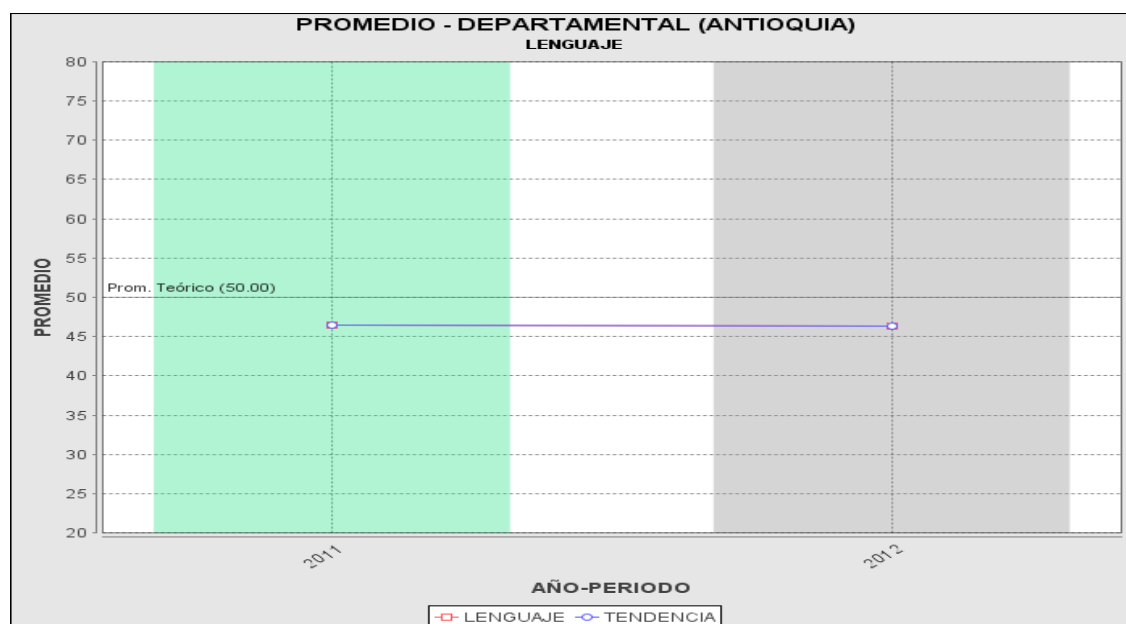
De acuerdo con lo anterior, confirmo que estos grupos obedecen a una población con una problemática social que llega hasta el aula. Por la premura del tiempo debido a su modalidad no se hace fácil enfatizar en ciertos saberes para evitar vacíos a nivel de su formación; por esto,

considero necesario revisar el material didáctico pues varios estudiantes manifiestan aburrición en la lectura, de igual forma considero muy necesario buscar los medios para reconciliar a los jóvenes con los espacios culturales y de formación que los circunda, ya que ellos en su mayoría han abandonado la idea de visitarlos principalmente por problemas asociados con el tiempo. El poco interés que demuestran, puede ser debido a la falta información con respecto a estos espacios como medios de acceso a la educación.

### 1.5 Problematicación del grupo CLEI 6ª a partir de una encuesta

Teniendo en cuenta los resultados de las pruebas de SABER 11º desde el 2011 hasta el año 2012 para el área del lenguaje, pude confirmar que los estudiantes a nivel nacional presentan problemas asociados a la lectura, escritura y comunicación en general, pues, de un promedio de 8.0 el resultado general para el año 2011 fue de 46.49 y para el 2012 de 46.39 (ver gráfico 1).

*Gráfico 1*





Esta información recuperada de: <http://www2.icfesinteractivo.gov.co/historicos/>, muestra cómo los resultados están en un nivel muy bajo, ya que para el año 2012 el resultado disminuyó con respecto al año anterior, dejando por sentado que los vacíos conceptuales y de significados permanecen y peor aún, no se están implementando estrategias que se adecuen a las necesidades educativas de los estudiantes.

Después de las observaciones para la caracterización del grupo, el día 05 de septiembre de 2012 mediante una encuesta (ver anexo 2) realizada a 28 estudiantes del grupo CLEI 6<sup>a</sup> recopilé información relacionada con la percepción, tanto de las actividades, como de los contenidos del curso de Lengua Castellana.

En la primera pregunta, relacionada con las actividades para trabajar en clase, encuentro que 16 estudiantes correspondientes al 57% del grupo prefieren trabajar actividades relacionadas con la escritura, a 9 estudiantes equivalentes al 32% les gusta la lectura y el menor nivel de interés está en actividades de expresión oral con 1 estudiante equivalente al 4% (ver anexo 3). Esto evidencia que puede haber problemas relacionados con las actividades de lectura o su disposición a la hora de desarrollarlas, debido a la falta de tiempo (pues la población en su mayoría trabaja) o bien los textos no son de su agrado. Además, se observa que hay un desinterés casi total por aspectos relacionados con la comunicación (expresión oral) aun siendo la modalidad del curso.

En la segunda pregunta indago sobre los procesos de escritura y al respecto los estudiantes manifiestan que, para las actividades relacionadas con la escritura prefieren los dictados con 71%, equivalente a 20 estudiantes; y en menor instancia está la transcripción del tablero con un 11% correspondiente a 3 estudiantes (ver anexo 3). De esto puedo inferir que la concepción de la

actividad de escritura se relaciona más con la trasmisión de conocimiento fragmentario y no como un proceso de construcción de sentido.

En la tercera pregunta relacionada con las estrategias didácticas, más específicamente en el material de trabajo: el 68% (18) de los estudiantes prefieren que el trabajo se realice con libros, un 18% (5) prefieren se empleen diapositivas, y por último queda el tablero y otros medios (ver anexo 3). Con esto confirma que hay un predominio significativo del trabajo con textos lo que implica que pueden ser más accesibles que los medios como computadores y video beam, de allí que los estudiantes consideren en menor grado el uso de estos últimos.

Cuando se les indaga a los estudiantes por los medios que emplean para obtener información en la pregunta número 4, estos señalan en su mayoría (78%, igual a 22 estudiantes) que el medio al que recurren es el internet; la biblioteca queda en un segundo plano (11% igual a 3 estudiantes) y el medio al que menos acceden es a los textos del curso (ver anexo 3). Por lo tanto, se podría inferir que el internet se ha vuelto el medio más empleado porque a la hora de las consultas suele ser más rápido y fácil en su búsqueda, además el acceso puede ser desde una sala de internet, hasta la propia casa; esto facilita cumplir con los compromisos del curso, teniendo en cuenta las características de esta población que en el día trabajan, en la noche estudian y no cuentan con suficiente tiempo para consultar en otros lugares.

Al responder la pregunta número 5 en relación con los espacios que prefieren para desarrollar las actividades de clase son consecuentes con lo anterior en relación al tiempo, ya que un 64% (18 estudiantes) prefieren hacerlo en clase, mientras que un 25% (7 estudiantes) prefieren hacerlo en la casa y en un muy bajo porcentaje 7% (2 estudiantes) optan por la biblioteca (ver anexo 3). En ese sentido es notable que los estudiantes tengan tendencia a elegir el tipo de trabajo escolar que no

implique disponer de su propio tiempo, ni espacio y agilice el acceso a la información; pues encuentran poco tiempo para ello, en tanto son estudiantes trabajadores.

Así mismo, en la encuesta también se indagó sobre lo que les gusta leer; en cuanto a esto los porcentajes con referencia al género novela (36%) y cuento (32%) respectivamente fueron muy similares, mientras que poesía (11%) y otros géneros, no resultan tan atractivos para ellos (ver anexo 3). Con esto confirmo que los estudiantes tienen una buena apropiación de los géneros narrativos, en tanto los reconocen y da cuenta que son los que más se han trabajado en la institución.

Además de reconocerlos, son conscientes de que las dificultades con los géneros narrativos en relación con las figuras retóricas son menores. Pues un 50% confirma que el tema que más dificultad le ha dado en clase son las figuras retóricas, mientras que las figuras literarias y la tilde diacrítica se presentan en un menor porcentaje.

En concordancia con lo anterior, se indagó sobre sus preferencias en cuanto a las evaluaciones y a esto el 57% (16 estudiantes) prefiere que se haga mediante trabajos escritos (ver anexo 3); por lo que puedo inferir que para la interpretación y análisis de los temas requieren más tiempo que el suministrado en clase, pero la inquietud radica en si ¿realmente lo hacen para que el trabajo cumpla los objetivos propuestos?

Siguiendo con la idea de identificar sus preferencias, se indagó sobre la concepción que tiene de la lectura como hábito y al respecto un 71% de la población encuestada confirma que el motivo es para ampliar sus conocimientos (ver anexo 3). Por lo que podría pensar que por esta respuesta la población en su mayoría lee frecuentemente, pero en el propósito de encontrar información de

interés que muchas veces no corresponde con los intereses académicos. Llama la atención que el argumento “recreativo” de la lectura está ausente.

Finalmente, la pregunta que cierra la actividad es con respecto a la escritura. En está el 75% de los estudiantes confirman que cuando escriben lo hacen por placer, es decir, que dependiendo de la motivación que se ejerza en la actividad de escritura, su respuesta puede ser negativa o positiva (ver anexo 3).

Con estos resultados pude encontrar que los estudiantes en la medida que se les presenten actividades ligadas a sus intereses, pueden responder de una forma positiva a la dinámica de la clase. Aunque no hay una verdadera conciencia de la importancia de la lectura y la escritura, y sus preferencias se inclinan a los medios que requieran menos esfuerzo (escritura libre, consultas en internet, etc.) es necesario encontrar la forma de revelar que los contenidos de clase pueden adaptarse a sus intereses; para ello es necesario replantear estrategias didácticas que se integren a sus actividades diarias, sin apartarse del objetivo de la enseñanza propuesto por la institución.

## **1.6 La incertidumbre de la introspección**

En este punto a partir de la información arrojada por la contextualización y después de analizar, las posibilidades que brinda la institución para el desarrollo del área de lengua castellana, confrontaré las características de cada grupo con respecto a sus saberes, con el fin de identificar la pregunta que orientará el trabajo de investigación y los objetivos que se proponen para llevar a cabo durante el proceso.

Es este el momento en que se analiza el pasado y se reflexiona frente a lo que constituyen las experiencias de vida, con respecto a lo que se ha logrado y lo que se espera lograr para cumplir los propósitos.

### **1.6.1 CLEI 6ª (grupo 11)**

Después de las observaciones y la encuesta realizada para determinar tanto sus intereses como las habilidades desarrolladas a nivel de lectura y escritura con las actividades del curso; el día 31 de septiembre de 2012 realicé una prueba a los estudiantes del CLEI 6ª en el área de lengua castellana, compuesta de 8 preguntas cerradas para evaluar el nivel de lectura en los estudiantes (nivel literal e inferencial), y 3 preguntas abiertas para evaluar el nivel crítico intertextual y el proceso de composición escrita (ver anexo 4). Esta prueba se desarrolló después de realizar la lectura del cuento *Besacalles* del escritor Andrés Caicedo (ver anexo 5), ya que es un texto relacionado con una problemática juvenil (la sexualidad, la rebeldía) y el lenguaje de los personajes podía ser llamativo para los estudiantes por lo coloquial, de esta manera la forma de abordar el mismo podía ser desde la igualdad en cuanto al lenguaje.

De un grupo de 37 estudiantes sólo 27 respondieron la misma (pues los demás no asistieron). Dicha prueba tiene por objetivo identificar el nivel de lectura predominante, para confirmar las dificultades que se están presentando en el proceso de lectura y escritura; con el fin de desarrollar estrategias que permitan fortalecer estos para favorecer la Competencia Comunicativa tanto en el ámbito escolar como en su vida práctica.

La clasificación de los niveles obedece a lo estipulado por los lineamientos curriculares en las páginas 112 y 113 en donde se encuentra que:

El nivel A: nivel literal, *literal* viene de letra, y desde la perspectiva asumida significa la acción de retener la letra.” En este nivel hay dos variantes:” la literalidad transcritiva, en donde el lector simplemente reconoce palabras y frases con sus correspondientes significados de diccionario y las asociaciones automáticas con su uso.” Y la literalidad en el modo de la paráfrasis en donde “el sujeto desborda la mera transcripción grafemática y frásica para hacer una traducción semántica en donde las palabras semejantes al texto ayudan a retener el sentido.

(Recuperado de: <http://www.mineducación.gov.co>)

El nivel B: nivel inferencial, en este punto:

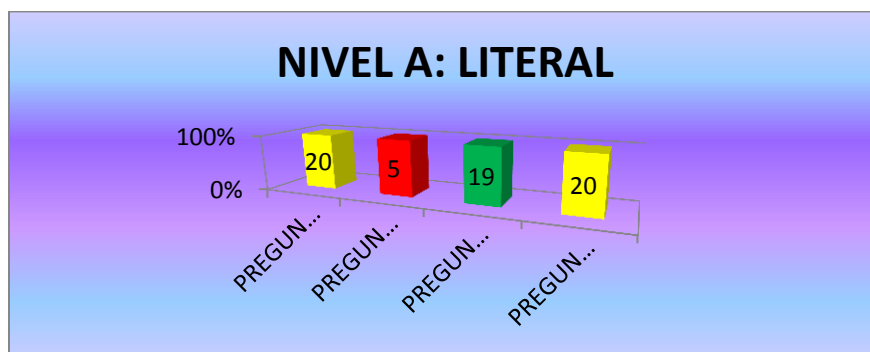
[...] el lector realiza inferencias cuando logra establecer relaciones y asociaciones entre los significados, lo cual conduce a formas dinámicas y tensivas del pensamiento, como es la construcción de relaciones de implicación, causación, temporalización, espacialización inclusión exclusión, agrupación etc., inherentes a la funcionalidad del pensamiento y constitutivos de todo texto. (Recuperado de: <http://www.mineducación.gov.co>)

El nivel C: el nivel crítico-intertextual, en este nivel “se explota la fuerza de la conjetura, determinada en gran parte por la lectura desde la enciclopedia; decir, la puesta en red de saberes de múltiples procedencias (esto sería lo intertextual).” Recuperado de: (<http://www.mineducación.gov.co>)

Teniendo en cuenta lo anterior y que según los expertos, los estudiantes deben aprobar estos 3 niveles en el bachillerato, a continuación señalaré las respuestas que los estudiantes contestaron de forma correcta en cada nivel para clasificar de forma general su proceso y poder determinar cuál es el nivel de comprensión en el que se ubican los estudiantes.

Del nivel A: literal, encuentro que la mayoría de los estudiantes respondieron correctamente al menos 3 de las 4 preguntas que se realizaron (ver gráfico 1); sin embargo, considero que debido a que son estudiantes de último año con unas competencias comunicativas más desarrolladas, deberían haber contestado de forma correcta la totalidad de las preguntas de tipo literal.

*Gráfico 2*

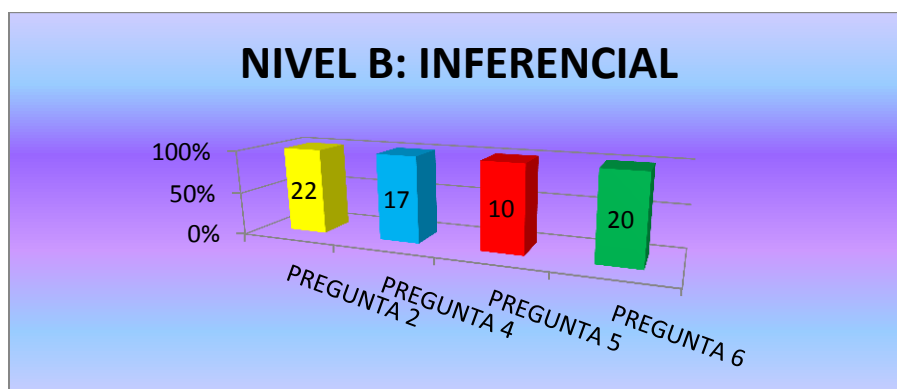


Según el gráfico, la pregunta 3 pudo haber representado mayor dificultad, debía que había confusión en cuanto a si el texto correspondía a novela corta o un cuento, lo que confirma que hay vacíos conceptuales en cuanto a los géneros narrativos.

Así mismo en el nivel B: inferencial, se encontró que también la mayoría cumplieron con las condiciones para este (responder al menos 3 de las 4 preguntas de forma correcta), pero se

evidencia que pueden haber ciertos vacíos en cuanto al proceso de lectura, en tanto el nivel inferencial en la pregunta 4 y 5 los estudiantes no respondieron o lo hicieron de forma incorrecta.

*Gráfico 3*



En referencia al nivel C: crítico-intertextual, se realizaron tres preguntas abiertas en donde los estudiantes no sólo expresaron sus opiniones, sino que por medio de sus respuestas pude identificar su nivel de comprensión y producción textual.

En la primera y segunda pregunta hice referencia al texto directamente, y pude encontrar que del grupo el 63% identificaron al personaje *Besacalles* como un joven homosexual, el 37% relacionaron al personaje como una mujer y un estudiante lo identificó como un lugar (un barrio). Confirmando así que no hubo una comprensión general del texto. Además en su escritura al igual que en otras actividades encontré problemas asociados a la coherencia, cohesión y ortografía desde el análisis de la producción escrita.

En la segunda pregunta la mayoría de los estudiantes demuestra que hay falencias en cuanto a la argumentación, pues las ideas son muy generales en cuanto a estar de acuerdo o no con la



homosexualidad, pero no hay una sustentación que profundice el por qué y menos a partir del texto (no hay intertextualidad).

En la última pregunta relacionada con su opinión sobre la homosexualidad, el 96% del grupo afirman respetar esta condición pero sus explicaciones no demuestran una de una forma completa sus opiniones, la mayoría se quedan inconclusas. Lo que confirma vaguedad en sus argumentos.

De estos resultados logré identificar que los estudiantes presentan un nivel de lectura y escritura muy básico, pues sus mayores dificultades en el proceso de lectura son la comprensión (aunque alcanzan el nivel crítico – intertextual, según la encuesta) les cuesta mucho analizar textos (identificar ideas principales, identificar la forma, confrontar el texto). En cuanto a la escritura encontré dificultades relacionadas con la coherencia (ausencia de nexos entre los párrafos para darle un sentido global a lo que escriben), de cohesión (ausencia de conectores entre oraciones, falta de marcadores discursivos, uso inadecuado de la correferencia) además identifiqué dificultades con la ortografía. (ver anexo 6)

### **1.6.2 CLEI 5ª**

Para continuar con la caracterización del grupo, y a fin de verificar los niveles en los que se encontraban en cuanto a lectura y escritura en relación con lo trabajado en el CLEI 6ª, el día 22 de febrero de 2013 realicé una prueba piloto (ver anexo 7) a los estudiantes del CLEI 5ª en el área de lengua castellana, compuesta por 6 preguntas cerradas para evaluar el nivel de lectura en los estudiantes (nivel literal e inferencial), y 3 preguntas abiertas para evaluar el proceso de

composición escrita y el nivel crítico intertextual . Esta prueba se desarrolló después de realizar la lectura del cuento *Casa Tomada* del escritor Julio Cortázar (ver anexo 8), ya que es un texto relacionado con una problemática social (invasión, deserción, migración), además, el lenguaje de los personajes y su estructura textual puede ser más flexible en cuanto a la complejidad del mismo.

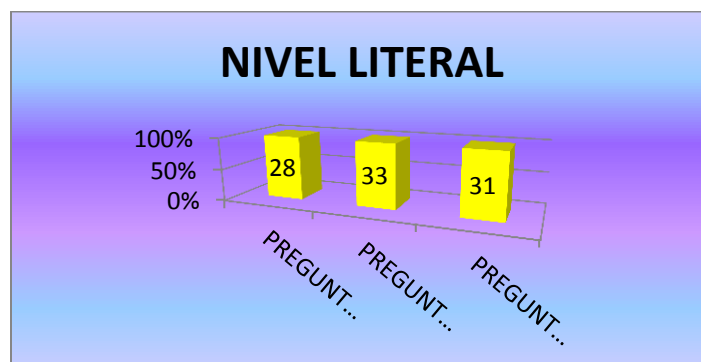
De un grupo de 42 estudiantes sólo 35 respondieron la misma (algunos cancelaron la matrícula y otros no asistieron a clase). Dicha prueba tiene por objetivo identificar el nivel de lectura predominante, para confirmar las dificultades que se están presentando en el proceso de lectura y escritura; con el fin de desarrollar estrategias que permitan fortalecer estos, para favorecer la Competencia Comunicativa tanto en el ámbito escolar como en su vida práctica.

La clasificación de los niveles obedece igualmente a lo estipulado por los lineamientos curriculares en las páginas 112 y 113, como lo mencioné anteriormente.

Teniendo en cuenta lo anterior a continuación señalaré las respuestas que los estudiantes contestaron de forma correcta en cada nivel para clasificar de forma general su proceso y poder determinar cuál es el nivel de comprensión en el que se ubican los estudiantes.

Del nivel A: literal, encuentro que la mayoría de los estudiantes respondieron correctamente al menos 2 de las 3 preguntas que se realizaron; sin embargo, considero que debido a que son estudiantes de último año con unas competencias comunicativas más desarrolladas, deberían haber contestado de forma correcta la totalidad de las preguntas de tipo literal (principalmente, porque tenían el texto de apoyo).

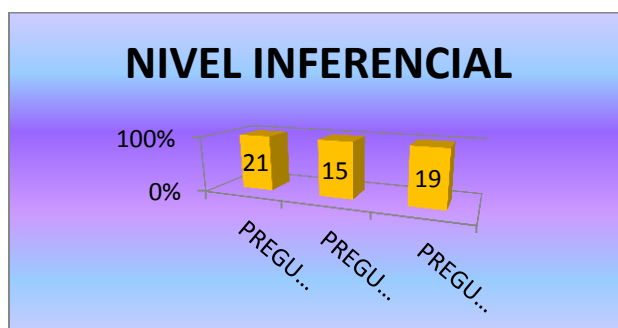
Gráfico 4



Como se observa en el gráfico, los porcentajes de error muy bajos, por lo que se puede inferir que la mayoría de los estudiantes extraen información del texto sin dificultad, alcanzando este nivel.

Así mismo en el nivel B: inferencial, encontré mayores dificultades, pues poco más de la mitad del grupo responde correctamente la pregunta 4, y menos de la mitad responden correctamente la pregunta 6 y la pregunta 7, que es abierta sólo la respondió el 29% del grupo (19 estudiantes). Con estos resultados encuentro dificultades en cuanto a la comprensión y argumentación, posiblemente porque los estudiantes se quedan con la información que da el texto de forma explícita.

Gráfico 5



En referencia al nivel C: crítico-intertextual, se realizaron 3 preguntas abiertas en donde los estudiantes no sólo expresaron sus opiniones, sino que por medio de sus respuestas pude identificar su nivel de comprensión y producción textual.

En pregunta 5, trato de identificar mediante sus respuestas el carácter y su opinión a la hora de enfrentar a otros ante una dificultad y encuentro que sólo el 56% del grupo respondió; de estas respuestas el 26% se inclina por la negociación pacífica, el 23% se enfrentaría sin importar las consecuencias y el 17% huirían. Estos resultados desde el punto de vista de la problemática social, da cuenta que pese a que son una población marginada, han integrado una conciencia pacífica en sus acciones, aunque hay todavía un porcentaje que prefiere la fuerza y la violencia.

En el final de la prueba, la pregunta 8 sólo la respondió el 29% del grupo (19 estudiantes) y la 9 sólo el 42% (28 estudiantes); este bajo nivel de respuesta a las preguntas que requerían argumentación, me lleva a cuestionarme sobre sí el problema radica en los aspectos motivacionales para el ejercicio de la escritura.

Además, a nivel de producción encuentro argumentos muy vagos, con problemas de coherencia, cohesión, ortografía; no hay una profundidad que permita identificar el nivel crítico-intertextual.

De estos resultados logré identificar que los estudiantes presentan un nivel de lectura y escritura muy básico, pues sus mayores dificultades en el proceso de lectura son la comprensión, les cuesta mucho analizar textos. En cuanto a la escritura encontré dificultades relacionadas con la coherencia (ausencia de nexos entre los párrafos para darle un sentido global a lo que escriben), de cohesión (ausencia de conectores entre oraciones, falta de marcadores discursivos, uso inadecuado de la correferencia) además identifiqué dificultades con la ortografía. (Anexo 9)

En cuanto a los resultados obtenidos con el CLEI 6<sup>a</sup> en Práctica I, encuentro que aunque la lectura del cuento *Besacalles* fue de un nivel más complejo por las características del texto (la historia no tiene un tiempo cronológico, no es lineal y los personajes emplean expresiones muy autóctonas) los estudiantes en su mayoría respondieron las prueba en su totalidad, sin embargo, sus dificultades radicaban más en aspectos formales (coherencia, cohesión, ortografía) que en el planteamiento de sus argumentos. En los estudiantes del CLEI 5<sup>a</sup>, a parte del aspecto formal, encuentro dificultades para analizar y realizar críticas a los textos; no hay una apropiación de la actividad, se desarrolla de forma inconsciente; además, su desinterés por las actividades imposibilita unos resultados mejores, a diferencia del CLEI 6<sup>a</sup> donde la inquietud por las actividades planteadas hacían que el grupo tuviera una mejor disposición a la hora de desarrollarlas.

### **1.7 Problematización en los CLEI 6<sup>a</sup> y 5<sup>a</sup> a partir de una prueba piloto**

Después de analizar la información recopilada mediante la prueba piloto, logré identificar que los estudiantes presentan un nivel de lectura y escritura muy básico, posiblemente como causa de que las actividades de la asignatura no son actos significativos para los estudiantes, pues, como lo señaló uno de ellos “profe, a mí esto no me va a servir para nada” (*Diario de campo* del 21-09-2012). De acuerdo con esto y con las actividades realizadas incluyendo los instrumentos de investigación, puedo inferir que la desmotivación puede ser derogada con el uso de estrategias que emocionalmente lleguen a ésta población, que siendo adulta aún no encuentra el sentido de la importancia que tiene la materia de Lengua Castellana para sus vidas.

## 1.8 Justificación

Desde la cotidianidad podemos identificar el nivel discursivo de un sujeto; en este discurso influyen aspectos culturales, del entorno y por supuesto la educación, especialmente el área de Lengua Castellana. En este campo del saber, los procesos de lectura y escritura son decisivos para lograr que este sujeto adquiera una conciencia crítica, analítica y constructiva del lenguaje en tanto ser comunicativo.

Por tal motivo y pese a que la población adulta ya tiene labrado un discurso a lo largo de su vida, es importante generar conciencia y propender por una comprensión significativa de las actividades que se llevan a cabo en el aula para que éstas se integren como un conocimiento natural que les servirá en el día a día.

Las dificultades en cuanto a la producción textual se presentan con mucha frecuencia en el ámbito educativo, pero teniendo en cuenta el tipo de población estas pueden considerarse en mayor o menor grado. En el caso de mi práctica docente, estas deben ser consideradas desde la problemática social, desde una educación reducida (pues se deben abarcar todos los contenidos en menor tiempo) y desde los intereses de los estudiantes (que en su mayoría distan de los contenidos del curso) lo que puede hacer más compleja la función docente.

Encuentro que el trabajo con dicha población debe estar enmarcado por el aspecto social, ya que hechos como la violencia, el desempleo, las drogas circundan en sus alrededores y a la mayoría los ha tocado directa o indirectamente. Por este motivo debe pensarse en unas estrategias desde sus realidades individuales y no sólo desde la realidad educativa propuesta por el estado para lograr un aprendizaje significativo. Es así como me surge la siguiente inquietud:

¿Se puede implementar la autobiografía como estrategia didáctica y pedagógica para el mejoramiento de la producción textual en la población adulta, que sólo ve el estudio como un requisito laboral y no percibe la importancia de la escritura en su quehacer diario?

Atendiendo al planteamiento de esta pregunta, propongo los siguientes objetivos que direccionarán mi trabajo de investigación a lo largo de mi práctica y mi propuesta didáctica.

## **1.9 Objetivos**

### **1.9.1 En función de la maestra:**

Potenciar el proceso de producción escrita significativa en los estudiantes del CLEI 6 y 5 de la Institución Educativa Francisco Miranda mediante el uso de la autobiografía como estrategia didáctica, basada en los planteamientos de la pedagogía social.

### **1.9.2 En función del estudiante:**

Escribir textos significativos mediante el uso de estrategias que satisfagan las necesidades y favorezcan una escritura autobiográfica consiente y significativa.

### **1.9.3 Específicos**

#### **1.9.3.1 De la maestra**

- Fomentar el interés de los estudiantes en la escritura como un medio para acercarse a sí mismos y a su entorno.
- Promover en los estudiantes la autoevaluación constante en el proceso de producción para mejorar aspectos referentes a la estructura, superestructura y macroestructura textual.



### **1.9.3.2 Del estudiante**

- Producir textos escritos que a nivel de forma y contenido se adecuen a las estrategias planteadas durante el trabajo de investigación en torno a la autobiografía.
- Emplear la experiencia de vida como motivación para la producción de textos reflexivos y autocríticos.

## 2. En la narración de Otros encuentro mi esencia

En este capítulo retomo los antecedentes del tema de mi investigación, específicamente en lo concerniente a la escritura autobiográfica. Abordaré algunas de las tesis desarrolladas en la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia, con el fin de contrastar lo que Otros han trabajado y analizar las diferencias fundamentales con mi propuesta investigativa.

Es en la escritura de Otros, es donde hallo mi identidad como escritor, lo que me diferencia, me da un estilo narrativo que caracterizará la producción autobiográfica.

La investigación del proceso de escritura ha tenido diversos enfoques y se ha desarrollado desde varias perspectivas. En mi investigación limitaré mi análisis a las propuestas realizadas en la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia, pues, es de mi particular interés abordar los trabajos que los maestros en formación han generado en el área de Lengua Castellana, a fin de proponer un trabajo innovador que permita complementar algunos aspectos correspondientes a la escritura autobiográfica que no se han desarrollado ampliamente.

Para mi investigación retomo tres tesis de la licenciatura en lengua castellana “La escritura: viaje al conocimiento y a la creación” de Leidy Lorena Hernández, Ana Milena Herrera Flórez, Luz Edilma Bustamante Echavarría (2008); “La expresión escrita una acción vasta en descripción e imaginación” de Renata Betancur Montoya (2009) y “La escritura en la escuela: más allá de un producto mecánico un proceso de pensamiento” de Leidy Cristina Valencia Arcila y Verónica Rendón Arroyave (2009). Éstas de acuerdo con mi búsqueda fueron las que tuvieron algún punto de encuentro con el trabajo que propuse en torno a la escritura.

La escritura se ha abordado desde varias perspectivas (metacognitiva, narrativa, argumentativa, lírica, etc.), sin embargo, encuentro que desde la narrativa, la estrategia autobiográfica ha sido poco abordada, pues, ésta sólo ha sido empleada como una actividad complementaria; más no, como la guía orientadora el proceso de producción textual para que se vincule como acto significativo y no sólo como una actividad curricular, como se desarrolla en el trabajo de Hernández, Herrera & Bustamante (2008) en donde la autobiografía es sólo un subgénero, no se trabaja como una actividad independiente, al respecto dicen: “la narración es concebida como estrategia cognitiva y afectiva que posibilita las interacciones del maestro y el alumno por medio de los subgéneros narrativos: cuentos, canciones, fábulas, mitos, leyendas, poesía y *autobiografías*, esto con el fin de potenciar en los estudiantes la habilidad escritural” (2008, p. 6), en este trabajo se postula como objetivo “producir textos narrativos que posibiliten el mejoramiento del proceso comunicativo potencializando así el desarrollo cognitivo y afectivo.” Para ello enfocan su propuesta didáctica en unas fases que simulan lo que acontece en un “viaje” incluyendo cuatro elementos: escritura, narración, afectivo y cognitivo. Al respecto mencionan:

Este acto de escribir se realizó a partir de la propia cotidianidad de los estudiantes al narrar sus propias experiencias, sueños y sentimientos para relacionar lo cognitivo con lo afectivo y con ello, alcanzar un autoconocimiento y un descubrimiento de que dicha habilidad no es solo para escribir textos académicos, sino que también se pueden escribir desde nuestra cotidianidad para comunicarnos con los demás. (Hernández et al. 2008, p.45)

De igual forma en mi trabajo considero que si la escritura es un acto social debe integrar aspectos personales y del entorno de los estudiantes, que lleven a expresar sentimientos, opiniones,

analizar situaciones, a recordar; y la vía más cercana será la escritura autobiográfica, pues en ese ejercicio cognitivo de narrarse, estarán vinculando aspectos técnicos de la escritura (ortografía, coherencia, cohesión, etc.), aspectos psicológicos de autovaloración y sociales de respeto por el Otro. Así es como “la escritura se vuelve un proceso consciente en el cual el estudiante reflexiona para realizar una producción textual significativa, en donde se configure su mundo interior, su entorno social y cultural, al desarrollar ideas para expresar sus afectos y pensamientos de una manera clara y adecuada. (Valencia & Rendón, 2009, p.39)

En la tesis “La escritura en la escuela: más allá de un producto mecánico un proceso de pensamiento” de Valencia & Rendón (2009) proponen como objetivo Formular estrategias para la enseñanza de la escritura, orientadas al fortalecimiento de las competencias comunicativa, cognoscitiva y gramatical de los estudiantes (p.25), este se tuvo en cuenta a la hora de proponer “un proyecto de aula, denominado Jugando a ser escritores el cual se materializó en un diseño de unidades didácticas y una propuesta metodológica, basadas en un trabajo de investigación teórica, para mejorar los procesos de composición textual de los estudiantes.” (Valencia & Rendón, 2009, p.34)

Con la propuesta planteada estas maestras en formación pudieron confirmar que:

[...] la hipótesis inicial: la escritura no es un acto espontáneo sino un proceso de elaboración del pensamiento o de las ideas y experiencias, en el que es más importante el proceso creativo y la aplicación de estrategias de reescritura, que el conocimiento y el dominio de la reglas del código escrito. (Valencia & Rendón, 2009, p.81)

Por esto, en mi trabajo enfatizo el hecho de que por medio de la escritura autobiográfica se potenciarán aspectos metacognitivos, en la medida en que durante las actividades, el estudiante en su proceso formativo no será sólo un agente pasivo que recibe información y la mecaniza. No, por el contrario la exploración de su vida, permitirá al estudiante reflexionar sobre su aprendizaje, así como lo propone Renata Betancur (2009) en su tesis: “La expresión escrita una acción vasta en descripción e imaginación”, su propuesta:

[...] un proyecto de <<verdad pedagógica>> que enseña a diferenciarse, a actuar solos, a competir mostrando las cartas, a valorar la visión personal de las cosas en función, en el caso de hablar de jóvenes o adolescentes, de una autoformación que mira a los deberes de la edad adulta, y que se fundamenta en el desarrollo de la conciencia y la responsabilidad de los propios pensamientos y actos. (p. 154)

En su propuesta la maestra en formación realizó su intervención didáctica “a través del texto icónico o imágenes, y desde la descripción de otras imágenes como la autoimagen o llamada desde la literatura “autobiografía” y la imagen que se tienen del otro en este caso en el área de lenguaje llamada “crónica” (Betancur R., 2009, p. 45) con el fin cumplir con su objetivo de Utilizar la tipología textual de género descriptivo, como estrategia para la consecución de un mejor nivel escritural.” (Betancur R., 2009, p. 84), así mismo, propone “Reconocer que a través de una tipología textual se contribuye al nivel escritural de manera significativa, reflexiva y de aprendizaje en el estudiante” (Betancur R., 2009, p. 84)

Estas investigaciones si bien han logrado una reflexión sobre el proceso de producción textual y la subjetividad que está implícita (con todo lo que conlleva de sí), no han abordado de una forma específica la autobiografía, en mi proyecto la escritura autobiográfica se propone como estrategia, si mismo, no será abordada desde aspectos sólo narrativos, sino que se vinculará en una interrelación, con otros géneros literarios (lírico, dramático, etc.) y con otras tipologías textuales. En ese sentido, la escritura autobiográfica se vinculará permanentemente con las actividades curriculares y por su carácter investigativo e individual, permitirá que los estudiantes continúen su construcción en la intimidad de su día a día, reflexionando constantemente sobre sí mismos y sobre su entorno.

Mi propuesta en relación con las anteriormente mencionadas, contribuye a que esa autorreflexión permanente dinamice las actividades propias del área de lengua castellana, y que en el reconocimiento de sí mismos los estudiantes comprendan que la importancia de la escritura va más allá del aula de clase, que no se trata sólo de reglas gramaticales, sino de un medio para posibilitar que su aprendizaje no sea para cumplir en la institución, sino para mejorar su calidad de vida.

Teniendo en cuenta lo anterior, encuentro que la escritura es concebida como un acto social, como un proceso cognitivo, como una habilidad y partiendo de esto se han propuesto diversas actividades narrativas, metacognitivas, etc., pero la en la facultad de educación de la Universidad de Antioquia hasta el momento, no se ha desarrollado una propuesta didáctica que vincule la autobiografía como eje central de las actividades del área, que configure el acto de escribir, logrando que los contenidos del curso se interioricen y que los estudiantes se cuestionen constantemente, pues la autobiografía se convierte en una posibilidad narrativa de investigación.

En ese sentido la línea orientadora de mi trabajo se basa en una actividad que se ha abordado, más desde los docentes para el registro de sus experiencias y no desde la posibilidad didáctica que permite un vínculo más cercano con los estudiantes para flexibilizar el proceso de enseñanza y aprendizaje.

### 3. Construyendo la identidad narrativa: “mis modelos”

A medida que se explora la narración, se hace necesario acudir a las concepciones que Otros (referentes teóricos) han planteado, con el fin de orientar de una forma más amplia la composición escrita. Es por ello que con base en los estudios que se han realizado respecto a los temas fundamentales de mi trabajo investigativo, acudo a los planteamientos de algunos teóricos para tomarlos como modelos y fundamentar mejor mi trabajo.

#### 3.1 Reafirmando los conceptos teóricos

A partir de la experiencia educativa en la práctica docente y retomando los registros del *Diario de Campo*, categoricé la información registrada, de forma tal que se lograran identificar aquellos elementos más recurrentes en la experiencia educativa y a partir de los cuales se orientan las concepciones fundamentales en la enseñanza y el aprendizaje de la lengua. Es por ello que con base en el mapa de categorías (ver anexo 10) oriento mi trabajo de investigación sobre los conceptos de tres grandes líneas: pedagogía, didáctica de la literatura y didáctica de la lengua; cada una de ellas con sus respectivas subcategorías.

#### 1.1.1 Planteamientos legales: *Lineamientos Curriculares y Estándares de Competencia*

Siendo el lenguaje un producto social que se desarrolla en contextos diversos ha potencializarse, de forma tal que aunque sea una facultad permeada por la cultura, también obedezca a unos usos



adecuados en lo que a formalidad se refiere. “Según esto, se reconoce que la capacidad del lenguaje le brinda a los seres humanos la posibilidad de comunicarse y compartir con los otros sus ideas, creencias, emociones y sentimientos por medio de los distintos sistemas sígnicos que dicha capacidad permite generar para cumplir con tal fin.” (MEN, 2003, p.20) estos sistemas hacen referencia a las posibilidades de comunicación tanto verbal como no verbal y la lengua en sí misma, como un instrumento para interactuar con Otros.

De igual forma retomo el concepto de competencia planteado en los *Lineamientos Curriculares*, según el cual: “Las competencias se definen en términos de “Las capacidades con que un sujeto cuenta para [...]” (MEN, 1998, p.17) en el caso del lenguaje para orientar al sujeto en el camino hacia la significación, teniendo en cuenta las cuatro habilidades básicas: hablar, escuchar, leer y escribir.

Ésta última siendo el eje fundamental de mi trabajo de investigación, pues, se concentrará en la producción y comprensión de textos escritos.

### **3.1.2 La alfabetización en adultos**

Todo proceso educativo que inicia desde la infancia, generalmente se convierte en un proceso de construcción de conocimiento y de experiencia que representará para el sujeto una ventaja en el desarrollo de sus proyecciones a futuro (educación primaria, secundaria, profesional, trabajo, etc.), pues esos logros profesionales y educativos se habrán alcanzado (en su mayoría) a una edad adulta, para darle paso otros aspectos personales, como la vida familiar.

Sin embargo, cuando la alfabetización se inicia en la adultez el proceso educativo se ve inevitablemente permeado por la historia de ese sujeto, esas experiencias buenas y malas, crean barreras que representarán un limitante en ese camino de construcción hacia el conocimiento.

Ahora bien, en términos de educación para adultos hay que tener como precedente que “aunque los estudiantes que ingresan tengan mucho que aprender, los educadores se ven obligados a reducir los programas debido a la presión de tiempo y falta de dinero” (Hirschman, 2001, p. 35) Es por ello que la escuela debe adaptar sus programas a estas necesidades, siendo en la actualidad en nuestro país la jornada “nocturna” la que está diseñada para este tipo de población que adolece de una diversidad de problemas sociales, que hacen que la educación regular no sea vista como una posibilidad; y es por ello que Paulo Freire propone:

Una educación que posibilite al hombre para la discusión valiente de su problemática, de su inserción en esta problemática, que lo advierta de los peligros de su tiempo para que, consciente de ellos, gane la fuerza y el valor para luchar, en lugar de ser arrastrado a la pérdida de su propio “yo” sometido a las prescripciones ajenas. Educación que lo coloque en dialogo constante con el otro, que lo predisponga a constantes revisiones, a análisis críticos de sus “descubrimientos”, a una cierta rebeldía, en el sentido más humano de la expresión; que lo identifique, en fin, con métodos y procesos científicos. (Freire, 2009, p. 60)

Ante esta necesidad, la educación debe proponer una interacción con la cultura, con el entorno de ese sujeto que está en transición hacia una mirada crítica, que develará una conciencia de sí y del mundo. Por ello “la educación tendría que ser, ante todo, un intento constante de cambiar de

actitud...” (Freire, 2009, pág. 64), y es en ese sentido, es que la trasmisión de contenidos puede no ser tan significativa para los adultos, por el contrario, los programas deben estar vinculados a sus intereses, como lo señala Sara Hirschman retomando el trabajo de Paulo Freire: “...estaba convencido que la gente podía adquirir un conocimiento nuevo sólo si éste se convertía en algo relacionado de manera significativa con su vida cotidiana” (Hirschman, 2001, pág. 40)

Entonces, es a partir de estos postulados que la educación para los adultos debe ir de la mano con una serie de estrategias que partan de las necesidades de los estudiantes a la construcción consiente y significativa del conocimiento y no al contrario, “La educación para hoy es la que mejor adapte a los hombres y a las mujeres al mundo, tal y como es.” (Freire, 2006, p. 105)

### **3.1.3 Didáctica de la Literatura**

Así como la pedagogía reconoce el valor cultural de la educación, la didáctica de la literatura reconoce que la enseñanza, específicamente de la literatura no es ajena a esos cambios que se dan en la cultura, al respecto María teresa Colomer explica que “[...] esto se debe a que la literatura se sitúa en el campo de la representación social, refleja y configura valores e ideología, y participa en la forma de institucionalizarse la cultura a través de la construcción del imaginario colectivo”. (Recuperado de <http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/la-didactica-de-la-literatura-temas-y-lineas-de-investigacion-e-innovacion/html>.) En este sentido es claro que en la enseñanza de la literatura ha de integrarse en el sentido social, pues en sí misma es una representación de la realidad circundante, ya que en ella confluyen muchas de las historias del entorno en el que se esté inmerso. María Teresa Colomer

también expone en su artículo *La didáctica de la literatura: temas y líneas de investigación e innovación*, que:

La concepción pragmática de la literatura como forma de comunicación social no ha hecho sino incrementar los hallazgos teóricos que justifican su importancia en la formación de las nuevas generaciones. Nuestro siglo ha otorgado una atención creciente al protagonismo del lenguaje como creación e interpretación de la realidad, y esa atención incluye, cada vez más, la mediación ejercida por la literatura en el acceso de los individuos a la construcción del pensamiento cultural. (Recuperado de <http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/la-didactica-de-la-literatura-temas-y-lineas-de-investigacion-e-innovacion/html>)

Con base en esto, y teniendo en cuenta las necesidades que se deben atender en todo proceso de enseñanza, la didáctica de la literatura constituye no una herramienta, sino “un área de reflexión” en torno al papel de la literatura en la formación de los estudiantes. Reafirmando así, su correlación con la didáctica de la lengua, en beneficio del proceso educativo.

#### **3.1.4 Didáctica de la lengua: La escritura como proceso**

Teniendo en cuenta lo anterior, se encuentra que es a partir del acto comunicativo donde se puede evidenciar las dificultades que presentan a nivel de producción textual estos sujetos, que a una edad extraescolar están iniciando su vida académica y de reconocimiento de la realidad.

La escritura remonta su historia “al hombre del paleolítico hace por lo menos 30.000 años debido a la necesidad de comunicación”, ésta ha sido siempre un proceso cognitivo, aunque durante mucho tiempo fue concebida como una simple habilidad, Como que se limitaba a la transcripción caligráfica; y es por esto que los modelos tradicionales obedecían a estrategias de repetición y estandarización, que resultaban en actividades meramente mecánicas, basadas en el ritmo y la claridad de la caligráfica según lo afirma Rubén Darío Hurtado, al respecto también menciona: “[...] la escritura se centraba en el decorado de las mismas con materiales llamativos, además, en la copia de extensas y agotadoras planas, desconociéndose así su valor como producción con sentido” (2000, p. 3)

Según Rubén Darío Hurtado (2000) es en Colombia a partir de los 70's, la escritura adquiere el nivel de proceso cognitivo, esto gracias a los trabajos de Emilia Ferreiro y Ana Taberosky compilados en “*los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*” (p.4). A partir de éstos, la escritura deja de reducirse a una actividad caligráfica y ortográfica que sólo angustia sin ser un proceso significativo, se convierte en una necesidad para los estudiantes, principalmente en los aspectos comunicativos dentro y fuera del aula. Y es por esa necesidad que los mismos estudiantes en la actualidad se han pronunciado al respecto, como lo mencionan Carlos Sánchez y Uriel Rodríguez en su texto *Subliteratura y adolescencia: Los textos que circulan por debajo del pupitre*:

[...] los estudiantes clasifican la escritura en dos tipos: la obligatoria, “la que toca”, es decir, la exigida por el docente y la institución escolar, y la otra escritura, la libre , la que circula entre pares por debajo del pupitre, la que refleja ese yo íntimo que no cabe en los currículos o en las tareas diarias. (2002, p. 224)

Es por esa subliteratura íntima que aunque los estudiantes practican la escritura a menudo con los grafitis, las notas, los diarios, los chistes, las redes sociales, etc., y no son conscientes que en su actividad espontánea se está elaborando una producción escrita que tiene un significado, además la forma y contenido van definiendo su estilo como escritores.

En ese mismo sentido, los estudiantes, especialmente a partir de la adolescencia, comienzan a poner en escena sus deseos y a construir una identidad por fuera del aula, entonces, el currículo debería tener en cuenta estos textos que, aunque no corresponden a las características de los que tradicionalmente se emplean (ensayos, resumen, cartas formales, etc.) como actividades de clase, son significativos y constructivos para los jóvenes, pues la relación con estos es basada en la confianza y el placer, y no en la obligación.

Rubén Darío Hurtado en su texto *Escritura con sentido* cita a Vigotsky “[...] la enseñanza de la escritura se orienta como habilidad motriz, mecánica y técnica y no como una compleja actividad cognitiva y cultural” (2000, p. 4) Según esta consideración, el problema puede radicarse en el hecho de ver la enseñanza de la escritura cómo un proceso de transmisión, donde de forma mecánica se indica cómo hacer uso adecuado de la lengua, de una forma simplista sin tener en cuenta los interés de los estudiantes, su contexto y sus interacciones comunicativas reales.

Es por ello, que la enseñanza de la escritura limitándose simplemente al aspecto gramatical, tuvo que ser transformada en pro del complejo proceso cognitivo al que pertenece.

Así que, gracias a nuestra lectura del trabajo investigativo de autores como Daniel Cassany “*Describir el escribir, cómo se aprende a escribir*” (1997), Rubén Darío Hurtado “*Escritura con sentido*” (2000), etc., la escritura ha adquirido esa importancia cognitiva (que permite comprender mejor, representar, comunicar lo que siente, movilizar y desarrollar su pensamiento) a la que se ha apuntado, con el fin de que las construcciones sean determinadas por el lenguaje y significativas en cuando al acto comunicativo.

Daniel Casany propone una serie de estrategias (Marafioti, 2005) que ayudarán a que el proceso de composición se haga de forma consciente y constructiva, las divide en: *Estrategias de composición, estrategias de apoyo y datos complementarios*

Las primeras son las estrategias básicas en cualquier proceso de producción de un texto escrito. Las segundas son microhabilidades de refuerzo que se utilizan ocasionalmente para reparar alguna laguna del código o para solucionar algún otro problema. Finalmente, en el tercer apartado se citan otras estrategias, procedentes de la habilidad de la comprensión lectora, que complementan la descripción final del proceso de composición. (Cassany, 1997, p. 102)

Con estas estrategias se busca que en el proceso de composición se haga consciente y el escritor movilice todo ese conocimiento (esa historia) que omite en un proceso de escritura mecánico o de transcripción.

Cabe resaltar que estas estrategias, se construyen a partir de una diversidad de teorías que Daniel Cassany incluye en su trabajo, entre las teorías que cita se encuentra *el modelo de procesador de textos* de Teun A. Van Dijk , este se enfoca en la psicología cognitiva y consiste en “[...] una

serie de reglas para la codificación y descodificación de la lengua. Estas reglas son las operaciones mentales con las que un individuo puede tratar los textos...” (Cassany, 1997, p. 122) y desarrollar las habilidades necesarias para la producción y comprensión de los mismos.

Pero aunque existen estas teorías, como lo mencioné antes, para el proceso de producción, es necesario que los maestros aborden la didáctica de la composición a partir de ciertas estrategias, a la hora de enseñar y corregir textos, pues las anotaciones señalando el error del estudiante (que obedecen más a la forma que al contenido) son un método poco sensible de hacer consciente del error a quien lo comete. Atendiendo a esto María Teresa Serafini propone aplicar “*diez principios de didáctica de la composición*”:

1. Un escrito es el producto de operaciones elementales (el predesarrollo, el desarrollo verdadero, la reunión de reacciones y comentarios, la revisión y la redacción);
2. El aprendizaje de la composición tiene tres fases: fluidez, coherencia y cohesión,
3. Se deben usar muchos tipos de escritos,
4. Se deben usar muchos destinatarios y muchos fines,
5. Se debe escribir frecuentemente,
6. Se deben usar temas y contextos reales,
7. Se deben usar modelos de escritos,
8. Es poco útil el estudio sistemático de la gramática,
9. Es necesario hacer varias versiones de un escrito,
10. Es necesario equilibrar las correcciones y los elogios. (Serafini, 1996, p. 183-185)

Con esto María Teresa Serafini aporta al trabajo docente una herramienta fundamental en la enseñanza de la escritura, que pasa la barrera del error y busca que el proceso se haga acompañando y no señalando.



Ahora bien, la escritura como el acto de decir de sí, tiene una importancia social que incluso puede determinar la relación entre pares, y hay diversas formas de emplearla como estrategia para que la población estudiantil (en mi caso población adulta) se acerque a ella con un interés real. Por esto considero que la mejor forma de orientar ese camino hacia la construcción significativa, parte de la experiencia de vida del mismo estudiante. La pregunta ¿quién soy? puede llevar al estudiante acercarse a la producción escrita desde su propio conocimiento, a integrar elementos investigativos de la realidad subjetiva, objetiva e intersubjetiva, que interactúan desde el aspecto simbólico de su experiencia social.

Por ello la *autobiografía* como la denomina Juan Felipe Garcés Gómez en su artículo “*La autobiografía en la educación*” (2007) publicado para la revista Educación y Pedagogía, ésta debe concebirse no sólo como “un proyecto narrativo completo, sino que ofrece un sentido a la vida, nuestro sentido. Por ello La autobiografía es un viaje formativo y no un ajuste de cuentas con nuestro pasado” (p. 246)

Siguiendo esta línea, puedo afirmar que la autobiografía se concibe como estrategia de escritura que propende por construir una investigación narrativa que parte de la evocación y se sirve de la experiencia social del estudiante para emprender un análisis reflexivo, crítico y de autocomprensión histórica para el proceso formativo y auto-educativo.

Cabe resaltar que esta estrategia metodológica no se reduce sólo al trabajo educativo con los estudiantes, también ha sido metodología de autoevaluación de los mismos docentes; al respecto se dice:

[...] la autobiografía tiene como fin reconstruir el escenario para el aprendizaje; despoja al maestro de una serie de seguridades, autosuficiencias de un saber al que

creo dominarlo y transmitirlo de manera improvisada. Pretende además que toda su experiencia educativa se convierta en sudario, para que emerja una nueva piel, para que nazca de nuevo el estudiante (Lasso, Pérez & Zapata, 2007, p. 18)

Además, el estudiante tendrá la posibilidad de reconocer esa experiencia, esa historia que le antecede, e interrelacionarlos con los sentimientos, agrados y desagradados que provoca la evocación de una vida, mientras trabaja de forma más consciente los aspectos sintácticos y semánticos, gramaticales, que harán posible que el Otro entienda mejor eso que él quiere representar con letras e imágenes.

En ese sentido en el campo educativo se ha intentado fortalecer la escritura, a partir los modelos tradicionales de transcripción y memorización, pero en particular para la educación (especialmente de adultos) la escritura, se debe promover como un acto significativo en el que al narrarse, refleje sus otros “yo”, como lo señala Sara Hirschman citando a Bajtín “[...] muestra como diferentes <<voces>> y puntos de vista pueden coexistir al interior de un párrafo o incluso al interior de una frase” (Serafini, 1996, p. 46), con esto se refleja que en la narración será el resultado de la interacción de los otros “yo” del escritor, y dado que estas personas tiene de algún modo una historia que no les permitió relacionarse con la educación regular en el momento que era debido; permea su acceso a la instrucción y en consecuencia aparecen los temores y dificultades propias de su ritmo de vida.

Entonces el reto del maestro es lograr que esa interacción con la escritura se reconcilie en buenos términos, que el temor se minimicé, y que no sea concebido como una imposición para acatar

reglas gramaticales, sino como una experiencia transformadora de autovaloración y de aprendizaje significativo.

### 3.1.4 La autobiografía como estrategia didáctica

Teniendo en cuenta las implicaciones del proceso de producción escrita y la propuesta narrativa autobiográfica, es necesario reconocer la historia y la definición etimológica del término.

La palabra autobiografía es un neologismo culto aparecido en Inglaterra al rededor del año 1800. Su primera aparición como lo señala Francisco Ernesto Puertas Moya (2004) citando a Virgilio Tortosa: “se atribuye la primera aparición del termino al poeta inglés Robert Southey en un artículo de 1809; pero Gusdorf se remonta hasta 1798 para hacer efectivo el termino *autobiographie* usado por el propio Frédéric Schlegel” (p. 17)

Así es, como el término va tomando fuerza como un nuevo género literario, pues, para la época se limitaba su uso en gran parte a la burguesía y, es por ello que se atribuye gran influencia al humanista Rousseau.

La palabra autobiografía se compone por tres lexemas de origen griego: “*autos*, uno mismo (reflexivo), *bios*, vida y *graphé*, escritura, por lo que podríamos traducir su significado en *autoescritura de la propia vida*.” (Moya, 2004, p. 17) Estos tres lexemas componen entonces su significado y delimitan la forma en la cual deberá ser abordada su escritura.

Otros escritores proponen definiciones un poco más reflexivas del término, por ejemplo:

Michael Sprinker (1991, en su artículo “Ficciones del Yo: el final de la autobiografía” entendió la autobiografía como la gradual metamorfosis de un individuo [...] Philippe Lejeune (1991) en su artículo “El pacto autobiográfico” definió la autobiografía como un relato retrospectivo en prosa que una persona real hace de su propia existencia, poniendo énfasis en su vida individual y, en particular, en la historia de su personalidad.” (Lasso et al., 2007, p. 18)

Así mismo, en la historia que antecede esta forma narrativa, está el hecho que la autobiografía fue empleada por muchos (reyes, clérigos, estudiosos, militares) para conservar los hechos más importantes de sus vidas, convirtiendo este argumento literario en una forma de testimonio subjetivo y unipersonal que revela la identidad del *Yo*, evocando el pasado y haciendo consciente el presente y el futuro; construyendo memorias autobiográficas que han sido modelo para las formas actuales:

Entonces encontramos que un primer acercamiento al significado de la autobiografía (como término y como fenómeno literario) [...] el carácter cronológico y lineal de la vida confiere forma al texto, que surge como resultado de un análisis retrospectivo en el que la memoria con-forma desde la continuidad del *Yo* los acontecimientos pasados con un afán de veracidad reconstruyéndose y reviviendo para dar testimonio de sí mismo. (Moya, 2004, p. 40)

Por otra parte, en cuanto a su estructura, la autobiografía como forma narrativa vincula escritura, la vida y el *Yo*, es decir, se vinculan una serie de procesos internos autorreferenciales que se

exteriorizan con la producción escrita. La condición de autor - narrador - personaje hace que mediante la autobiografía estas identidades interactúen de forma tal que se ficcionalize conscientemente los hechos de la propia experiencia que van a ser narrados, por tanto, esta presencia constante del narrador imprime características especiales a la escritura que van definiendo su estilo y su forma en el proceso de producción textual. Al respecto Marina González Becker sostiene:

[...] en virtud de la identidad entre narrador y personaje, el autobiógrafo tiende a evidenciar el proceso enunciativo en mucho mayor proporción de lo que lo hace cualquier otro tipo de narrador y tanto más cuanto que intenta rescatar de un pasado comúnmente lejano un episodio de la manera más nítida posible, a sabiendas de que es tarea muy difícil, pues se le opone la acción corrosiva del tiempo y la desconfianza en su competencia lingüística. (Becker, 2009, p. 19)

En este punto es donde se debe comprender que el narrador de la autobiografía (uno mismo) no se convierte en dueño de su producción, pero sí en el responsable de ese texto, ya que se transforma en un recurso literario que será motivo de estudio, es decir, que será evaluado por el lector en tanto ésta (la autobiografía) representa un género literario.

Desde el enfoque semiótico de Peirce el signo no es un objeto aislado de la significación, así como la escritura autobiográfica siendo un acto comunicativo no puede aislarse de la realidad del contexto; Para Peirce “los signos determinan acciones y conductas [...] El significado se extrae no internamente del signo sino externamente, a partir de la acción que el signo provoca” (Marafioti, 2005, p. 17). En ese sentido, Francisco Puertas (2004) afirma que aunque se puede

describir la autobiografía, queda casi imposible prescribirla, pues la variedad de vidas de la que es procedente hacen muy difícil su clasificación, es así que identifica ciertos rasgos o caracteres del acto de producción autobiográfico, estos rasgos entran en juego en función del Yo en el momento de la narración y obedecen al aspecto semántico (p.53)

La escritura atenderá a una *referencialidad*, a su vez, el *yo* estará representado por el *nombre propio* que identifica al individuo que lo posee. [...] así mismo, *la identidad* se refiere a la cambiante sustancia del *yo* que la avala y le sirve de referente [...] en ese sentido, la intencionalidad existente en el *proyecto autobiográfico* será también objeto de estudio, como carácter sustancial del género, que va adquiriendo la fijación de los rasgos personales en *el proceso* de una escritura que altera la condición psíquica del yo que se busca a sí mismo a través de las palabras. (Moya, 2004, p. 54)

Siguiendo esta línea, Francisco Puertas, también describe un aspecto de intimidad en donde la escritura se revelan lo más oculto del ser, pero al mismo tiempo se explota *el narcicismo*, ya que por el hecho de ser objeto de la narración, se exalta lo mejor de ese sujeto protagonista; finalmente ocurre en el escritor de la autobiografía un *desdoblamiento*, en tanto que quien narra ha tenido un pasado y un presente en los que su ser no ha sido el mismo, ponen en evidencia la *otredad* que alimenta esas experiencias que serán la fuente de fidelización de la composición autobiográfica.

### **3.2 Encontrando la vía para la autonarración**

En el camino que se recorre por medio de la escritura, se hace necesario establecer una metodología que permita orientar el trabajo y ordenar el tipo de investigación a seguir. De igual forma se va esclareciendo y ordenando por medio de los instrumentos empleados toda la información que se ha recopilado.

Teniendo en cuenta mi experiencia pedagógica en el área de lengua castellana, percibo esta como un hecho transformador, no sólo del estudiante en cuanto al conocimiento, sino del docente, en la interacción con cada uno de esos mundos que integran el aula de clase y que representan retos en cuanto a la efectividad de las estrategias que se empleen con ellos.

En mi proyecto de investigación planteo como propuesta el trabajo de la producción escrita a partir de la narrativa autobiográfica, pues, en la experiencia con la población adulta dicha estrategia puede promover que la escritura sea una actividad significativa, que derrumbe las fronteras de lo meramente académico y que no sea una actividad aislada que queda al margen de las actividades extracurriculares que son las que más les interesa a la población de mi práctica docente.

Para lograr esto mi investigación se basa en la aplicación de un método definido, apoyado en unos enfoques, instrumentos y técnicas que a continuación describiré.

### 3.2.1 La investigación cualitativa

En el desarrollo del trabajo de campo el método de investigación no surge por accidente, si bien, no sabemos con certeza qué vamos a encontrar en el medio, se llega a éste con unos objetivos y unas preguntas que orientarán el proceso de investigación.

Por esto, y de acuerdo con mi trabajo en el aula, el método de investigación que adopté es el cualitativo. En primera instancia porque el trabajo en el aula requiere una reflexión exhaustiva del comportamiento y la interacción social de los estudiantes, ya que, no sólo se observan las estrategias didácticas del docente y su efectividad en el proceso de formación; sino que (en mi caso) la historia de vida y las condiciones del entorno también arrojan información que aunque no es medible de una forma exacta y pudiera ser subjetiva, tiene implicaciones en los resultados que se dan en el proceso de formación. En segundo lugar, porque los datos que se recogen con los diversos instrumentos y técnicas van ligados a una constante reflexión y análisis para su interpretación.

Entonces, buscando acercarme a una definición clara de lo que comprende el método de investigación cualitativa, encuentro que:

La investigación cualitativa estudia el conocimiento y las prácticas de los participantes [...] Se describen interrelaciones en el contexto concreto del caso y se explican en relación con él. La investigación cualitativa toma en consideración que los puntos de vista y las prácticas en el campo son diferentes a causa de las distintas perspectivas subjetivas y los ambientes sociales relacionados con ellas.

(Flick, 2007, p.20)



Así mismo, ésta posee unas características que se relacionan con el proyecto narrativo que desarrollo, permitiéndome tener una visión más clara de la realidad circundante, que se interrelaciona con el trabajo de aula de los estudiantes, y que al mismo tiempo condiciona ciertos comportamientos y resultados, al respecto la Secretaría de Educación y Cultura del estado de Chihuahua (México) señala:

En muchos trabajos cualitativos se intenta un análisis profundo de finos detalles, del comportamiento y su significado en la interacción social diaria. El trabajo de campo incluye: a) participación intensiva y a largo plazo con los sujetos; b) registro cuidadoso de lo que acontece, mediante notas de campo y la recogida de evidencia documental (manuscritos, ejemplos de los trabajos de los alumnos, fotos, cassette, vídeo, etc.); c) reflexión analítica a partir de los registros realizados y la documentación obtenida; d) descripción detallada, utilizando procedimientos narrativos. (2008, p.39)

Teniendo en cuenta estos aspectos encuentro que en el trabajo de investigación están involucrados el investigador y el objeto de investigación, el contexto de investigación y el entorno; de forma tal que los registros, pruebas y otras muestras que se recogen serán producto de una realidad subjetiva y cambiante, así como la naturaleza del ser humano en donde hasta en los pequeños detalles puede ser objeto de análisis y reflexión. Es por ello, que el método cualitativo tiene en cuenta estos aspectos y se vale no sólo de datos, sino de observaciones y experiencias para analizar el objeto de estudio en toda su dimensión.

### **3.2.2 Enfoque mixto: etnográfico – narrativo**

Pero no basta sólo con tener un método de investigación definido, pues éste generalmente se vale de unos enfoques, que definirán la línea de investigación a seguir.

El enfoque dependerá del objeto de estudio y del contexto de la investigación, es por ello que para mi proceso de investigación debo adoptar un enfoque mixto, que me permita tener un mejor acercamiento a la población objeto de estudio y leer los datos encontrados en relación con su historia de vida y su realidad actual.

#### **3.2.2.1 Enfoque etnográfico**

Para este punto, retomaré dos postulados que definen la etnografía. Según R. Fernandez citando a Alvarez – Gayou “[...] el propósito de la investigación etnográfica es describir y analizar lo que las personas de un sitio, estrato o contexto determinado hacen usualmente ; así como los significados que le dan a ese comportamiento realizado bajo circunstancias comunes o especiales [...]” (Sampieri, 2008, p. 697). Por su parte Carmen Alvarez, considera que la etnografía se refiere:

[...] al trabajo, el proceso o la forma de investigación que nos permite realizar un estudio descriptivo y un análisis teóricamente orientado de una cultura o de algunos aspectos concretos de una cultura, y, por otra, al resultado final de este trabajo (la monografía o el texto que contiene la descripción de la cultura en cuestión). (Álvarez, 2011, p. 268)

Entonces el investigador debe participar del quehacer de las personas que analiza, así como, en la práctica docente, se debe corresponder con un tiempo estimado de permanencia en la institución, con el grupo en cuestión.

Según estas consideraciones, el análisis de esos aspectos que componen la cultura (comportamientos, tradiciones, creencias, etc.) corresponden así como las mismas personas, al objeto que debe ser estudiado.

Para obtener información, el investigador se vale en gran medida de la observación (participante y no participante), ya que en la interacción con el contexto, tendrá la capacidad de juzgar como miembro y como investigador, logrando de esta forma desligarse de sus conocimientos previos y adoptar una postura más “objetiva”.

[...] circunscribiendonos al ámbito escolar, el objeto de la etnografía educativa se centra en descubrir lo que allí acontece cotidianamente a base de aportar datos significativos, de la forma más descriptiva posible, para luego interpretarlos y poder comprender e intervenir más adecuadamente ese nicho ecológico que son las aulas. (Álvarez, 2011, p. 278)

Teniendo en cuenta esto, es claro que a la hora de realizar una investigación de tipo etnográfico, es necesario interactuar con la población, de forma tal que mediante esa convivencia, el investigador pueda liberarse de prejuicios y preconcepciones, que en el momento del análisis pueden resultar limitantes y poco eficaces para la elaboración del producto final.

### 3.2.2.2 Enfoque Narrativo

De acuerdo con las características del enfoque etnográfico encuentro como complemento a mi proyecto de investigación autobiográfico el enfoque narrativo, ya que en éste “el investigador recolecta datos sobre las historias de vida y experiencias de ciertas personas para describirlas y analizarlas.” (Sampieri, 2008, p. 701) Los datos recolectados mediante encuestas, entrevistas, testimonios, etc., son el insumo para analizar la población o las personas, también, recae gran importancia sobre las historias de vida que “proveen datos en “bruto” para ser analizados por el investigador y vueltos a narrar en el reporte de la investigación.” (Sampieri, 2008, p. 702)

El investigador debe volver a narrar desde su perspectiva para analizar contrastando esa información que se recolectó con su óptica de los hallazgos, con el fin de que no se limite a un compendio de información testimonial, sino, que a partir de allí se proponga una intervención adecuada a las necesidades de la población.

En mi trabajo de investigación, la autobiografía me permite acceder a información personal de los estudiantes, en sus narraciones encuentro información relacionada con sus intereses, sus problemas, sus opiniones, etc, que me permiten a la hora de proponer estrategias didácticas tener en cuenta estos aspectos y no sólo limitarme al currículo (que es también importante) para adaptar la metodología al tipo de población y no al contrario, buscando que sea mas significativo el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Se deben tener en cuenta que en el elemento fundamental del enfoque narrativo son las “experiencias personales, sociales y grupales”; además, generalmente la narración de estas historias se debe hacer de forma cronológica (pasado, presente y futuro), aunque en ese camino se pierdan algunas experiencias y otras posiblemente no sean fieles a la realidad vivida. Así mismo,

R. Fernández señala que: “el contexto se ubica de acuerdo con el planteamiento del problema (puede abarcar varias facetas de los participantes como su vida familiar, laboral, aficiones, sus distintos escenarios)” (Sampieri, 2008, p. 703).

Entonces, todos estos aspectos relacionados con la experiencia y los datos empíricos recogidos mediante la investigación etnográfica, dimensionan la propuesta que se haga a partir de la reflexión de la experiencia investigativa.

### **3.3 Técnicas e instrumentos**

Estas dependen fundamentalmente del tipo de investigación que se lleva a cabo, en mi investigación como lo mencioné anteriormente, me apoyo en el método cualitativo, basado en un enfoque etnográfico-narrativo que por consiguiente exige varias técnicas e instrumentos para la recolección de los datos.

#### **3.3.1 La observación participante**

Esta según Carmen Álvarez citando a Velasco y Díaz de Rada “[...]se entiende como la forma condensada, capaz de lograr la objetividad por medio de una observación próxima y sensible, y de captar a la vez los significados que dan los sujetos de estudio a su comportamiento.” (Álvarez, 2011, p. 272). De igual forma, “En la observación participante el observador se dedica a las actividades que está observando. Es uno más del grupo objeto de estudio.” (Cultura, 2008, p. 43)

De esta forma atendiendo a un comportamiento más natural del investigador en la interacción con la población, los datos pueden relacionarse más fidedignamente con el comportamiento observado; es por ello que los actos no verbales resultan fundamentales para comprender esas acciones, y las relaciones entre lo observado y lo experimentado.

En mi trabajo investigativo la observación se realiza en dos vertientes: participante y no participante. Participante en tanto, se deben cumplir 6 horas de práctica en el aula desarrollando la clase entorno a una secuencia didáctica propuesta, en ésta el rol es el de profesor(a) asumiendo la responsabilidad propia del ejercicio docente; no participante, en tanto, se realiza inicialmente un diagnóstico del grupo asistiendo sólo como expectador(a) y observando la dinámica del grupo y de la maestra cooperadora, para guiar la pregunta de investigación.

Como instrumento empleo el *Diario de Campo*, en este se consignan todas las observaciones iniciales (de la institución, el contexto y el grupo), las experiencias dentro del aula, la planeación de las clases, la evaluación de las actividades y la reflexión entorno a la experiencia. Toda la información consignada corresponde al tiempo de permanencia en la institución.

### **3. 3.2 La entrevista**

Esta corresponde a un dialogo planeado previamente y fundamentado sobre preguntas, que será dirigido a determinadas personas. Las entrevistas “giran entorno a la confianza, curiosidad y la naturalidad” (Álvarez, 2011, p. 273), pese a que el entrevistador generalmente obedece a un modelo formal para la indagación.

La entrevista que realicé para mi trabajo estuvo dirigida a la Maestra cooperadora del periodo II del año 2013 y al Coordinador de la institución. Para esto, como instrumento diseñé un *formato* compuesto por 6 preguntas para la Maestra cooperadora (ver anexo 11) y 7 preguntas para el Coordinador (ver anexo 11), en este se indaga sobre su percepción frente al grupo, el enfoque del área y las características de la población.

Con la información obtenida en las entrevistas pude obtener información para la contextualización de la institución y el grupo (CLEI 6ª).

### **3.3.3 La encuesta**

Como una técnica de recolección de datos, sirve para obtener información que permita un diagnóstico que se analiza en términos cuantitativos, para obtener unos resultados.

Por medio de un *formato de preguntas* (ver anexo 2) previamente diseñado, éste compuesto por diez preguntas cerradas, se indaga por las preferencias y concepciones de los estudiantes del CLEI 6ª frente al proceso de lectura y escritura. Los resultados de ésta se analizan desde un procedimiento cuantitativo, representando en un diagrama los porcentajes de la muestra (ver anexo 3), desde estos resultados se establece una reflexión crítica de las preferencias de los estudiantes frente a las actividades del área de lengua castellana.

### 3.3.4 Prueba piloto

Esta prueba constituye una de las técnicas de recolección de datos que empleé al inicio de mi práctica docente; mediante ésta se realizó una actividad de lectura y escritura, con el fin de identificar el nivel (según los estándares) en el que se encuentran los estudiantes.

En la prueba realizada la CLEI 6ª realizada en el segundo periodo del año 2012, se trabajó la lectura del cuento *Besacalles* de Andrés Caicedo, y posteriormente se entrega el *formato de evaluación* (ver anexo 4) compuesto por 8 preguntas cerradas para evaluar el nivel literal e inferencial y 3 preguntas abiertas para evaluar el nivel crítico-intertextual.

Con esta prueba se pudo verificar que los estudiantes en su mayoría no alcanzan el nivel crítico-intertextual y que además presentan problemas de escritura relacionados con la coherencia, cohesión y ortografía (como lo menciono en el análisis de la prueba en el capítulo de contextualización).

Para el CLEI 5ª, la prueba se realiza en el primer periodo del 2013 y se desarrolla a partir de la lectura del cuento *Casa tomada* de Julio Cortazar, en esta prueba (ver anexo 7) se compone por 6 preguntas cerradas para evaluar el nivel literal e inferencial y tres preguntas abiertas para el nivel crítico –intertextual.

En el CLEI 5ª a diferencia del CLEI 6ª, los estudiantes escasamente alcanzaron el nivel inferencial y con mayor dificultad respondieron las preguntas de carácter crítico intertextual (la mayoría del grupo no respondió).



### **3.4 Población**

En mi trabajo de investigación me he apoyado en la información recolectada en dos grupos, en el año 2012 , segundo periodo mi práctica la desarrolle con el grupo CLEI 6ª y para el año 2013, primer periodo con el grupo CLEI 5ª. Ambos grupos pertenecientes a la Institución Educativa Francisco Miranda, en la jornada nocturna y cursando los grados de educación básica secundaria 11 y 10 respectivamente.

### **3.5 Muestra**

Como lo mencioné anteriormente, mi práctica docente se realizó con dos grupos de la jornada nocturna. El CLEI 6ª compuesto por 37 estudiantes (matriculados) quienes oscilan entre 16 a 40 años de edad; es un grupo mixto (hombres y mujeres) donde predomina la población femenina.

Por su parte el CLEI 5ª lo integran 42 estudiantes (matriculados) quienes oscilan entre 16 y 35 años de edad; es un grupo mixto (hombres y mujeres) donde predomina la población masculina.

### **3.6 Propuesta metodologica: la secuencia didáctica**

Teniendo en cuenta el analisis de los datos arrojados por los instrumentos anteriormente mencionados, encuentre la necesidad de adaptar los contenidos del curso a una estrategia que busca que los estudiantes establezcan vinculos de cercania con las actividades propias del área.

Ademas, en mi práctica docente he encontrado que pese a que el currículo obedece a contenidos que por norma la institución ofrece, se debe procurar que estos sean transformados por los

mismos estudiantes, de forma tal que el aprendizaje esté mediado por el interés que muestren a los diversos cursos.

Por esto para mi práctica docente encuentro que el trabajo de estos estudiantes se ve enmarcado por una problemática social como violencia, desempleo, drogas, que circulan a su alrededor o los ha tocado directamente; así surge la necesidad de proponer una estrategia didáctica que transforme los modelos de enseñanza y aprendizaje que han empleado regularmente con los estudiantes.

Es por esto que propongo desarrollar mi trabajo con el fin de mejorar la producción escrita, mediante un proyecto narrativo autobiográfico, ya que, por medio de este evocaran su pasado y enfrentarán su presente haciendo conciente aquella historia llena de altibajos que les permitirá reflexionar en torno a ellos y entorno a los Otros, al tiempo que se estará acercando a la actividad escritura para mejorar los aspectos técnicos y formales de ésta.

A lo largo del curso los estudiantes se verán enfrentados al reto de investigar tanto la historia de su entorno, como la de su familia, para compartirla y asumir una postura crítica al respecto. Pero el objetivo final, es lograr que en la actividad de narrarse mediante la autobiografía, toda esta información les permita valorarse y valorar al Otro, que también tiene una historia que lo marca.

Esta actividad estará enmarcada en la producción que durante que durante el curso ellos ellos recopilen en “la carpeta autobiográfica” propuesta para confrontar todos los textos que serán la fuente de la producción final, en la que se dará cuenta del mejoramiento de la actividad de escritura como un proceso que requiere volver atrás y reescribirse constantemente.

A continuación describo cada una de las actividades propuestas para el curso de Lengua Castellana.

<b>CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES</b> <b>SECUENCIA DIDÁCTICA</b>		
<b>Maestra en formación:</b> DENNIS RESTREPO		
<b>Lugar:</b> Institución Educativa Francisco Miranda		
<b>Año de aplicación:</b> 2013		
<b>MOMENTO 1</b>  <b>TEMA: Estrategias de escritura a partir de un texto narrativo</b>  <i>"cómo escribirse"</i>		
<b>ANTES</b>	<p>Se les pide a los estudiantes para esta actividad que investiguen y lean sobre el capítulo de "<i>El infierno</i>" del texto <i>La Divina comedia</i> de Dante Alighieri, esto con la finalidad de que la actividad propuesta por la maestra en formación sea mejor desarrollada y haya un saber previo, invitando al estudiante a ser investigativo. Además, para iniciar el proceso de escritura de sí mismos que alimentará el trabajo autobiográfico.</p>	<p style="text-align: center;"><b>COMPETENCIA</b></p> <p>Interpreta y argumenta a partir del capítulo de "El infierno" de la <i>Divina Comedia</i>.</p>
<b>DURANTE</b>	<p>Se explica a los estudiantes algunas estrategias de escritura a partir del texto de "Decálogo de la redacción" de Daniel Casanny en: <i>La cocina de la escritura</i>. Para que tengan bases teóricas en el momento de iniciar las actividades de escritura. El desarrollo del tema se realizará a modo de conversatorio, donde se indagará inicialmente a los estudiantes sobre cómo escriben, cuáles son sus actividades previas al ejercicio. Posteriormente se explicará de forma verbal y sólo se copiará en el tablero el título de cada estrategia, con el fin de que no se limiten a transcribir.</p>	
<b>DESPUES</b>	<p>Los estudiantes deberán hacer un escrito basado en la lectura realizada del capítulo "el</p>	

	<p>infierno" de <i>La divina comedia</i> de Dante Alighieri.</p> <p>Cada estudiante deberá escoger un pecado con el cual se identifique y a partir de este argumentar el porqué de su selección desde algún acontecimiento de su vida. El objetivo de esta actividad será que con la evocación de ese hecho que narran en relación con el texto, apliquen las estrategias antes mencionadas y se inicie las actividades que ayudarán construir el trabajo autobiográfico.</p>	
<b>RECURSOS</b>	Marcador, tablero, hojas.	
<b>EVALUACIÓN</b>	Se evaluará aspectos de la escritura como cohesión, coherencia, ortografía y creatividad en la escritura. Además se tendrá muy en cuenta, la parte investigativa de cada estudiante.	
<b>OBSERVACIONES</b>	El desarrollo de las actividades está contemplada para un promedio de 2 horas de clase.	
<b>BIBLIOGRAFÍA</b>	Cassany, Daniel. (1995) <i>La cocina de la escritura</i> . Barcelona. Editorial Anagrama S.A. Undécima edición.	
<p><b>MOMENTO N° 2</b></p> <p><b>TEMA: La redacción de cartas como actividad de integración "amigo secreto narrativo"</b></p> <p><b><i>" escribir al Otro"</i></b></p>		
<b>ANTES</b>	<p>Inicialmente se hace una retroalimentación a partir del trabajo anterior con el texto de Dante.</p> <p>Posteriormente, pasamos a la actividad correspondiente al momento 2. Se les reparte a los estudiantes unos papelitos con los nombres de los compañeros (tipo</p>	<b>COMPETENCIA</b>
		Interpreta la estructura de la carta, argumenta y propone por medio de la construcción de otra a partir de las pautas

	amigo secreto).	dadas con anterioridad.
<b>DURANTE</b>	Para esta actividad se les explica a los estudiantes la estructura de la carta según el artículo de la revista <i>Signos</i> , reconociéndola como un texto que narra, que informa o cuenta algún tipo de acontecimiento. Se dan las pautas de escritura, de modo que cumpla con todos los requisitos y con la estructura que conlleva escribir una carta. Se realizará una carta a modo de ejemplo entre todo el grupo, para resolver dudas en cuanto a su estructura	
<b>DESPUÉS</b>	Los estudiantes deben realizar una carta dirigida al compañero que les correspondió.  La actividad consiste en que cada estudiante debe leer en voz alta su texto, y finalmente debe entregárselo a la persona correspondiente. Esta carta debe contener la estructura explicada anteriormente, además, la idea es expresar a la persona que va a dirigirá sentimientos de admiración, resaltar cualidades, valores, etc. para que en el acto de escribir al Otro, no sólo se trabajen aspectos formales sino, que se adquiera conciencia de la importancia de respetarse y respetar a ese Otro en el acto narrativo.	
<b>RECURSOS</b>	Marcadores, tablero, hojas, colores.	
<b>EVALUACIÓN</b>	Se calificará la creatividad para escribir y hacerse entender mediante una producción escrita como la carta; esta debe tener la estructura adecuada explicada en clase, además la coherencia, la cohesión y el dominio de la ortografía.	
<b>OBSERVACIONES</b>	esta actividad tendrá una duración de aproximadamente 2 clases	
<b>BIBLIOGRAFÍA</b>	Lineamientos curriculares de lengua castellana, Santafé de Bogotá: MEN.	

	(1998). <a href="http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-09342002005100003&amp;script=sci_arttext">http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-09342002005100003&amp;script=sci_arttext</a>	
<b>MOMENTO 3</b> <b>Tema: Descubriendo la importancia de la coherencia y cohesión en la producción textual</b> <b><i>"Escribir el pasado"</i></b>		
<b>ANTES</b>	<p>Se iniciará la sesión con la actividad llamada "Cadáver exquisito" por grupos de 6 a 7 estudiantes. Esta consiste: en una hoja uno de los integrantes del grupo copiará el inicio de una historia (sin revelarla a los demás), la hoja se doblará en la última línea (revelando sólo la última palabra) y se pasará al siguiente y así sucesivamente. Cuando terminen se leerá en voz alta cada historia.</p>	<b>COMPETENCIA</b>  Interpreta adecuadamente la temática propuesta en clase por las maestras en formación y propone un texto creativo aplicando lo aprendido hasta el momento.
<b>DURANTE</b>	<p>Dicha actividad se tomará como ejemplo para explicar la importancia de la coherencia (la estructura del párrafo) y la cohesión (sustitución, conectivos y signos de puntuación) a partir de los planteamientos de Van Dijk y Carlos Alberto Castellanos. Se entregará a cada estudiante una fotocopia con los aspectos relevantes de cada punto y se discutirán en clase con ejemplos en oraciones. Además, como actividad complementaria para la comprensión del tema, se entregará el texto "Orientación vocacional en Colombia" sin algunos conectores, puntuación, etc. para que los reescriban de la forma que consideren más adecuada para la comprensión. Se contrastará su adecuación con el texto original.</p>	
<b>DESPUÉS</b>	<p>Cada estudiante debe buscar una fotografía familiar que sea significativa (por algún hecho o motivo) y con base en este deberá escribir un texto que describa</p>	

	el porqué de su elección y cuál ese hecho relevante. La producción escrita deberá dar cuenta de la comprensión de los elementos antes trabajados. De esta forma en la actividad de narrar su entorno familiar alimentará el proyecto autobiográfico.	
<b>RECURSOS</b>	Marcadores, tablero, fotocopias.	
<b>EVALUACIÓN</b>	Se evaluará la actividad y el trabajo escrito que realicen individual y grupalmente. También se tendrán en cuenta elementos de cohesión, coherencia, signos de puntuación.	
<b>OBSERVACIONES</b>	Esta actividad está planteada para un promedio de 2 clases.	
<b>BIBLIOGRAFÍA</b>	Carlos Alberto Rincón "La cohesión y la coherencia", "Orientación vocacional en Colombia" de Arias, Mario, Mantilla, Constantino, Rincón, Carlos. "Módulo de comprensión lectora". Universidad Nacional de Colombia, sede Medellín, 2004.	
<p><b>MOMENTO 4</b></p> <p><b>El uso de las categorías gramaticales en la comprensión del texto lírico</b></p> <p><i>"Escribir mi entorno"</i></p>		
<b>ANTES</b>	EL propósito será iniciar el trabajo de categorías gramaticales integrado a las actividades del día a día de los estudiantes. Para esto se entregará por parejas una copia de la canción "A mi papá" de Tego Calderón para escucharla en clase. Posteriormente se dará inicio a la actividad con dicha letra.	<p><b>COMPETENCIA</b></p> <p>Interpreta, argumenta y propone, mediante la creación de textos autobiográficos que permitan identificar los elementos aprendidos en clase con las maestras en formación.</p>
<b>DURANTE</b>	Se explicará el concepto y las características de cada categoría: sustantivo, adjetivo, preposición, pronombre y verbo (en ese orden); dicha explicación se realizará mediante el análisis de la canción que se había	

	entregado con todo el grupo. Además, para reforzar los conceptos se entregará una rejilla que dé más claridad de cada una de las categorías	
<b>DESPUÉS</b>	Se les asignará a los estudiantes el compromiso de relatar su historia en el barrio, describiendo los lugares más representativos y las personas más destacadas. Con esta actividad se deberá realizar un análisis reflexivo (a partir de preguntas) de esa historia que ha sido causa de lo que es como persona en la actualidad. - ¿qué posibilidades me ha brindado el barrio para educarme?, ¿el barrio brinda posibilidades de orientación profesional, deportiva y cultural?, ¿en el barrio hay personas que me sirvan como modelos para proyectarme al futuro?	
<b>RECURSOS</b>	Marcador, tablero, fotocopias, grabadora, marcador, tablero, fotocopias, grabadora.	
<b>EVALUACIÓN</b>	Se evaluará la actividad realizada por los estudiantes, teniendo en cuenta que deben identificar y manejar cada una de las categorías.	
<b>OBSERVACIONES</b>	El desarrollo de las actividades están contempladas para un promedio de 2 horas de clase.	
<b>BIBLIOGRAFÍA</b>	<a href="http://blocs.xtec.cat/castellasegur/files/2008/12/categorias-gramaticales.pdf">http://blocs.xtec.cat/castellasegur/files/2008/12/categorias-gramaticales.pdf</a>	
<p><b>MOMENTO 5</b></p> <p><b>Tema: La Autobiografía:</b></p> <p><i>Mi historia de vida en letras.</i></p>		
<b>ANTES</b>	Se les pedirá a los estudiantes que lleven las carpetas de "autobiografía" donde se han recopilado todos los textos a lo largo del curso, para iniciar la composición de	<b>COMPETENCIA</b>



	proyecto autobiográfico. Además, deberán pensar el título que llevará dicho proyecto.	Interpreta todo lo aprendido durante los dos períodos académicos que duró el proyecto con las maestras en formación, argumenta la importancia de la escritura y propone su propio estilo mediante la creación de un portafolio autobiográfico que contenga todos los elementos abordados en clase, como trabajo final.
<b>DURANTE</b>	Se explicará el concepto y la historia de la autobiografía como género narrativo, además se llevarán extractos de textos como por ejemplo la autobiografía de Rousseau. Se hará un recuento de las estrategias de escritura que se han trabajado durante el periodo académico.	
<b>DESPUÉS</b>	Se deberá realizar una autobiografía en forma escrita y presentada en video o mediante una presentación con fotos (utilizando movie maker, power point, etc.) teniendo en cuenta los datos recogidos a lo largo del curso (almacenados en la carpeta) con relación al barrio, la historia familiar y sus experiencias. También deberán presentar el trabajo escrito que sustente esa historia narrada y recopilada durante el periodo, dando cuenta de su avance en la producción adecuada de textos escritos.	
<b>RECURSOS</b>	Tablero, marcadores, cámaras, computador, video beam, fotografías.	
<b>EVALUACIÓN</b>	La presentación se deberá exponer al grupo, en esta se tendrá en cuenta la creatividad y la producción escrita.	
<b>OBSERVACIONES</b>	Esta actividad está propuesta para un promedio de 4 clases.	
<b>BIBLIOGRAFÍA</b>	Moya, F. E. (2004). Aproximación semiótica a los rasgos generales de la escritura autobiográfica. España: Universidad de la Rioja	

#### 4. Despojándose de sí

Esta es la etapa final, en donde se pone en juego la Otredad del escritor, despojándose de sí, se encuentra en la dualidad de escritor y personaje. Es aquí en donde su conciencia de ser Otro aflora para la autorreflexión, ésta etapa me permite crecer como escritor(a) y así mismo entender que al dejar la historia de vida plasmada en letras, le dará el acceso a Otros para juzgar. Es en esa medida que se alcanza la madurez personal y narrativa.

A partir de la información recopilada durante el desarrollo de mi Práctica Profesional, haré un análisis reflexivo y crítico alrededor de los resultados de la propuesta investigativa desarrollada a lo largo del proceso de implementación de la secuencia didáctica.

Inicialmente, debo decir que cuando acudí a la I.E Francisco Miranda me encontré con una institución que fue fundada por los habitantes del barrio Moravia, como una posibilidad de acceso a la instrucción, para una población marginada y olvidada en los cimientos de lo que fuera un basurero. En dicha institución se promueve la inclusión para niños, jóvenes y adultos; ofreciendo programas accesibles a su ritmo de vida, como lo es la jornada nocturna (en la que realicé mi práctica). Pues, la mayoría de los estudiantes que ingresan a esta modalidad, lo hacen porque durante el día trabajan como lo señala el Coordinador Roberto Díaz en la encuesta realizada el 31 de agosto del 2012: “un gran número de personas trabajan, otro tanto está desempleado y algunos se dedican a la economía informal; algunos en ventas de tomates, confites en los buses, algunas niñas trabajan por horas lavando ropa [...]” este es uno de los motivos para que no entreguen a tiempo los trabajos.

Teniendo en cuenta las características de esta población que está permeada por su historia de vida y la del contexto, encontré la posibilidad de enfocar mi investigación alrededor de la enseñanza y

el aprendizaje de la lengua, desde una propuesta didáctica que involucre acciones significativas de escritura.

En esta vía, y tras una indagación, tanto del contexto como de la teoría, me encuentro con la narración autobiográfica como una posibilidad de sensibilizar el proceso académico y escuchar las voces de un sin número de mundos que se sientan diariamente al frente del maestro, que podría no imaginarse el universo de experiencias que gritan en silencio día y a día. De esta manera, la escritura autobiográfica como estrategia, me planteaba el reto de conocer la historia de vida de los estudiantes, para vincular las actividades del aula a sus intereses, de forma tal que sean significativos.

Esta estrategia tuvo dos fases de aplicación: la Práctica I, realizada en el 2012 en el segundo periodo con el grupo CLEI 6<sup>a</sup> (grado 11), que me permitió la contextualización del trabajo; y la práctica II, realizada en el primer periodo del 2013 con el grupo CLEI 5<sup>a</sup> (grado 10), fase durante la cual implementé una secuencia didáctica basada en la Institución Educativa Francisco Miranda.

Cabe aclarar que durante el desarrollo de la práctica I, trabajé sola y disponía de dos horas de clase semanal para desarrollar mis actividades. Sin embargo en la práctica II sólo conté con una hora de clase semanal y trabajé con una compañera que requería institución para realizar sus actividades que estaban enfocadas a la revisión de textos académicos. Ella se concentraba en la actividad de escritura, lo que me permitía complementar mi trabajo, ya que mi objetivo igualmente era mejorar la producción de textos escritos. Además, con el cambio de año lectivo, la institución cambió de modalidad a la maestra cooperadora Gilma González, por lo que para esta última práctica la maestra cooperadora asignada fue María Isabel Hernández.

#### **4.1 Fase 1: contextualización**

Cuando inicié las actividades con el grupo CLEI 6<sup>a</sup>, a partir de la encuesta realizada el 05/09/2012 pude identificar que, la actividad que más disfrutaban entre lectura y escritura, es ésta última, por lo que decidí enfocar mi trabajo a mejorar este proceso direccionado por sus intereses.

Posteriormente, con la realización de la prueba piloto encontré dificultades en cuanto a la redacción, problemas de coherencia, cohesión y ortografía, lo que impulsó en mi trabajo la búsqueda de estrategias para trabajar estos aspectos de una forma significativa.

En la práctica I, no obtuve muchos insumos para mi trabajo, pues estaba en la fase de elaboración de una secuencia didáctica, por lo que las actividades que desarrolle fueron en función de los temas del plan de área de la profesora

#### **4.2 Fase 2: Implementación de la secuencia didáctica**

Teniendo en cuenta que la estrategia desde la que pretendí vincular los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lengua en población adulta es la escritura autobiográfica, a continuación presento los momentos más relevantes de dicha implementación. Esta se basó en cinco momentos relacionados con: *escribirse a sí mismo*, *escribir al otro*, *escribir el contexto*, *escribir la familia*, *escribir mi autobiografía*; condensados en una “carpeta autobiográfica” que recolectará todos los trabajos realizados en clase y por fuera de ella.

#### 4.2.1 Momento 1: “*escribirse a sí mismos*”

Este primer momento está planeado para iniciar la actividad narrativa a partir de *sí mismos*, por lo que debimos adecuar esta según el plan de trabajo de la maestra cooperadora y nuestra secuencia, los estudiantes a partir de la lectura del capítulo “El infierno” de *La Divina Comedia* de Dante Alighieri, deberán escribir sobre uno de los pecados allí nombrados con el que se identificaron.

Para este escrito se les dan unas pautas basadas en las estrategias propuestas por Daniel Cassany, que consisten en dos partes: durante la lectura y durante la escritura. Durante la lectura, deberán subrayar, seleccionar palabras clave y palabras desconocidas; durante la escritura, deberán borrar, reemplazar palabras, hacer un borrador, etc.

En esta primera actividad, durante la lectura, encontré que: los estudiantes no subrayan, tampoco investigan sobre las palabras desconocidas. Hacen una lectura seguida sin ningún tipo de apropiación, lo que se evidencia a la hora de escribir.

En la escritura encontré en el aspecto formal, errores de ortografía, no había coherencia, ni cohesión (ver anexo13); en el contenido me encontré con que muchos estudiantes expresaron con facilidad sus experiencias de vida y en muchos trabajos se plasman aquellos sentimientos a los que se remitieron leyendo un texto literario que no sólo les aporta conocimiento, sino que en la actividad de narrarse les permite reflexionar sobre aquellos “pecados” que han marcado algún momento de sus vidas y que a la vez se plasmará en letras para mejorar la técnica de producción textual.

En esta actividad se dieron pautas generales sobre la escritura de un texto, aunque en la socialización de la actividad los estudiantes expresaron “que las dificultades para escribir fueron: ‘empezar a escribir’, ‘a uno no se le vienen ideas’, ‘no me identifique con nada’” (*Diario de campo* del 22/03/2013). Aunque esto en gran medida se presentó por lo que no tuvieron en cuenta las pautas antes mencionadas.

De esta actividad se obtiene el primer insumo para la elaboración de la carpeta autobiográfica. La escritura de *sí mismos*, reflexionando sobre sus “pecados”. (ver anexo 14)

#### **4.2.2 Momento 2: " escribir al Otro"**

Luego de hacer una reflexión sobre sí mismos, empezarán a pensar y reflexionar sobre el Otro, ese compañero al que ven diariamente pero del cual no saben nada y al que no se le expresa mucho, pues en la medida que se respeten ellos, respetaran a sus pares, por la vía de la narrativa.

Para esto recurrí a la tipología textual informativa "la carta" como un medio de expresión para continuar con la actividad narrativa. Con ésta se expresará a un compañero (el que le corresponda al azar) los aspectos positivos que se resalten o se le contará algo de sí mismos con el objetivo de conocerse mejor y relacionarse mejor con sus compañeros.

Para esta actividad se les explica la forma adecuada de presentar una carta y se les recuerdan las pautas básicas para iniciar un texto escrito (retomando el primer momento). Aunque en la actividad de narrar al Otro, se afianzan vínculos, también es un medio indirecto de evaluar la composición escrita, para confirmar si están atendiendo a los aspectos formales y si están acatando las correcciones que se les hacen.

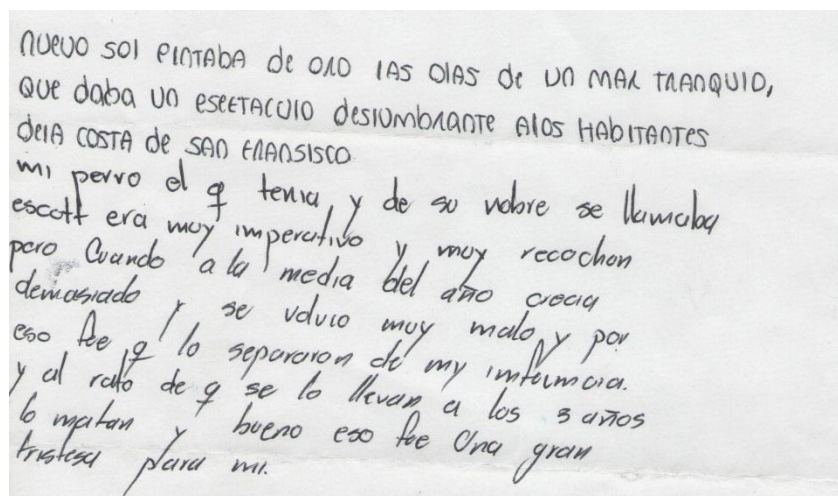
La actividad fue muy valiosa, en tanto los estudiantes que la hicieron cuidaron no sólo la presentación, sino también su redacción (ver anexo 15); pues en esencia era importante que su amigo narrativo les comprendiera. Así como se mejoró la redacción, también la interacción entre ellos se hizo en términos de respeto.

De esta forma se obtiene el segundo insumo para la autobiografía, cómo veo y me ven los Otros, redacción de un texto informativo.

#### **4.2.3 Momento 3: "Escribir el pasado"**

En este momento se abordará la coherencia y la cohesión como mecanismos fundamentales en el proceso de escritura. Para ello se inicia la actividad jugando "cadáver exquisito" (ver anexo 16). Con esta actividad no sólo se logró que fuera más didáctica la clase, sino que los estudiantes se vincularán con otros compañeros diferentes de los que se mantienen con cada uno generalmente.

Estas producciones por la premura del tiempo (ya que se cronometró) fueron descuidadas, sin coherencia y sin cohesión, además con errores de ortografía:



Con la lectura en voz alta de estas producciones se les ilustró la importancia de escribir adecuadamente para que, “quien me lee, me entienda.”

Después de explicar los aspectos que incluye cada mecanismo sobre la coherencia y la cohesión, se les pide a los estudiantes elaborar un escrito, donde expresen el motivo por el cual escogieron las fotografías que tienen en la carpeta autobiográfica y qué representa para ellos.

En estos escritos encontré una mejora notable en torno a la reflexión y a los aspectos formales de la redacción. Con esta actividad pude percibir que los estudiantes se expresaron con mayor libertad e integraron los elementos para producir un texto coherente y cohesivo, además la mayoría describieron fotografías alusivas a la familia (a las personas que más quieren) reconociendo en ellos la importancia de su compañía y de sus acciones. (ver anexo 17).

Con esta actividad se obtiene el tercer insumo para la carpeta, escribiendo mi pasado, integro mi historia familiar y reconozco la importancia del hogar en mi proceso formativo, me reconcilio con el pasado.

#### 4.2.4 Momento 4: "Escribir mi entorno"

En este punto recurrí a la lírica como instrumento para explicar el uso adecuado de algunas categorías gramaticales (sustantivo, verbo, pronombre y adjetivo). Para esto entregué la canción "A mi papá" de Tego Calderón en una fotocopia, y aunque lleve el medio para escucharla, este no funcionó debido al ruido del exterior (no se escuchaba lo suficiente). Aunque con las fotocopias se inició el análisis para identificar dichas categorías (ver anexo 18) y por medio de una rejilla se explicaron en el tablero (ver imagen).

categorías		gramaticales.	
Verbo	Sustantivo	adjetivo	Pronombre.
escribir dejar recibir cambiar decirte hablando bajar recuerdo trabaja ver vender busca fue canción vivir. sufrió.	madre plata día afrocar artista sevillita escuela cultura rosa hablar. madre. habló	marcal, marcal. la sevillita, sevillita las cosas día a día mi afrocara sin ser artista como lo quería. -Tengo la sevillita -trabaja que el vías Afro Rasta -el hablarlo este han.	yo tenía que escribir por que apan solo l'hai a decir. -el está con mi trabajo Jagdo -el disco suabo para ver duten es duten. -el cantante me afrocara. -el fue Stanfre me afrocara en mi talento creep. a estando preso al la estafita me dio. <span style="float: right;">OK</span>

Con esta actividad la primera reacción de los estudiantes al ver la canción fue muy positiva como lo registro en mi *Diario de Campo* del 3/05/2013 "los estudiantes se sorprendieron al ver que la canción corresponde al género Reggaeton y hubo interés por la actividad".



Posteriormente se les pide que realicen un escrito sobre el barrio donde viven, qué oportunidades tienen allí, que personas son representativas y a nivel profesional, cómo ese entorno propicia espacios de formación o de empleo.

Sin embargo este escrito no lo entregó ningún estudiante porque debían responder por las actividades del día del idioma, y como varias clases no se pudieron dictar, este momento de la secuencia didáctica no culminó como estaba planeado.

Así como en esta actividad, a lo largo de mi práctica varias de mis actividades se limitaron porque en la institución las clases se interrumpen de forma regular, debido a las actividades de la misma. Esto representa un obstáculo, pues la secuencia apunta a unos objetivos propuestos con base en el desarrollo de todas las actividades.

#### **4.2.5 Momento 5: “*Mi historia de vida en letras*”**

Este es el momento final de la secuencia, para este se explicó a los estudiantes las características de la autobiografía y su importancia dentro de la narrativa. Se les pidió nombrar esa carpeta de acuerdo a lo que representara para ellos los trabajos que habían desarrollado a lo largo del periodo. Muchos de los estudiantes recurrieron a la metáfora para nombrar su proyecto, entre estas encontré: “desahogo”, “rosa amor”, “un secreto”, etc.,

Estos nombres que revelan implícitamente sus sentimientos, dejando al descubierto una parte de ellos como escritores, ante el lector. Generándose de esta forma esa intimidad y el contrato autobiográfico al que se refiere Philippe Lejeune.

Por otra parte, después de abordar aspectos generales de las pautas que se dieron en clase referente al proceso de composición y de leerles a modo de ejemplo una autobiografía, se les pide realizar su autobiografía integrando los escritos que ya se habían realizado con anterioridad.

En estas producciones (ver anexo 19) pude encontrar una escritura autoreflexiva y autocrítica. Se mejoraron notablemente los aspectos formales (coherencia y conexión) específicamente, encontré textos coherentes en la unión de los párrafos, empleo de conectores como recurso estilístico, un empleo adecuado de las categorías gramaticales (especialmente en el uso de la primera persona en la narración) y una notable mejoría en la puntuación y la ortografía.

Con esta actividad los estudiantes pudieron escribir sobre su pasado, sus sentimientos, sus pensamientos, sus experiencias, etc., pero también, pudieron hacer consciente el proceso de composición escrita, y esa conciencia los llevó a pensar el Otro, su lector (yo como maestra) y en ese sentido confiar en que esa información de la que se desprendió sólo será abordada por quien ellos como escritores dispongan; y de la misma manera en el ejercicio de retrospectiva ser sinceros y fieles a su historia.

Teniendo en cuenta esto, la autobiografía en la actividad narrativa como estrategia, supone no elaborar un anecdotario de experiencias, sino recrear de forma significativa una historia que lleva a pensar en sí mismo y en el Otro, y en esa medida recurrir a esas herramientas didácticas que harán posible la comprensión de lo que se quiere expresar, optimizando los procesos del lenguaje e inevitablemente mejorando el proceso de producción escrita.

La producción final de esta secuencia didáctica la constituye la carpeta autobiográfica que es el compendio de todos los trabajos realizados en el periodo y que han constituido para cada uno de los estudiantes una serie de momento de remembranza que hacen posible que aquella historia de

vida deje de ser una carga (para muchos) y sea la posibilidad de potenciar el ejercicio de escritura mediante la vinculación de lo son como sujetos y cómo los percibe la sociedad.

## 6. Conclusiones

La práctica docente en su día a día es una experiencia que transforma conocimientos y vidas. Como maestra en formación, en mi práctica pude comprobar que, si bien el currículo constituye los cimientos para el proceso de enseñanza y aprendizaje, las estrategias empleadas por el maestro son el concreto que dará estructura y determinará si la experiencia educativa es significativa o no.

Por este motivo y atendiendo a las necesidades que identifiqué en la población con la que realicé mi práctica, implementé la narrativa autobiográfica como un medio de acercamiento a los estudiantes y una estrategia didáctica que me permitió vincular la producción escrita a la experiencia de vida de los mismos; ese acercamiento aunque fue inicial, orientó el proceso de escritura y dejó unas bases conceptuales que en el camino del aprendizaje de los estudiantes les demostró, que la escritura al igual que la lectura están inmersas en todas las acciones, experiencias y campos de la vida; esa conciencia les permitió comprender que aunque la clase de lengua castellana sea una asignatura, no se limita sólo a esto, pues, todos los procesos asociados al lenguaje: la comunicación oral, escrita, la lectura, etc. son acciones que definirán nuestro rol en la sociedad, y en tanto se exploren, mejores oportunidades se generarán a nivel social.

La propuesta narrativa autobiográfica más que un anecdotario de experiencias, comprende una reflexión constante con el pasado y el presente, en función de los procesos de aprendizaje y significación; esa comunicación consigo mismo hará posible que la comunicación con los Otros se desarrolle en términos de respeto y de conciencia, pues al saber que la historia que nos antecede influye nuestras acciones, será más fácil reconocer que a los demás también los precede una historia. De este modo se potenciará de una forma adecuada esa competencia

semántico-comunicativa a la que apuntan muchas instituciones educativas, pero que limitan a los contenidos del plan de área de lengua castellana.

En ese sentido y con base en los resultados de mi experiencia en el aula considero que hay ciertos factores que son decisivos a la hora de llevar a cabo proyectos de esta magnitud.

En primer lugar, el factor tiempo, tanto de los docentes como de los estudiantes. Puede ser una ventaja o una desventaja y para mi caso, aplicó esta última; ya que disponer sólo de una hora semanal para llevar a cabo las actividades limitó mi trabajo, teniendo en cuenta que inicialmente fueron planeadas para abarcar de dos y tres horas de clase. Sin embargo, la propuesta se fue replanteando respecto a las posibilidades brindadas por la institución y se llevó a cabo en las horas acordadas.

En segundo lugar está el PEI, que para la jornada nocturna debería ser replanteado, pues la extensa cantidad de contenidos obligan a los profesores a “evacuar” los temas, sin detenerse en un proceso metacognitivo con los estudiantes, llevando su ritmo para que el aprendizaje sea significativo. Los logros académicos se miden con notas (sin abandonar los sistemas tradicionales), el dictado, la transcripción, son las estrategias más empleadas y aunque para muchos den resultados, la pregunta sería ¿qué clase de resultados esperamos de los futuros profesionales?, quizá los mismos que se han venido formando en la copia y la reproducción; o por el contrario futuras mentes reflexivas, críticas, analíticas.

Como tercer punto, están las características de la población. Siendo la jornada nocturna una posibilidad para aquellos trabajadores adultos que desean culminar su educación básica, debido a las políticas de inclusión de las instituciones y a las dinámicas de los barrios, ésta jornada se está

convirtiéndose en la oportunidad para terminar el bachillerato en menor tiempo del que exige la jornada regular.

En consecuencia, la cantidad de menores superan a los adultos trabajadores, afectando esto no sólo la disciplina en las aulas; sino que a nivel de responsabilidades, evitan constantemente los compromisos académicos o en su defecto no los cumplen. Y aquí aclaro que esa fue una de las grandes dificultades para llevar a cabo la planeación de las clases; pues, los estudiantes no llevaban los compromisos y siempre pedían prórrogas que aunque se daban, sólo dilataban el trabajo, por que varios estudiantes no respondían por las actividades. Así es como esta situación esta situación se torna como una dificultad y un reproceso para los estudiantes que responden por las actividades y desean avanzar en su construcción del conocimiento.

Ahora retomaré los aspectos fundamentales de mi propuesta didáctica, como estrategia para mejorar el proceso de escritura, al respecto me encontré inicialmente con unas producciones muy vagas en cuanto a forma y contenido, presentando mayores dificultades en los mecanismos de coherencia y cohesión.

La disposición de los estudiantes a la hora de abordar el ejercicio de la escritura no es la mejor, pues, muchos de los estudiantes manifiestan pereza y ven esta actividad como obligatoria, no perciben la importancia de ésta en su acontecer diario.

En las carpetas autobiográficas pude encontrar que a la mayoría de estudiantes en la actividad inicial tuvieron recelo de contar sus historias personales, y no se despojaron fácilmente de esa parte íntima. Sin embargo, y a medida que se fueron desarrollando las demás actividades y aclarándoles nuestro compromiso con esta actividad y acatando las características del “pacto autobiográfico” propuesto por Philippe Leujene, éstos fueron no sólo mejorando la producción

escrita y afrontando su aprendizaje desde la ejercicio metacognitivo, sino que a la vez esa intimidad vedada se fue convirtiendo en la posibilidad de reconocerse a sí mismos y a los demás, con el respeto e importancia que tienen en su quehacer diario.

Con el proyecto narrativo autobiográfico, con los aciertos y dificultades presentadas (pues no todos los estudiantes presentaron los trabajos) pude confirmar la importancia de la didáctica de la lengua y la literatura como un área de reflexión del entorno social, y como la posibilidad que desde la enseñanza de la lengua se brinda para reconfigurar a los sujetos de una cultura.

## 7. Bibliografía

- Álvarez, C. (2011). El interés de la etnografía escolar en la investigación educativa. *Estudios pedagógicos*, XXXVII (2), 267 - 279.
- Arroyave, L. C. (2009). *La escritura en la escuela: más allá de un producto mecánico un proceso de pensamiento*. Medellín, Medellín: Facultad de Educación - Universidad de Antioquia.
- Becker, M. G. (2009). La metanarración en la autobiografía. *Signos*, XXXII(45 - 46), 11 - 22.
- Calle, C. V. (2010). *Pedagogía social en Colombia, literatura y experiencias educativas diversas en educación y sociedad*. Cali: Bonaventuriana.
- Carlos Sánchez, U. L. (enero-abril de 2002). Subliteratura y adolescencia: los textos que circulan por debajo del pupitre. *Educación y pedagogía*, XIV(32), 223-241.
- Cassany, D. (1997). *Describir el escribir. Como se aprende a escribir*. Barcelona: Paidós.
- Cultura, S. d. (2008). *Métodos cuantitativos aplicados II*. Chihuahua.
- Edilberto Lazo, N. P. (abril-mayo de 2007). La autobiografía en educación. *Revista internacional del magisterio*, 26, 16-20.
- Flick, U. (2007). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- Freire, P. (2006). *Pedagogía de la indignación*. Madrid: Morata.
- Freire, P. (2009). *La educación como práctica de la libertad*. España: Siglo XXI.
- Hirschman, S. (2001). *Gente y cuentos ¿A quién pertenece la literatura? las comunidades encuentran su voz a través de los cuentos*. Buenos Aires: Fondo de cultura económica.
- Llorente, P. G. (2009). Didáctica crítica y comunicación . En P. G. Llorente, *Didáctica crítica y comunicación* (págs. 35-44). España: Octaedro.
- Marafioti, R. (2005). *Charles S. Peirce: el éxtasis de los signos*. Buenos Aires: Biblos.
- Montoya, R. B. (2009). *La escritura: la expresión escrita una acción vasta en descripción e imaginación*. Medellín: Facultad de Educación - Universidad de Antioquia.
- Moya, F. E. (2004). *Aproximación semiótica a los rasgos generales de la escritura autobiográfica*. España: Universidad de la Rioja.



- Munévar, J. Q. (2007). El carácter pedagógico de la investigación autobiográfica. *Nodos y Nudos*, 3(23), 61-74.
- Hurtado, Rubén D. (2000). *"Escritura con sentido. Estrategias pedagógicas para mejorar la producción textual"*. Colombia: Escuela Normal Superior María Auxiliadora.
- Strauss, A. & Corbin, J. (2002). Escribir tesis y monografías y hacer presentaciones acerca de la investigación. En S. A. J, *Bases de la investigación cualitativa* (págs. 266-286). Medellín: Universidad.
- Sampieri, R. F. (2008). Metodología de la investigación. México: Mc Graw Hill.
- Serafín, M. T. (1996). *Didáctica de la escritura*. Barcelona: Paidós.
- Arroyave, L. C. (2009). *La escritura en la escuela: más allá de un producto mecánico un proceso de pensamiento*. Medellín, Medellín: Facultad de Educación - Universidad de Antioquia.
- Vasquez, J. L. (1998). *Convivencia escolar. Enfoques y experiencias*. Medellín.

## **Cibergrafía**

<http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/la-didactica-de-la-literatura-temas-y-lineas-de-investigacion-e-innovacion/html/>

<http://books.google.com.co/books?id=Ty6UI3MFZe8C&printsec=frontcover&dq=inauthor:%22Daniel+Cassany%22&hl=es&sa=X&ei=lga6UeH4PIzG9gT66YD4BQ&ved=0CEwQ6AEwBQ#v=onepage&q&f=false>

<http://franciscmiranda.edu.co/informacion-institucional>

<http://www2.icfesinteractivo.gov.co/historicos/>

<http://www.mineducación.gov.co>

\*

## 8. Anexos

### Anexo 1

#### CLEI 3, 4 5 Y 6

Nombre completo: Gilma Rosa González Calle.

Formación pregrado: Lic. Español y literatura U de A.

Formación postgrado: Esp. En arte y folclor, Esp. En informática.

Tiempo de vinculación: 37 años.

Tiempo en el IEFM: 14 años.

Grado escalafón: 14

Área(s) de desempeño: español y literatura. Proyecto transversal de cultura folclórica.

Tiempo dictando el área de lengua castellana: 37 años

Grado de desempeño: 3°, 4°, 5° y 6°

Logros obtenidos con este grado: Los logros obtenidos y satisfacción de \_\_\_ aprendizaje las visualizo en el CLEI 3.1 y CLEI 4.1. Muestran interés y \_\_\_ motivación hacia el aprendizaje.

¿Conoce los resultados obtenidos por sus estudiantes en prueba SABER o ICFES? Si X  
no \_\_\_\_\_

¿A través de qué medio lo conoció?

A través del análisis y revisión de dichas pruebas (saber)

¿Qué avances significativos cree que ha tenido en su área?

Progreso en el manejo de la comunicación como herramienta hacia la sana \_\_\_ convivencia. Interés y participación en el campo investigativo. Buena \_\_\_ comprensión literaria abordada desde la confrontación con el contexto histórico y la realidad actual.

¿Cuáles cree que son las razones de estos avances?

La mayoría d los educandos son adultos, quienes tienen mucha claridad en la importancia de un aprendizaje para la vida y su desempeño.

---

¿Cuándo inició el año cómo encontró a sus estudiantes a nivel de?:

Lectura: Presentan falencias, argumentando la premura del tiempo para dicha actividad.

---

Escritura: Muchas debilidades ortográficas y sintácticas en la organización de ideas.

---

Habla: Manifiestan problemas al hablar en publico.

---

Escucha: Muy heterogéneos. Algunos presentan buen manejo de esta habilidad. Otros presentan dificultades en el manejo del campo fatico de la comunicación.

---

Para este momento ¿Cómo se encuentran?

Lectura: Algunos han desarrollado positivamente al hábito de la lectura, comprenden lo leído y lo disfrutan.

---

Escritura: Presentan progreso en la estructura morfosintácticas del lenguaje escrito.

---

Habla: Fonológicamente muestran interés por mejorar su expresión oral. Aparte lecto-escritura poco a poco ha dado bases para mejorar la habilidad del habla.

---

Escucha: Ha mejorado, pero aun hay heterogeneidad.

---



---

Haciendo un recorrido por la competencia del área (gramatical, textual, semántica, pragmática, enciclopédica, literaria y poética). Describa cómo las ha trabajado en su hacer pedagógico.

**Gramatical:** El educando viene mejorando en el conocimiento y aplicación de los campos sintáctico, morfológico, semántico fonético, fonológico y ortográfico a través de talleres de expresión oral y escrito como también con actividades de comprensión lectora.

Logros: Mejoramiento en el desarrollo de la expresión oral con aplicaciones sintácticas, semánticas y fonológicas.

---

Dificultades: Negligencia ante el desarrollo de actividades de lectura y por ende debilidad en la comprensión.

---

### **Semántica:**

Reconocimiento de la importancia de la significación en la cotidianidad y la connotación presentada desde los campos sinonímicos, antonímicos, homofónicos y homonímicos.

Logros: Los educandos reconocen y valoran la significación y riqueza de nuestro lenguaje.

---

Dificultades: En el campo semántico comunicativo, algunos educandos presentan estancamiento en sus prácticas fonológico-semánticas que desembocan en la generación de actos violentos e intolerantes.

---

**Pragmática:**

Reconocimiento del lenguaje desde su función metalingüística y la importancia de este aprendizaje transversal con todas las áreas del conocimiento.

Logros: El educando reconoce y valora el buen uso del lenguaje y su incidencia en una comunicación escrita y pluralistas.

Dificultades: Intolerancia mostrada en los momentos de escucha.

---

**Enciclopédica:**

Realización de actividades de comprensión y análisis de lecturas situadas en diferentes campos históricos.

---

Logros: El educando ha llegado a la comprensión y reconocimiento del \_\_\_\_\_ progreso y problemática social a través de la investigación enciclopédica.

Dificultades: La medida extrema del tiempo, dadas las obligaciones laborales y hogareñas.

---

**Literario:**

En mi hacer pedagógico. He trabajado la literatura desde las actividades \_\_\_\_\_ teórico-practico, en los campos narrativos, lirico, dramático y el ensayo literario.

---

Logros: Los educandos expresan sus sentimientos a través de la poesía y \_\_\_\_\_ disfrutan de la lectura de obras literarias.

Dificultades: La inasistencia obstaculiza el progreso de la práctica literaria.

---

**Poética:**

Este es igualmente un campo literario, refinado, estético y artístico a través del cual recreamos el mundo en que vivimos.

---

Logros: \_\_\_\_\_

---

Dificultades: \_\_\_\_\_

---

¿Qué recomendaciones realizaría para que su labor pedagógica sean mejor?

Conocer primero las necesidades, intereses, problemas y fortalezas del educando.

---

Tener pasión por nuestro específico para poder dar lo mejor de nuestro conocimiento.

---

Institución: Facilitar la capacitación continua de maestros y la adecuación de espacios y material propicio para las actividades.

---



---

A otros maestros del área:

Reconocer y manejar la incidencia transversalización del área con todos los saberes dada su función metalingüística y el reconocimiento de la literatura como un juez que observa y reflexiona ante los cambios históricos de la sociedad.

---

Acudientes:

Acompañamiento para sus hijos y apoyo total para facilitar el desarrollo de sus aptitudes.

---



---

Directivos:



## Anexo 2

# ENCUESTA PARA ESTUDIANTES

Facultad de Educación  
Maestro en Formación  
Institución educativa Francisco Miranda

Encuesta sobre los intereses de los estudiantes en las actividades desarrolladas en el área de lengua Castellana

Fecha: DD/MM/AA

### DATOS DEL ESTUDIANTE

NOMBRE:

GRADO:

EDAD:

ESTRATO:

Lee con atención el enunciado y elige una opción, en caso de elegir "otro" justifica cual.

**1.** Qué es lo que más te gusta trabajar en la materia.

- a) Lectura
- b) Escritura
- c) Expresión oral
- d) Otro

¿Cuál? \_\_\_\_\_

**2.** En el trabajo de escritura, te gusta más:

- a) Dictados
- b) Transcribir del tablero
- c) Composición individual
- d) Otro

¿Cuál? \_\_\_\_\_

**3.** ¿Te gustan los trabajos de investigación?

- a) Mucho
- b) Poco
- c) No te gustan

en caso que tu respuesta sea "C" justifica por qué

---



4. Cuando realizas trabajos de investigación, para obtener la información generalmente recurres a:

- a) Una Biblioteca
- b) Internet
- c) Los textos del curso
- d) Otro

¿Cuál? \_\_\_\_\_

5. A la hora de realizar los trabajos asignados, te gusta más desarrollarlos en:

- a) Clase
- b) Casa
- c) Biblioteca
- d) Otro

¿Cuál? \_\_\_\_\_

6. Que es lo que más te gusta leer:

- a) Novela
- b) Poesía
- c) Cuento
- d) Otro

¿Cuál? \_\_\_\_\_

7. De los temas trabajados en clase, qué es lo que más dificultad te ha dado.

- a) La tilde diacrítica
- b) Las figuras literarias
- c) Las figuras retóricas
- d) Otro

¿Cuál? \_\_\_\_\_

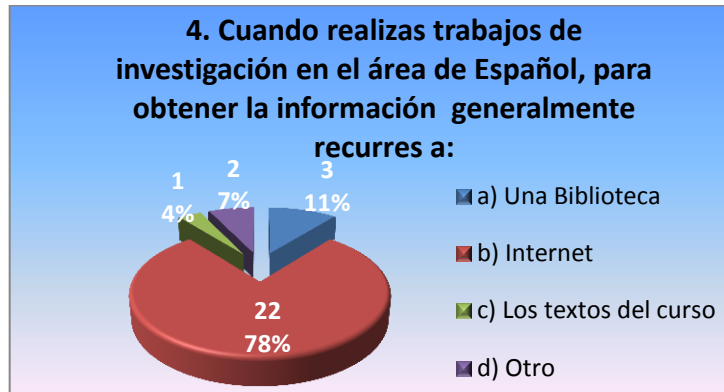
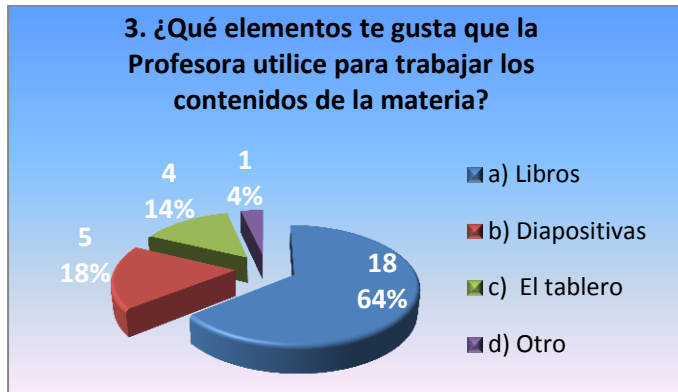
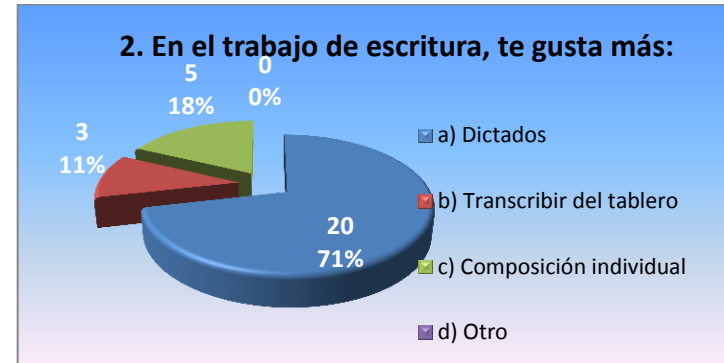
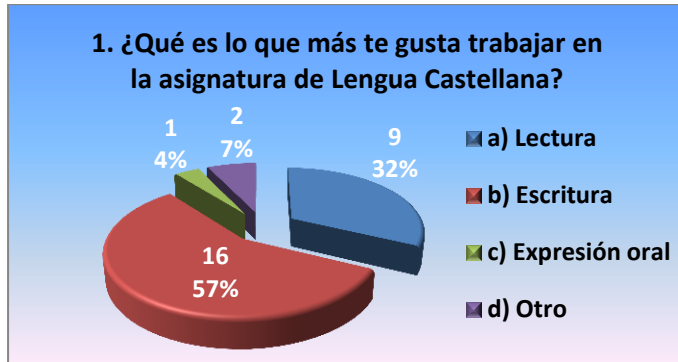
8. Para evaluar el nivel de comprensión de un tema, te gusta más que la profesora recurra a:

- a) Trabajo escrito
- b) Exposición oral
- c) Evaluación escrita
- d) Otro

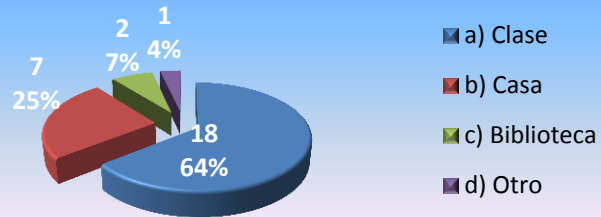
¿Cuál? \_\_\_\_\_

## Anexo 3

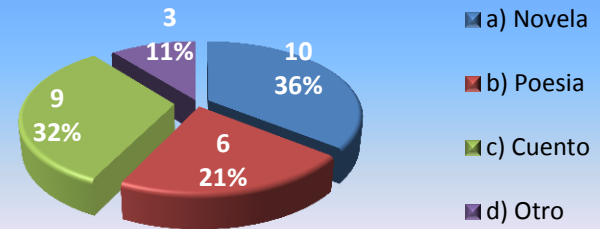
## Resultados encuesta CLEI 6ª



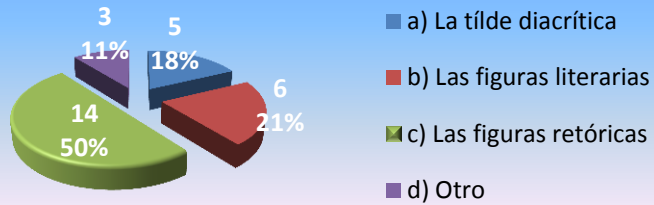
**5. A la hora de realizar los trabajos asignados, te gusta más desarrollarlos en:**



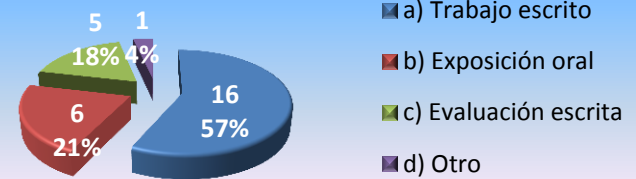
**6. Qué es lo que más te gusta leer:**



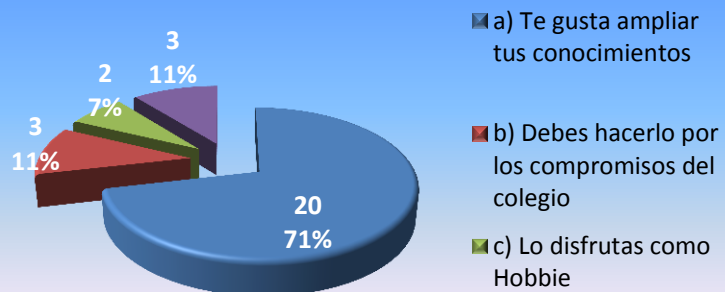
**7. De los temas trabajados en clase, ¿cuál es el que más dificultad te ha dado?**



**8. Para evaluar el nivel de comprensión de un tema, te gusta que la profesora recurra a:**



**9. Cuando lees, lo haces porque:**



**10. Cuando escribes, lo haces porque:**



## Anexo 4

### PRUEBA PARA ESTUDIANTES



Facultad de Educación  
**Maestro en Formación**  
 Institución educativa Francisco Miranda

Fecha: DD/MM/AA

#### DATOS DEL ESTUDIANTE

NOMBRE:

GRADO:

## Anexo 5

Lee atentamente y selecciona la respuesta correcta según la lectura del texto *Besacalles*.

*“Hasta que una noche me lo encontré de frente, sin querer, por los lados de La Gruta, y a pesar de la cantidad de gente que pasaba le dije quiubo y él me dijo vé, quiubo, entonces me embollé toda pues no sabía qué hablarle...”*

1. Del texto anterior se puede inferir que el término “**EMBOLLÉ**” hace referencia a:

- a) insinué
- b) entusiasmé
- c) enfermé

2. *Besacalles* es es una narración breve de carácter ficcional protagonizada por un grupo reducido de personajes y con un argumento sencillo. Estas características son particulares de:

- a) la novela Corta
- b) la poesía
- c) el cuento

3. Según el sentido del texto, la palabra “**LANZARLES**” en el siguiente párrafo podría remplazarse por:  
*“Cuando pasan frente a mí, aguardo a que me miren con interés para lanzarles la sonrisa.”*

- a) Soltarles
- b) Arrojarles
- c) Echarles
- d) Todas las anteriores

4. La época y la ciudad (es decir el contexto histórico) en el que se desarrolla la historia de *Besacalles* es:

- a) Cali, años 70s
- b) Cali, 1969
- c) Cali, 1969-1970
- d) Ninguna de las anteriores

5. Consideras que el comportamiento del protagonista de *Besacalles* se debía a que:

- a) Se dedicaba a la prostitución.
- b) Lo hacía por diversión.
- c) lo hacía por rebeldía
- d) Todas las anteriores

Justifica tu respuesta:

---



---



---

5. Consideras que el tema principal de *Besacalles* es:

- a) Inadaptación al entorno y el deber social
- b) la moral y lo religioso
- c) Las preferencias sexuales y la adolescencia
- d) Todas las anteriores

6. Cuando el personaje afirma que su familia le asegura que: "...si te encontramos en esas, palabra que te matamos" según el siguiente párrafo, se refiere a:

"Llegué a Cali cuando tenía 11 años. Mi papá consiguió un empleo en una agencia de repuestos Ford, y allí duró siete años hasta que se murió de tuberculosis. Mi hermano montó después un negocio de verduras y de granos para que lo administráramos mi mamá y yo. Pero desde allí todo comenzó a irme mal, porque al rato comprendieron que yo salía los sábados era a buscar muchachos, de modo que si te encontramos en esas, palabra que te matamos, y yo sabía que si me encontraban cumplían la amenaza."

- a) A su familia no le gusta que salga con sus amigos.
- b) Su familia se dio cuenta de su condición sexual y no la acepta.
- c) En su familia hay asesinos
- d) Todas las anteriores

Justifica tu respuesta:

---



---



---

7. En la historia, Marta es:

- a) Una joven que la gallada de Frank secuestró y violó.
- b) Una joven amiga de la gallada de Frank a la que violaron.
- c) la novia de Frank (el jefe de la gallada)
- d) La B y la C

8. Cuando el personaje de *Besacalles* narra que el Pecosó "...me levantó agarrándome de los hombros y me arrancó la blusa y sacó los papeles y los algodones gritando que su vida era la vida más puta de todas las vidas..." fue porque:

- a) Se enfadó porque no le gusto lo que le dijo
  - b) Se decepciono porque sentía que lo había engañado
  - c) Se enojó porque esperaba que fuera otra persona
  - d) Todas las anteriores
- Justifica tu respuesta:

---

---

---

---

## Anexo 5

### Besacalles

Por Andrés Caicedo

ENTONCES CORRO HACIA LA ESQUINA, y si hay verja por alguna parte, apoyo un pie en ella y me pongo una mano en la cintura, acomodando bien la cartera con la otra mano, y así los espero. Cuando pasan frente a mí, aguardo a que me miren con interés para lanzarles la sonrisa. Después de todo eso, alcanzan a dar dos pasos, máximo tres. Allí es cuando se deciden. Voltean primero la cara; después se me acercan muy lentamente. Entonces pueden decir qué horas tiene mamita o qué más hermana o pa'dónde va hija. Allí yo me hago la poco interesada y los miro como de reojo, sí, como de reojo, y me alejo caminando ni muy despacio ni muy rápido. Si el muchacho es tímido, pues dará la espalda muy avergonzado; en ese caso yo me vuelvo, y medio le grito qué, ¿se va ya? Él se asombra mucho ahora y sonrío y puede decir eso depende de usted, ¿no? Pero si es entrador el muchacho, cuando yo me haya alejado un poco, él no perderá aún las esperanzas y se pondrá a seguirme a una distancia de diez metros o diez pasos, pero eso sí, acercándose cada vez más. Cuando ya estemos cerca del río, volteo la cabeza de vez en cuando como para darle ánimos en caso de que sea necesario, y ya en una parte bien oscura y bien sola doy media vuelta y me le acerco y le digo muy lentamente qué es lo que usted está creyendo joven. Aquí siempre se producen reacciones interesantes: algunas veces, cuando son groseros, responden y usted, qué es lo que también está pensando; otras veces, cuando realmente no saben qué decir: bueno, es que yo quería que conversáramos, ¿sabe? De todas maneras, lo que importa es que a estas alturas ya estamos muy cerca, y yo solamente espero a que él acabe de explicarse para mandarle la mano con mucho estilo; pero al mismo tiempo estoy mirando hacia todas partes, ¡y casi nunca viene nadie y no se ve nada de lo oscuro! No se ve pasar un alma, y a dos metros de nosotros comienza el río.

Pero hay días en los que las cosas no suceden tan bien que digamos, pues por más que camino por las calles de Cali no encuentro a ningún muchacho disponible. O en el peor de los casos me encuentro con ese pecoso que no me puede ver sin dejar de gritarme cosas. La otra vez que yo estaba en el paradero del bus Azul con dos pollitos de lo más queridos, pasó la lado y al verme sonrió con esa maldad suya y se quedó a esperar el bus allí, al lado de nosotros, sólo para hacerme sufrir, lo sé. Un día de estos voy a tener que hablarle, decirle que por favor me deje tranquila, que yo nunca le he hecho nada malo. Y si no me hace caso pues tocará comenzar a pensar en un modo más efectivo de quitármelo de encima. Sí, porque mi vida ya está lo suficientemente organizada como para que venga ese muchacho pecoso a estropear todo lo que ya he alcanzado.

Aun así, hay noches en las cuales todo me sale a las mil maravillas: puedo llevar hasta cinco muchachos al río, y quién quita que entre esos haya uno que comprenda todo de la mejor manera,

como uno del viernes pasado, que quiso terminar las cosas como Dios manda. El problema se arma cuando piensan que algo está funcionando mal, porque a pesar de todo yo no puedo perfeccionar hasta el más ínfimo detalle, entonces se ponen impertinentes y groseros, de modo que tengo que enojarme de veras, vayan a comer mierda, a ninguna mujer le puede gustar que un hombre quiera hacerle el amor de esa forma tan burda, y me paro arreglándome el vestido. Aquí es cuando ellos balbucean y dicen cosas pidiendo perdón, no mamita, no se vaya que mire que ni siquiera hemos empezado, comprenda, nada más mire en el estado que me deja, ¿ah? Pero yo me voy caminando como si nada, de lo más campante, y si me los encuentro mañana u otro día, pues no los saludo, me hago la loca y listo.

El muchacho pecoso que les digo estudia en el Conservatorio y tiene un pelo y unos ojos muy bonitos. Yo lo conocí por intermedio de un amigo suyo a quien la otra vez también me lo llevé pal río.

Donde se consiguen más muchachos es por los lados del Latino, a eso de las ocho de la noche, sábados y domingos. Pero hay que tener cuidado porque a lo mejor me encuentro con Frank y con toda su gallada y otra vez me obligan a pegar pal río, y si no me dejo de todos, allí mismo me cortan hasta que no quede nada de mi cara y le cuentan a mi hermano que yo estoy metida de buscapollos por todas las calles de Cali, y para qué decirnos mentiras: yo sé que mi hermano sí me mata. Pero no creo que al muchacho pecoso haya que tenerle miedo porque nunca anda en barra, siempre que me lo encuentro va solo, así que no hay peligro. Como ya dije, lo conocí por intermedio de un amigo suyo y desde esa noche me gustó cantidades y comencé a seguirlo siempre que salía del Conservatorio, pero nunca pude acercármele porque siempre había mucha gente alrededor. Hasta que una noche me lo encontré de frente, sin querer, por los lados de La Gruta, y a pesar de la cantidad de gente que pasaba le dije quiubo y él me dijo vé, quiubo, entonces me embollé toda pues no sabía qué hablarle, hasta que le solté pa dónde vas y él me contestó pa cine, y le pregunté de una ¿no me invita? Me gustaría, hermana, pero ya una pelada mestá esperando. ¡Ah! dije yo, tragando saliva; bueno, chao pues, y comencé a irme hasta que él me dijo pero si querés nos encontramos mañana, vos verás. ¿Mañana? Bueno, a qué horas, pregunté, arrepintiéndome después porque no me hubiera gustado parecer tan interesada, ¿no? Pero él me respondió de una a las nueve de la noche al frente del Club de Tennis, por aquí mismo, por la Avenida Colombia, ¿okey? Okey, le respondí yo, y allí mismito le di la espalda, como para que viera que a mí también me estaba esperando una persona. Pero la verdad fue que me puse a seguirlo hasta el teatro, y allí vi que era mentira lo de la pelada que estaba esperando, porque entró solo a cine. A lo mejor es que no tenía plata para invitarme, quién sabe. Hombre, pero no era sino decirme y yo hubiera pagado la boleta, yo no sé por qué es que ponen tanto problema.

Llegué a Cali cuando tenía 11 años. Mi papá consiguió un empleo en una agencia de repuestos Ford, y allí duró siete años hasta que se murió de tuberculosis. Mi hermano montó después un negocito de verduras y de granos para que lo administráramos mi mamá y yo. Pero desde allí todo comenzó a irme mal, porque al rato comprendieron que yo salía los sábados era a buscar



muchachos, de modo que si te encontramos en esas, palabra que te matamos, y yo sabía que si me encontraban cumplían la amenaza. Entonces conocí a Frank, y él fue el que me convenció para que entrara a su gallada, y que me volara de la casa y todo eso para que pudiera batir a la gente día y noche. Pasábamos muy bien al principio; yo creía que Frank me tenía cariño porque cada vez que iban a hacer una cagada me invitaban a mí de las primeras, y cuando le quemaron la tienda a Morales dejaron que yo tirara la primera molotov de las que hacía El Merengue. Pero a mí las cosas nunca me han durado lo suficiente, y en esa ocasión se terminaron cuando hicimos aquel paseo al Pance. Los muchachos estaban muy contentos porque habían sacado a esa gallada que quería apoderarse del charco. Los hicieron correr y aún corriendo les daban madera, y creo que hasta dejaron a uno medio muerto, yo vi cómo lo cargaban en los hombros, gritando que los dejaran ya tranquilos, miren que tenemos un muchacho herido; pero los muchachos de Frank siempre han sido tesos, de eso no cabe la menor duda, y no dejaron de masetiarlos hasta que desaparecieron por esa portada que quedaba debajo de los palos de mangos. Palabra que yo nunca los había visto tan felices, saltando y haciendo piruetas y proclamando que ellos eran la mejor gallada del mundo, y al que no le gustó pues que salte, pero quién iba a saltar si todo el mundo en Cali les tenía era terror, físico miedo. Entonces Julián, uno de los más cagadas dijo pero qué estamos esperando, si tenemos aquí hembritas, y él que dice eso y Marta, la otra pelada de la barra, que sale hecha un tiro, pero la agarraron a los veinte pasos, y los 12 se le fueron encima sin dejarla siquiera decir ni pío. Marta era de ojos verdes y muy bonita, me parece que ya no está viviendo en Cali, que los papás tuvieron que mandarla para Estados Unidos. Y como era tan bonita a mí también me comenzaron a entrar ganas como de hacerle algo a mi manera, y así dije, que también me dieran chico, entonces todos voltearon a mirarme, y creo que el acuerdo fue mutuo porque al momentico se me tiraron sin dejarme siquiera levantar del pasto. Después yo no veía sino a Marta que se arreglaba la ropa y se limpiaba los mocos, y a ellos que después de acabar conmigo se habían echado de espaldas en el verde prado. Se tiraron por última vez al río y arreglaron todas sus cosas. Después le dieron la mano a Marta para que se parara, y muy amables y todo les dio por consolarla, tranquila hija, toda pelada que quiera estar en la gallada, tiene que ser bien chévere, vos sabés; y ella sonrió y dijo sí, claro, pero es que con tantos me duele, hombre. El dolor pasa, le dijeron, y no se habló más; se comenzaron a ir sin voltear a verme, y yo creí que era que se habían olvidado de mí o cualquier cosa, por eso tuve que gritarles y correr detrás de ellos para que no me dejaran allí sola, y sobre todo ahora que estaba anocheciendo...

Estuve allí, al frente del Club de Tennis como a las ocho y media, y a decir verdad desperdié bastantes oportunidades, porque más de cuatro muchachos pasaron mirándome, pero a mí esa noche solamente me importaba el muchacho pecos, y lo esperé hasta las diez y media pero no vino. Pasó una larguísima semana antes de que volviera a encontrarlo, no bastó que todas las noches lo esperara a la salida del Conservatorio, con todo el mundo mirándome y comentando; parece que le habían cambiado los horarios o se había salido. La noche que lo encontré por fin, salía por primera vez con mucha gente, por eso me escondí detrás de los árboles de la esquina, pero creo que él ya me había visto, porque al cruzar la esquina me dijo quiubo hermana. Qué hubo le dije yo, y ya estaba rodeada por todos sus amigos, hasta que él dijo bueno jóvenes, aquí

me quedo yo. Ellos se fueron después de despedirse entre risas y él se quedó mirándome y me dijo qué más hermana poniéndome su brazo en el hombro. A dónde vamos, dijo. Vamos a dar una vuelta por allí, le respondí. Caminamos sin conversar hasta que llegamos a la orilla del río Cali, y allí fue donde me besó por primera vez, y yo tuve que atajarlo para que no fuera tan rápido porque podía venir gente, ¿no? Cómo que rápido, si antes es que nos estamos demorando mucho, y diciendo eso me besaba en la nuca y este era el momento que había esperado y comencé a acariciarle el estómago como yo únicamente lo sé hacer. No sé cómo hizo, pero allí mismo me metió una zancadilla del tamaño de Cali, y fui a dar al suelo de lo más feo y ya lo tenía encima, y todo eso sin ver si venía gente. Pero yo no quise pensar en nada, pues todo iba muy bien y muy rico hasta que él metió la mano debajo de mi falda sin que yo pudiera evitarlo. Entonces quedó paralizado. Pero antes de que yo reaccionara me levantó agarrándome de los hombros y me arrancó la blusa y sacó los papeles y los algodones gritando que su vida era la vida más puta de todas las vidas, y dándome patadas en los testículos y en la cabeza hasta que se cansó. Cuando se fue, no sé si estaba llorando o se estaba riendo a carcajadas.

Como ya dije, mi vida está ya lo suficientemente organizada para que venga él a estropearlo todo, sobre todo que me lo encuentro a cada rato por las calles de Cali, pero lo bueno es que siempre anda solo, por eso el asunto puede remediarse relativamente fácil. Y si no puedo, pues tocará ir pensando en pegar pa Medellín o para Bogotá o a Pereira, inclusive, pues en esta ciudad las cosas se están haciendo cada día más difíciles.

1969

Recuperado de: <http://www.lasiega.org/index.php?title=Besacalles>

Anexo 6

PRUEBA PARA ESTUDIANTES



X.1

Facultad de Educación  
Maestro en Formación  
Institución educativa Francisco Miranda

Fecha: 25/09/2012

DATOS DEL ESTUDIANTE

NOMBRE: Santiago Gavira Vargas  
GRADO: 6º P

Lee atentamente y selecciona la respuesta correcta según la lectura del texto *Besacalles*.

1. "Hasta que una noche me lo encontré de frente, sin querer, por los lados de La Gruta, y a pesar de la cantidad de gente que pasaba le dije quiubo y él me dijo vé, quiubo, entonces me embollé toda pues no sabía qué hablarle..."

Del texto anterior se puede inferir que el término "EMBOLLÉ" hace referencia a:

- a) insinué
- b) entusiasmé
- c) enfermé

2. *Besacalles* es es una narración breve de carácter ficcional protagonizada por un grupo reducido de personajes y con un argumento sencillo. Estas características son particulares de:

- a) la novela Corta
- b) la poesía
- c) el cuento

3. "Cuando pasan frente a mí, aguardo a que me miren con interés para lanzarles la sonrisa." Según el párrafo anterior, la palabra "LANZARLES" podría remplazarse por:

- a) soltarles
- b) arrojarles
- c) echarles

4. La época y la ciudad (es decir el contexto histórico) en el que se desarrolla la historia de *Besacalles* es:

- a) Cali, época hippie
- b) Cali, época del paramilitarismo
- c) Cali, época de la revolución

5. Consideras que el comportamiento del protagonista de *Besacalles* se debía a que:

- a) Se dedicaba a la prostitución
- b) Lo hacía por diversión.
- c) lo hacía por rebeldía

Justifica tu respuesta:

Creo que era por diversión. Porque en realidad nunca se habla de un pago ni algo por el estibó simplemente se dice "me lo lleve pa' mí"

5. Consideras que el tema principal de *Besacalles* es:

- a) Inadaptación al entorno y el deber social  
 b) la moral y lo religioso  
 Las preferencias sexuales y la adolescencia

Justifica tu respuesta:

Creo que es esta porque *Besacalles* es un homosexual en una época de adolescencia, rebeldía y hippismo.

6. "Llegué a Cali cuando tenía 11 años. Mi papá consiguió un empleo en una agencia de repuestos Ford, y allí duró siete años hasta que se murió de tuberculosis. Mi hermano montó después un negocio de verduras y de granos para que lo administráramos mi mamá y yo. Pero desde allí todo comenzó a irme mal, porque al rato comprendieron que yo salía los sábados era a buscar muchachos, de modo que si te encontramos en esas, palabra que te matamos, y yo sabía que si me encontraban cumplían la amenaza."

Cuando el personaje afirma que su familia le asegura que: "...si te encontramos en esas, palabra que te matamos" según párrafo anterior, se refiere a:

- a) A su familia no le gusta que salga con sus amigos.  
 Su familia se dio cuenta de su condición sexual y no la acepta.  
 c) En su familia hay asesinos

Justifica tu respuesta:

Creo que es esta porque al finalizar el cuento nos damos cuenta que es un travesti, y salir los sábados a buscar muchachos.

7. En la historia, Marta es:

- a) Una joven que la gallada de Frank secuestró y violó.  
 Una joven amiga de la gallada de Frank a la que violaron.  
 c) la novia de Frank (el jefe de la gallada)

8. Describe como te imaginas a *Besacalles*.

Un hombre joven, algo alto con una apariencia femenina, voz suave y delicada, muy seductora y sensual.

9. Si te encontraras a una persona como *Besacalles*, ¿cómo reaccionarías?

No sé como reaccionaría yo creo que agresivamente porque, que lo convierten a uno y resulte ser un travesti! Uuulta sería me daría mucha pena.

10. ¿Qué opinas de la homosexualidad?

No estoy de acuerdo con ellos pero respeto su decisión, por que cada uno es libre de ser como quiera.

## Anexo 7

### PRUEBA PARA ESTUDIANTES



**Facultad de Educación  
Maestro en Formación  
Institución educativa Francisco Miranda**

Fecha: DD/MM/AA

#### DATOS DEL ESTUDIANTE

NOMBRE:

GRADO:

Lee atentamente y selecciona la respuesta correcta según la lectura del texto *Casa Tomada*.

**1.** Según el sentido del texto en la oración “*A veces llegábamos a creer que era ella la que no nos dejó casarnos*”, el término “**ella**” hace referencia a:

- a) Irene
- b) la Casa
- c) la habitación

**2.** En *Casa tomada* Irene y el narrador eran:

- a) esposos
- b) hermanos
- c) primos

**3.** Según el texto la Casa se distribuye de la siguiente forma:

- a) El comedor, una sala con gobelinos, la biblioteca, tres dormitorios grandes, un pasillo con su maciza puerta de roble, un baño, la cocina, el living central y un zaguán
- b) El comedor, una sala con gobelinos, la biblioteca, tres baños, la cocina, un pasillo con su maciza puerta de roble, un zaguán y el living central
- c) Un patio, la biblioteca, una sala, tres dormitorios grandes, un pasillo, la cocina, nuestros dormitorios, el living central y un baño

4. En la historia podría afirmarse que la *Casa* es un personaje porque:

- a) guarda recuerdos y define a los personajes.
- b) atrapo a los personajes.
- c) es muy grande, espaciosa y bonita.

Justifica tu respuesta:

---



---



---

5. Consideras que cuando la casa fue tomada, los habitantes debieron:

- a) huir dejando todo en la casa, hasta el dinero.
- b) tratar de negociar para que salieran pacíficamente.
- c) enfrentar a quienes la tomaron, sin importar las consecuencias.

Justifica tu respuesta:

---



---



---

6. Consideras que el género de *Casa Tomada* corresponde a:

- a) un cuento
- b) una anécdota
- c) una crónica

6. ¿Qué semejanza encuentras entre la actividad de tejer de Irene y la actividad de lectura del narrador?

---



---



---



---

8. Estás de acuerdo con respecto a la a siguiente afirmación “Estábamos bien, y poco a poco empezábamos a no pensar. Se puede vivir sin pensar.” ¿Por qué?

---



---



---



---

9. Cómo relacionarías la historia de Casa Tomada con la situación actual del país en un aspecto (ya sea político, educativo o religioso, etc.)

---

---

---

## Anexo 8

### Casa tomada

Julio Cortázar

Nos gustaba la casa porque aparte de espaciosa y antigua (hoy que las casas antiguas sucumben a la más ventajosa liquidación de sus materiales) guardaba los recuerdos de nuestros bisabuelos, el abuelo paterno, nuestros padres y toda la infancia.

Nos habituamos Irene y yo a persistir solos en ella, lo que era una locura pues en esa casa podían vivir ocho personas sin estorbarse. Hacíamos la limpieza por la mañana, levantándonos a las siete, y a eso de las once yo le dejaba a Irene las últimas habitaciones por repasar y me iba a la cocina. Almorzábamos al mediodía, siempre puntuales; ya no quedaba nada por hacer fuera de unos platos sucios. Nos resultaba grato almorzar pensando en la casa profunda y silenciosa y cómo nos bastábamos para mantenerla limpia. A veces llegábamos a creer que era ella la que no nos dejó casarnos. Irene rechazó dos pretendientes sin mayor motivo, a mí se me murió María Esther antes que llegáramos a comprometernos. Entramos en los cuarenta años con la inexpresada idea de que el nuestro, simple y silencioso matrimonio de hermanos, era necesaria clausura de la genealogía asentada por nuestros bisabuelos en nuestra casa. Nos moriríamos allí algún día, vagos y esquivos primos se quedarían con la casa y la echarían al suelo para enriquecerse con el terreno y los ladrillos; o mejor, nosotros mismos la voltearíamos justicieramente antes de que fuese demasiado tarde.

Irene era una chica nacida para no molestar a nadie. Aparte de su actividad matinal se pasaba el resto del día tejiendo en el sofá de su dormitorio. No sé por qué tejía tanto, yo creo que las mujeres tejen cuando han encontrado en esa labor el gran pretexto para no hacer nada. Irene no era así, tejía cosas siempre necesarias, tricotas para el invierno, medias para mí, mañanitas y chalecos para ella. A veces tejía un chaleco y después lo destejía en un momento porque algo no le agradaba; era gracioso ver en la canastilla el montón de lana encrespada resistiéndose a perder su forma de algunas horas. Los sábados iba yo al centro a comprarle lana; Irene tenía fe en mi gusto, se complacía con los colores y nunca tuve que devolver madejas. Yo aprovechaba esas salidas para dar una vuelta por las librerías y preguntar vanamente si había novedades en literatura francesa. Desde 1939 no llegaba nada valioso a la Argentina.

Pero es de la casa que me interesa hablar, de la casa y de Irene, porque yo no tengo importancia. Me pregunto qué hubiera hecho Irene sin el tejido. Uno puede releer un libro, pero cuando un pullover está terminado no se puede repetirlo sin escándalo. Un día encontré el cajón de abajo de la cómoda de alcanfor lleno de pañoletas blancas, verdes, lila. Estaban con naftalina, apiladas como en una mercería; no tuve valor para preguntarle a Irene qué pensaba hacer con ellas. No



necesitábamos ganarnos la vida, todos los meses llegaba plata de los campos y el dinero aumentaba. Pero a Irene solamente la entretenía el tejido, mostraba una destreza maravillosa y a mí se me iban las horas viéndole las manos como erizos plateados, agujas yendo y viniendo y una o dos canastillas en el suelo donde se agitaban constantemente los ovillos. Era hermoso.

Cómo no acordarme de la distribución de la casa. El comedor, una sala con gobelinos, la biblioteca y tres dormitorios grandes quedaban en la parte más retirada, la que mira hacia Rodríguez Peña. Solamente un pasillo con su maciza puerta de roble aislaba esa parte del ala delantera donde había un baño, la cocina, nuestros dormitorios y el living central, al cual comunicaban los dormitorios y el pasillo. Se entraba a la casa por un zaguán con mayólica, y la puerta cancel daba al living. De manera que uno entraba por el zaguán, abría la cancel y pasaba al living; tenía a los lados las puertas de nuestros dormitorios, y al frente el pasillo que conducía a la parte más retirada; avanzando por el pasillo se franqueaba la puerta de roble y mas allá empezaba el otro lado de la casa, o bien se podía girar a la izquierda justamente antes de la puerta y seguir por un pasillo más estrecho que llevaba a la cocina y el baño. Cuando la puerta estaba abierta advertía uno que la casa era muy grande; si no, daba la impresión de un departamento de los que se edifican ahora, apenas para moverse; Irene y yo vivíamos siempre en esta parte de la casa, casi nunca íbamos más allá de la puerta de roble, salvo para hacer la limpieza, pues es increíble cómo se junta tierra en los muebles. Buenos Aires será una ciudad limpia, pero eso lo debe a sus habitantes y no a otra cosa. Hay demasiada tierra en el aire, apenas sopla una ráfaga se palpa el polvo en los mármoles de las consolas y entre los rombos de las carpetas de macramé; da trabajo sacarlo bien con plumero, vuela y se suspende en el aire, un momento después se deposita de nuevo en los muebles y los pianos.

Lo recordaré siempre con claridad porque fue simple y sin circunstancias inútiles. Irene estaba tejiendo en su dormitorio, eran las ocho de la noche y de repente se me ocurrió poner al fuego la pavita del mate. Fui por el pasillo hasta enfrentar la entornada puerta de roble, y daba la vuelta al codo que llevaba a la cocina cuando escuché algo en el comedor o en la biblioteca. El sonido venía impreciso y sordo, como un volcarse de silla sobre la alfombra o un ahogado susurro de conversación. También lo oí, al mismo tiempo o un segundo después, en el fondo del pasillo que traía desde aquellas piezas hasta la puerta. Me tiré contra la pared antes de que fuera demasiado tarde, la cerré de golpe apoyando el cuerpo; felizmente la llave estaba puesta de nuestro lado y además corrí el gran cerrojo para más seguridad.

Fui a la cocina, calenté la pavita, y cuando estuve de vuelta con la bandeja del mate le dije a Irene:

-Tuve que cerrar la puerta del pasillo. Han tomado parte del fondo.

Dejó caer el tejido y me miró con sus graves ojos cansados.

-¿Estás seguro?

Asentí.

-Entonces -dijo recogiendo las agujas- tendremos que vivir en este lado.

Yo cebaba el mate con mucho cuidado, pero ella tardó un rato en reanudar su labor. Me acuerdo que me tejía un chaleco gris; a mí me gustaba ese chaleco.

Los primeros días nos pareció penoso porque ambos habíamos dejado en la parte tomada muchas cosas que queríamos. Mis libros de literatura francesa, por ejemplo, estaban todos en la biblioteca. Irene pensó en una botella de Hesperidina de muchos años. Con frecuencia (pero esto solamente sucedió los primeros días) cerrábamos algún cajón de las cómodas y nos mirábamos con tristeza.

-No está aquí.

Y era una cosa más de todo lo que habíamos perdido al otro lado de la casa.

Pero también tuvimos ventajas. La limpieza se simplificó tanto que aun levantándose tardísimo, a las nueve y media por ejemplo, no daban las once y ya estábamos de brazos cruzados. Irene se acostumbró a ir conmigo a la cocina y ayudarme a preparar el almuerzo. Lo pensamos bien, y se decidió esto: mientras yo preparaba el almuerzo, Irene cocinaría platos para comer fríos de noche. Nos alegramos porque siempre resultaba molesto tener que abandonar los dormitorios al atardecer y ponerse a cocinar. Ahora nos bastaba con la mesa en el dormitorio de Irene y las fuentes de comida fiambre.

Irene estaba contenta porque le quedaba más tiempo para tejer. Yo andaba un poco perdido a causa de los libros, pero por no afligir a mi hermana me puse a revisar la colección de estampillas de papá, y eso me sirvió para matar el tiempo. Nos divertíamos mucho, cada uno en sus cosas, casi siempre reunidos en el dormitorio de Irene que era más cómodo. A veces Irene decía:

-Fíjate este punto que se me ha ocurrido. ¿No da un dibujo de trébol?

Un rato después era yo el que le ponía ante los ojos un cuadradito de papel para que viese el mérito de algún sello de Eupen y Malmédy. Estábamos bien, y poco a poco empezábamos a no pensar. Se puede vivir sin pensar.

(Cuando Irene soñaba en alta voz yo me desvelaba en seguida. Nunca pude habituarme a esa voz de estatua o papagayo, voz que viene de los sueños y no de la garganta. Irene decía que mis sueños consistían en grandes sacudones que a veces hacían caer el cobertor. Nuestros dormitorios tenían el living de por medio, pero de noche se escuchaba cualquier cosa en la casa. Nos oíamos respirar, toser, presentíamos el ademán que conduce a la llave del velador, los mutuos y frecuentes insomnios.

Aparte de eso todo estaba callado en la casa. De día eran los rumores domésticos, el roce metálico de las agujas de tejer, un crujido al pasar las hojas del álbum filatélico. La puerta de

roble, creo haberlo dicho, era maciza. En la cocina y el baño, que quedaban tocando la parte tomada, nos poníamos a hablar en voz más alta o Irene cantaba canciones de cuna. En una cocina hay demasiados ruidos de loza y vidrios para que otros sonidos irrumpen en ella. Muy pocas veces permitíamos allí el silencio, pero cuando tornábamos a los dormitorios y al living, entonces la casa se ponía callada y a media luz, hasta pisábamos despacio para no molestarnos. Yo creo que era por eso que de noche, cuando Irene empezaba a soñar en alta voz, me desvelaba en seguida.)

Es casi repetir lo mismo salvo las consecuencias. De noche siento sed, y antes de acostarnos le dije a Irene que iba hasta la cocina a servirme un vaso de agua. Desde la puerta del dormitorio (ella tejía) oí ruido en la cocina; tal vez en la cocina o tal vez en el baño porque el codo del pasillo apagaba el sonido. A Irene le llamó la atención mi brusca manera de detenerme, y vino a mi lado sin decir palabra. Nos quedamos escuchando los ruidos, notando claramente que eran de este lado de la puerta de roble, en la cocina y el baño, o en el pasillo mismo donde empezaba el codo casi al lado nuestro.

No nos miramos siquiera. Apreté el brazo de Irene y la hice correr conmigo hasta la puerta cancel, sin volvernos hacia atrás. Los ruidos se oían más fuerte pero siempre sordos, a espaldas nuestras. Cerré de un golpe la cancel y nos quedamos en el zaguán. Ahora no se oía nada.

-Han tomado esta parte -dijo Irene. El tejido le colgaba de las manos y las hebras iban hasta la cancel y se perdían debajo. Cuando vio que los ovillos habían quedado del otro lado, soltó el tejido sin mirarlo.

-¿Tuviste tiempo de traer alguna cosa? -le pregunté inútilmente.

-No, nada.

Estábamos con lo puesto. Me acordé de los quince mil pesos en el armario de mi dormitorio. Ya era tarde ahora.

Como me quedaba el reloj pulsera, vi que eran las once de la noche. Rodeé con mi brazo la cintura de Irene (yo creo que ella estaba llorando) y salimos así a la calle. Antes de alejarnos tuve lástima, cerré bien la puerta de entrada y tiré la llave a la alcantarilla. No fuese que a algún pobre diablo se le ocurriera robar y se metiera en la casa, a esa hora y con la casa tomada.


FIN

(Recuperado de : <http://www.ciudadseva.com/textos/cuentos/esp/cortazar/casatoma.htm>)

## Anexo 9

## Prueba a estudiantes CLEI 5ª

PRUEBA PARA ESTUDIANTES

  
 UNIVERSIDAD  
 DE ANTIOQUIA  
 1825

Facultad de Educación  
 Maestro en Formación  
 Institución educativa Francisco Miranda

Fecha: 02/02/2013

DATOS DEL ESTUDIANTE

NOMBRE: Luisa Fernanda Henao

GRADO: S<sup>o</sup> 2

Lee atentamente y selecciona la respuesta correcta según la lectura del texto *Casa Tomada*.

1. Según el sentido del texto en la oración "A veces llegábamos a creer que era ella la que no nos dejó casarnos", el término "ella" hace referencia a:

a) Irene

b) la Casa

c) la habitación

2. En *Casa tomada* Irene y el narrador eran:

a) esposos

b) hermanos

c) primos

3. Según el texto la Casa se distribuye de la siguiente forma:

a) El comedor, una sala con gobelinos, la biblioteca, tres dormitorios grandes, un pasillo con su maciza puerta de roble, un baño, la cocina, el living central y un zaguán

b) El comedor, una sala con gobelinos, la biblioteca, tres baños, la cocina, un pasillo con su maciza puerta de roble, un zaguán y el living central

c) Un patio, la biblioteca, una sala, tres dormitorios grandes, un pasillo, la cocina, nuestros dormitorios, el living central y un baño

4. En la historia podría afirmarse que la Casa es un personaje porque:

a) guarda recuerdos y define a los personajes.

b) atrapo a los personajes.

c) es muy grande, espaciosa y bonita.

Falta argumentar.

Justifica tu respuesta:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

5. Consideras que cuando la casa fue tomada, los habitantes debieron:

- a) huir dejando todo en la casa, hasta el dinero.
- b) tratar de negociar para que salieran pacíficamente.
- c) enfrentar a quienes la tomaron, sin importar las consecuencias.

Justifica tu respuesta:

huir por que la casa era muy pobre, abian sacados  
papeles y no se podian sacar y todo lo que tenían  
lo tuvieran que perder al salir de ella

6. Consideras que el género de Casa Tomada corresponde a:

- a) un cuento
- b) una anécdota
- c) una crónica

7. ¿Qué semejanza encuentras entre la actividad de tejer de Irene y la actividad de lectura del narrador?

dos los dos se interesaban mucho en sus dos  
cuerpos como tejer y leer no habían sino prácticamente  
eso siempre

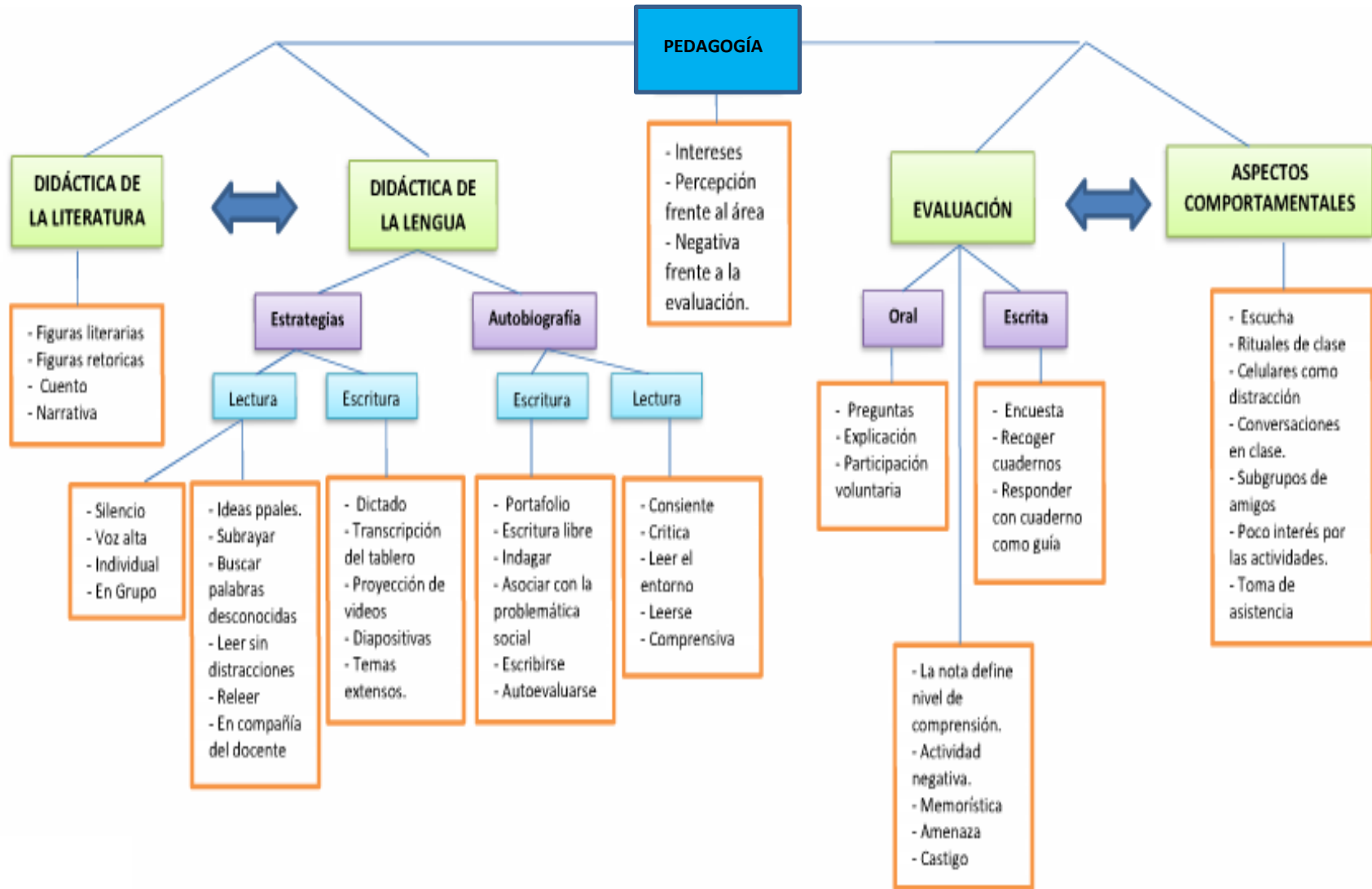
8. Estás de acuerdo con respecto a la siguiente afirmación "Estábamos bien, y poco a poco empezábamos a no pensar. Se puede vivir sin pensar." ¿Por qué?

no se puede vivir sin pensar por que todo lo que  
queremos lo buscamos primero


9. Cómo relacionarías la historia de Casa Tomada con la situación actual del país en un aspecto (ya sea político, educativo o religioso, etc.)

por que lo político todo lo toma para ellos y se  
meten es su ambiente ellos solos

**Anexo 10**  
**Mapa de categorías**




## Anexo 11

 <b>UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA</b> 1955			
<b>ENTREVISTA PARA MAESTRO (A) COOPERADOR (A)</b>			
<b>ENTREVISTA:</b> 01		<b>FECHA:</b> 31/08/2012	<b>DURACIÓN:</b> 20 min
<b>ENTREVISTADOR:</b> Dennis Restrepo			
<b>ENTREVISTADO:</b> Gilma González Calle		<b>CARGO:</b> Maestra de Español	
<b>OBSERVADOR:</b>			
TÓPICOS	PREGUNTAS	RESPUESTAS	OBSERVACIONES
PROYECCIONES  <b>DIAGNÓSTICO GRUPAL</b>	¿Con qué saberes previos del área llegan en general los estudiantes? <small>¿entra desde el área de Lengua Castellana en esta población en particular?</small>	llegan con saberes previos muy básicos. Por que en su mayoría son personas que abandonaron el aula de clase. se han dedicado al trabajo.	
	¿Cuál es el énfasis del área y cómo lo desarrolla? <small>¿cómo se desarrolla el área de Español se desarrollan estrategias para la inserción en la vida universitaria?</small>	En general es el mejoramiento de la comunicación por que es el vehículo a través del cual ellos expresan sus ideas (pensamientos), aprenden a comunicarse y entender la forma de comunicarse con el otro.	La profesora se refiere, al mejoramiento de la comunicación oral y escrita
	¿Cuáles pueden ser las dificultades más comunes que se presentan en el aprendizaje del área?	Primero es la penuria del tiempo. Ellos manifiestan que escasamente el tiempo que tienen para dedicarle al área es el que pasan en el aula, porque el resto del tiempo está dedicado a la familia y al trabajo	

<p>ENTREVISTA PARA MAESTRO</p> <p>ENTREVISTA: CI</p> <p>ENTREVISTADOR: Derr</p> <p>ENTREVISTADO: Gilma</p> <p>OBSERVADOR:</p> <p>TÓPICOS</p>	<p>FECHA: 31/08/15</p> <p>¿Cómo adaptan los estándares a la educación regular?</p> <p>PREGUNTAS</p>	<p>Se presentan dificultades con respecto a la lectura. A veces, unos manifiestan que ¿para qué? les serviría leer un libro. Se trata de fortalecer por medio de esto la parte gramatical y aunque entiendo, hay que darle literatura porque está dentro del pensum</p> <p>OBSERVACIONES</p>
<p>PROYECCIONES</p>	<p>¿Cuáles son las competencias que se buscan potenciar con mayor énfasis desde el área de Lengua Castellana en esta población en particular?</p>	<p>lo primero que se busca es una competencia comunicativa, además de una competencia interrelativa. Creo que la interpretación no sólo atañe al texto escrito, sino de todo campo, juega un papel muy importante para evitar malentendidos</p>
<p>DIAGNÓSTICO GRUPAL</p>	<p>¿Desde el área de Español se desarrollan estrategias para la inserción en la vida universitaria?</p>	<p>Si, es algo que preocupa al docente, por ejemplo cuando se deciden las pruebas LCEs, los exámenes de admisión. Se trata de preparar a los estudiantes a la hora de responder las pruebas de selección múltiple, de completación.</p>
<p>DIAGNÓSTICO GRUPAL</p>	<p>¿Cuáles pueden ser las dificultades más comunes que se presentan en el aprendizaje del área?</p>	<p>Se presentan dificultades con respecto a la lectura. A veces, unos manifiestan que ¿para qué? les serviría leer un libro. Se trata de fortalecer por medio de esto la parte gramatical y aunque entiendo, hay que darle literatura porque está dentro del pensum</p>



## Anexo 12

 UNIVERSIDAD DE ANTIQUÍA 1963			
ENTREVISTA PARA COORDINADOR (A)			
ENTREVISTA: 01		FECHA: 31/08/2012	DURACIÓN 20 min
ENTREVISTADOR: Dennis Restrepo			
ENTREVISTADO: Roberto Diaz		CARGO: Coordinador	
OBSERVADOR:			
TÓPICOS	PREGUNTAS	RESPUESTAS	OBSERVACIONES
INCLUSIÓN ESCOLAR INSTITUCIÓN Y PROGRAMAS PROFESIONALES	¿Cómo es el proceso de aprendizaje de la población? ¿Qué tipo de características tiene la población en general?	La población se basa en lo siguiente: Estado socio-económico de 0, 1, 2, 3; hay mucha economía informal, muchos desmoldados, hay un bajo nivel de profesionales y tienen entre adolescentes, adultos y de 3ª edad	
	¿Qué aporta la institución a la vida laboral de los estudiantes? ¿Cuáles son los intereses de la población en general?	Es bregar a terminar un bachillerato que los ayude más adelante en el sector laboral y algunos, no en mucha cantidad, se van a enterar a la universidad y la institución que respalda esos deseos	
	¿Cuáles son los requisitos para la aceptación del personal?	Es un colegio inclusivo, recibimos a personas que echan de otros colegios, a personas con permiso del jefe de núcleo y no tenemos límite de edad. Pero tenemos personas de 14 a 65 años.	

## Anexo 13

REBALO DEL CORAZÓN → ¡ Hoy bien!

Las siguientes líneas narrán una historia de vida.

La siguiente trata de dos personajes ellos eran Walter y Johana.

Un día común y corriente sin nada de especial caminando por una calle se distinguieron. Nunca ninguno de los dos imaginó lo que iba a suceder entre ellos. Quién sabe si son cosas de Dios, de la vida o del mismo destino.

Lo que sí sabemos es que entre ellos nació el amor más puro y sincero, (un) amor (de) puro corazón.

Después de pasar mucho tiempo conviviendo aproximadamente un año, ella se acordó que muchas veces él le había confesado, que por alguna razón de la vida él no podría tener hijos y ella siempre se la pasaba pensando en eso. por que se supone que una familia son papá, mamá e hijos

Entonces ya eso se había vuelto su principal <sup>obsesión</sup> (obsesión) y siempre resaltarban peleando por ese tema

(4.0)

Después de un tiempo ella decidió ya no estar más con él, porque le había cogido cierta bronca, pero por el contrario él ~~se~~ cada día la amaba más; pero a ella no le importó y lo tiró al olvido, pero él nunca desistió y seguía buscándola. Aproximadamente a los 15  <sup>días</sup>  (días) de la separación él se la encontró, pero la notó muy extraña muy delgada y ojerosa. Él siempre estaba pendiente de ella y le preguntó que como estaba, y hablaron de muchas cosas entre esas ella le confesó que ~~ya~~ ajustaba dos meses de retraso, él sin dudarlo la llevó para el hospital y ~~ahí~~ se dieron de cuenta que ella iba a tener un bebé; en ese momento él fue el hombre más feliz de la tierra y ella la mujer más confundida del mundo. ~~(Pup)~~ sin embargo, la cara de susto de ella, no lograba frustrarle la felicidad al futuro padre, después de hablar un momento se dieron ~~de~~ cuenta que un hijo no une a una pareja, que <sup>a</sup> una pareja lo único que la une es el amor. y que un hijo es un regalo de Dios con todo el corazón y mucho amor ✓

Ledy Johana Arboleda

## Anexo 14

Escrito personal sobre el capítulo "el infierno" de *La divina comedia* de Dante Alighieri

Estudiante: Zulma Astrid Holguín

LA DIVINA COMEDIA (DANTE ALIGHIERI)  
CAPITULO "EL INFIERNO" = 3.2

Se narra el descenso del autor al infierno, acompañado por el poeta latino Virgilio, describe los 9 círculos de castigo de los condenados de acuerdo a los pecados cometidos en vida. Los pecados aquí mencionados son: Lujuria, Gula, Avaricia.

PRIMER CIRCULO

Me impresiona mucho este primer círculo, porque me parece increíble que personas o almas tal vez inocentes estén en el infierno sólo por falta de un requisito mal explicado, el bautizo es algo a conciencia que el ser humano debe hacer.

Pienso que en este lugar también debe haber niños y es muy cruel que un ser sin maldad esté allí, aunque no se menciona que se le esté atormentando pero igual pienso que ha de haber un mejor lugar para ellos.... ?

\* Es muy interesante el punto que identificaste en el texto, pero se queda corto en la reflexión y en la argumentación.

Estudiante: Olga Lucía Bello

## LA IRA

4.5

Yo me relaciono con la ira por que a veces.  
 Uno tiene momentos en que toma decisiones  
 Sin pensar primero que es lo que está haciendo.  
 Yo soy de esas personas más tranquilas pero  
 Cuando dicen o hacen cosas que me disgustan  
 Soy otra, por que yo soy grosera y muy  
 Rabiosa y una vez hicieron unos chismes mios de  
 "Que yo tenía marido" y mi papá lo creio todo  
 Porque él es muy celoso y me rego. y me dijo:  
 "Hoy no puede tener marido, ni novio porque  
 Yo soy su papá y me tiene que respetar". y  
 Yo le decía que yo no tenía marido pero no me  
 Creyó, oyo que yo era una mentirasa y otras cosas  
 Más, lllore sin descansar. y le fui cojiendo mucha  
 Rabia y rencor. y me disgustaba que él me hablara.  
 No quería ni escuchar su nombre, él y los demás me  
 Arruinaron mi vida por culpa de sus celos y de su ira;  
 Me quitaron mi dignidad por el suelo. Sin pensar en lo  
 Que yo estaba pensando. él nunca me dijo hija que  
 Quiero o que te para él y mi madre son lo  
 peor. por que mi madre me abandonó de 5 meses.  
 y él me maltrataba a mí y a mi madre. Las  
 Personas me miraban y le decían a mi madre.  
 Muchas cosas cosas horribles. y por eso  
 Yo fui criada por mis abuelos a los que le doy.  
 Gracias y a Dios, por tenerlos a ellos a mi  
 lado. por que los quiero mucho ellos fueron.  
 Los que me dieron su mano sin importar.  
 Como era

y ellos me desían ~~usted~~ es lo mejor. que  
 nos ha pasado. y mi papá decía que yo  
 no servía para nada, tanto fue que me  
 ponía valiente en el colegio. y me hacía  
 hacer. el ridículo me hacía quedar como.  
 una baxera. Por eso es que yo no gusto  
 de él, ni de mi mamá por que me ofendían  
 y me maltrataba mucho y ahora estoy  
 viviendo como una reina con mis  
 abuelos. por que me dan educación y  
 amor. por eso los amo mucho.

Muy bien! lograte una reflexión  
 crítica en torno al texto de Dante.

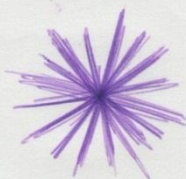
Ojo con la ortografía y la puntuación

## Anexo 15

## Carta al amigo secreto narrativo

Medellin Antioquia

19 Abril 2013



cordial saludo:

La presente nota es para informarle lo siguiente

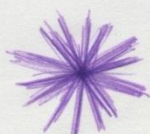
Quiero expresarle mis saludos. y confirmarle lo que en realidad pienso. Sobre Zulma.

Es una persona como muchas que hay. con una actitud amistosa y gran admiración de tus compañeras por tener una Actud agradable

Para cuando seas una profesional espero que compartas todo lo bueno de ti hacia otras personas.

Gracias por su Atención:

Att: Es un secreto.?



Medellín, 19 de abril de 2013

Sra. Lisa María Pardo  
compañera de la institución Francisco Villanda

Estimada compañera:

Me dirijo a usted en mi calidad de compañera de curso con el fin de saludarla y besar entibiamente un abrazo.

Siempre he notado que eres una persona chévere y una buena compañera de curso pero no hemos tenido la oportunidad de conocernos bien, y de tratar de crear una amistad ojalá que por medio de esta lo podamos lograr.

Espero contar con su amistad, se despide,

Lisa Fernanda Henao  
compañera de curso.

Muy bien. ¿Que opinas sobre esta carta?



## Anexo 16

## Cadáver exquisito

KEVIN BEDOYA PEREZ  
JOSE MONTE  
JUAN CARLOS MORALES  
HANOI NOLENA  
JHOELI CHANTACA  
LILI PENTERIA

CLAUDIA MARTINEZ.  
DANIELA CETRE.

deis<sup>2</sup> (4.0)

NUEVO SOI PINTABA de ORO LAS OJAS de UN MAX TRANQUIO,  
QUE DABA UN ESEETACUO DESIUMBRANTE ALOS HABITANTES  
DEIA COSTA de SAN FRANCISCO.  
mi perro el q tenia y de su vobre se llamaba  
escott era muy imperativo y muy recochon  
pero cuando a la media del año crecia  
demasiado y se volvio muy malo y por  
eso fue q lo separaron de mi informica.  
y al rato de q se lo llevan a los 3 años  
lo matan y bueno eso fue una gran  
tristeza para mi.



En esos dias estaba muy deprimida por la triste noticia que  
Recibi de mis padres informandome que mi perro Avia  
muerto esta noticia me dolio demasiado ya que hizo  
ir me de la Universidad para darle un entieno Al  
Perro que tanto tiempo me Acompaño

ESTUBO TANTO tiempo conmigo que CADA DIA lo NOMBRABA MI MEJOR AMIGO.  
ERA UNA MASCOTA SUPER AMIGABLE por ESTAR A MILATO. pero se ponía TRISTE  
CUANDO ME IBA A ESTUDIAR. se quedaba solo EN CASA.  
Y la pasaba rogando que volviera pronto a su lado, queria que el  
dia pasara rapido. Para poder estar juntos. de nuevo.  
Para tener una buen dia. Compartir nuestro  
sentimiento.  
que nos da a todos los seres humanos cuando sentimos amor verdadero  
que se guía de la mas profundo del corazon dos

## Anexo 17

## Escrito sobre fotografías de la carpeta

Estudiante: Luisa Fernanda Henao

Yo coloque la foto de  
 mi padre por que esta persona es  
 mi padre a seer y crecer como persona.  
 mi padre es mi madre tambien, estodo  
 para mi. mi madre me debe cuando yo  
 tenia tres años de eso mi padre  
 esta con meo, yo a el le debe lo  
 que soy y lo que hay hacer todos  
 los dias. me te h to con todas las  
 cosas del mundo de trabajar y de  
 estudiar para poder ayudar y l  
 ser una profesional para que en  
 su vejez lo tena todo y poder  
pasarte todo lo que a hecho por mi,  
 pero no hay como pasarte todo el  
carino y el apoyo que el me pe  
 todas los dias te da es  
 por de esta tan maravillosa persona  
 que teno a mi bi. no. teno

Estudiante: Yohely Chantaca



Lo escogí esta foto porque. Es la foto de una personita a la cual quiero mucho, admiro. Porque es amigable, y apesar de ser tan solo un niño de 3 años de edad, es lindo con todas las personas que están a su alrededor. El es amoroso, Cariñoso, alegre. Casi nunca llora, siempre está riendo y haciendo reír a los demás con sus travesuras e ingenuidad. También le gusta bailar mucho, y la verdad lo hace tan bien que podría hacerlo mejor que cualquier adulto. Cuando a él alguien le dice algo irrespetuoso, de inmediato le responde: A mi me haces el favor y me respetas. Por eso me parece un niño adorable, él es nada más y nada menos que Yeiser David, un niño pero con un gran Corazón y buen sentido del humor: es mi sobrino. Al cual amo con todas mis fuerzas, por que toda la vida había querido tener un sobrino, tan lindo como es él.

Muy bien, cuidado con los signos de puntuación, podrías presentar un trabajo más creativo.

## Anexo 18

## Análisis de la canción "A mi papá" de Tego Calderon

Hey!  
 Que **difícil** se me hace sin ti  
 Yo **tenía** que escribir  
 Por que a quien se lo iba decir  
 A veces me **quedo** a recibir su **llamada**  
 Pa decirle que **Malcom** nació y que **Bony** lo ama

No ha sido fácil pero estoy bregando  
 Con la misma **pedra**, **cucando**  
 Usted **sabe** lo que estoy hablando  
 Estamos extrañándolo, representándolo  
 Bajándola por la goma, recordándolo  
 Y esta **conmigo** trabajando bien  
 Ahora **viene** el disco nuevo para **ver** quien es quien  
 Hey!

Lo **cojo** suave lo mío esta seguro  
 El Underdog pa, yo le vendo dos por uno  
 Sigo **bregando** con los **puercos** de esta **industria**  
 Pero esta to' bien uno se las busca  
 Sigo pa' lante como me **enseñaste**  
 Siempre **evitando** que el **grande** me aplaste  
 Oye!  
 Cogiendo las cosa día a día  
 Si pierdo la razón, en el proceso **sonría**

Hey!  
 Por que bien se lo merecía la torta esta **dividida**  
 Pa mis **cría** súper repartida  
 Tengo **Jigüiri** record sigo cada día  
 Hay mas de lo que **soñé** en mi **alcancia**  
 Cante con la **Fania**  
 Se que lo **sabia**, por que lo que no veía lo sentía  
 En la **Republica** me **censuraron** por su **canción** preferida  
 Esta to' bien, estamos al **ca**  
 En vivo el **pésame** hasta **Sila Maria**  
 Sin ser **artista** como lo quería.

Que **difícil** se me hace sin ti  
 Yo **tenía** que escribir  
 Por que a quien se lo iba decir  
 A veces me **quedo** a recibir su **llamada**  
 Pa decirle que **Malcom** nació y que **Bony** lo ama  
 Uno **sabe** que na' es eterno  
 Pero to' se vino abajo al perderlo  
 Oye!  
 Eh **seguido** pa lante como me enseñaste  
**Viejo**  
 Siempre **evitando** que el grande me aplaste

Gracias a **usted** tengo la **semilla**  
 De mi cultura **miso** de averdura  
 Una **escuela** que hasta el mas riko quisiera

**ADJECTIVOS**

**PRONOMBRES**

**SUSTANTIVOS**

**VERBOS**

Calderón y la **raza** del nombre **Esteban**  
 El que siempre me apoyo y en mi **talento** creyó  
 Ni si quiera estando **preso** las **espalda** me dio  
 Pa darme la **vida**, que **usted** me eligió  
 La **socia** mia, que más que yo **sufria**  
 Y al final del **bozo** los **veía**  
 No me **quejo** pues los tuve 32 años a mi lao  
 De mi estando **pegao**  
**Estuvo presente** en el **elemente**  
 Bellas Arte con **Gilberto** con mi **hermano** **Vicente**  
 Que **difícil** se me hace sin ti, lo tenía que escribir  
 Eres mi **héroe**, **idolo** del más existir

## Anexo 19

## Autobiografía

Estudiante: Luisa Fernanda Henao

autobiografía.

Luisa fernanda Henao Restrepo 17 años  
 nací en castaño valle, el veintitrés de  
 marzo de 1916, vivo en el barrio olivos.  
 Toda mi infancia fue en el barrio  
 olivos, allí tengo los mejores momentos  
 de mi infancia y parte de mi adolescencia  
 y todas mis amistades las personas que  
 integran mi familia son: mi padre Fernando  
 Henao, es la mejor persona que tengo  
 en mi vida sin él no sería nada y es  
 el que más quiero!! por que hace de  
 todo un mundo. Junto a él he vivido los  
 mejores momentos de mi vida, él es todo  
 para mí. María leidy Jiménez, es mi  
 madre, pero nunca dice que ellas son  
 lo peor pero ella con migo es una  
 buena persona, vivimos juntos desde  
 que yo tengo 3 años, pero siempre  
 juntas apoyándonos una a la otra. Siem-  
 pre me escucha y está para darme  
 consejos y aprendido a parecerla con  
 el tiempo. y si me gustara a escoger

entre ella y mi madre siempre  
 la escogería a ella. Dico Alejandro,  
 mi hermano, yo lo amo es lo mejor  
 del mundo de todos mis hermanos es  
 el que más quiero por que siempre  
 está con migo demostrando lo mucho  
 que me quiere. no sabría explicar  
 tantas cosas buenas que siento por él.  
 Natalia Henao, hermana, ella y yo no  
 siempre hemos tenido la mejor relación  
 nada pasamos jugando, no nos enten-  
 demos, pero ella es buena persona  
 quisiera que cambiáramos nuestra forma  
 de ser para poder ser buenas hermanas  
 por que a pesar de todas nuestras  
 indiferencias la quiero mucho!! era la  
 que más quería cuando era pequeña  
 pero con el tiempo nos fuimos cogiendo  
 rabia pero trato de cambiar mi  
 forma de ser. Dico Carolina, hermana,  
 ella es muy callada a veces, pero  
 es una buena persona y muy agradable  
 es muy paciente. Carmen Cecilia, ella  
 es mi abuela y también es mi

madre junto con mi papá desde que  
 a mi mamá se fue ella a estado  
 con mico, No quisiera que nunca  
 se fuera (pero) pero la vida a veces  
 nos da golpes muy duros, ella es  
 muy especial con mico, mi abuela  
 siempre a estado con mico en tantos  
 momentos difíciles por los que e estado  
 pero muchas veces la vida nos trae  
 tiempos para siempre levantar con  
 mejores fuerzas de seguir a delante  
 y tratar de esquivarlos. Es una  
 persona muy especial para mí y sin  
 pensarlo ella la vida por ella por  
 último la persona que menos se merezca  
 mi cariño. Después ~~estuvo~~, ella siempre  
 se a estado muy mal con mico sin  
 importar lo que yo siento eso me  
 duele mucho. sin pensar lo tanto que  
 yo he a sufrir sin ella toda la  
 vida siempre me preguntó el motivo  
 y la razón de por que se fue, si  
 era que en nosotros no se sentía  
 bien. pero bueno todo en la vida

casi toda mi memoria y parte  
 del patrimonio he estudiado en el  
 colegio. Mis amigos nunca me  
 sacado una nota de bandera siempre  
 he sido muy desobediente con el  
 estudio. Me caí un año de  
 muy concurrida con los compañeros, en  
 casi todo mi estudio he sido medio  
 loco, siempre me sacaban de todos los  
 compañeros por que hablaba mucho,  
 me pusieron en el observador de  
 Indisciplinados. pero gracias a Dios  
 siempre trato de mejorar las cosas  
 malas. las materias que más me gustan  
 son ed. física, ética y valores, artística  
 y matemáticas. Siempre he  
 sido devotado pero en lo acadé  
 mico y muy loco y por eso perdí  
 un año y me hecharon después de  
 mi fracaso y al ver las consecuencias  
 que me tuvo por haber sido  
 así, siempre trato de mejorar todo  
 lo malo y ser mejor siempre para  
 poder ser una buena persona y

no volverlo a repetir,   
 MIS METAS para poder tener un futuro mejor (es) poder y   
 Terminar mis <sup>son</sup> estudios, poder desem-   
 pajar en mi Trabajo y poder tener una   
 buena ética moral, <sup>una</sup> carrera   
 (dentro que sea) ser odontólogo para   
 sacar a mis padres a <sup>de</sup> delante y   
 ayudarles con sus sueños <sup>que</sup>   
 Dios me lo permita y tener un   
 esposo, unos hijos a quien educar   
 y inculcar todas esas cosas buenas   
 que mis padres me enseñaron y lo   
 que me aprendí con el paso de   
 la vida, y poder crecer como persona   
 y poder no tropezar tanto en la   
 vida.   
 En mis tiempos libres me gusta   
 pasar mi tiempo con mis amigos   
 hablando, me gusta entretenerme mucho   
 con el T.V, escuchar música mi   
 género favorito es la salsa <sup>romántica</sup>.

Estudiante: Zulma Holguín

# AUTOBIOGRAFÍA

## ZULMA HOLGUÍN

Mi nombre completo es Zulma Astrid Holguín Pérez, nací en la ciudad de Medellín el día 07 del mes de Septiembre del año 1977, hice mi primaria en la mejor escuela "Laura Vicuña" allí llegué sin haber cursado ni un solo grado de preescolar, jardín ni nada por el estilo y recuerdo como si fuera ayer que la maestra que me atendió se quedó sorprendida por la manera en que yo desarrollé la actividad propuesta por el plantel para ingresar y comenzar estudios primarios, esa fue la mejor época de mi vida y lo que realmente me marcó fue mi primera profesora, era una salesiana, su nombre es Luz Gloria Yepes, era cuestión de verla para que aquella <sup>que</sup> la viera me diese la razón, su ternura, comprensión, entrega, dinamismo y aquella capacidad tan especial para llegar a los corazones de pequeños que recién se abrían a un mundo nuevo. Sin dudar lo puedo decir que ella fue mi guía principal mi apoyo, fue muy bello habertla conocido; dejando a un lado todo lo que fue mi primario. a los 11 años terminé 5º y pasé a 6º en un colegio mixto, no era el mejor pero también fue una experiencia buena si se trata de haber conseguido buenos

amigos aunque no pude culminar mis estudios de la secundaria, pienso siempre que me faltó el buen acompañamiento de mis padres; pero bueno, mi vida continuó y llegó el momento de enamorarme, cupido visitó mi corazón y conocí al hombre más especial del mundo, al único que he amado con alma, vida y corazón; con él conocí la verdadera forma de un hombre demostrarle amor del bueno a una mujer y esa mujer fui yo, Dios me permitió la oportunidad de ser madre con mi FER, la verdad me ahoga la nostalgia porque aunque ya han pasado 18 años esteddor de habertlo perdido no se irá jamás. él murió cuando el niño que nació de nuestro amor tenía 3 meses fue un trago muy difícil de pasar. Con el tiempo de haber pasado esto conocí a otra persona la cual al principio pareció ser una excelente persona pero me falló y todo se acabó pero gracias a Dios fue así. En mi actualidad estoy casada con un buen hombre tengo 3 hijos uno de 18, otra de 13 y la pequeña tiene 10 años; mi hijo mayor es super buen hijo, muy serio, tierno, colaborador y realmente estoy orgullosa de él en síntesis es ¡Un buen muchacho! Mi princesa de 14 años es un poco malaclase pero tiene detalles muy lindos acepta de buena manera los consejos, es muy seria y bastante inteligente aunque un poco perezosa, pero es una niña muy sensible y especial, ahora