



**UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA**

**Facultad de Educación**

**PRÁCTICAS DE ESCRITURA EN LA ESCUELA RURAL: REFLEXIONES EN  
PERSPECTIVA SOCIOCULTURAL.**

**GLORIA EUGENIA LOPERA RIVERA**

**GLADYS MARIA RIVERA**

**Asesora**

**UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN  
FACULTAD DE EDUCACIÓN**

**TABLA DE CONTENIDO**

CONSIDERACIONES INICIALES.....	5
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA .....	8
1.1. Aproximación al problema: lo que debe transformarse .....	8
1.2 Antecedentes .....	10
1.2.1. <i>Antecedentes investigativos</i> .....	10
1.2.2. <i>Antecedentes de orden legal</i> .....	103
1.3. Una escuela: Diferentes realidades.....	21
1.4. Objetivos .....	29
1.4.1. <i>General</i> .....	29
1.4.2. <i>Específicos</i> .....	29
1.4. Justificación .....	29
2. CAPÍTULO II: REFERENTES CONCEPTUALES .....	31
2.1. La escritura como práctica sociocultural .....	31
2.1.1. Breve recorrido por diferentes miradas en la enseñanza del lenguaje en la escuela.....	30
2.1.2. Enseñanza del lenguaje desde una perspectiva sociocultural.....	33
2.2. Escritura y educación rural.....	37
2.3 De la reflexión sobre mi práctica educativa: recorriendo caminos de transformación.....	40
3. CAPÍTULO III: DISEÑO METODOLÓGICO.....	44
3.1. Paradigma: Investigación Cualitativa.....	44
3.2. Modalidad: Investigación Acción Educativa .....	46



**Facultad de Educación**

3.3 Fases de la Investigación Acción Educativa.....47

3.3.1 Primera fase: Análisis del contexto.....47

3.3.2. Segunda fase: construcción del plan de acción.....49

3.3.3. Tercera fase: Ejecución del plan de acción.....51

3.3.4. Cuarto fase: Reflexión y evaluación.....53

4. CAPÍTULO IV: ANÁLISIS DE RESULTADOS Y DISCUSIÓN.PRÁCTICAS DE ESCRITURA: TRAYECTOS ENTRE LA ESCUELA RURAL Y EL TERRITORIO.....55

4.1. La escritura como proceso en la escuela rural.....56

4.2. Saberes comunitarios y prácticas de escritura.....64

4.3. Encuentros con los otros: saberes, conocimientos y experiencias de la región.....69

4.4. Trayectos hacia la escuela rural: otras razones para escribir.....73

CONSIDERACIONES FINALES.....77

Futuros trabajos.....79

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....80

ANEXOS.....86

**UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3

## **RESUMEN**

Este trabajo de intervención presenta los resultados y análisis del proceso de reflexión de las prácticas de enseñanza de la escritura, fundamentadas en la implementación de secuencias didácticas basadas en textos instructivos, como trayecto para potenciar procesos de escritura desde una perspectiva sociocultural en la escuela rural; específicamente con estudiantes de tercero, cuarto y quinto de la IER La Ermita- Sede San Miguel, de Ciudad Bolívar Antioquia. El diseño metodológico utilizado es de orden cualitativo con orientación en la investigación acción educativa, de tal suerte que se recurre a estrategias de recolección de información como entrevistas semiestructuradas, observación participante y diarios de campo. Los hallazgos y análisis muestran la enseñanza de la escritura como práctica social en la escuela rural y como camino o posibilidad para rescatar los saberes e imaginarios de esta comunidad rural; asimismo sistematiza las tensiones, contingencias y transformaciones generadas en la reflexión y reinención de las prácticas educativas.

## **PALABRAS CLAVE**

Prácticas de escritura, enseñanza de la escritura, educación rural, prácticas educativas reflexivas, enfoque sociocultural.

## **CONSIDERACIONES INICIALES**

El trabajo *Prácticas de escritura en la escuela rural: reflexiones en perspectiva socio cultural* es el resultado de un proceso de reinención de las prácticas docentes en la Institución Educativa Rural La Ermita sede San Miguel. Con él se busca fortalecer las dinámicas de clase articulando en ella los saberes populares que los estudiantes y sus familias poseen de su región para desde allí, potenciar la escritura de tal forma que dichos procesos les sean más significativos y cercanos.

Dado lo anterior, el planteamiento del proyecto surge de la reflexión sobre mi rol como docente rural y cómo desde mi trabajo incido en los aprendizajes de los estudiantes. De este modo descubrí que es necesario, para mí como docente estar conectada y en armonía con los valores culturales del contexto pues, si los articulo a las dinámicas de clase lograré que los estudiantes, en primer lugar, se sientan motivados y comprometidos y, en segundo lugar, que puedan vivenciar la escritura como verdadera práctica social.

Así pues, el proyecto está compuesto por cuatro capítulos. El primero, relacionado con la construcción del problema. Seguido, presento el segundo capítulo que incluye los atisbos a diferentes fuentes y referentes teóricos relacionados con el objeto de estudio que nos convoca. En tercer lugar, desarrollo el diseño metodológico que guía el presente proyecto de intervención, una apuesta cualitativa desde el método de investigación acción. Finalmente, presento los resultados de dicha propuesta a la luz de los referentes teóricos enunciados en el segundo capítulo y doy a conocer de manera explícita aquellas transformaciones que se han dado en los estudiantes, en la comunidad y en mí como docente alrededor de los procesos de enseñanza de la escritura que se gestan en la escuela.

Con relación al primer capítulo, expongo de manera breve lo que sucede dentro de mi aula de clase, cómo he llegado a cuestionar mi propia práctica de enseñanza de la escritura, en este apartado me descubro y me veo. Luego, realizo un recorrido por los antecedentes investigativos y legales, éstos me han proporcionado luces acerca del estado en el que se encuentra el tema de investigación e intervención que me convoca y al mismo tiempo me ofrece orientaciones sobre el

**Facultad de Educación**

rumbo que he de seguir para alcanzar los objetivos propuestos en este trabajo. Después, presento una caracterización del contexto educativo en el cual se lleva a cabo mi propuesta y la relación con mis prácticas de aula. Este constante pensar sobre mis prácticas educativas, me permite replantear, repensar y reflexionar sobre cómo he abordado la escritura en la escuela. En este capítulo, también se presenta de manera explícita la pregunta de investigación que orienta este trabajo y los objetivos que marcan la ruta a seguir durante su desarrollo.

En el segundo apartado presento una conceptualización sobre los procesos de escritura entendida como práctica socio cultural, acercándome a los aportes de diferentes autores que abordan dichas categorías. Asimismo, además de este rastreo busco acercamientos y distancias entre éstos y el contexto educativo rural. Seguidamente, presento algunas reflexiones que pretenden articular la educación rural con los procesos de escritura como práctica situada y social. Igualmente, en esta conceptualización, reflexiono sobre mis prácticas como punto de partida para realizar intervenciones y transformaciones en mi aula de clase a partir de la implementación de secuencias didácticas y de la interacción de mis estudiantes.

En el siguiente capítulo (tercero), presento el diseño metodológico de este proyecto de profundización, el paradigma dentro del cual inscribo esta investigación, el método que guía y orienta las acciones y decisiones de este trabajo y las técnicas o instrumentos que utilizo para la recolección de la información. Además, doy a conocer la forma en que realizo la construcción de las diferentes secuencias didácticas. Dichas secuencias surgen como resultado del proceso de reflexión sobre mis prácticas de enseñanza de la escritura. Vale la pena agregar, que el diseño metodológico que propongo se caracteriza por ser flexible, abierto a los cambios de acuerdo los procesos que se van tejiendo dentro del desarrollo de la propuesta.

Al finalizar el texto, presento los resultados de la investigación acción, los acercamientos y las distancias que se anudan en las prácticas de enseñanza de la escritura desde un enfoque sociocultural. Lo anterior, lo realizo a través del análisis riguroso de los datos recolectados a la luz de los distintos referentes teóricos que orientan este trabajo de profundización. Dentro de este

**Facultad de Educación**

capítulo agrego las conclusiones que surgen después del desarrollo de este recorrido y lo que ocurre en mí como docente después del camino transitado en este proceso de formación.

Teniendo en cuenta lo mencionado anteriormente, la contextualización de la sede San Miguel Abejero de la Institución Educativa Rural La Ermita, realizada en la primera parte del trabajo, se ha configurado en el punto de partida para el diseño y la construcción de las actividades, de tal modo que puedo distinguir algunas características y prácticas propias de la comunidad que pueden ser rescatadas por la escuela para el desarrollo de la escritura.

En síntesis, presento una propuesta inclusiva, pensada desde el contexto sociocultural de los estudiantes, un contexto rural. Rico en conocimientos que circulan y que pueden ser retomados por la escuela para fortalecer y promover los procesos de escritura. Esta propuesta busca, además de fortalecer mis prácticas de aula y vincular de manera activa el contexto y a los miembros de la comunidad que desean aportar y enriquecer esta propuesta.

## **1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

### **1.1 Aproximación al problema: Lo que debe transformarse**

Para plantear el problema a ser investigado o intervenido, considero que desde el aula de clase es necesario generar espacios que faciliten a los estudiantes además de la comprensión de su mundo, el fortalecimiento de su proceso educativo. Atendiendo a la necesidad de potenciar los procesos de escritura en los estudiantes de la sede San Miguel (vereda El Abejero) evidencio que al alcanzar el grado quinto los estudiantes presentan dificultad para producir diferentes tipos de texto. A su vez, puedo notar que existe un despropósito en la forma como he venido abordando este proceso, ya que los escritos no corresponden a ninguna situación comunicativa real, no hay distintos interlocutores (tan solo yo leo sus producciones con el fin de asignar una nota), no hay proceso. Esto significa que las prácticas de escritura que conviven con los habitantes de la región no han sido tenidas en cuenta durante la clase.

Sumado a lo antes descrito, puedo descubrir también que aún no logro articular los conceptos y temáticas entre sí, y mucho menos a los referentes locales en la contextualización del currículo de la clase ya que he dado por desconocido el contexto en el que está ubicada la escuela. Lo anterior, me obliga a reflexionar sobre mi trabajo en el aula, a analizar aquellos aspectos en los que quizá estoy fallando, preguntarme qué debo reestructurar para mejorar los aprendizajes de los niños que a veces con tanto esfuerzo llegan a la escuela.

Al hacer dicha reflexión concluyo que en primer lugar los conceptos y temáticas que abordo en la escuela no corresponden, ni se conectan con el contexto de mis estudiantes y son ajenos a la realidad de la zona rural, de las dinámicas de la comunidad, de las montañas, los árboles, los ríos y los cafetales. En segundo lugar, noto que dedico mucho tiempo a la transcripción de las cartillas al cuaderno de forma mecánica (mientras paso por cada uno de los grados-grupos, los demás cursos están trabajando en la cartilla de Escuela Nueva, generalmente transcribiendo conceptos o respondiendo preguntas), alejándome de lo que constituye realmente la escritura como práctica desde una mirada que involucre la realidad que circunda a la escuela.

**Facultad de Educación**

En virtud de lo anterior, puedo notar que esos contenidos no están siendo articulados con los parámetros de evaluación sobre los que se basa el Ministerio de Educación Nacional en las pruebas SABER. Lo anterior, hace necesario una articulación entre lo micro y lo macro de manera que el estudiante, sin perder sus valores locales, logre aplicar los conceptos de clase en la vida cotidiana.

Al identificar la situación anterior me pregunto ¿Cómo puedo mejorar mi práctica de aula en relación a los procesos de escritura? ¿Qué tipo de configuración didáctica puedo utilizar? ¿Qué aspectos cotidianos de los estudiantes pueden ser inscritos en el diseño y desarrollo de dicha configuración? ¿Qué limitaciones puedo encontrar durante la implementación de las actividades propuestas dentro de la clase? ¿Cómo desde el aula de clase puedo generar estrategias que permitan el fortalecimiento académico y la motivación del estudiante en la escuela a partir de lo que éste vive en su cotidianidad? ¿Cómo fortalecer los procesos de escritura en la escuela a partir del contexto social en el cual se ubica la escuela?

Esos cuestionamientos son los que en última instancia me permiten iniciar la búsqueda de una configuración didáctica que posibilite la planeación de sesiones/estrategias de clase orientadas a movilizar los procesos de escritura desde una mirada sociocultural y promover la apropiación de los saberes propios de la región. Partiendo, como se ha dicho antes, del contexto en el que se ubica el centro educativo y articulando los conocimientos propios de la comunidad. Luego, de realizar tales búsquedas me he topado con la secuencia didáctica<sup>1</sup> como posibilidad, como una configuración didáctica que me permite la articulación de tales elementos. En resumen, resulta importante reflexionar sobre las prácticas de escritura, poniendo como horizonte y guía del presente trabajo de intervención la siguiente pregunta problematizadora:

¿Cómo abordar en las aulas de clase los saberes propios de la comunidad educativa a través de la implementación de secuencias didácticas, que permitan en los estudiantes de los grados tercero, cuarto y quinto del CER San Miguel de Ciudad Bolívar, el fortalecimiento de la escritura como práctica sociocultural?

---

<sup>1</sup> El concepto de secuencia didáctica es definido en el capítulo II de este trabajo.

**Facultad de Educación**

Finalmente, en este proyecto me planteo el reto de transformar las prácticas de enseñanza de la escritura en aulas multigrado de la zona rural, que faciliten procesos de enseñanza aprendizaje de la escritura. Para ello, he problematizando mis propias experiencias, mis propias dificultades y mis propios aciertos, elementos que se emergen en lo cotidiano de la clase. Reflexionando sobre mis prácticas de enseñanza de la escritura en situaciones auténticas y contextualizadas. Esta iniciativa de transformación, surge de las reflexiones suscitadas en mis diarios de campo sobre mí actuar como docente, mi saber y desempeño al enseñar u orientar el proceso de escribir. En esta labor de reflexión constante, encuentro que mis prácticas de enseñanza de la escritura están atravesadas, en cierto modo, sólo por mi mirada, mis concepciones, mis experiencias, observo que he privilegiado prácticas aisladas ceñidas a contenidos y temas. Mi práctica se ha convertido en una lista de chequeo, a veces desarrollo actividades de escritura sin intencionalidad pedagógica y sin preguntarme por su importancia y uso en la vida real, en el mundo de la vida. En últimas, problematizo sobre la conexión entre el contexto de los estudiantes, que es el mundo rural, la comunidad, las historias y las memorias en diálogo con las prácticas de enseñanza de la escritura; instancias que por lo general han estado aisladas del aula de clase y de la escuela.

## **1.2 Antecedentes**

La presentación de los antecedentes está diseñada en dos apartados. El primero, está enfocado en investigaciones relacionadas con las prácticas de escritura desde un enfoque socio cultural allí se enumeran algunos trabajos de grado y académicos que profundizan el tema de las prácticas de innovación de clase y cómo han sido aplicadas en el contexto rural y en el nivel de Básica Primaria. En segunda instancia, se incluyen las fuentes de carácter oficial emitidas por el Ministerio de Educación y los diferentes entes territoriales en relación a los contenidos de enseñanza en la Básica Primaria estableciendo cuáles de estas disposiciones se enfocan en las áreas rurales de Colombia.

### **1.2.1 Antecedentes investigativos.**

Comienzo esta categoría enunciando los aportes realizados por Céspedes (2014) quien para su tesis de maestría “Prácticas de lectura y escritura en contextos de educación rural” realizó una

**Facultad de Educación**

investigación en la que se evidencian procesos donde a través de la lectura y la escritura se combinan vínculos académicos y socioculturales, lo cual convierte la escuela en un espacio

[...] para validar todas aquellas prácticas que se construyen desde la vida social y cultural de los estudiantes, para darles un lugar en las aulas y en las prácticas mismas de los docentes, de modo que la actividad educativa desvanezca fronteras entre la escuela y la comunidad (Céspedes, 2014, p.29).

Lo expuesto en este proyecto resalta la importancia de llevar a cabo estudios que se interesen en reconocer los conocimientos que circulan alrededor de la escuela, en las características de la escuela como lugar y como el espacio donde confluyen una serie de saberes, expectativas y experiencias de toda la comunidad, en especial cuando esta se encuentra ubicada en medio de seres silenciosos y al mismo tiempo elocuentes como lo son nuestros campesinos. Este proyecto de intervención pretende ir más allá del reconocimiento de las realidades que envuelven la escuela e intenta a través de una propuesta pedagógica reconocer, valorar y fortalecer las costumbres y dinámicas sociales de la comunidad rural a través del abordaje de la escritura desde una perspectiva sociocultural.

También en relación con el contexto rural, reviso el trabajo de Varilla (2016) quien propone “repensar la escuela rural profundamente” para enfrentar diversas tensiones sobre el proceso de enseñanza de la literatura y en general de la lectura y la escritura, no solo en relación con el cotidiano en una perspectiva sociocultural, sino desde la concepción de la enseñanza como práctica social y cultural en situaciones reales y auténticas de enseñanza.

En este escenario de la enseñanza del Lenguaje en la escuela rural, el autor se ha preguntado sobre la forma en que es asumida no solo la literatura, sino también los procesos de aprendizaje del estudiante; se cuestiona si el docente rural que proviene de la ciudad está preparado para enfrentarse al reto de la ruralidad, preguntas que aún son vigentes y que piensan en la escuela rural de modo particular y situado. De este trabajo, destaco algunas ideas expuestas en el marco legal donde señala que en las zonas rurales se asumen elementos teóricos basados en los fundamentos legales establecidos por el Ministerio de Educación, y que en la mayoría de los casos, dichos fundamentos se alejan de las necesidades del contexto. Así mismo, plantea alternativas de

**Facultad de Educación**

planeación distintas que intentan vincular el contexto rural y la escuela como las secuencias didácticas, proyectos de aula y otras configuraciones vinculadas al contexto. Estas raras veces surgen como iniciativa de los docentes, ya que generalmente son el resultado de exigencias directivas o propuestas de grado en el nivel de maestría.

La situación planteada en el trabajo de Varilla (2016) enuncia una realidad educativa donde las prácticas de enseñanza del Lenguaje son orientadas no desde la reflexión sino en la línea de la imposición o como requisito. Desde esta perspectiva este trabajo busca dar algunas pinceladas respecto de la articulación: escuela rural y enseñanza del Lenguaje, específicamente lo relacionado con la práctica de la escritura en la escuela desde una mirada sociocultural.

Aparece en este horizonte la investigación de Zapata (2016) “La lectura y la escritura en el contexto rural: Una mirada a mis propias prácticas” problematizando las prácticas de enseñanza del lenguaje en grados de educación secundaria. Durante el proceso investigativo se cuestiona sobre las propias prácticas educativas y pretende reinventar esas prácticas de enseñanza, transformando poco a poco e imperceptiblemente las diversas maneras de ser y hacer de la lectura y la escritura experiencias que trascienden las aulas de clase, involucrando lo cultural y social para hacer de estas, prácticas cotidianas y transformadoras de sentidos.

Según esta investigación, la enseñanza del lenguaje es una práctica social y por tanto la reflexión sobre las prácticas de aula situadas en el ámbito rural y en los procesos enseñanza de la lectura y la escritura como construcciones socioculturales son un insumo de gran interés para este proyecto de profundización, pues permite comprender cómo a partir de la reflexión sobre la propia experiencia de la enseñanza se genera conocimiento y se transforman realidades.

Centrándome un poco más en la escritura, práctica que convoca este trabajo, aparece el trabajo de Céspedes (2012) de la Universidad Tecnológica de Pereira, en el cual indaga sobre las ideas acerca del lenguaje escrito que conciben los niños y niñas del primer ciclo de Básica Primaria en el área rural. Algunas de las conclusiones a las que llega esta investigación es que, para los niños las prácticas de leer y escribir están restringidas a las tareas escolares y a la codificación y decodificación de signos y símbolos; sin embargo, es de resaltar la idea que los estudiantes

**Facultad de Educación**

construyen con relación a la escritura como expresión de sentimientos. En definitiva, estos hallazgos son un reflejo de las prácticas de enseñanza de los docentes y se constituyen, de cierto modo, en una apuesta por la formación del maestro y la transformación de las prácticas educativas.

Igualmente, me aporta a esta revisión de antecedentes el artículo de investigación “Formación docente en lectura y escritura en escuelas rurales” (Castedo, Paione, Reinoso y Wallace, 2012); que aborda el campo de las didácticas de la lectura y la escritura para la formación docente en escuelas rurales. Este trabajo centra sus resultados y discusión en el conocimiento del saber didáctico en los docentes, es decir el conocimiento didáctico del contenido en la enseñanza de la lectura y la escritura, desnaturalizando y problematizando las propias prácticas de enseñanza.

En resumen estos antecedentes, me permiten como investigadora dar una mirada retrospectiva a algunas investigaciones y abordajes sobre las prácticas de enseñanza de la escritura en las que se concluye que los estudiantes de las zonas rurales cuentan con diversidad de conocimientos sobre el lenguaje oral y escrito; además estos trabajos privilegian una mirada sociocultural de la enseñanza de la lectura y en este caso de la escritura, trascendiendo en su dimensión estética, cultural, histórica y social. Por tanto, abre campos de indagación en la enseñanza de la lengua y de la literatura y además da sustento a la presente investigación donde reflexiono sobre mis prácticas de enseñanza de la escritura en la escuela rural, en la escuela de la vereda El Abejero.

### **1.2.2 Antecedentes de orden legal.**

En este apartado se hace un acercamiento a lo propuesto en las Políticas Educativas Nacionales y por los Programas presentados e implementados en todo el país, este recorrido lo realizo con el objetivo de rastrear lo que en estos discursos se entiende por escritura y a su vez trato de conectarlo y relacionarlo con las reflexiones de allí subyacen en torno las inquietudes, preocupaciones y cuestionamientos que surgen frente a mi práctica docente en el marco de la educación rural.

Inicio entonces este trayecto dando un atisbo a lo que constituye el documento central que da origen y sustento a los demás documentos emitidos por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) los Lineamientos Curriculares de lengua castellana (1998). En éste, se exponen aquellas

**Facultad de Educación**

ideas básicas que orientan las propuestas curriculares que se implementan en el área de Lenguaje, estas políticas han sido diseñadas pensando en los educadores y las comunidades educativas del país, incluidas las comunidades étnicas, afrodescendientes y evidentemente las comunidades rurales. Sin embargo, a pesar de ser un documento general, los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana (1998) son claros al afirmar que “[...] las respuestas de los docentes y de los consejos académicos pueden tener un énfasis hacia lo local, hacia lo singular del municipio o de la población que atienden” (p. 3) de este modo, el MEN reconoce que dichas políticas pueden adaptarse a distintos contextos, distintas “singularidades” que hacen única cada región, cada escuela, cada municipio, cada vereda, cada pequeña comunidad donde habita la escuela.

Luego de este reconocimiento, quiero dar una mirada al enfoque que este documento se traza para el abordaje del área de lenguaje en Colombia, y es allí donde el MEN inicia sus acercamientos a lo que actualmente denominamos el enfoque de la significación. Los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana (MEN, 1998) lo definen como:

Aquella dimensión que tiene que ver con los diferentes caminos a través de los cuales los humanos llenamos de significado y de sentido a los signos, es decir, diferentes procesos de construcción de sentidos y significados... tiene que ver con las formas como establecemos interacciones con otros humanos y también con procesos a través de los cuales nos vinculamos a la cultura y sus saberes. (MEN, 1998, p. 26).

En estas líneas el MEN introduce en los quehaceres de la enseñanza del lenguaje un nuevo fin, concebirlo como una práctica que vincula la experiencia, la cotidianidad, el componente social, cultural, las situaciones comunicativas, los diferentes discursos y el contexto de los estudiantes, aspectos que adquieren una indiscutible importancia. Esta mirada, trasciende lo exclusivamente gramatical y comunicativo.

Ahora bien, dentro de este enfoque se privilegian de manera especial los procesos de lectura y escritura; teniendo en cuenta el tema que convoca este estudio, daré paso a la recopilación del sentido que adquiere la escritura en dichos Lineamientos Curriculares (1998). Allí la escritura, es entendida como un proceso social e individual -que va más allá de la codificación de significados-

**Facultad de Educación**

donde se configura todo un mundo y se ponen en juego unos saberes e intereses del estudiante, determinados por un contexto social, cultural y pragmático, esto, sin excluir el componente comunicativo y lingüístico.

Alrededor de los procesos de escritura, paralelamente el Ministerio de Educación Nacional plantea el desarrollo de una serie de competencias que facilitan y promueven dicho proceso: sintáctica, semántica, pragmática, textual, enciclopédica, literaria y poética, puestas en juego al momento de escribir. Dentro de este documento, la competencia es definida como la capacidad que se tiene para cierta acción (MEN, 1998). Por ejemplo, en relación al proceso de escritura la competencia textual se preocupa por reconocer y emplear los mecanismos que le brindan coherencia y cohesión a las oraciones y párrafos, el aspecto estructural del discurso y la pertinencia del tipo de texto a la intencionalidad discursiva. Asimismo, la competencia pragmática también es puesta en escena ya que se asocia con la selección del léxico y el tipo de registro acorde con la situación comunicativa.

En esta misma línea, es oportuno recordar que la competencia sintáctica se preocupa por el uso adecuado de las normas ortográficas, morfológicas... (práctica presente en las actividades de clase que realizo) mientras que la competencia semántica, se preocupa por el uso y el significado de las palabras, al igual que la conservación de un hilo temático, aspectos fundamentales que componen el texto escrito. Por su parte, la competencia enciclopédica guarda estrecha relación con las demás ya que se interesa por colocar en escena todos los conocimientos construidos a nivel cultural y social que puedan nutrir el texto a producir. En igual dirección la competencia literaria se refiere al repertorio de conocimientos que emergen de la experiencia de leer y del disfrute estético de lo literario como expresión artística y finalmente, se halla la competencia poética, infaltable en la elaboración de los textos ya que da carácter propio a los escritos, construye y alimenta la voz de los autores, el toque y el estilo personal. De este modo, todas las competencias expuestas por el MEN (1998) participan de manera activa, simultánea en la construcción de los escritos de mis estudiantes.

**Facultad de Educación**

Al igual que ocurre con las competencias del lenguaje, los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana (1998) plantean tres componentes en la producción de diferentes textos que coexisten consigo mismos y con las competencias mencionadas anteriormente, pues todos estos elementos participan de manera activa en la construcción de los textos. Así pues, el MEN (1998) define dichos componentes del siguiente modo:

Procesos referidos al nivel intratextual que tienen que ver con estructuras semánticas y sintácticas [...] nivel intertextual que tienen que ver con la posibilidad de reconocer las relaciones existentes entre el texto y otros textos [...] nivel extratextual, en el orden de lo pragmático, que tienen que ver con la reconstrucción del contexto o situación de comunicación en que se producen o aparecen los textos. (MEN, 1998, p. 36).

En suma, cabe señalar que en los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana (1998) la escritura adquiere un nuevo sentido ya que es considerada un proceso individual y colectivo, donde se dota de significado el mundo que nos rodea, teniendo en cuenta los saberes contextuales y el componente comunicativo, estructural del lenguaje. Desde esta mirada, se abren las puertas de la escuela a los saberes que transitan los lugares donde ésta se ubica, sus características, particularidades y formas de construir la realidad; es decir, se privilegia el enfoque de la significación: entendiendo la significación como aquella dimensión que tiene que ver con “los diferentes caminos a través de los cuales los humanos llenamos de significado y de sentido a los signos [...] y también con procesos a través de los cuales nos vinculamos a la cultura y sus saberes” (MEN, 1998, p. 47). Esto implica, tal como lo plantea este documento, ir más allá del enfoque semántico comunicativo que comprende el lenguaje únicamente como comunicación, es decir “como mensajes que se configuran a través de un código y que circulan a través de un canal entre un receptor y un emisor” (MEN, 1998, p. 47). En otras palabras, desde los Lineamientos Curriculares la función central del lenguaje es la significación además de la mera comunicación.

Luego de los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana (1998) el Ministerio de Educación Nacional (MEN) publicó los Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje (2006), donde piensan en la lectura y la escritura desde un enfoque sociocultural, asegurando que “les brindan a los seres humanos la posibilidad de comunicarse y compartir con los otros sus ideas,

**Facultad de Educación**

creencias, emociones y sentimientos por medio de los distintos sistemas simbólicos” (MEN, 2006, p. 20) intercambiar maneras, formas de pensar y pensarse en el mundo. De este modo, las prácticas intersubjetivas posibilitan la interacción de los estudiantes con otros contextos y sus respectivas particularidades confrontando, intercambiando y enriqueciendo opiniones, ideas, conocimientos; lo que permite la creación y recreación de dinámicas propias de la vida en comunidad y de universos culturales.

Lo anterior indica que, el Lenguaje es concebido desde las realidades, sus significados, sus propósitos, por lo tanto, su aplicación y práctica va más allá del espacio escolar convencional. En este caso, el espacio rural se encuentra impregnado de un cúmulo de saberes ancestrales que atraviesan las comunidades campesinas de generación en generación, suscitando interacciones sociales y crecimiento cultural de las comunidades. Al mismo tiempo, el MEN (2006) aporta a los intereses de este trabajo definiendo la producción -dentro de manifestaciones lingüísticas verbales- como un proceso en el que el individuo genera significado, expresando su mundo interior, transmitiendo información o interactuando con los demás.

Para hacer realidad estas premisas dentro del aula de clase, los Estándares Curriculares de Lenguaje (2006) son presentados a partir de cinco factores del lenguaje: producción textual, comprensión, literatura, medios masivos de comunicación y otros sistemas simbólicos y, ética de la comunicación. En consecuencia, me permito ubicar este proyecto en el factor de producción textual, donde se plantea que los textos a construir en la escuela han de responder a una necesidad comunicativa real y a su vez, diseñar y ejecutar un procedimiento estratégico para su elaboración, es decir un proceso. De esta manera, los Estándares Curriculares (2006) proponen para los procesos de producción: seleccionar un tema, identificar el propósito, determinar las características del interlocutor y las exigencias del contexto, diseñar un plan, producir una primera versión y reescribir teniendo en cuenta correcciones propuestas por los compañeros y por el estudiante (2006, p. 34). En síntesis, la escritura constituye un proceso de producción individual y colectiva.

A propósito de lo expuesto, en el año 2011 el Plan Nacional de Lectura y Escritura concibe que la escritura en la escuela debe ser una forma de interacción social, que tiene que ver con la

**Facultad de Educación**

manera en cómo es usada la escritura por fuera de ella. Una escritura que se inserte en las dinámicas de la vida social y que les permita a las personas participar de manera efectiva en las prácticas sociales que se dan alrededor de la misma (MEN, 2011). Al concebir esta práctica como una anclada a la cultura y a las dinámicas sociales, me permito inferir que esta cambia, se enriquece y se nutre a lo largo de la historia; los modos de escribir y de dar sentido y significado a la escritura se mueven en el tiempo con las generaciones; los niños campesinos de hoy son el compendio del saber del ayer, del hoy y del mañana, sus producciones entonces son el resultado de la tradición y de la historia.

Al mismo tiempo, el Plan Nacional de Lectura y Escritura (PNLE) propuesto en el año 2011 ha planteado algunos objetivos relacionados con la enseñanza de la escritura: escribir para expresar la subjetividad, escribir para generar conocimiento y construirse como autores, escribir para ejercer la ciudadanía (PNLE, 2011). Estos objetivos apuntan a reconocer los diferentes propósitos que puede tener la escritura, distintos a los que usualmente y tradicionalmente he utilizado en el aula como la resolución de talleres, el desarrollo de cuestionarios, evaluaciones y ejercicios de comprensión de lectura, resúmenes, entre otros usos que corresponden al ámbito académico y que poco tienen que ver con el contexto rural, las costumbres y los saberes de sus pobladores.

Desde esta mirada, siento la necesidad de referirme a un libro que hace parte de la Colección propuesta por el Plan nacional de Lectura y Escritura titulado: Leer para Comprender, Escribir para Transformar (2013), en donde se compilan ensayos y textos referidos a la enseñanza de la lectura y la escritura en la escuela. Desde su prólogo, dirigido a nosotros los maestros me tropiezo con ideas como: “[...] la lectura y la escritura como prácticas íntimas, estéticas, de acceso y producción de conocimiento, pero también como prácticas sociales y culturales desde donde podemos alcanzar el ejercicio de una ciudadanía plena”. (MEN, 2013, p.6). En este libro, puedo encontrar una nueva identificación de la escritura, inserta en las diferentes áreas escolares y en las culturas; lo anterior me hace pensar en los listados donde se registran los kilos de café recolectados semana a semana, las listas de mercado, la boleta del mandado, la oración que “detiene la sangre”, entre otros textos que circulan a veces desapercibidos en medio de las quebradas y los árboles de café.

**Facultad de Educación**

En este texto encuentro cierta esperanza, ya que contiene narraciones y experiencias de maestros que permiten pensar otras formas de abordar la escritura en la escuela y aunque la mayoría de las experiencias se registran en la Básica Secundaria y en el espacio municipal o de ciudad, son narraciones que permiten reconocer otras dimensiones de la escritura, la primera relacionada con la estética, con la belleza y la segunda como práctica social que permite ejercer la ciudadanía e inscribirse dentro de la cultura.

Asimismo, dentro de los documentos producidos en el marco del PNLE, puedo encontrar otro texto denominado: Prácticas de Escritura en el Aula (2014) que amplía las concepciones acerca de la escritura que se han desarrollado a lo largo de este recorrido. Inicialmente, la escritura es considerada como una actividad propia de todas las áreas, donde cada una cuenta con formas singulares de escribir y de reproducir un conocimiento que le es propio; seguido, se encuentra aquella premisa que considera la escritura como un práctica que ayuda a construir conocimiento de ahí la necesidad de promover en los estudiantes la generación de ideas, el desarrollo de las mismas y hacerlas tangibles a través de la palabra escrita; otro aspecto que ha llamado mi atención es la concepción de la escritura como proceso que requiere de la elaboración de varias versiones, que es individual pero también colectivo; y finalmente, el texto expone la escritura como una producción ajustada a una situación comunicativa donde los textos son escritos para alguien con un propósito determinado.

Anexo a lo anterior, el MEN (2014) este mismo documento, pone a consideración algunas razones que le dan sentido y relevancia a la escritura. Retomo estos aspectos porque considero importante tenerlos en cuenta a la hora de diseñar las acciones de clase dentro del contexto rural que envuelve la vereda El Abejero. Primero, escribir para aprender, en este caso para aprender sobre nuestro contexto, sobre nuestros productos, sobre lo que nuestros padres y abuelos saben y que nosotros también podemos aprender; segundo, también podemos escribir para ejercer la ciudadanía, para estar en contacto con los otros, para reconocer sus modos de pensar y compararlos con el nuestro, para intercambiar conocimientos, para valorar y valorarnos, para construir identidad... finalmente, en la escuela también escribimos para dejar que aflore la subjetividad,

**Facultad de Educación**

para reconocernos, para reinventar la realidad desde la ficción, desde distintas maneras de concebir nuestro entorno, el mundo que habitamos (MEN, 2014).

Hasta ahora, he realizado un recorrido por los diferentes documentos y directrices nacionales que conciben, definen, guían y direccionan la enseñanza del lenguaje en Colombia, especialmente en lo relacionado con la escritura. Es posible evidenciar a través de este tránsito que cada documento, intenta de modos más explícitos, descriptivos, e incluso cercanos, profundizar en algunos aspectos propios del enfoque y las miradas desde las cuales se concibe la enseñanza de la escritura. Una enseñanza que atienda a las necesidades y características del contexto, que le otorgue diversos significados, sentidos, distintos para qué y por qué... una enseñanza que se entremezcle con la realidad. Ahora, realizaré algunos acercamientos en torno a las últimas publicaciones realizadas por el MEN dirigidas a puntualizar dichos asuntos dentro del aula de clase.

Una de ellas son los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA), que ya cuenta con su segunda versión realizada en el año 2016; dicha versión recupera algunas de las premisas expuestas anteriormente como por ejemplo la elaboración de un plan a la hora de producir un texto, lo que involucra también la concepción de la escritura como proceso. Además, algunos de los DBA (2016) consideran la importancia de atender a un propósito, de recurrir a diferentes discursos para la elaboración de los textos. Sin embargo, aún se realiza énfasis en elementos de tipo normativo como es el uso de los signos de puntuación, las reglas ortográficas, entre otros elementos propios de dicho enfoque. Igualmente, no se encuentran de manera explícita Derechos Básicos de Aprendizaje que tengan relación con la escritura como vehículo que permite emerger la subjetividad o crear conocimiento, donde se establezcan relaciones directas con el contexto o que por lo menos dejen entrever dicha condición.

Expuesto de otro modo, los DBA (2016) presentan acercamientos y distancias entre lo propuesto en los documentos anteriormente publicados por el MEN y aunque se encuentran en su segunda versión, aún dejan por fuera elementos que hacen vida dentro del aula el enfoque sociocultural. Partiendo de lo anterior es necesario reconocer que los DBA (2016) se constituyen

**Facultad de Educación**

en un esfuerzo por hacer tangible y cercano a nosotros los maestros lo que se ha construido dentro de las políticas públicas nacionales. Sin embargo, en el afán de ser simples, concretos y sintéticos hay elementos que quizá giran alrededor como satélites, algunos pasan fugaces como cometas y otros son simples asteroides que flotan en el universo de documentos y políticas emitidas.

Más tarde, en el año siguiente el MEN publica las denominadas Mallas de Aprendizaje (2017) para la enseñanza del lenguaje, que comprenden una visión general del área donde se privilegian los procesos de comprensión y producción oral y escrito; además se presentan unas micro-habilidades de manera progresiva de acuerdo al grado y ciclo de escolaridad de los estudiantes; algunas sugerencias didácticas para el desarrollo de dichos procesos; y finalmente expone ciertas estrategias que pueden implementarse en el aula. En cuanto a las micro-habilidades para el grado tercero, consignadas en este documento, tienen que ver con la planeación de un texto a partir del tema y las ideas que se pretenden desarrollar, realizar reescritura del mismo atendiendo a distintas sugerencias y dar cabida a diferentes tipos de texto distintos al narrativo. Al igual que ocurre en los DBA (2016) se reitera el uso adecuado de los signos de puntuación, los conectores lógicos, entre otros (MEN, 2017).

Adicionalmente, en las Mallas de Aprendizaje (2017) propuestas para el grado quinto se incluyen además de las micro-habilidades, mencionadas en el apartado anterior, elementos más detallados dentro de lo que constituye el escrito como, por ejemplo: la inclusión de referencias bibliográficas, la importancia del título... también dan lugar a la construcción de textos argumentativos (MEN, 2017). Al dar una revisión a las sugerencias didácticas en relación a la producción escrita dentro de las Mallas de Aprendizaje (2017) en ambos grados, se hace evidente que el interés de este documento con respecto a la escritura es lograr que los estudiantes “manejen estrategias para planear, escribir, revisar y editar sus textos” (MEN, 2017, p. 20). Es así entonces que, al igual que ocurre en los DBA (2015) las Mallas de Aprendizaje (2017) ,dejan escapar elementos anteriormente construidos en los documentos nacionales, especialmente aquellos propuestos por el Plan Nacional de Lectura y Escritura (2011-2013-2014) que incluyen aspectos socio culturales y, otros sentidos y propósitos de la producción escrita.

**Facultad de Educación**

Finalizo este recorrido, pensando un poco en lo que a mi práctica educativa corresponde, me cuestiono acerca de los tipos de texto que he privilegiado en la escuela, al sentido que he dado a los procesos de escritura, me pregunto desde cuál enfoque de la enseñanza he direccionado mi práctica, si alguna vez he pensado en las posibilidades que me ofrece la vereda El Abejero para el desarrollo de ciertos aprendizajes, cómo he construido ciudadanía a través de los procesos escriturales, cuáles son los conocimientos que transitan los caminos que llevan a la escuela, qué hay detrás de los sombreros y los cafetales. Es evidente que los documentos emitidos por el MEN ligados a los procesos de escritura presentan distancias largas y cortas, a veces se acercan en sus postulados y otras tantas se alejan y vuelven atrás, se escriben y publican en un ir y venir, continuo e intermitente. Dentro de este trabajo espero acercarme a los postulados que corresponden a enfoque socio cultural, pensar en la escritura desde sus actores, diseñar un puente entre la escuela y el territorio con todos los aspectos que lo componen.

### **1.3 Una escuela: diferentes realidades.**

Después de dar una mirada a diferentes trabajos investigativos relacionados con la escritura, donde se realizan algunos acercamientos a lo que constituye la escuela rural, es necesario señalar que la implementación de este proyecto se lleva a cabo con estudiantes de los grados tercero, cuarto y quinto de primaria de la Institución Educativa Rural La Ermita, específicamente en la sede San Miguel (modalidad multigrado: es decir, un solo docente atiende a estudiantes desde los grados preescolar hasta quinto) de la vereda el Abejero en el municipio de Ciudad Bolívar, al suroeste de Antioquia.

Como he anotado en el párrafo anterior, la escuela se encuentra ubicada en medio de las montañas que se imponen y componen la vereda el Abejero. Quienes habitan este lugar desde hace muchos años, dicen que este nombre se debe a que en tiempos atrás existían en nuestra vereda gran cantidad de panales de abejas y las personas empezaron a identificar este sector como “El Abejero”, es por ello que en la actualidad algunas familias aún cultivan miel para su consumo y conservan sus propios panales. Sin embargo, hace también muchos años que las abejas dejaron de ser la fuente de ingresos de los campesinos de esta región: después de la época de la bonanza cafetera El Abejero se ha adornado de cafetales y las familias se han dedicado a sembrar, cuidar,

**Facultad de Educación**

recolectar, lavar y secar el café, convirtiéndose esta en su principal actividad económica. De manera esporádica el paisaje también es embellecido por los árboles de guayaba, naranjas, mandarinas, plátanos, bananos, yuca y otros productos que complementan la canasta familiar. Además de los jardines coloridos que cuidan con devoción las madres y las abuelas en sus casas.

Es de anotar, que indudablemente en la vereda El Abejero las dinámicas de la comunidad y sus costumbres son permeadas a veces de modo visible y otras veces no, por la actividad económica que desarrollan sus pobladores. El café tiene dos épocas de producción en el año, travesía y cosecha, para las cuales se necesitan muchos recolectores. Ambas épocas, especialmente en la última, se constituyen en el tiempo de bonanza, tiempo en el cual llegan nuevas familias a la vereda y donde los niños, después de la escuela, acompañan a sus padres en el proceso de recolección. Pero una vez terminada la travesía o la cosecha, las familias se van nuevamente en busca de un trabajo que les permita el sustento diario, y la escuela sufre esta partida.

Este ir y venir, hace que el número de estudiantes suba y baje de manera constante, que los procesos se den de manera interrumpida y que a veces, como maestra deba empezar una y otra vez. Además de ser recolectores y de cultivar el café, las personas que habitan la vereda El Abejero como los habitantes del Municipio de Ciudad Bolívar en general, son bastante religiosos. Una muestra de ello es el nombre que se le ha dado a la escuela: San Miguel - “protector de la Iglesia y del pueblo elegido de Dios”. Esta, es una de las cinco sedes que hacen parte de la Institución Educativa Rural la Ermita y cuenta con 21 estudiantes de preescolar a quinto en edades que oscilan entre los cinco y trece años. Atendiendo a las particularidades de este trabajo he decidido desarrollar esta propuesta con los estudiantes de los grados tercero, cuarto y quinto, tal y como lo he mencionado al inicio de este apartado.

Para estos niños, transitar los caminos que llevan a la escuela a veces no es sencillo, algunos vienen desde la vereda Ventorrillo, La Carmina y otras veredas vecinas. Las largas distancias y los caminos pendientes hacen que el desplazamiento de la casa a la escuela y viceversa se tome incluso más de una hora de travesía. Al llegar a la escuela, los niños cuentan con espontaneidad las historias del camino y de la casa, me cuentan que viven con sus abuelos, tíos, hermanos,

**Facultad de Educación**

hermanastros, padrastros y madrastas y en general con papá y mamá... narran también que al hermano se le alborotan las lombrices y la abuela hace un collar de ajos, coloca hojas de paico debajo de la almohada y le da una bebida. Si les preguntas cómo se siembra, se abona, se recolecta, se lava, se seca o se hace café, ellos te dirán en un momento cada detalle de lo que esta tarea implica, también cuentan cuántos kilos de café han recolectado y cuánto dinero han ganado durante la semana.

Lo anterior, da cuenta de lo heterogéneas que son las familias de la vereda El Abejero, de lo numerosas que son algunas otras, y de las costumbres que aún se preservan a través de los abuelos, los padres, los vecinos. Es así, como la participación en la ejecución de las labores del campo hace parte de la tradición campesina de las veredas del sector, generalmente después de salir de la escuela (en las horas de la tarde) los niños ayudan a sus padres a recoger la leña, a escoger el café, desgranar, recolectar, entre otras actividades que les son propias. Sin embargo, a pesar de las distintas tareas en las que los niños participan al llegar a su casa, sus padres consideran importante ir a la escuela, hacer las tareas que propongo como maestra, aprender a leer, a escribir, ser respetuosos, puntuales, ordenados... estos últimos, valores que asocian directamente con la escuela. Aunque la mayoría de los padres de familia aún no ha terminado sus estudios primarios consideran que en general “la educación es muy importante para los hijos”. La escuela en esta comunidad campesina es el centro donde se reúnen todas las esperanzas, los sueños y las miradas de los habitantes.

La escuela es el centro y no solo geográficamente hablando, sino también porque allí se realizan las brigadas de salud, las reuniones con el comité de cafeteros, los encuentros con la junta de acción comunal, los actos culturales, las jornadas deportivas, es decir, todos aquellos eventos que convocan a la comunidad y donde la comunidad se reúne. Desde que llegué a este lugar hace 6 años sus habitantes han mostrado gran interés por todo lo que sucede en la escuela y se han involucrado en la celebración de las fiestas patrias, o fiestas culturales como: el día de la familia, el día de la madre, del padre, del niño, de la antioqueñidad... en fin. Este proyecto de intervención pretende ir más allá de las celebraciones, intenta construir los conocimientos escolares en relación a la escritura a través de los saberes que circulan en la comunidad.

**Facultad de Educación**

Pero para ello, además de reconocer los elementos y dinámicas que hacen parte de los pobladores de la vereda El Abejero, también es necesario reconocer aquello que caracteriza a la escuela San Miguel, cómo nos definimos, cuál es el modelo de enseñanza que dirige nuestra práctica, cómo son nuestras propias formas de vivir y concebir la escuela. Iniciaré por recordar que la escuela San Miguel es una sede de la Institución Educativa Rural La Ermita, que actúa bajo la modalidad de escuela multigrado donde un solo docente atiende varios grados, en este caso los grados atendidos son: preescolar, primero, segundo, tercero, cuarto y quinto. Para este tipo de escuela, el Ministerio de Educación Nacional ha propuesto un modelo educativo denominado Escuela Nueva, que surgió en Colombia hace aproximadamente 35 años como respuesta a las características, necesidades y requerimientos de la vida productiva del campo y con el propósito de atender las demandas educativas que se presentan en el sector rural (MEN, 2010).

Es así, como el modelo educativo de Escuela Nueva, atiende a características particulares que nos permiten a nosotros los maestros multigrado atender varios grupos a la vez, entre ellas tenemos la metodología participativa de trabajo entre alumnos y docentes, la utilización de guías de aprendizaje diseñadas por unidades y por guías en las cuatro áreas básicas: Lenguaje, Matemáticas, Ciencias Naturales y Ciencias Sociales; y la implementación de los CRA (Centro de Recursos de Aprendizaje). Esta implementación de modelos flexibles, sujetos a las dinámicas de las veredas, corregimientos, montañas, ríos y cultivos que configuran el campo se presentan como opositoras al modelo tradicional, buscando formar sujetos y no objetos de prácticas educativas (Zubiria, 2001) buscando el respeto por la autonomía, personalizar el aprendizaje y generar un vínculo con sus referentes cotidianos, es decir, con su contexto y su cultura.

En Colombia es considerado un modelo ya que cuenta con “una propuesta pedagógica (activa), una propuesta metodológica (cuenta con un componente curricular, uno organizativo administrativo, uno de interacción comunitaria) y una propuesta didáctica (cartillas con unidades y guías, las cuales desarrollan una secuencia didáctica)” (MEN, 2010, p. 9) dichos componentes guardan una articulación entre sí e intentan dar cumplimiento a algunas de las políticas educativas propuestas en el país. A mi modo de ver es un intento por incluir a las comunidades rurales en los

**Facultad de Educación**

procesos educativos, sin embargo como el modelo mismo lo plantea: los libros de textos requieren de ciertas adaptaciones que se acomoden a las realidades educativas de cada comunidad.

En línea con lo anterior, con respecto a la propuesta metodológica propuesta dentro del modelo de Escuela Nueva, el texto: Manual de Implementación Escuela Nueva. Tomo I (MEN, 2010) señala:

En cuanto a la propuesta metodológica, Escuela Nueva se constituye en el contexto que convoca a los integrantes de la comunidad educativa (docentes, directivos docentes, estudiantes, familia, organizaciones sociales y productivas) para que entre todos se desarrollen, adopten y cualifiquen sus procesos de enseñanza y aprendizaje;[...] En la implementación de este modelo juegan un papel prioritario los procesos de dirección y gestión administrativa, unos procedimientos y estrategias para trabajar coordinada y solidariamente con la comunidad” (p. 10).

Aunque estas características han sido definidas de manera explícita dentro de las concepciones y documentos orientadores, expuestos por el Ministerio de Educación Nacional, me atrevo preguntarme ¿Si como maestra ciudadana, he logrado hacer realidad estos supuestos o si me he adaptado al modelo de manera conveniente? Tal vez he usado los textos: algunos diseñados por el Ministerio de Educación y otros que hacen parte de la dotación realizada por la Gobernación de Antioquia a través de la fundación: Volvamos a la Gente, pero quizá aún no he logrado involucrar de manera activa a la comunidad en los procesos de enseñanza y aprendizaje que se dan en la escuela, una comunidad en la que no solo trabajo si no también de la que ahora hago parte.

Después de todas estas reflexiones considero pertinente llevar a cabo un proyecto que toque mi práctica de aula y que al mismo tiempo movilice los procesos de escritura en mis estudiantes, donde la comunidad del Abejero pueda participar de algún modo, a través de todos esos conocimientos que guardan y colocan en practica cotidianamente, que a sus ojos pueden ser comunes, pero que finalmente se constituyen en un insumo para la escritura.

Hasta ahora he hablado de la vereda El Abejero, de su nombre, sus montañas, sus cafetales y sus pobladores; he lanzado una mirada hacia la escuela, el modelo educativo que nos rige según las directrices del MEN y he hablado un poco de los niños que allí atendemos, ahora me permito

**Facultad de Educación**

ahondar sobre este aspecto. Los niños que asisten a la escuela son 21 en total, 15 de ellos se encuentran matriculados en los grados tercero, cuarto y quinto de la sede San Miguel, ellos son quienes participan del proceso que se lleva a cabo dentro de este proyecto ya que son estudiantes autónomos, participativos, receptivos y quienes cuentan como mínimo con tres años de experiencia de trabajo cooperativo, propio del modelo de Escuela Nueva; además presentan mayor dominio del código convencional de escritura y gracias a su edad los padres de familia les permiten desplazarse con mayor libertad de un lugar a otro para buscar información, reunirse y cocinar las diferentes recetas.

También es necesario agregar, que los estudiantes de la sede San Miguel son amantes de las historias; les encanta el vallenato y la música popular, juegan todo el tiempo durante el descanso, se inclinan por los juegos que involucran el movimiento de todo el cuerpo. Con respecto a la escritura me atrevo a reconocer que la transcripción de textos ocupa un lugar predominante, ya que durante la mayoría del tiempo las actividades de clase consisten en escribir algunas conceptualizaciones, preguntas y afirmaciones de la cartilla al cuaderno de trabajo, también es evidente que los niños escriben para dar respuesta a un buen número de preguntas que aparecen en las diferentes guías. Cabe aclarar que esto no sucede solo en la clase de Lenguaje sucede con todas las áreas que cuentan con el material educativo de la cartilla.

Al respecto puedo asegurar, que mi modo de concebir la escritura tiene mucho que ver, me preocupa avanzar en el desarrollo de los conceptos, temáticas y contenidos que se proponen en las cartillas, y la escritura es una evidencia de ello. También me ocupan aspectos como el buen uso de la ortografía y las reglas ortográficas, los aspectos estéticos de las grafías (que sea letra bonita, legible). En la mayoría de los casos la escritura que propongo dentro del aula da cuenta de las comprensiones que construyen los estudiantes alrededor de los diferentes textos y de las tareas escolares que propongo.

En esta línea los textos que producimos en clase, carecen de prácticas que permitan la reescritura o que por lo menos se conecte con la realidad del día a día. Es por ello que en este trabajo me formule preguntas acerca de cómo hacerlo, qué conocimientos circulan en la vereda

**Facultad de Educación**

que pueden potenciar los procesos de escritura, cómo vincular a la comunidad, sus costumbres, su cultura en los procesos de enseñanza aprendizaje que día a día buscamos en la escuela, qué me ofrece la comunidad y qué le ofrece la escuela a ella.

Estas preguntas hacen que mi propuesta esté vinculada al contexto, que se inscriba en la búsqueda de nuevos saberes partiendo de lo que ya conocemos. Lo anterior adquiere importancia al recordar tal y como se encuentra en las orientaciones de Escuela Nueva que nosotros los docentes rurales no debemos alejarnos de las condiciones de ruralidad de los estudiantes (MEN, 2010) y es en esta lógica donde “[...] la escuela actúa como centro de información y núcleo integrador de la comunidad. Los padres de familia y la comunidad se integran a las actividades escolares y, a su vez, la escuela promueve acciones en su beneficio [...]” (Parra, 1996, p.12) es una relación de ida y vuelta donde todos aprendemos y crecemos como comunidad.

De todo lo anterior puedo concluir, que este trabajo de intervención es pertinente al problematizar sobre las propias prácticas de enseñanza de la escritura; partiendo de la reflexión constante en el aula de clase y en la búsqueda de alternativas y caminos que fortalezcan mis prácticas de enseñanza y el rescate de los saberes comunitarios, con los estudiantes como protagonistas de esta travesía. En esta iniciativa la contextualización anterior y el rastreo de antecedentes han permitido también configurar el problema a ser intervenido en relación con mi actuar como docente, con mi hacer profesional, en búsqueda de esos saberes guardados en las memorias de los habitantes de la zona rural y que han sido poco abordados en la escuela. Para terminar debo dejar claro, que el objetivo principal de este proyecto de intervención apunta a la transformación de las prácticas de enseñanza de la escritura y no tanto a evidenciar los aprendizajes de los estudiantes, aunque sean partícipes activos del proyecto, pues esta labor revosaría los objetivos del trabajo.

De esta manera, para lograr esta transformación en mis prácticas sobre la enseñanza de la escritura debo desligarme de un enfoque normativo-prescriptivo, gramatical o estructural en el cual prevalece la enseñanza de una gramática descriptiva (reconocimiento de categorías gramaticales, tipos de oración, tiempos verbales...) con la creencia de que dichos saberes mejoran

**Facultad de Educación**

por sí mismos los procesos de escritura; del mismo modo, considero que mis prácticas deben ir más allá de un enfoque comunicativo donde los estudiantes escriben con el único propósito de mejorar esta habilidad y que se tiene ortografía; para inscribirme, entonces, en un enfoque socio cultural que implica: escribir desde una situación comunicativa auténtica, con un interlocutor real, con un propósito concreto y que permita reconocer esos saberes propios de la región. Esto es partir de la escritura como práctica en toda su complejidad y no como una habilidad que deba ser entrenada y mejorada mecánicamente.

#### **1.4 Objetivos**

##### **1.4.1 General.**

- Fortalecer los procesos de enseñanza de la escritura como práctica sociocultural en los estudiantes de los grados tercero, cuarto y quinto de la I.E.R. La Ermita sede San Miguel, a partir de la implementación de secuencias didácticas como posibilidad para el abordaje de los conocimientos propios de los habitantes de la comunidad educativa.

##### **1.4.2 Específicos.**

- Potenciar los procesos de escritura de los estudiantes de los grados 3º, 4º y 5º de la IER La Ermita, Sede San Miguel desde una mirada sociocultural.
- Afianzar prácticas auténticas de escritura a través de la implementación de las secuencias didácticas, con el fin de que los estudiantes reconozcan su territorio e identidad.
- Generar reflexiones frente a la implementación de secuencias didácticas en las prácticas de enseñanza de la escritura en comunidades rurales.

#### **1.5 Justificación**

Considero que parte de nuestro trabajo como docentes, consiste en estar familiarizados y tener conocimiento de las características de la institución donde trabajamos, reconocer y valorar las costumbres del lugar al que esta pertenece y fortalecer las dinámicas sociales que allí suceden. Es nuestra tarea comprender y hacer que la escuela se adapte al contexto en el cual se ubica e

**Facultad de Educación**

incorporar en las dinámicas de aula los saberes populares de la comunidad, rescatar los conocimientos previos de los estudiantes, tener en cuenta su cotidianidad en los planes de clase y a partir de ello lograr que la escritura responda a prácticas sociales y culturales que involucren no solo a los estudiantes sino a la comunidad en general.

En este proyecto de maestría planteo la necesidad de rescatar esos saberes populares a partir del diseño y desarrollo de secuencias didácticas que buscan fortalecer los procesos de escritura en la escuela como una posibilidad de articular diferentes áreas. Por tanto, me es indispensable pensar desde la escuela en otras formas de configurar la enseñanza de la escritura que vaya más allá de la escritura correcta desde un enfoque normativo; sino que, privilegien el abordaje de la escritura como práctica sociocultural.

Así pues, con este proyecto los estudiantes se acercan a la escritura como práctica a partir de lo que saben hacer, como es, por ejemplo: el uso de plantas medicinales en su vereda o la preparación de las frutas que consumen en su región. Esta apuesta, genera como resultado dos secuencias didácticas: un recetario de frutas y un libro de plantas medicinales. Ello garantiza la incorporación en los diseños curriculares del contexto de la escuela, validando los conocimientos que circulan en la comunidad y que, como maestra, pocas veces he tenido presente.

Este trabajo lo considero pertinente, ya que, intento comprender los valores locales y culturales de la vereda El Abejero, en la complejidad de una problemática concreta y situada dentro de mi aula de clase. Esta complejidad lleva (algunas veces) al desconocimiento del contexto, en ocasiones por sus habitantes y otras tantas veces por la escuela misma. Este trabajo intenta abrir escenarios dentro y fuera de la escuela para que circulen esos saberes populares, cosmogonías y saberes ancestrales que preexisten en las dinámicas sociales y culturales de la región y materializarlas a través de la práctica de la escritura con los estudiantes. Adicionalmente, este propósito me lleva a comprender que el campesino de hoy es un ser comprometido con su trabajo y que el rescate de estos valores comunitarios es un aporte tanto a las prácticas de escritura en la educación rural, como a las dinámicas propias de la vereda.

**Facultad de Educación**

Después de las consideraciones anteriores, hablaré un poco de las secuencias didácticas donde el producto final adquiere un valor que va más allá de los manuales. No son solo manuales creados en una clase y para el desarrollo de clase, sino que por el contrario se convierten en instrumentos útiles que aportan y fortalecen los procesos sociales y económicos de la vereda para que tanto los estudiantes campesinos como su familia dispongan de información descrita y escrita por ellos mismos. En síntesis, este proyecto, a mi modo de ver, permite fortalecer la apropiación y el sentido de pertenencia hacia la cultura del estudiante por medio de prácticas reales de escritura.

En síntesis, este proyecto de intervención hace una apuesta por el fortalecimiento de prácticas reflexivas de aula en relación con la escritura como práctica sociocultural y por tanto aporta a las líneas investigativas que indagan por la enseñanza de la lengua y la literatura, la didáctica de la lectura y la escritura y la educación rural. Del mismo modo, este proyecto de profundización es de utilidad académica y didáctica, ya que aporta elementos innovadores a la enseñanza de la escritura para el rescate de las cosmovisiones y saberes comunitarios a través de la planeación e implementación de secuencias didácticas y por tanto permite abrir campos de reflexión sobre las prácticas de enseñanza del lenguaje, en este caso giran en torno a la escritura desde una mirada que se posa en lo rural.

## **CAPÍTULO II: REFERENTES CONCEPTUALES**

En el presente capítulo, ahondo en dos grandes categorías fundamentales para este proyecto de profundización: la escritura como práctica sociocultural y la escritura como práctica en contextos rurales. A continuación, la primera gran categoría.

### **2.1 La escritura como práctica sociocultural**

En este proyecto abordo una mirada sociocultural de la escritura, consciente de que existen otras miradas. En este sentido vale la pena hacer un breve recorrido por esas perspectivas que han tomado forma en la escuela a la hora de enseñar la escritura, antes de adentrarme en la perspectiva sociocultural, cuya mirada privilegio dentro de este trabajo.

### **2.1.1 Breve recorrido por diferentes miradas en la enseñanza del lenguaje en la escuela.**

Los énfasis que ha tenido la enseñanza del lenguaje y por ende la escritura (Cassany, 2008), se pueden agrupar en tres grandes miradas: una mirada completamente lingüística, gramatical, estructuralista; una mirada centrada exclusivamente en lo comunicativo y la perspectiva que procuro materializar en este trabajo de profundización, una mirada sociocultural (MEN, 1998).

Inicio entonces acercándome un poco a lo que es la perspectiva normativa, prescriptiva. Esta mirada podría definirse como: “Un conjunto de nociones heredadas de la simplificación reduccionista del estructuralismo lingüístico” (Marín, 2004, p. 5) o como una “orientación normativa e instrumental, basada en la teoría gramatical, y tomando como centro la lengua como objeto de estudio” (MEN, 1998, p. 46). Desde esta mirada, el énfasis está puesto en describir el sistema, en el funcionamiento de la lengua desde un afán clasificatorio. Por tanto, las clases de lenguaje tienen como objetivo que los estudiantes memoricen conceptos y normas lingüísticas, por ejemplo: reconocer las categorías gramaticales (sustantivos, adjetivos, verbos, adverbios, pronombres, artículos, cada uno con sus respectivas clasificaciones; conjugaciones verbales en los diferentes tiempos; identificación de oraciones y clases de oraciones; reglas ortográficas con todas sus excepciones, en fin).

En esta dirección, las prácticas de aula no guardan relación con el contexto y podrían definirse como poco significativas para los estudiantes, pues no cuentan con una intencionalidad distinta a la de aprender tales conceptos para aprobar los exámenes. Por tanto, la escritura está al margen y cuando aparece está supeditada a análisis lingüísticos, que llevan consigo pedidos como los siguientes: escribir 10 oraciones donde se indiquen las categorías gramaticales utilizadas o inventar frases donde aparezcan tales adjetivos y esté en equis tiempo verbal.

Dentro de esta mirada, toman forma en el aula ciertas creencias que Marín (2004) sintetiza así: en primer lugar, la creencia de pensar que la lengua solo existe exclusivamente para ser analizada y clasificada. Para ilustrar esta idea, la autora, muestra como por ejemplo desde esta concepción el pronombre pierde su real función porque las actividades solo apuntan a encontrar y clasificar los pronombres en los textos dados y no en experimentar la función de economía del

pronombre dentro de un texto.

La segunda creencia que señala Marín (2004), está relacionada con la manera como se accede a los saberes gramaticales. Desde esta mirada, los estudiantes no experimentan la sintaxis como combinatoria de funciones, por estar enmarcados solo en la descripción de enunciados ajenos y prestigiosos; por ende, queda por fuera la posibilidad de que los estudiantes exploren esa infinidad de combinaciones desde la producción textual. Una tercera creencia, según la autora, es suponer que a través de análisis sintácticos se transfieren habilidades para producir sus propios textos. La siguiente frase de un maestro, citada por Marín (2004) da cuenta de lo anterior: "No me explico cómo esta alumna que hace muy bien el análisis sintáctico escribe composiciones con tantos errores de redacción" (Marín, 2004, p. 12).

Y la última creencia está relacionada con el supuesto de que las actividades de enseñanza están centradas en el desarrollo de las competencias lingüísticas -y sólo las lingüísticas- de los alumnos. Competencias lingüísticas que sólo valen en cuanto empiezan y terminan en el ámbito escolar, situación que se materializa en la creencia de que: se debe enseñar a realizar análisis sintácticos, pero partiendo desde cero, es decir, sin tener en cuenta los saberes previos que los estudiantes poseen sobre ello.

Con el propósito de superar tales creencias, llega a las aulas otra forma de enseñar el lenguaje y es a través de una mirada comunicativa. Así, el objetivo que se plantea la escuela ya no es que los estudiantes aprendan a describir y clasificar los elementos de la lengua, sino que desarrollen la competencia comunicativa desde un punto de vista de la corrección, esto es, que cada vez los alumnos lean, escriban, hablen y escuchen mejor.

Esta mirada, por tanto, es un avance importante dentro de la enseñanza del Lenguaje. El énfasis dentro de esta mirada comunicativa se centra directamente en la lectura, la escritura, la oralidad. Igualmente, introduce diferentes tipologías textuales y se soporta en disciplinas como la semántica y la pragmática. No obstante, este enfoque concibe la lectura, la escritura, la oralidad y la escucha como habilidades, como destrezas que requieren de un entrenamiento para mejorarlas.

**Facultad de Educación**

Desafortunadamente, este enfoque que significó adelantos en el campo teórico, se tomó en distintos casos de forma instrumental dentro de la práctica, ya que la escuela redujo esta mirada a la realización de ejercicios mecánicos, repetitivos (Cassany, 2008). En el caso particular de la escritura por ejemplo se escribe por escribir, sin una intencionalidad real, sólo con el fin de adiestrar, con el objetivo de mostrarle al profesor que ya sabemos hacerlo o para demostrar que poseemos ortografía o buena redacción, reduciendo este proceso solo a la forma.

Por tanto, el enfoque comunicativo ha sido complementado, puesto que, dentro de este, aunque el estudiante mejora la lectura, la escritura, la oralidad, la escucha, no le encuentra sentido, no sabe cómo utilizar estas herramientas poderosísimas en la vida cotidiana, porque precisamente la manera como se ha abordado en muchas escuelas dista mucho del propósito real con que cualquier persona se acerca a estos procesos por fuera de ella. Particularmente, con respecto a la escritura, el estudiante después de tantas horas de estudio queda con la sensación de haber realizado ejercicios que solo el maestro evalúa, se queda con el mandato, con la obligación (Cassany, 2008; MEN, 1998).

Así, buscando superar esa instrumentalización en la que cayó el enfoque comunicativo dentro de la escuela, es que, en las últimas décadas, se viene consolidando otra mirada para la enseñanza del Lenguaje y es la sociocultural. Mirada que ofrece elementos para superar esos énfasis gramaticales y meramente comunicativos y que queremos materializar en este proyecto de profundización. La enseñanza del Lenguaje en general y de la escritura en particular, desde esta mirada, se da desde el uso; pero un uso que parte de situaciones comunicativas auténticas, con la participación de destinatarios reales, con sentido para los estudiantes. Situaciones que comprometan directamente a los estudiantes, sus saberes, sus vivencias, sus experiencias, sus potencialidades, pero también el saber de la comunidad en la que habita. Este enfoque implica plantear actos comunicativos retadores que promuevan el intercambio, el trabajo cooperativo.

Hasta acá, este breve recorrido por algunos enfoques en la enseñanza del Lenguaje. Ahora bien, como este proyecto es una apuesta por materializar la escritura desde un enfoque sociocultural, siento necesario profundizar sobre dicha mirada y sus implicaciones en la manera

de configurar la enseñanza. A continuación, dicha profundización.

### **2.1.2 Enseñanza del Lenguaje desde una perspectiva sociocultural.**

En primer lugar, vale la pena aclarar que el enfoque sociocultural no invalida los conocimientos lingüísticos, gramaticales, por el contrario, dichos conocimientos son fundamentales a la hora de revisar, de reescribir, de corregir los textos que los estudiantes producen, hasta que tengan las condiciones necesarias para que lleguen a su destinatario. Del mismo modo no invalida una mirada comunicativa, antes bien, la complementa, ya que este enfoque continúa centrándose en la lectura, la escritura, la oralidad y la escucha, pero ya no como habilidades sino como prácticas. Lo anterior significa que una perspectiva sociocultural recoge las dos miradas anteriores (la lingüística y la comunicativa), se nutre de ellas y por ende ofrece una mirada más completa y compleja para la enseñanza del Lenguaje.

Desde este orden de ideas, considero necesario decir, que pensar la enseñanza del Lenguaje desde una perspectiva sociocultural, implica otras formas de configurar la enseñanza. Zavala (2008) complementa esta postura, afirmando que: “si cambiamos nuestro punto de vista sobre lo que es leer y escribir, también cambia nuestra manera de fomentar su aprendizaje” (p.5). Lo anterior, supone dar cabida en este proyecto a experiencias con la escritura como objeto de enseñanza, de manera que se convierta en un proceso válido para conocer, nombrar y reconstruir esos saberes propios de la comunidad donde habitan los estudiantes, conocimientos que usualmente no han tenido un lugar visible en la escuela.

Hablar de un enfoque sociocultural, en este caso es concebir la escritura como una práctica social. Esto es, como construcciones que no pueden estar aisladas de la realidad, de la vida, de las vivencias, pues es lo que hacemos con ellas lo que las constituye en prácticas. Hablar de prácticas es hablar de actividades situadas, desde un uso específico, desde unos modos propios de escribir, de diferentes intencionalidades que la gente le asigna a este proceso.

Por tanto, las prácticas, específicamente las prácticas de escritura: “son formas de lograr objetivos sociales y prácticas culturales en un contexto determinado y por consiguiente no se deben reducir a un conjunto de habilidades cognitivas que tienen que ser aprendidas mecánicamente”

**Facultad de Educación**

(Zavala, 2008, p.23). En el caso de mi trabajo, este postulado es fundamental ya que parte de otra forma de ver la escritura, diferente a pensarla solo como una habilidad, como una destreza que debo desarrollar distanciada de eventos auténticos de comunicación. Pensar la escritura como práctica es pensar “[...] en grupos sociales y en situaciones comunicativas ya que la escritura se convierte desde esta perspectiva en prácticas sociales que se aprenden de la interacción” (p. 38).

De igual manera, plantear un enfoque sociocultural implica también involucrar diferentes literacidades. La literacidad, es según Zavala (2008) lo que la gente hace, en este caso, con la escritura, es “El conjunto de prácticas letradas articuladas entre sí, que pueden asociarse a un contexto institucional específico [...]” (p, 21), dicho contexto puede ser: la familia, la escuela, la iglesia, el trabajo, la comunidad, entre otros. Por su parte Cassany (2008) afirma que “[...] abarca todos los conocimientos y actitudes necesarios para el uso eficaz en una comunidad de los géneros escritos” (p.1). Lo anterior incluye tanto el manejo de los diferentes códigos de comunicación, implícitos y explícitos, los valores sociales asociados a la actividad discursiva que se relacionan con la producción escrita como también las diferentes prácticas discursivas y las formas de pensamiento.

En esta misma línea, Martos y Vivas (2010) señala que la literacidad recoge seis principios que son: 1) Cualquier escrito está situado en un contexto concreto. 2) Vivimos en comunidad. 3) Cada comunidad tiene sus formas particulares de leer y escribir. 4) El significado se origina en la comunidad. 5) La literacidad tiene origen social. 6) La literacidad es un fenómeno cultural e históricamente situado.

Llevar al aula diferentes literacidades de acuerdo a Cassany (2008), Zavala (2008) y Martos y Vivas (2010) implica, tal como se propone en este proyecto, lograr que los estudiantes produzcan textos que se inserten en la vida, que hagan parte de la vida. Implica igualmente, privilegiar la diversidad discursiva, la disposición y acceso a diferentes materiales de lectura y escritura, donde haya cabida a esas prácticas de escritura de las comunidades, todo esto, con el fin de ofrecer a los estudiantes las herramientas necesarias para que puedan, en este caso puntual, no solo reconocer y valorar esos saberes propios de su comunidad, sino que además puedan insertarse con éxito a la

**Facultad de Educación**

cultura de lo escrito.

Es que la materialización de una perspectiva social y cultural, implica según Lerner (2001), llevar al aula diversidad de propósitos al leer y al escribir, diversidad de modalidades de lectura y escritura, diversidad de textos y formatos, diversidad de combinaciones entre ellos.

En este sentido, la escritura desde un enfoque socio cultural persigue propósitos genuinos. En este proyecto la escritura se relaciona con la construcción de sentido, como una práctica que va más allá de lo lingüístico, ya que se instala como un bien cultural en los sujetos. Práctica que permite a los estudiantes la participación en las dinámicas sociales y la toma de posición frente a la sociedad en la que viven. Implica, como lo plantea Castaño (2014) que se escriba con finalidades concretas: para expresar la subjetividad, para generar conocimiento y para ejercer la ciudadanía. Y para que haya propósitos auténticos, las producciones derivadas de la clase deben trascender las paredes del aula y llegar a interlocutores reales. De esta manera se estará haciendo real ese planteamiento de Ferreiro (1994) que dice que la escritura: “es importante en la escuela porque es importante fuera de la escuela, y no a la inversa” (p. 8).

En este proyecto, las prácticas de enseñanza de la escritura no se centra en la obligatoriedad o por una nota o para aprobar la materia, o se llenan cuadernos con ejercicios gramaticales y preguntas de una única respuesta correcta, o con situaciones ficticias que carecen de significado para los estudiantes. Por el contrario, se privilegian prácticas de enseñanza que permitan a los estudiantes producir textos porque se sienten motivados gracias a una situación comunicativa auténtica que los involucra, en este caso: la construcción de un recetario con plantas medicinales y de frutas que es entregado a cada una de las familias. Así hay un propósito concreto para escribir, un público real, a partir de un tema cercano para ellos, logrando que los estudiantes se sientan verdaderos autores a la vez que aprenden todas las estrategias necesarias para dominar la producción textual y así insertarse a esa cultura que lo rodea que es predominantemente escrita.

De igual manera, hablar de un enfoque sociocultural, es trazarse el reto de incorporar a los estudiantes a la cultura escrita que es omnipresente en la cotidianidad. Al respecto Kalman (2003), señala que: “[...] la ubicuidad de la escritura en nuestro mundo es evidente, y sin embargo millones

**Facultad de Educación**

de personas no la conocen y otros tantos la usan poco en su vida cotidiana” (p. 4). Por ende, la intención de este trabajo de profundización es brindar a los niños y jóvenes que participan de este proyecto, las herramientas suficientes para acceder a la cultura de lo escrito.

El aprendizaje de la cultura escrita, es entendido en este trabajo como la capacidad de comprender las manifestaciones sociales, implícitas y explícitas que han sido adoptadas y definidas por el entorno y la cultura (Lerner, 2001). El concepto de cultura escrita no solo está mediado por la escritura de símbolos, sino que hacen parte de una serie de códigos que están presentes en la sociedad y que al no ser universales se convierten en muchas ocasiones en el resultado de una manifestación cultural.

Por tanto, para ofrecer herramientas que permitan a los estudiantes insertarse con éxito a la cultura de lo escrito, es necesario, tal como lo plantea Lerner (2001) conciliar las exigencias educativas con una versión de la escritura más cercana a las prácticas sociales, haciendo de la escuela un espacio donde éstas sean prácticas vivas y vitales que permitan repensar el mundo y reorganizar el pensamiento. “Poner en escena una versión escolar de estas prácticas que guarde cierta fidelidad a la versión social (no escolar) requiere que la escuela funcione como una microcomunidad de [...] escritores” (Lerner, 2001, p. 26), es decir, lo primordial de este trabajo es lograr que los estudiantes comprendan y participen de manera auténtica de los diversos usos de la cultura escrita de tal suerte que aprendan desde el uso y la reflexión constante con los demás compañeros del aula, los quehaceres de un escritor.

Asimismo, materializar un enfoque sociocultural, requiere que como docente me piense como posibilitadora, mediadora entre la escolaridad y la cultura escrita, no como agente del saber que dice qué hacer y qué no. Mi papel está relacionado con la orientación, planificación, gestión, asesoría, aclaración de dudas, señalamiento de posibles caminos, la utilización de múltiples estrategias, la selección de libros de calidad. Es decir, implica para mí como docente atreverme a enseñar una pasión, hacerlo desde el ejemplo, no desde el mandato. Esto conlleva a que las primeras producciones escritas sean las más, escritos relacionados con recetas ya sea de plantas medicinales o de frutas que se producen con abundancia en la vereda; las cuáles puedan ser

analizadas y evaluadas en clase por todos los estudiantes.

Finalmente, este trabajo de profundización, se traza el reto de conformar una comunidad de escritores, elemento importante dentro de una mirada sociocultural, en el sentido que lo plantea Lerner (2001): una comunidad que produzca sus propios textos, en este caso un recetario que implica un trabajo cooperativo, que les permite a los estudiantes dar a conocer sus ideas a los demás habitantes de la localidad, ofreciendo información que es útil para todos, logrando así preservar conocimientos propios de las poblaciones rurales, conocimientos que cada vez tienden a desaparecer. De esta manera, la interacción del estudiante dentro de la comunidad de escritores, le permite construir, reflexionar y resignificar su habitar en el mundo y su cultura a través del Lenguaje.

Hasta acá lo que significa para este proyecto la enseñanza de la escritura desde una mirada sociocultural. En las siguientes líneas la relación que establezco entre la escritura y el contexto rural que es dónde se implementa el presente proyecto de profundización.

## **2.2 Escritura y educación rural.**

En este apartado procuro proponer la relación entre escritura y educación rural como contexto concreto y situado donde se desarrollan procesos de enseñanza del Lenguaje desde un enfoque sociocultural. Así las cosas, reflexionar sobre la enseñanza de la escritura, pensándola como práctica y tejido cultural y posicionándola dentro del eje de la educación rural, permite que se vea no solo permeada la escuela como realidad determinada y situada, sino que también abre campo a la escritura para validar y valorar esos saberes y maneras de ver de los habitantes de la vereda El Abejero; contexto específico donde se implementa este trabajo.

Es evidente entonces, para este proyecto, la correspondencia entre las prácticas de enseñanza de la escritura y la educación rural. En otras palabras, se presenta en este trabajo la necesidad de potenciar y movilizar las prácticas de escritura a partir de la realidad contextual del lugar, con los sujetos que viven y se reconocen en el territorio, que así mismo vivencian el mundo de lo rural, a veces desmeritado y obligado a seguir estándares y normatividades impuestas por los sistemas políticos, educativos y de las disciplinas curriculares, este es el caso de la escuela rural.

**Facultad de Educación**

En el intento de conceptualizar, a groso modo, la educación rural, es primordial recapitular sobre la ruralidad y sus múltiples implicaciones como construcción social y espacial. Matijasevic y Ruiz (2013) entienden la ruralidad como “[...] un conjunto de procesos históricos y específicos de una sociedad determinada”. (p. 26). En primer lugar, porque la ruralidad está vinculada con la forma en que una sociedad específica desarrolla su modo de vida, y en segundo lugar porque las transformaciones constantes del mundo rural trascienden lo meramente agropecuario (Matijasevic y Ruiz, 2013). En este escenario rural, la vereda El Abejero, Sede San Miguel, comprende la educación rural como campo de construcción de saberes para el desarrollo social y comunitario, de modo que la escuela rural cumple el papel de puente articulador entre el territorio y los sujetos rurales.

Asumir la educación rural como el escenario donde se construyen saberes para el desarrollo social y comunitario, implica en términos de Parra (1996) entender que el fenómeno de la educación rural se deriva de la constitución de sociedades específicas en una perspectiva histórica y social. Desde esta perspectiva Parra (1996) asegura que el papel de la educación es fundamental, además de la formulación de políticas públicas educativas que apunten a desarrollo social en estas zonas. Lo que significa, comprender la educación rural desde una óptica netamente regional y contextual para la articulación del desarrollo educativo y social en las zonas rurales.

De acuerdo con esto, Parra (1996) señala la necesidad de convertir la educación rural en un instrumento de movilidad social que se adapta a las realidades y condiciones de la población rural, que trasciende lo lingüístico y cognitivo para hacer parte de las interacciones sociales, en la medida que se va instalando en las prácticas de enseñanza de la escritura con estudiantes de Básica Primaria en educación rural. En esta línea, los textos instructivos producidos por los estudiantes, dan cuenta de esa interacción, del uso y movilidad social de los textos escritos, lo que hacen con ellos y los significados que estos adquieren dentro de la comunidad y aportan en la construcción de la subjetividad e intersubjetividad. Es así, como en este proyecto de profundización intento hacer algunos acercamientos a esas condiciones y ciclos de vida específicos, movilizandolos las prácticas de enseñanza de la escritura con textos instructivos, textos producidos por los estudiantes

**Facultad de Educación**

y la comunidad educativa desde las dinámicas particulares de los habitantes de la vereda El Abejero de Ciudad Bolívar.

En este orden de ideas, en el contexto específico de la educación rural, tienen sentido las prácticas de escritura puesto que son situadas y pensadas para escribir desde la realidad y el sentir de sus pobladores, relacionándose con el territorio y la identidad de los estudiantes, sus familias y demás habitantes de la región. En palabras de Zavala (2005) hablar de prácticas desde un enfoque sociocultural es referirse a actividades situadas en un entorno específico con modos propios de hacer, de leer y de escribir. En razón de lo anterior, la escritura como práctica en la educación rural es posibilidad, es arte, es desafío, es creación, es escribir el mundo circundante, la vida y la memoria. Es convertir a sus habitantes en interlocutores reales y a los estudiantes en verdaderos escritores.

Por consiguiente, en la escuela rural, se hace necesario repensar, redimensionar, recontextualizar o reinventar las prácticas de enseñanza de la escritura como práctica de apertura al mundo y a la vida. Desde allí se hace necesario retomar la escritura en la educación rural como puente articulador entre la experiencia de mundo de los estudiantes y demás sujetos rurales y el andamiaje cultural en que están inmersos estos sujetos. Así pues, la dinámica de la escuela rural, en este caso de la Sede San Miguel, sugiere el reconocimiento de un cúmulo de saberes comunitarios o populares a través de la práctica de la escritura como experiencia social (Zavala, 2005), para ocuparnos de comprender y profundizar sobre el tejido cultural y la territorialidad de esta comunidad educativa.

En este orden de ideas, es en el reconocimiento del territorio y en las voces de sujetos concretos que hablan de los haceres, andares y desandares comunitarios, donde encuentra sentido y sustento este proyecto de profundización. Intento entonces, proponer un diálogo entre las voces de los diferentes autores retomados para este trabajo en clave de asumir la escritura como práctica social y los decires de la comunidad educativa en conexión con las experiencias y prácticas cotidianas de esta comunidad rural.

**Facultad de Educación**

Al hablar de diálogos entre educación rural y escritura, es oportuno retomar algunos aportes de Zavala (2002) ya que se entiende la escritura como práctica social situada en diferentes contextos. En esta dirección, la autora entiende “la escritura como un fenómeno complejo y multifacético que no solo puede ser concebido desde un ángulo psicolingüístico relativo al aprendizaje gradual de habilidades específicas [...]” (Zavala, 2002, p. 14); como tampoco puede ser reducido a los procesos de alfabetización en ámbitos escolares, pues enmarca un objeto de estudio amplio dentro de la perspectiva social que se pregunta por sus usos o prácticas en diferentes contextos, en este caso un contexto rural, teniendo presente los usos, las concepciones, las actitudes, que tienen los pobladores de la ruralidad frente a la escritura en este caso.

Al concebir la escritura como práctica, Zavala (2002) va más allá de los espacios escolarizados para ampliar sobre su dimensión profundamente social y cultural; por tal motivo anuda a las prácticas de la lectura y la escritura el término de “literacidad” haciendo “[...] referencia a un fenómeno social que no se restringe a un aprendizaje técnico en el ámbito educativo” (Zavala, 2002, p. 15). Desde estos postulados, discute que no hay manera natural o única de aprender a leer y escribir y por el contrario los significados y las prácticas letradas son producto de la cultura, la historia y las prácticas discursivas. Ahí se adhiere lo rural como un lugar con prácticas de escritura particulares, prácticas que dotan de sentido la escritura en la escuela, que cuentan con usos específicos, lectores e interlocutores reales, escritores que nacen y escriben a partir de la vida de la comunidad, que escriben desde una situación auténtica de escritura, en la escuela rural también se escribe y se da sentido a la escritura.

### **2.3 De la reflexión sobre mi práctica educativa: recorriendo caminos de transformación**

Esta problematización sobre las prácticas de enseñanza de la escritura en el contexto de la escuela rural, me posiciona como maestra y como sujeto crítico capaz de interrogar mi quehacer pedagógico y reflexionar sobre dichas prácticas de enseñanza. Lo anterior, posibilita la reinención de mi propia práctica educativa a través de la configuración de la enseñanza ya no por actividades, alejándome un poco de la transcripción automática de definiciones y conceptos. De este modo, reconozco la necesidad de buscar alternativas didácticas basadas en textos instructivos que

**Facultad de Educación**

faciliten caminos de aprendizaje de la escritura como práctica sociocultural problematizando las propias prácticas de enseñanza.

Pensar en la importancia de esta reflexión sobre la práctica dentro de este trabajo es fundamental, ya que, si bien mi interés es transformar, movilizar lo que ocurre en mis prácticas de aula respecto a la enseñanza de la escritura desde un enfoque socio cultural, esto no ha de suceder si mi práctica no está atravesada de manera constante por la reflexión. Desde esta mirada, no basta entonces con reconocer el enfoque socio cultural y una posible configuración didáctica que me posibilite hacer vida este enfoque dentro de la práctica de aula; necesito, además, reconocer y reconocirme como maestra, mirar hacia adentro y descubrir qué estoy haciendo en el aula de clase, cómo lo estoy haciendo y cómo puedo mejorar mis prácticas con respecto a la enseñanza de la escritura, en un contexto que no es igual a otros, que es diverso y heterogéneo. Todas estas cuestiones, debo pensarlas, en clave de la reflexión sobre la práctica porque sin reflexión no hay transformación de la práctica.

En esta línea, me identifico con los postulados de Domingo Roget (2013) al plantear las prácticas reflexivas como propuesta para la formación docente y su desarrollo profesional. Así las cosas, partir de estas premisas me ha abierto la puerta para movilizar mis prácticas de enseñanza de la escritura en un contexto rural, como práctica que se conecta con las realidades socioculturales de los estudiantes y de la comunidad y como oportunidad de formación docente. Esta labor de formación como maestra y de transformación constante de la práctica educativa a través de la reflexión, da significado a mis prácticas y “posibilita la construcción de aprendizajes con grupos determinados de alumnos en contextos específicos” (Roget, 2013, p. 13).

Desde este punto de vista, me he propuesto en este trabajo analizar y reflexionar sobre las experiencias de transformación de mis prácticas de aula desde la indagación y reflexión constantes como maestra en proceso de formación. De allí que, este proyecto se configure como un camino para alentar esas transformaciones en el quehacer del aula. En este sentido, Domingo Roget (2013) considera desde un enfoque crítico-reflexivo “[...] la experiencia como fuente de conocimiento sobre la enseñanza; esto implica que, mientras más tiempo de práctica se tenga, mejor será la

**Facultad de Educación**

apertura de los alumnos y maestros al mundo de la educación [...]” (2013, p. 14), especialmente si la experiencia está acompañada de la pregunta como ejercicio constante dentro de la práctica docente, donde pensamos en el qué y el cómo enseñar.

Preguntarme por la cotidianidad escolar, por las motivaciones, ideas, constructos sociales y culturales que dan sentido a las prácticas de enseñanza de la escritura en el contexto rural, es el principal propósito de mi investigación, para descubrir esos encuentros escolares con los estudiantes y con la comunidad educativa y la forma en que éstos actores educativos viven mis prácticas docentes; tomando la reflexión como punto de partida para mi formación. Lo que expongo concuerda con las palabras de Roget (2013):

El desarrollo profesional del profesorado incluye, entonces, el de su formación inicial y permanente, como un proceso dinámico y evolutivo de la profesión y de la función docente [...] adopta la forma de un proceso constructivo personal, lento y progresivo por parte del docente. A su vez, para alcanzarlo se requiere también la colaboración de los elementos implicados que han de hacerla posible: legislación y política educativa, organización escolar, medidas de las administraciones educativas, etc. (p. 75).

Esta reflexión me permite reconocermé como una maestra que aún aprende el oficio de enseñar la escritura como práctica sociocultural. Lo que he mencionado me invita a centrar la mirada en la comprensión de mi práctica docente y por lo tanto en la reflexión constante vinculándola al contexto y a las interacciones con los estudiantes y con la comunidad educativa.

El acercamiento al significado y sentido de las propias prácticas de enseñanza de la escritura propicia, además de la reflexión en clave de mi formación como maestra: la interpretación y lectura de las cotidianidades escolares para la transformación y reinención de mi práctica basándome, en las expectativas y necesidades de mis estudiantes y comunidad educativa desde una postura social y cultural. En suma, reflexionar sobre la experiencia de enseñar la escritura como práctica social en aulas de educación rural posibilita generar diversas transformaciones, cambios que se dan en medio de interacciones auténticas con los estudiantes y sus familias (Cornejo y Fuentealba, 2008); es una especie de ciclo, donde dichas interacciones permiten develar nuevas características de la

**Facultad de Educación**

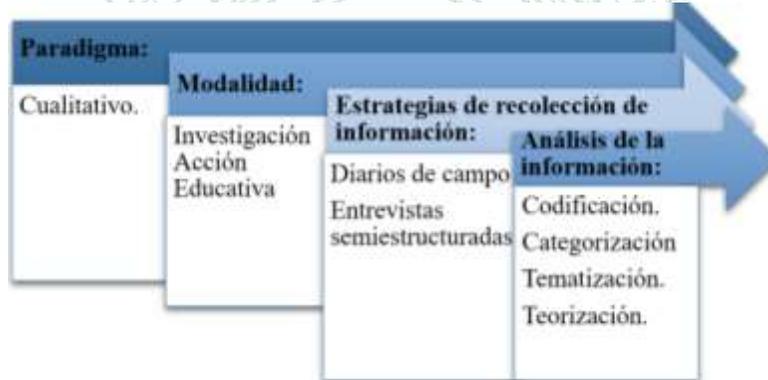
práctica y de mi ser como maestra de Básica Primaria en un contexto rural que, nuevamente, pueden ser reflexionadas y pensadas.

Todo este ejercicio de reflexión sobre la práctica docente, exige observar la acción, los sentidos, los significados que se tejen alrededor de la práctica profesional dentro del aula. En otras palabras, reflexionar en el marco de las prácticas de enseñanza de la escritura, exige emprender un diálogo crítico entre las concepciones y pensamientos que guían el acto educativo y la realidad del aula, es decir en sintonía con la práctica que vive y habita el aula de clase. Para Roget (2013) este diálogo sobre las concepciones acerca de la enseñanza de la escritura y la transformación de las prácticas, son resultado del aprendizaje que construye el maestro durante la práctica, una práctica reflexiva, que piensa de manera crítica del acto de enseñar.

Por lo anterior, transformar las prácticas de enseñanza de la escritura desde una mirada sociocultural en un contexto rural, se da en la medida en que, como docente, interrogo constantemente mi práctica, reflexiono sobre mi quehacer con apertura, entendiendo que esto conlleva necesariamente a reinventar y reivindicar las prácticas educativas, de modo que respondan a los intereses y expectativas de los estudiantes y de la comunidad educativa en la cual desarrollo mi actividad pedagógica. En últimas, la concepción de las prácticas reflexivas como acción e intersección entre mi formación docente y las experiencias que se dan en las aulas de clase, toma sentido, en la medida que aprendo continuamente en la experiencia de enseñar y de aprender. Es por ello, que la categoría de prácticas reflexivas permea todo el desarrollo de este trabajo, sin ellas el enfoque sociocultural sigue siendo un enfoque y la enseñanza de la escritura sigue siendo enseñanza, pero desde la mirada reflexiva, que aquí expongo acudiendo a los aportes de Roget (2013), puedo entender que acudo a este enfoque con la intención de transformar mi práctica, quiero ser distinta, quiero moverme a otros lugares de la enseñanza de la escritura.

**CAPÍTULO III: DISEÑO METODOLÓGICO**

En el presente capítulo, doy cuenta del diseño metodológico seguido para llevar a cabo este trabajo de profundización. En primer lugar, justifico el por qué opté por un enfoque de orden cualitativo; en un segundo momento manifiesto cómo la Investigación Acción con sus diferentes fases, es la modalidad más pertinente para llevar a cabo este proyecto; seguidamente explicito las estrategias de investigación utilizadas para recolectar información y finalmente describo la forma como se realiza el análisis de la información. A lo largo de todo este recorrido también voy dando cuenta de la posición ética que asumo como investigadora.



*Ilustración 1. Resumen diseño metodológico*

**3.1 Paradigma: Investigación Cualitativa**

El presente proyecto concibe que, por medio del reconocimiento de los saberes propios de la comunidad rural, lugar donde se encuentra ubicada la escuela San Miguel, se pueden generar otras alternativas, otros caminos que permitan potenciar y fortalecer la escritura como práctica social. De esta manera no solo planteo un proceso de intervención, sino que además centro la atención en comprender y participar en las diferentes manifestaciones que se entretajan en el aula de clase a partir de esta propuesta.

Por tanto, este trabajo se inscribe en un paradigma cualitativo en el cual busco comprender los patrones sociales que se manifiestan en el proceso de enseñanza de la escritura como práctica sociocultural. Desde esta perspectiva las actitudes, sentimientos, pensamientos, motivaciones o

**Facultad de Educación**

predisposiciones de los estudiantes juegan un papel clave en la realización de las diferentes actividades que se desarrollan, dado que este tipo de manifestaciones me permiten indagar si el vivenciar otras posibilidades no usuales de acercarse a la escritura, responde a las necesidades educativas y genera en ellos un aprendizaje significativo y diría yo: pertinente.

Igualmente, me apoyo en un paradigma cualitativo, porque esta propuesta requiere que, en mi rol como investigadora, tenga la oportunidad de interactuar en el aula de clase, con los estudiantes del grado tercero, cuarto y quinto de la sede San Miguel vereda El Abejero en el municipio de Ciudad Bolívar. Lo anterior, va en coherencia con Rodríguez y Valldeoriola (2012) cuando afirman que: “Las metodologías cualitativas se interesan por la vivencia concreta en su contexto natural y en su contexto histórico [...] respetando el contexto donde dicha "realidad social" es construida” (p.47).

Asimismo, este trabajo se ocupa de la comprensión de los fenómenos sociales, en este caso la transformación de las prácticas de enseñanza de la escritura desde una mirada sociocultural, entendiendo que las realidades son dinámicas, diversas y subjetivas. Por tanto, me apoyo en Taylor y Bogdan (1986) para decir que: “[...] los investigadores cualitativos tratan de comprender a las personas dentro del marco de referencia de ellas mismas. Para la investigación cualitativa es esencial experimentar la realidad tal como otros la experimentan” (p. 20). Del mismo modo, este proyecto está en sintonía con Martínez (2004) puesto que este autor define la investigación cualitativa como aquella que trata de identificar la naturaleza profunda de las realidades, aquellas que dan razón plena del comportamiento y sus manifestaciones.

También es oportuno indicar que la investigación cualitativa es empleada principalmente en las ciencias sociales con el propósito de interpretar la realidad y el entorno del sujeto estudiado, en este caso, las posibilidades que se tejen cuando en el aula se implementa una mirada sociocultural de la escritura, retomando saberes propios de los habitantes de la vereda El Abejero. Sampieri, Fernández y Baptista (2004) manifiestan que la investigación cualitativa se mueve entre “[...] los eventos y su interpretación, entre las respuestas y el desarrollo de la teoría. Su propósito

**Facultad de Educación**

consiste en “reconstruir” la realidad, tal y como la observan los actores de un sistema social previamente definido” (p.10).

Esta reconstrucción se realiza a través de la escritura de los diarios de campo y las entrevistas semiestructuradas y, luego de juntar y contrastar todas las piezas se da paso a la construcción de los resultados de esta investigación donde se reconstruyen nuevamente estas voces acompañadas de las voces de los expertos; finalmente son un coro de voces que confluyen en las categorías de interpretación que emergen de este trabajo y que son presentadas en el siguiente capítulo.

Estas interpretaciones son asumidas, desde una mirada ética, que los sujetos son seres interactivos, motivados e intencionales, que asumen una posición frente a la realidad y a las tareas a las que se enfrentan. Dicha concepción del sujeto, me invita a tener en cuenta su deseo de participar dentro de la investigación; lo anterior, es evidente dentro de este trabajo a través del diligenciamiento de un consentimiento informado, donde los padres de familia y los estudiantes pueden decidir libremente si participan o no dentro de la investigación. En esta línea, se establece una relación basada en el diálogo y en el respeto, entre los habitantes de la vereda El Abejero – participantes de esta investigación y yo como maestra investigadora (Taylor y Bogdan, 1986).

Pero no basta con decir que este trabajo se inscribe en una mirada cualitativa de la investigación, me es necesario definir también cuál es la modalidad más pertinente dentro de esa amplia gama de posibilidades. Es así como opto por la Investigación Acción Educativa la cual conceptualizo a continuación.

### **3.2 Modalidad: Investigación Acción Educativa**

Selecciono una modalidad de Investigación Acción Educativa, porque tal y como lo sostiene Kemmis y McTaggart (1988) la: “Investigación- Acción es una forma de búsqueda auto reflexiva, llevada a cabo por participantes en situaciones sociales” (p.42).

Del mismo modo, la Investigación Acción Educativa, implica transformar una realidad, en este caso: mis propias prácticas de enseñanza de la escritura, al proponerme llevar al aula una

**Facultad de Educación**

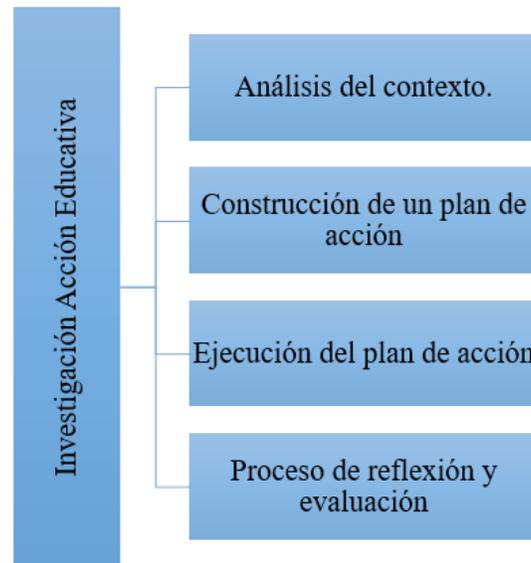
mirada sociocultural, mirada que hasta el momento nunca había implementado. Al respecto, Rodríguez y Valdeoriola (2012) sostienen que: “El principal objetivo de la I-A es transformar la realidad, es decir, se centra deliberadamente en el cambio educativo y la transformación social” (p. 63). Por tanto, esta modalidad de investigación cualitativa está orientada hacia la resolución de problemas mediante un proceso cíclico que va desde la actividad reflexiva hasta la actividad transformadora.

De manera específica, la investigación educativa se propone mejorar las condiciones que conciernen a la escuela: estrategias, evaluación, actividades, ambientes de aprendizaje entre otros. Por lo tanto, investigar en educación “[...] supone la búsqueda de estrategias de cambio para lograr el perfeccionamiento; investigar sobre la praxis implica siempre mejorar la realidad concreta sobre la que se opera” (Pérez y Nieto, 1992, p.180).

Ahora bien, de acuerdo con la Investigación Acción Educativa, para que tal transformación se dé, es necesario pasar por diferentes fases o momentos que son abordados a continuación.

### **3.3 Fases de la Investigación Acción Educativa**

Las fases implementadas son las propuestas por Kemmis y McTaggart (1988) que son: 1) Análisis del contexto. 2) Construcción de un plan de acción 3) Ejecución del plan de acción y 4) Proceso de reflexión y evaluación. Una vez se llegue a la última fase se identifican otros problemas, iniciando nuevamente el proceso, por tanto, estas fases son cíclicas.



*Ilustración 2. Fases de la Investigación Acción*

### **3.3.1 Primera fase: Análisis del contexto**

Esta primera fase implica hacer un diagnóstico, una contextualización, una lectura de la realidad a intervenir. Para ello recurrí al diario de campo como estrategia de investigación que me permitió identificar la situación problema de la cual me ocupé en este trabajo y que fue ampliamente descrita en el capítulo I (Apartado de contextualización y presentación del problema).

El diario de campo es una estrategia de recolección de información altamente significativa puesto que como dice Porlán y Martín (1997): “El diario ha de propiciar, el desarrollo de un nivel más profundo de descripción de la dinámica del aula a través del relato sistemático y pormenorizado de los distintos acontecimientos y situaciones cotidianas” (p.26). Por tanto, el diario de campo en esta primera etapa me permitió describir lo que acontece en el día a día y hacer un análisis de los hechos, problemáticas y experiencias que se tejen en el aula.

Así pues, esos diarios realizados, daban cuenta de lo que hacía cotidianamente en el aula, permitiéndome identificar la situación problema, problema que en este caso no se pone del lado de los estudiantes, sino en mis propias prácticas de enseñanza de la escritura. Prácticas que era necesario reinventar y que pude identificar gracias a los diarios de campo, prácticas como las

**Facultad de Educación**

siguientes: en primer lugar, privilegiaba el trabajo desde actividades aisladas que implicaban ir desarrollando un listado de contenidos sin lograr una conexión entre uno y otro tema, entre más contenidos abordaba creía que era mejor.

En segundo lugar, para poder avanzar en tales contenidos, privilegiaba la transcripción: el pasar del libro de texto guía propuesto por la metodología Escuela Nueva al cuaderno, de esta forma pensaba que estaba fortaleciendo la escritura. Asimismo, cuando proponía actividades relacionadas con la escritura no pasaba de pedirles un listado de frases u oraciones sencillas a manera de plana. A su vez, en dicha producción, me interesaba solo que lo hicieran correctamente gramaticalmente hablando (escritura correcta de las palabras). Finalmente, los diarios de campo me permitieron reconocer que ninguna actividad estaba relacionada con el contexto, con esas experiencias de los estudiantes, con esos saberes propios de los habitantes de esta comunidad rural.

De esta forma, pude comprender que el bajo nivel en los procesos de escritura como práctica, se dan por mis prácticas de enseñanza, porque con lo que estaba haciendo en el aula, poco o nada aportaba a fortalecer la escritura como práctica social. De ahí la necesidad de buscar alternativas de solución que me ayuden a transformar esta realidad.

### **3.3.2 Segunda fase: construcción del plan de acción**

En esta segunda fase, planteo una serie de acciones para tratar de transformar la situación identificada en el paso anterior. Tal solución es el diseño de otros modos de hacer en el aula, que me posibiliten reinventar mis prácticas de enseñanza a través de una configuración ya no por actividades, sino por secuencias didácticas que me permitan abordar la escritura en una escuela rural desde un enfoque sociocultural.

Ahora bien, antes de dar cuenta en qué consisten las secuencias planeadas, es fundamental primero definir lo que, en este proyecto de profundización, entiendo por dicha forma de configurar la enseñanza. Cuando hablo de secuencia didáctica, lo concibo en la línea de Pérez y Rincón (2009):

---

**Facultad de Educación**

Una estructura de acciones e interacciones relacionadas entre sí, intencionales, que se organizan para alcanzar algún aprendizaje (...) son unidades de trabajo que se ocupan de procesos y saberes muy puntuales (...) una secuencia didáctica concreta unos saberes específicos de enseñanza y de aprendizaje, planeados por el docente y vincula unos saberes- hacer particulares, en el marco de una situación discursiva que le otorga sentido (p. 19).

En este sentido, apoyándome de Pérez y Rincón, las secuencias didácticas son una serie de actividades secuenciales las cuales se hacen con el fin de obtener un aprendizaje concreto y un producto final tangible que responda a una situación comunicativa como: una revista, un periódico, un plegable, una conferencia, un noticiero... en este caso, un libro de recetas propias de la región, a partir de plantas medicinales y frutas. Otra característica de la secuencia didáctica es que aborda diferentes temáticas en forma simultánea, integrando contenidos para propiciar el alcance de aprendizajes concretos en los estudiantes. En cuanto al tiempo estimado para su desarrollo permite planear por semanas, meses o incluso un periodo completo. Con respecto a las que diseñé, éstas tienen un tiempo aproximado de duración de tres meses.

Ya que las clases se estructuran desde lo particular a lo general, la secuencia cuenta con diferentes momentos dentro del desarrollo de la misma: preparación del terreno, actividades de práctica y actividades de aplicación acompañadas siempre por la evaluación formativa. Cada secuencia, aunque aborda de manera integral diferentes procesos del Lenguaje (escritura, lectura, oralidad y escucha) profundiza en un proceso específico. Por ejemplo, en este trabajo se profundiza en la escritura como una forma de valorar y resignificar en la escuela, el lugar de los saberes propios de una comunidad rural.

En este orden de ideas, propongo el trabajo por secuencias y no por actividades aisladas como usualmente lo había hecho en la escuela, para facilitar que los alumnos exploren los usos de la escritura desde lo que vivencian dentro de su contexto, otorgándoles así mayores herramientas para que se incorporen a la cultura de lo escrito y a su vez me permitan transformar mis propias prácticas de enseñanza.

**Facultad de Educación**

Las secuencias planeadas son las siguientes: “Plantas medicinales” y “las recetas de San Miguel”. El objetivo de la primera secuencia es recoger todas aquellas recetas para aliviar ciertas enfermedades y dolencias con plantas medicinales y la segunda busca recopilar igualmente recetas, pero esta vez de frutas que se cosechan en la vereda. Tales producciones, las que se logran a partir de las plantas medicinales y las de las frutas se recopilarán en un “recetario” que será entregado a cada una de las familias de la vereda. Todo lo anterior con dos propósitos: el primero es lograr que los estudiantes de los grados tercero, cuarto y quinto se incorporen a una práctica de escritura auténtica (producir un libro que circulará de manera real en la comunidad) y el segundo propósito es lograr que la escuela le abra las puertas a esos conocimientos propios de los habitantes de la vereda que usualmente no han tenido cabida, de tal forma que dicho conocimiento sea valorado, resignificado y compartido, para que sea preservado y pueda llegar a futuras generaciones.

Así pues, para lograr la construcción del recetario que recoge los productos finales de ambas secuencias, se plantea iniciar con los remedios caseros con plantas medicinales que conocen los habitantes de la comunidad. Para ello primero se activan los conocimientos y experiencias previas sobre tal asunto en los estudiantes; se realizan lecturas de ambientación como: “la niña que riega la albahaca y el príncipe preguntón”, “El burro enfermo”, canciones como “El yerbatero” de Juanes. Posteriormente se leen diversas recetas para reconocer en ellas la estructura y su función social; luego se hace el listado de plantas medicinales que conocen en la vereda y se le asigna una a cada estudiante. Posteriormente se da espacio para consultar información sobre tal planta a las personas de la comunidad y finalmente viene el proceso de escritura, reescritura y edición de la receta con la planta seleccionada.

Una vez obtenidas diferentes recetas con plantas medicinales, se avanza a recetas con frutas. Es importante aclarar que se seleccionan frutas como: naranjas, guayabas, mandarinas, moras... ya que estas se producen en la vereda y en época de cosecha no son lo suficientemente aprovechadas. Entonces para llegar a la recopilación de variadas recetas con una misma fruta, se pasa por un sistema de acciones similar al anterior: activación de saberes previos, lecturas de ambientación, lecturas de diferentes recetas para profundizar en la estructura de este tipo de texto, selección de una fruta, recolección de abundante información consultando diferentes personas de

**Facultad de Educación**

la comunidad y finalmente todo el proceso de escritura que es necesario seguir para obtener una versión que pueda ser publicada.

Seguido, se invita a toda la comunidad, donde los mismos niños presentan el libro y el proceso llevado a cabo, se realizan las recetas y se reparten las respectivas degustaciones y se entrega el recetario a cada familia para que puedan recurrir a él cuando quieran hacer algún remedio con plantas medicinales o una receta con la fruta que esté de cosecha.

De esta forma entonces pretendo transformar mis prácticas en cuanto a la enseñanza de la escritura, materializar un enfoque sociocultural en tanto se escribe desde una situación auténtica, para interlocutores reales, con propósitos concretos e igualmente se llevan al aula esos conocimientos rurales que poseen los habitantes de la región, conocimientos que rara vez han tenido cabida en el sistema escolar.

### **3.3.3 Tercera fase: Ejecución del plan de acción**

En esta etapa, se implementan las secuencias didácticas diseñadas. La puesta en práctica de estas configuraciones la realicé desde el mes julio hasta el mes de noviembre de 2017. Ahora bien, para ir recolectando información, durante la implementación de estas secuencias didácticas, hice uso de las siguientes dos estrategias de investigación: diarios de campo y entrevistas semiestructuradas.

Los diarios de campo realizados en esta etapa tienen tres aspectos: el primero es la descripción en la que se registra la organización de la clase previamente planeada, sus objetivos, lo que me propongo lograr; en segundo lugar, presento las actividades, y el desarrollo de todas las estrategias implementadas; el tercer momento que tiene que ver con el análisis de la información en donde describo las reacciones, conductas, opiniones, inquietudes y problemáticas tanto mías como de los estudiantes; se constituye en un momento de valoración, desde una mirada crítica, buscando responder a los interrogantes sobre las problemáticas que pudieron surgir o el éxito de las estrategias implementadas<sup>2</sup>.

---

<sup>2</sup> Ver anexo 3. Diarios de Campo. Momento 1 de análisis de la información categorización.

**Facultad de Educación**

En este sentido, esta herramienta me permite examinar, detallar y profundizar sobre los procesos de escritura que se fueron tejiendo en el aula a partir de esos saberes propios de la comunidad a la que pertenecen los estudiantes que acuden a la escuela y que hacen parte de este proyecto de profundización.

En esta fase también hice uso de la estrategia de investigación denominada entrevista semiestructurada. Estas se constituyeron en la posibilidad de recoger las impresiones de los estudiantes quienes fueron los que vivenciaron directamente la puesta en escena de otras formas de configurar la enseñanza, en este caso, a través de secuencias didácticas que pretenden materializar una escritura como práctica social.

En este sentido la entrevista “[...] es el cauce principal para llegar a las realidades múltiples [...]” (Stake, 1999, p. 63). Por lo tanto, las que se plantean en el presente trabajo de profundización son entrevistas semiestructuradas, ya que son una estrategia flexible y dinámica que permite desentrañar las experiencias de los entrevistados y a su vez adoptan una forma de diálogo, de comunicación interpersonal para entender el mundo desde la perspectiva de los entrevistados, en este caso los estudiantes. Se retoma esta estrategia, ya que cada participante presenta formas particulares de pensar, observar y concebir, dando paso a nuevas preguntas que surgen dentro del desarrollo de la entrevista, lo que permite una mayor comprensión del objeto de estudio. De lo que se trata entonces, es que en el transcurso de la entrevista se dé paso a las percepciones, impresiones, comentarios, sensaciones que hayan experimentado los alumnos durante la implementación de las dos secuencias.

De esta forma, las entrevistas semiestructuradas se llevan a cabo con tres estudiantes seleccionados de forma aleatoria y se realiza una vez se haya terminado la etapa de implementación de la propuesta<sup>3</sup>. Lo que los estudiantes expresan frente al proceso vivido en la elaboración del recetario que involucra plantas medicinales y frutas, es una fuente fundamental para evaluar y reflexionar sobre la experiencia, determinando las posibilidades, tensiones y retos que se tejen de esta nueva manera para mí, de hacer prácticas reflexivas en el aula. Al respecto, Stake (1999)

---

<sup>3</sup> Ver anexo 2. Entrevistas semiestructuradas.

**Facultad de Educación**

asegura que en el desarrollo de cada entrevista las preguntas que surgen no suelen ser las mismas, puesto que “[...] se espera que cada entrevistado haya tenido experiencias únicas, historias especiales que contar [...]” (Stake, 1999, p. 63-64).

En este sentido, recurro a la entrevista semiestructurada porque, aunque parte de una guía de preguntas con los aspectos relevantes y claves que se requieren indagar, durante el encuentro con cada uno de los entrevistados reformulé preguntas, profundicé en algunas respuestas, surgieron nuevas preguntas a partir de la información suministrada por los estudiantes; todo esto bajo un ambiente de diálogo, de cordialidad y de empatía.

### **3.3.4 Cuarto paso: Reflexión y evaluación**

En esta fase, realizo el respectivo análisis a los instrumentos de recolección de información utilizados durante la implementación de las secuencias didácticas que fueron los diarios de campo y las entrevistas semiestructuradas.

Así pues, para efectuar tal análisis, la información recolectada pasa por los siguientes momentos según Martínez (2004): categorización, estructuración, contrastación y teorización. El proceso de categorización implica volver sobre la información: hacer marcas, notas al pie, subrayar de diferentes colores, esto con el fin de identificar aspectos inéditos, hallar elementos relevantes, resaltar impresiones, hallar relaciones, encontrar recurrencias; en síntesis, darle un nombre, una categoría a lo que aparece tanto en los diarios de campo como en las entrevistas semiestructuradas<sup>4</sup>.

Acto seguido, se realiza la estructuración, proceso que consiste en reunir esas categorías particulares halladas en el primer momento, en unas más generales, de tal modo que se pase de muchas categorías a unas pocas que integren, que reúna dentro de estas diversas subcategorías. Esto implica organizar la información en rejillas<sup>5</sup>, de modo que apunten a dichas categorías teniendo en cuenta la información consignada en cada uno de instrumentos de recolección de información utilizados durante el proceso de investigación con el fin de determinar, comparar,

---

<sup>4</sup> Ver anexo 2 y 3.

**Facultad de Educación**

entrecruzar e interpretar los hallazgos que surgen en el transcurso de la investigación y de las categorías que emergen en este trayecto.

Una vez encontrada la forma de estructurar y organizar la información, viene el momento de la contrastación. En primer lugar, tal contrastación se hace entre las diferentes estrategias utilizadas, de tal forma que cada categoría se alimente con información de diferentes fuentes, en este caso de los diarios de campo y las entrevistas semiestructuradas, lo que permite consolidar las posibles interpretaciones que surgen de dicha contrastación. En segundo lugar, tal contrastación contempla también analizar esas posibles interpretaciones a la luz de algunos referentes conceptuales que permiten afinar las conclusiones de tal análisis. Lo anterior lo hemos desarrollado también a través de una rejilla<sup>6</sup>.

Por último, según Martínez (2004) viene el momento de la teorización, el cual consiste en la escritura de los resultados obtenidos y de la experiencia vivida. Tal teorización, en el caso de este trabajo de profundización, se sintetiza en el capítulo siguiente el cual recoge el análisis surgido después de la implementación de las secuencias didácticas diseñadas, implementadas y evaluadas en el aula.

---

<sup>6</sup> Ver anexo 4. Rejilla de análisis.

**CAPÍTULO IV: ANÁLISIS DE RESULTADOS Y DISCUSIÓN**  
**PRÁCTICAS DE ESCRITURA: TRAYECTOS ENTRE LA ESCUELA RURAL Y EL**  
**TERRITORIO.**

En esta experiencia de investigar e investigarme, presento el análisis de resultados de mis prácticas de escritura desde el reconocimiento del territorio, del sujeto, pero también de la comunidad y de los saberes populares que circulan alrededor de la escuela. En este capítulo condenso las polifonías de voces e historias -a veces no narradas- de los padres de familia, tíos, abuelos y otros personajes de las familias y de la comunidad de la Vereda El Abejero. Describo el proceso de implementación de las secuencias didácticas basadas en textos instructivos recuperados de las memorias sociales y culturales de la vereda que han sido recopilados por los estudiantes de los grados tercero, cuarto y quinto de la Sede San Miguel de la I.E.R La Ermita, promoviendo así prácticas auténticas de escritura.

De acuerdo con los objetivos trazados en este proyecto y los hallazgos presentados de acuerdo al análisis de las distintas categorías, dibujo algunas comprensiones y concepciones sobre la escritura como proceso en la escuela rural. De igual manera, señalo el proceso de enseñanza de la escritura como práctica sociocultural en relación con la puesta en circulación a través de la escuela de saberes populares y comunitarios.

A continuación, enuncio en relación con los hallazgos y las categorías producto del análisis de resultados, algunos atisbos sobre la escritura como proceso y como práctica social en la educación rural, descubriendo y descubriéndome en las voces de mis estudiantes. Seguidamente, hago un acercamiento a los saberes comunitarios desde las prácticas de escritura; recuperando allí algunos saberes y prácticas de los padres de familia. Luego, planteo un encuentro entre los saberes populares, el conocimiento científico y demás experiencias de la región, describiendo algunas tensiones e intermitencias entre la escuela y el mundo de la vida.

En suma, presento en este apartado algunos resultados y conclusiones sobre las prácticas de escritura en la educación rural, así mismo, posibles trayectos que se abren desde y hacia la escuela rural como posibilidad de potenciar procesos de escritura con la concepción de otras

**Facultad de Educación**

miradas, otras formas y otros caminos para enseñar la escritura como práctica sociocultural. Al final de este apartado, bosquejo unas consideraciones finales sobre la escritura como proceso en la educación rural, vinculada a los saberes de la comunidad, con el objeto de abrir campos de indagación en la enseñanza de la escritura que se preocupen por fortalecer la lectura, la escritura y la oralidad desde un enfoque sociocultural.

#### **4.1 La como proceso en la escritura en la escuela rural.**

En este proyecto de intervención entiendo la escritura como práctica, como proceso, como tejido y como lugar antropológico, en primera instancia por el valor social del Lenguaje oral y escrito. De ahí la importancia de sus procesos de enseñanza en la escuela rural y en segunda instancia por el rescate de esos saberes e historias no contadas que son las memorias culturales, locales y veredales.

De acuerdo con esto, entiendo la expresión escrita en la escuela rural como proceso permanente de construcción de significado y como ruptura de sentidos y sentires sociales que abren espacio a la escritura en la escuela y permiten cruzar el mundo vital con la enseñanza y el aprendizaje de esta. Con la implementación de las secuencias didácticas y con la construcción del libro producto de este proyecto de intervención los estudiantes son verdaderos autores de las recetas y los remedios caseros que allí se encuentran, puesto que este libro evidencia el proceso de escritura y algunos subprocesos -planeación, transcripción, revisión/edición- (Cassany, 1995) que atienden a diferentes fases en la elaboración de los textos instructivos construidos por los estudiantes.

Siguiendo autores que han profundizado sobre la expresión escrita como proceso y como práctica social Cassany (1995) y Zavala (2008), en esta intervención se han dejado atrás concepciones de la escritura fundamentadas en lo meramente lingüístico, para empezar a considerar desde diversas investigaciones la palabra escrita de una forma global e interdisciplinar. Estos autores comprenden la escritura más allá del producto y de las reglas gramaticales para concebirla como proceso o proyecto que se desarrolla a la par que los escritores (en este caso los estudiantes de los grados tercero, cuarto y quinto) enriquecen sus prácticas de escritura desde las

**Facultad de Educación**

vivencias y cotidianidades, siendo este un proceso vivo que se fortalece en la medida que el escritor siempre en apertura, en construcción, en devenir, en descolocación entiende el proceso escritor como reelaboración constante y en el cual los estudiantes son escritores de sus propias producciones.

Esta reflexión surge de la implementación de las secuencias didácticas con los estudiantes y evidencia la escritura como proceso en la escuela rural. Según Cassany (1995) los subprocesos para la producción de textos escritos comprenden diferentes etapas o fases, de allí que, el proceso de la escritura en la sede San Miguel se ha dado a partir de la *lectura de contexto* por parte de los estudiantes, configurando un viaje a modo de metáfora, en el cual estos son autores y se inscriben en la aventura de escribir constituyendo esta parte la fase de *planeación* del proceso de escritura.

Desde esta perspectiva, el mismo Cassany (1995) concibe la escritura como un proceso que está arraigado en gran parte de las actividades humanas. De ahí que escribir, en este proyecto, representa mucho más que saber el abecedario, significa fugarse de lo fáctico y del alfabeto occidental como única posibilidad. Lo que permite comprender, que escribir va más allá del “juntar letras”, ya que como proceso ha permitido en este proyecto comunicar, usar la escritura en contextos situados, una escritura que toma significado al poder elaborar y rescatar esas múltiples historias, saberes no escritos de los habitantes de la vereda, con interlocutores reales y en situaciones auténticas de escritura.

Durante el proceso de escritura con los estudiantes, en contextos rurales, es evidente la inserción de éstos en su mundo vital, en el ir y venir de todos los días de la vereda El Abejero; lo anterior se evidencia en las etapas de reconocimiento del contexto y la planeación, donde los estudiantes han tenido la posibilidad de “*salir del contexto de estar diario en un cuaderno escribiendo, en un libro, en un salón, mire al frente*” (*testimonio madre de familia de un estudiante vereda El Abejero*). Lo anterior ocurre porque en la primera etapa de escritura visitamos las familias, recolectamos semillas, preguntamos a nuestros padres, a nuestros vecinos, sembramos la huerta, escuchamos canciones y las cantamos, leímos libros de recetas y de plantas medicinales, entre otras actividades, inmersas en las secuencias didácticas pensadas como herramienta para

**Facultad de Educación**

potenciar procesos de escritura en la educación rural. Estas acciones en palabras de Cassany (1995) configuran *la lectura de contexto y la planeación*, entendida como el momento para activar y organizar el proceso de escritura, las ideas iniciales, las indagaciones, la lluvia de ideas, las preguntas por el objeto y objetivos de la escritura. Además de configurar la primera etapa del proceso de escritura, este ejercicio me ha permitido conectarme con las cotidianidades de los estudiantes de la sede San Miguel a través de la activación de sus saberes previos y de la conexión innata que tienen estos saberes con la comunidad.

En estas dos fases los estudiantes asumen la tarea de la escritura de textos instructivos para explorar sus intereses y sacar a flote la intención comunicativa del texto a producir. En esta etapa los estudiantes empiezan a comprender que los textos no se escriben una sola vez, que es necesario hacerlo varias veces “hasta que quede bien”. Un ejemplo de ello se encuentra en las respuestas de uno de los estudiantes durante la entrevista semiestructurada que se llevó a cabo al final del proceso:

- *Entrevistador: ¿Cómo ha sido el proceso que han llevado a cabo en tu escuela para realizar los escritos?*
- *Estudiante: escribir mucho; leer mucho; buscar en el diccionario; preguntarle a la profesora, a la mamá o el papá; ilustrarla y revisar el escrito hasta que esté bien. (Entrevista estudiante grado tercero, sede San Miguel, vereda El Abejero).*

En estas etapas, se hace evidente también, la contribución de la comunidad al proceso de escritura como práctica viva, con sus saberes, con el aporte de información al texto que se desea escribir. Algunos de los estudiantes reconocen el valor de dichos aportes al proceso de escritura “*nosotros le preguntábamos a las mamás, a los papás y a nuestros amigos cómo se preparaba una receta y ellos nos decían, por eso nosotros pudimos participar en el libro*” (Entrevista estudiante grado cuarto, sede San Miguel, vereda El Abejero). Es por ello que la comunidad conoce y valora las prácticas de escritura que se llevan a cabo en la escuela

*[...] es primer vez que yo veo un proyecto así en una escuelita, y como le digo, es algo nuevo para nosotros y algo nuevo para los muchachos, de estar sembrando, de estar haciendo [...] recetas diferentes y cosas diferentes... y es muy bueno para el crecimiento de ellos como niños*

**Facultad de Educación**

*y para el crecimiento de nosotros como papás. (Testimonio padre de familia, sede San Miguel, vereda El Abejero).*

Lo descrito anteriormente da cuenta un poco de lo que ocurre durante las dos primeras etapas del proceso de escritura propuestas por Cassany (1995) *el reconocimiento del contexto y la planeación*, con las primeras versiones de los textos pude darme cuenta del potencial de los estudiantes y orientar el proceso de escritura según la organización del texto, la estructura del texto (instructivo), entre otros. Quiero agregar que fue difícil desprenderme de las meras correcciones de la escritura inscritas en el enfoque gramatical, al principio pensaba y veía solo los errores de escritura “*vi que las correcciones que había hecho estaban muy pobres*” (*Diario de campo, docente sede San Miguel, vereda El Abejero*).

Ahora bien la fase de *transcripción*, es el subproceso en el que el sujeto escritor-estudiantes de tercero, cuarto y quinto- expresa con la palabra escrita lo que tiene en la mente (Cassany, 1995); en este caso los estudiantes dan a conocer a través de la escritura esos conocimientos propios, rescatados de las memorias comunitarias y plasmados a través de textos instructivos elaborados y reelaborados por los niños y niñas con las diferentes voces y conocimientos de los habitantes de la vereda, permitiendo en el proceso de escritura la interacción, el intercambio de significados con una intención comunicativa clara y en un contexto específico. Así las cosas, los procesos de escritura de los estudiantes se potencian en la medida en que se reconocen los conocimientos populares teniendo en cuenta la fase de planeación, ya que este subproceso sirve a los estudiantes como guía, de acuerdo con la indagación y la lectura del contexto, en la composición de los textos instructivos.

En esta etapa de *transcripción*, se fueron realimentando las diferentes versiones de los textos instructivos que iban produciendo los estudiantes con la información recolectada. En este proceso de construcción y de escritura colectiva entre estudiantes, docentes y familias, se tienen en cuenta aspectos de la tipología textual instructiva, es decir las características principales de los textos instructivos, el lenguaje que usan y su intención comunicativa. Además, se retoma con los estudiantes la estructura de los textos, en este proyecto de intervención ocurre que los estudiantes reconocen la necesidad de responder a una estructura de acuerdo a la tipología textual que

**Facultad de Educación**

decidimos trabajar, los estudiantes identifican que para escribir una receta debe tener en cuenta “– [...] *que primero va el título, después los ingredientes, la preparación y la ilustración [...]*” (Entrevista estudiante grado tercero, sede San Miguel, vereda El Abejero).

Asimismo, en algunas de las recetas escritas por los estudiantes y según los borradores que se fueron realimentado aparecieron otros aspectos para los textos como los beneficios para la salud y las contraindicaciones de las plantas o los productos, entre otros. Para cerrar lo relacionado con esta etapa de la escritura, siento necesario agregar, que poco a poco los estudiantes van reconociendo que escribir es un proceso que va más allá de la transcripción un estudiante del grado quinto plantea en su entrevista, que durante el proceso de escritura es necesario “*pensar antes de escribir, escribir claro, volver a leer, corregir, preguntarle a la maestra si la tarea está buena*” (Entrevista estudiante grado quinto, sede San Miguel, vereda El Abejero).

Es así, como la etapa de *transcripción* envuelve a la anterior, en la tarea de “*pensar antes de escribir*” se encierra la etapa de *reconocimiento del contexto y la planeación*, llega el momento de producir el primer borrador, de transcribir las ideas que los estudiantes han venido acunando alrededor del tema y el tipo de texto que desean escribir (Cassany, 1995).

Posteriormente en la fase de *corrección/edición*, con los estudiantes se vuelve sobre los textos escritos para revisar las composiciones de los textos instructivos recuperados y elaborados por los niños; en esta fase se ha dado cabida a correcciones realizadas por todos los participantes involucrados en la recuperación de estos saberes, puesto que concebimos la escritura como práctica social; la edición final de los textos y del libro ha sido una reescritura comunitaria y constante, pues tanto las abuelas, como las madres y padres de familia han dado puntadas para el tejido que hoy se presenta como libro producto de este viaje y de esta aventura de escribir en la escuela rural.

- *Primero, mi mamá me dictaba las recetas, después me las corregía hasta que la receta estuviera con buena ortografía, después las ilustraba. Después seguimos con el herbario [...]* (Entrevista, estudiante grado tercero, sede San Miguel, vereda El Abejero).
- *[...] Me ayudaron a corregir todo lo que tenía malo. Si lo tenía malo, lo hacía otra vez así me tocara hacer diez veces la misma receta.* (Entrevista, estudiante grado quinto, sede San Miguel, vereda El Abejero).

**Facultad de Educación**

Vale la pena anotar que, en la creación de las diferentes versiones de los textos los estudiantes fueron mejorando sus composiciones de acuerdo con las orientaciones brindadas hasta llegar a la versión final del texto para su publicación. Un estudiante del grado quinto lo argumenta de la siguiente manera: - *¿Por qué consideras importante escribir varias versiones de un mismo texto? – estudiante: porque con una no es mejor, porque cada versión va mejorando más y más hasta llegar a la versión final.* Lo anterior, me permite reconocer que, al transformar mis prácticas de enseñanza de la escritura, también se va transformando la manera como los estudiantes perciben la escritura, ellos poco a poco van reconociendo a la par conmigo, la importancia de la corrección de los textos y la necesidad de escribir borradores.

Es por ello, que en esta fase se realiza constantemente la realimentación y edición de los borradores que diseñan los estudiantes dentro de las prácticas de escritura en el contexto rural. De ahí que para la recuperación o recolección de las recetas fue necesario realizar diferentes borradores de los textos instructivos, con el fin de nutrir el proceso y el producto que se propone en la secuencia didáctica: la construcción del recetario de la vereda San Miguel. Los estudiantes se sentían como verdaderos escritores e interlocutores al mismo tiempo, cuando eran leídos por sus compañeros, reconocen que es un proceso conjunto y que finalmente cada receta es el resultado de los aportes de todos *“nos ayudábamos en equipo, nos leíamos la escritura para ver si teníamos bueno lo que habíamos escrito.”* (Entrevista, estudiante grado tercero, sede San Miguel, vereda El Abejero). La construcción de borradores según Cassany (1995) se constituye en una etapa de negociación, en este proyecto de intervención los estudiantes no solo negociaban conmigo –como la maestra del curso y quien orientaba el proceso– sino también con sus compañeros de salón y estudiantes de diferentes cursos.

En este proceso de edición de los textos instructivos, se presentó cierta dificultad durante la elaboración de los borradores de los textos finales ya que los estudiantes se mostraban cansados de escribir muchas veces lo mismo y yo me sentía perdida, no sabía qué hacer, estas tensiones realimentaban y enriquecían constantemente la reflexión sobre mis prácticas de enseñanza de la escritura. Para sortear esta dificultad, realizábamos actividades que tuvieran que ver con la tipología textual pero cuya intención era salir de la rutina, empezamos a escribir textos instructivos

**Facultad de Educación**

sobre artesanías: “escribíamos [...] el de artesanías de los textos instructivos de cómo se hace una manilla, las camándulas, los collares [...]” (Entrevista estudiante grado cuarto, sede San Miguel, vereda El Abejero). Dichas tensiones me permiten pensar la escritura como proceso social en la escuela rural, en las palabras de Cassany (2008) cuando asegura que en estas prácticas letradas muchos estudiantes aprenden a usar la escritura para hacer cosas distintas fuera del entorno educativo y los actos de corregir, de reescribir y borrar, hacen parte sustancial del placer de escribir, como proceso autorregulado, no esquemático que trasciende lo académico.

El resultado del proceso de escritura descrito anteriormente, es la recopilación de muchas de las recetas de las abuelas, las tías, las madres, incluso abuelos, tíos y padres, tales recetas llevan dentro de sí algunos secretos, secretos consignados en el libro “Naturalmente saludable: recetas de frutas y plantas medicinales” producto del proceso de escritura de los estudiantes, los habitantes de la vereda y de mis aportes como maestra. Lo que narro, indica el fortalecimiento de los procesos de escritura en los estudiantes y el reconocimiento y apropiación de los saberes populares. Para ilustrar esto se asocian algunas fotografías de las recetas elaboradas por los estudiantes, las recetas fueron replicadas en la escuela, en la casa, donde la vecina; si usted quiere conocer una receta, aquella que nunca ha escuchado, lo invitamos a nuestra vereda para que se sorprenda.



Foto 1. Receta Chicha de piña, por: Karen Zapata, grado 5°



Foto 2. Receta: Dulce de Naranja, por: Juliana Zapata, grado 3°

En la voz de los estudiantes este proceso ocurrió así:

**Facultad de Educación**

*Nosotros le preguntábamos a las mamás, a los papás y a nuestros amigos cómo se preparaba una receta y ellos nos decían, por eso nosotros pudimos participar en el libro [...] Con el herbario, [...] a veces uno la escribía con mala ortografía y el otro decía que estaba buena y otros decían que estaba mala, y ahí mismo se veía que estaba mal. Con el concurso de carteleras de postres, también pasó lo mismo; unos decían que esa fruta por acá no se conseguía, que estaba con mala ortografía, que así no se escribía, otros que sí. Ya cuando comenzamos a llevar el postre hecho, ya entre todos lo compartíamos y unos decían que había quedado muy rico, que apenas era y otros decían que había quedado fuerte, otros decían que había quedado dulce, que simple y otros decían que había faltado alguna cosa [...] me gustó el proyecto de las recetas, porque con ese proyecto vamos a sacar un libro para que todo el mundo y todas las personas lean nuestro libro [...] Al escribir un libro, uno aprende mucho ahí. Uno siente muchas cosas [...] (Entrevistas, estudiantes grados tercero, cuarto y quinto, sede San Miguel, vereda El Abejero).*

Estas narraciones dan cuenta no solo del proceso de escritura, sino también de la apropiación y reconocimiento de la escritura como práctica por parte de los estudiantes de los grados tercero, cuarto y quinto con textos instructivos recuperados de las voces veredales; llegar a estos hallazgos no ha sido fácil, sin embargo las secuencias didácticas implementadas logran insertarse en la vida cotidiana y es posible de forma sutil, recuperar historias orales que se tejen en torno al acto de transmitir una receta, una receta que quizá nunca ha sido escrita, es así como la elaboración de nuestro libro se configura como la oportunidad para concebir la escritura como proceso y como práctica sociocultural. En el transcurso de la implementación de estas secuencias y en las prácticas de enseñanza actuales de nuestra escuela rural se evidencia cómo, escuela y maestro rural pueden guiar procesos de enseñanza de la escritura en el reconocimiento de lo propio.

En el caso de la secuencia didáctica del recetario desde la cual se fortalece el reconocimiento de los productos de la vereda como frutas, verduras y plantas medicinales, indagamos con la familia o con el vecino, como pretexto para escribir, sobre las diferentes recetas que se pueden elaborar, su proceso y su historia; simultáneamente con la escritura, hacemos la preparación de la receta con los estudiantes en compañía y con la orientación de las familias y de la docente.

**Facultad de Educación**

En esta línea de sentido, estas producciones de los niños y niñas dan cuenta de la apropiación de esos saberes ancestrales y comunitarios a través de la escritura de textos instructivos, no solo por parte de los estudiantes, sino por sus familias quienes se han visto involucradas de manera directa en la construcción del libro de recetas y remedios con plantas medicinales de la vereda, en el acompañamiento, indagación y preparación de estas. Para mí es interesante retomar lo que piensan y sienten los estudiantes y sus familias sobre la escritura en contexto, al respecto argumentan que la escritura es importante *“para que ellos aprendan a expresar, a adquirir más conocimientos y a enseñarle a otras personas [...] porque así mejoran mucho la escritura. A largo plazo para ellos se les abre mucho la mente [...] La atención [...] Si usted no está atento va a coger más café del que aún no está listo para ser cogido [...]”* (Entrevistas, padres de familia, vereda El Abejero). Lo que como maestra puedo decir después de los aportes de los padres de familia, es que todos se han enterado de que estamos escribiendo un libro de recetas y que a todos les parece importante que los niños aprendan a escribir, por una u otra razón, ninguno de los campesinos que habitan la vereda ha dicho que escribir no es necesario, al contrario, todos han argumentado, desde su perspectiva que es muy importante.

Además de este sentimiento de importancia en torno a la escritura, los padres de familia y estudiantes asocian la construcción del libro de recetas a su identidad, a sus costumbres a su vereda, a través de la escritura los otros podrán conocernos y reconocernos:

*Puede servir para la misma comunidad, para saber cómo se hacen las preparaciones de muchas frutas que tenemos en la vereda y que no sabemos cómo prepararlas, entonces ahí nos van a enseñar cómo hacerlas paso por paso. Lo mismo de las plantas medicinales, hay muchas plantas que tenemos en nuestras casas que no sabemos para qué las utilizamos, entonces ahí nos van a decir para qué son, para qué sirven, cómo las podemos utilizar [...] Vea eso fuera muy bonito si desde el pueblo viniera a ver qué es lo que por aquí se hace [...] sorprenderlos con estos libros de costumbres sería mucho mejor. (Entrevista, padres de familia, sede San Miguel, vereda El Abejero).*

*[...] Invitar a todas las instituciones y nosotros venderles el libro, y ya nosotros les expondríamos y si tienen tíos, tías o familiares para que les lleven el libro para que todas las*

**Facultad de Educación**

*personas tengan la oportunidad de leer nuestro libro. (Entrevista, estudiante grado tercero, sede San Miguel, vereda El Abejero)*

Después de lo anterior, quiero colocar en escena los planteamientos de Zavala (2008) ya que me permiten afincar en la escuela rural y específicamente en mi aula de clase, la escritura cómo práctica y como proceso social; en palabras de la autora en estas “[...] prácticas letradas se inscriben las identidades de las personas, pues éstas desarrollan *maneras* de leer y escribir de acuerdo a la manera en que quieren identificarse como miembros de diversos grupos sociales e instituciones” (Zavala, 2008, p. 28). Finalmente, las prácticas letradas con textos instructivos en la Vereda El Abejero, suscitan en sus habitantes la inquietud por el rescate de su identidad cultural y el reconocimiento de su territorio como espacio en el que convergen multiplicidad de conocimientos, sentidos y sentires comunitarios.

#### **4.2 Saberes comunitarios y prácticas de escritura.**

Como bien lo expresan Cassany (2007) y Zavala (2008) la perspectiva sociocultural de la escritura adopta una mirada más global como práctica cultural puesto que es una forma de alcanzar objetivos sociales, por tanto, en la implementación de la secuencia didáctica de elaboración de remedios caseros los estudiantes hacen exploraciones de la escritura con un fin y un uso específico, el de conocer los beneficios y los diferentes usos de las plantas medicinales como cura para las enfermedades. Con la secuencia de recetas ocurre lo mismo, además de reconocer las frutas que crecen en nuestra vereda los estudiantes identifican, valoran y exploran sus sabores a través de las recetas: *“la profesora nos citó a hacer unos postres y yo llevé dulce de guayaba, mermelada de mango, etc. Ellos probaron y les gustó lo que yo hice”* (Entrevista, estudiante grado quinto, sede San Miguel, vereda El Abejero).

Se recopilan además, los diferentes usos de casi todas las plantas medicinales de la vereda, un ejemplo claro de este proceso sucede con los estudiantes de grado cuarto que específicamente recuperaron los conocimientos que circulan sobre el apio, recetas para las diferentes afecciones y sus contraindicaciones, los ingredientes, la preparación y los usos adecuados; todas estas recopilaciones están consignadas en el libro escrito por los ellos mismos donde se enuncian

**Facultad de Educación**

algunas de las propiedades de esta planta: “*El apio es excelente para combatir los virus y las bacterias, para el dolor de las articulaciones, para eliminar los cálculos, para perder peso y para el cuidado de la piel.*” (Diario de campo, docente leguaje, escuela multigrado, 2017). Así los estudiantes dan sentido a la práctica de la escritura y estas comprensiones se integran a su vida cotidiana.



*Foto 3. Fotografía del apio tomada por los estudiantes en la huerta de la escuela*

**Apio para la osteoporosis y la artritis**

**Ingredientes**

- 1 kilo de apio
- 4 limones
- 4 cucharadas de miel de abeja

2. Dejar reposar en un lugar oscuro por 7 días.
3. Colar y añadir 4 cucharas de miel de abeja.
4. Guardar en la nevera.

**Preparación**

1. Lavar el apio y licuar con los limones con cáscara.

**Uso**

Tomar una cucharada tres veces al día hasta sentir mejoría.

Esta receta recuperada de la memoria de una abuela de la vereda, y la fotografía tomada por los estudiantes en la huerta que hemos cultivado en el desarrollo de la propuesta, dan cuenta cómo el saber comunitario se convierte en prácticas auténticas de escritura con los estudiantes del CER San Miguel; puedo percibir además, cómo las prácticas de escritura están permeadas por la vida, por sujetos reales en interacciones constantes, para decir que esta es una práctica social y cultural

**Facultad de Educación**

que: “[...] está influida por ideas o creencias que construyen la realidad de diversas formas” (Zavala, 2008, p. 24). De esta manera la escritura en la escuela rural desde esta perspectiva se sitúa en un contexto específico y con un uso particular, ya que los diversos textos elaborados por los estudiantes están insertos en sus prácticas de vida y en su cotidianidad “[...] *el herbario nos dio la idea de plantar las plantas medicinales y de escribir cuáles enfermedades se curaban con cuáles plantas*” (Entrevista, estudiante del grado tercero, sede San Miguel, vereda El Abejero).

Para los niños y niñas del campo la escritura algunas veces se reduce a escribir lo que dice el maestro en la escuela, para transmitir una información o para transcribir lo que dicen los libros, “*Nosotros escribimos para aprender a estudiar y poder lograr una buena letra, y para poder realizar una buena escritura y lectura. Yo escribo en el día, en el colegio*” (Entrevista, estudiante grado tercero, sede San Miguel, vereda El Abejero); sin embargo, pretendemos trascender estas concepciones meramente lingüísticas y comunicativas de la escritura, para introducirla de manera situada y con significado en situaciones cotidianas con los estudiantes. En la postura sociocultural escribir tiene sentido en la medida que deja expresar sentimientos, oralidades y moviliza procesos comunitarios; una estudiante indica “*Yo pienso que la escritura es una enseñanza para nosotros. Podemos escribir poemas, leyendas, fábulas, versos, adivinanzas [...] Para mí la escritura es mejorar el vocabulario para poder leer más, para poder escribir mejor, para expresar lo que uno siente*” (Entrevista estudiantes de tercero, cuarto y quinto, sede San Miguel, vereda El Abejero).

Igual que ocurre en el grado tercero con relación al apio, en el grado quinto se logra hacer un acercamiento entre los saberes populares de la comunidad y la escritura; en este grado los estudiantes se preguntan por la planta medicinal llamada “penca sábila” o simplemente “sábila”; al ser una planta conocida, los estudiantes rescatan diferentes informaciones sobre esta, con las familias quienes conocen y narran un sinnúmero de usos y beneficios que trae esta planta medicinal. Entre las propiedades y beneficios para el ser humano los estudiantes encuentran que “[...] *la sábila ayuda al alivio de quemaduras, a la cicatrización de las heridas, a la digestión, al crecimiento del cabello, reducir los problemas del acné, a bajar el nivel de azúcar, a disminuir el colesterol y a aliviar el estreñimiento[...]*” (Diario de campo, docente leguaje, escuela multigrado, 2017) y muchos otros beneficios y contraindicaciones consignados en las recetas o

**Facultad de Educación**

remedios caseros, entre ellos la pomada de penca sábila para las infecciones de la piel, cicatrices y quemaduras; gel de penca sábila para la caspa, el crecimiento y la caída del cabello.

Es así como los estudiantes del grado quinto, gracias a las indagaciones realizadas encontraron en el contexto herramientas para fortalecer su proceso de escritura como práctica social vinculándola con actividades sociales concretas. Una de mis estudiantes argumenta que en el transcurso de este proceso “*he aprendido como hacer remedios con las plantas medicinales como, por ejemplo, el romero sirve pa’ la caída del pelo, también pa’ cólicos... la ruda pa’ el dolor de muelas*” (Testimonio, estudiante grado quinto, sede San Miguel, vereda el Abejero). Al respecto Zavala (2008), indaga sobre esas literacidades que se dan en el mundo vital y las identifica como el conjunto de prácticas letradas articuladas entre sí, que están en interacción en contextos institucionales específicos con formas particulares de concebir la lectura y la escritura. Ese contexto específico es entonces la vereda, las familias que la habitan y la escuela.



Foto 4. Fotografía penca sábila tomada por los estudiantes en la huerta escolar

**Pomada de sábila para las infecciones de la piel, cicatrices y quemaduras.**

**Ingredientes**

- Dos pencas de sábila
- Zumo de un limón

**Preparación**

1. Limpiar muy bien la penca.

2. Extraer con una cuchara de plástico el gel.

3. Incorporar el gel en la licuadora y el zumo de limón.

4. Licuar hasta que la mezcla esté espesa.

**Facultad de Educación**

5. Posteriormente, hervir en una olla hasta obtener una pasta.
6. Dejar enfriar y empacar en un recipiente de plástico o vidrio.

**Uso**

Aplicar tres veces al día sobre el área afectada hasta obtener los resultados deseados.

Según lo expuesto anteriormente, observo cómo en los distintos grados que participaron en el proceso de intervención, se tejen diálogos entre las prácticas de escritura y los saberes comunitarios de los habitantes de la vereda, de tal manera que se movilizan y fortalecen esas prácticas de escritura en el reconocimiento de la diversidad de saberes y conocimientos propios de la región.

Desde esta perspectiva, la voz de los estudiantes también registra esos recorridos por los caminos veredales y las interacciones con sus familias y demás habitantes de la vereda como posibilidad de aprender a través de la escritura algunos saberes del campo que muy poco se tienen presentes la escuela: *“Cuando escribimos las recetas, es tener cuenta lo que sabía mi abuela sobre la sábila para sanar enfermedades o sobre la guayaba para hacer dulces o mermeladas. Con este proyecto escribimos recetas y hacemos deliciosas recetas que nunca habíamos probado”*. (Estudiante, grado quinto, sede San Miguel, vereda El Abejero).

Como resultado de esta experiencia, reconozco en el devenir escolar y comunitario la multiplicidad de maneras de enseñar y de aprender la escritura como proceso y como práctica sociocultural, pues ha sido posible dar cabida en la escuela a saberes comunitarios y oralidades que se expresan y plasman a través del instrumento de la palabra con textos instructivos, potenciando en los estudiantes situaciones auténticas de escritura que validan los conocimientos ancestrales y los saberes comunitarios (Zavala, 2002). Además de reconocer los aportes del territorio, también puedo reconocer que la escritura en la escuela rural es menos dolorosa cuando se conecta con sus costumbres, con su devenir y cuando logra que los estudiantes se sientan verdaderos autores, autores que escriben su realidad:

**Facultad de Educación**

*Me gustó el proyecto de los postres, porque con el proyecto de los postres podíamos compartir con todos y también me gustó el proyecto de las recetas, porque con ese proyecto vamos a sacar un libro para que todo el mundo y todas las personas lean nuestro libro [...] Se siente mucha felicidad y a la vez muchos nervios. Felicidad, porque uno sabe que todas las personas van a conocer su libro, pero muchos nervios, porque uno piensa que no les va a gustar lo que uno escribió [...] Se siente mucha emoción porque es el primer libro que uno hizo. (Entrevistas, estudiantes tercero, cuarto y quinto, sede San Miguel, vereda El Abejero).*

Es así, como un pequeño libro de recetas puede movilizar las prácticas de enseñanza de la escritura que promueven en la escuela la formación de escritores inmersos en una práctica social. En el desarrollo de este proyecto de intervención los estudiantes se sienten y son reconocidos como verdaderos escritores, es retomar lo que menciona Lerner (2001) “el desafío que hoy enfrenta la escuela es el de incorporar a todos los alumnos en la cultura de lo escrito” (p. 25) y a este desafío no es ajena la escuela rural, asumir la escritura como práctica socio cultural donde se incluyen saberes, dinámicas sociales, el sentir de sus escritores-estudiantes- e interlocutores, escribir en la escuela rural, es escribir a voces sobre la tradición, el arraigo, es ser autor de escritos inscritos en prácticas comunes al contexto en el que se inscriben.

**4.3 Encuentros con los otros: saberes, conocimientos y experiencias de la región.**

En este trasegar por la indagación de mi quehacer educativo, ha sido pertinente enlazar mis prácticas de enseñanza de la escritura con las tradiciones orales y escritas de los campesinos, puesto que tal vinculación permite en los estudiantes potenciar y arraigar a través la experiencia de escribir, el conocimiento de los hábitos y los modos de vida de los pobladores de la región y por tanto se han permeado los diferentes actores escolares y comunitarios como constructores de realidades. Los espacios de la escuela se han ido vinculando poco a poco con esos saberes culturales, es por esto que nuestra escuela rural se traza la meta de fortalecer los procesos de enseñanza de la escritura para buscar sentido y significado a la vida en el campo para proyectar y rescatar la identidad y la territorialidad.

**Facultad de Educación**

Este acercamiento entre la escritura y la escuela rural, dilucida formas particulares de ver y entender el mundo y por ende también maneras singulares de escribir en función de rescatar valores y costumbres algunas veces echadas al olvido. De acuerdo con la información recopilada en los diferentes espacios en los que se desarrolla este proyecto, se pueden dar atisbos acerca de lo que los pobladores de la vereda El Abejero esperan que la escuela escriba, por ejemplo: *“Se puede escribir sobre los mitos y leyendas que hay en la vereda, investigar la historia de la vereda, investigar las personas mayores que tienen más conocimiento de qué ha pasado en el pasado”* (Entrevista padre de familia, sede San Miguel, vereda El Abejero), algunos también expresan interés en escribir sobre los cultivos que tienen que ver con el sustento: la yuca, el plátano, entre otros. Mientras otros muestran interés en conocer la historia de la vereda. En fin, para los habitantes de la vereda El Abejero es interesante que la escuela escriba sobre lo que es interesante para ellos.

Todas estas cuestiones, unidas con las que he venido expresando a lo largo de este capítulo me ha permitido comprender desde mi práctica docente el proceso de escribir como una práctica eminentemente social que va más allá de la codificación y decodificación de signos y símbolos para trascender las paredes de la escuela. En relación con esto Zavala (2008) argumenta que es fuera de la escuela donde la escritura toma sentido como práctica sociocultural en la realidad de los sujetos concretos y en sus relaciones intersubjetivas.

Desde este punto de vista, es preciso decir que la escritura aquí es concebida como una actividad situada en el espacio entre el pensamiento y el texto (Zavala, 2008). La experiencia de este trabajo, convoca pues a ampliar las concepciones sobre la enseñanza de la escritura como práctica social y como dispositivo pedagógico y didáctico para desmarcar aquella concepción que la asume como un asunto meramente memorístico, técnico e instrumental, como un aprendizaje que involucra solo a la escuela y a una serie de reglas, normas y premisas que incluso están por fuera de ella. En ocasiones la escuela rural, se convierte en la copia inédita de prácticas de escritura que le son ajenas, que se alinean en el enfoque gramatical:

**Facultad de Educación**

*Para es escribir es importante [...] ver bien la letra y poner cuidado a la escritura [...] se necesitan instrumentos como [...] la buena ortografía y los signos de puntuación. (Entrevistas, estudiantes, tercero, cuarto y quinto, sede San Miguel, vereda El Abejero).*

Estas miradas sobre la escritura, fueron expresadas por algunos estudiantes, aún después de realizar este proyecto de intervención, para mí no son la evidencia de un fracaso. Al contrario, son la evidencia de la necesidad de seguir trabajando, asumir la escritura como práctica socio cultural implica tiempo, paciencia... y también diría que un poco de resistencia. Estas afirmaciones son las huellas de las prácticas de enseñanza de la escritura realizada durante años anteriores, por lo tanto, estas afirmaciones se constituyen en una invitación para seguir reflexionando, para incluir prácticas que aborden esta concepción de la escritura desde los primeros grados. Reconocer estas cicatrices no me impiden ver aquellas voces que narran los pasos que hemos dado hacia adelante:

*Se escribe para aprender las cosas de las personas que uno no sabe [...] lo que más me gusta de escribir [...] me gusta que uno socialice más con el mundo [...] me encantó el que hicimos, pero si el otro año pasamos a Samaria tiene que ser que los profesores de allá también hagan lo mismo. (Entrevistas, estudiantes, tercero, cuarto y quinto, sede San Miguel, vereda El Abejero).*

Estas y otras voces que he presentado en las categorías anteriores, dan cuenta que, las prácticas reflexivas de enseñanza de la escritura cobran sentido en los sujetos –estudiantes, familias, docentes y comunidad- en la medida que percibo el proceso de escribir como una práctica social inserta, desde y para la vida. Estos elementos se ven reflejados en la implementación de las secuencias didácticas y en la recopilación de esos conocimientos rescatados del territorio y a través del proceso de escritura por parte de los estudiantes, mediante el uso de la palabra escrita en situaciones reales y auténticas dentro y fuera de la escuela, trayecto que permite interrogar la cotidianidad y las prácticas sociales en el contexto específico de la ruralidad.

En esta perspectiva, el proceso de enseñanza de la escritura en la escuela rural y su incorporación como práctica social en la cotidianidad por parte de los estudiantes y los

**Facultad de Educación**

habitantes de la vereda deja entrever una confluencia entre los saberes comunitarios y los saberes disciplinares de la escuela; de allí surge la concepción de la escritura como práctica vital que ofrece condiciones de posibilidad para dar significado al mundo, tejer lazos y vínculos sociales, construir conocimiento, narrar experiencias, crear y habitar escenarios no pensados, leer críticamente la realidad y alentar la voz propia y la de los otros (Areiza y Betancur, sf).

Para ilustrar lo dicho hasta ahora, se hace necesario explorar algunas, ideas concepciones, cosmovisiones y conocimientos heredados de las familias, incluidos los abuelos, familiares cercanos y otros habitantes de la vereda, en relación con las prácticas de escritura de textos instructivos con frutas y plantas medicinales del territorio, pero sobre todo de los vínculos construidos entre la escuela y la comunidad educativa, de tal modo que se han fortalecido las dinámicas sociales y culturales que allí se manifiestan.

*¡Hombre! Lo que han hecho es mostrar toda la verdad de lo que aquí se hace, faltan muchas cosas, pero empezaron bien y los niños tienen la posibilidad de darse cuenta que la vida del campesino es difícil y que para ganarla hay que trabajar y saber ganar el sustento. (Entrevista, padre de familia, sede San Miguel, vereda El Abejero).*

Cabe destacar en este recorrido, cómo los actores de esta comunidad educativa se involucran en el proceso escritor como excusa pedagógica para tejer juntos la escritura. De esta manera se ha indagado el: “¿Por qué es importante que lo niños aprendan a escribir textos?” uno de los padres de familia entrevistados, considera que: “Para que ellos aprendan a expresar, a adquirir más conocimientos y a enseñarle a otras personas.” (Entrevista, padre de familia, vereda El Abejero).

Lo anterior me permite comprender diferentes concepciones en relación al arte de plasmar las ideas, de recordar, de la coexistencia de saberes y aprendizajes culturales; como diría Zavala (2001) “[...] la relación entre *aprendizaje* y *cultura* debe “desesencializarse” y enmarcarse en el concepto de *práctica* [...]” (p. 53). Por lo tanto, esta excusa pedagógica que permite escribir al mismo tiempo con los estudiantes y los habitantes de la vereda El Abejero

**Facultad de Educación**

la concibo como una práctica sociocultural, que está situada en los modos de vida, en las oralidades y las formas de escritura que circulan el lugar. Es así que, los padres de familia consideran las producciones escritas por los estudiantes a través de los textos instructivos como “[...] *Muy bonitos. Eso demuestra que en la escuela se pueden hacer cosas importantes por nuestro entorno [...] muy bueno, porque los niños aprenden a conocer sobre las plantas, para qué sirven [...]*” (Entrevista, padre de familia, vereda El Abejero).

También los estudiantes, expresan la apertura de la escuela a la comunidad y viceversa, los diálogos constituidos en este proceso de significar la escritura como práctica desde una mirada profundamente social y comunitaria, dan cuenta del avistamiento de nuevos espacios para aprender y para escribir. Un estudiante del grado cuarto relata, por ejemplo: “*me gustaría prender como más del paico, porque es como muy rara, nunca la había visto, solo en la casa de un compañero.*” (Entrevista, estudiante, grado cuarto, sede San Miguel, vereda El Abejero). Los estudiantes reconocen algunos de esos saberes que puede recuperar la escuela y que hacen parte de la comunidad, insumos no solo para la escritura sino también para la vida en comunidad.

Este encuentro entre los saberes sociales y los saberes disciplinares de la escuela, ha abierto la puerta para que la comunidad educativa visite la escuela y confluyan todo tipo de saberes y conocimientos entre la acción pedagógica y las cosmogonías comunitarias. Esta articulación entre la escuela rural y la comunidad educativa no solo se constituye a través de los procesos de escritura como práctica sociocultural, sino desde la apertura de la escuela hacia la comunidad, el pueblo y el mudo con el propósito de cerrar aquellas brechas que separan la escuela de las realidades sociales. Es por ello que en esta propuesta se han entretejido conocimientos que surgen entre el mundo vital de los sujetos rurales y el mundo escolarizado. Desde esta experiencia considero que he logrado configurar y hacer realidad la tarea de posibilitar diálogos entre la escuela y la comunidad para abrir otros espacios, concebir otras miradas del mundo, otras formas de construcción de conocimiento y otras posibilidades de aprendizaje de la escritura desde la vida propia y el contexto circundante.

#### **4.4 Trayectos hacia la escuela rural: otras razones para escribir.**

El reconocimiento de la territorialidad y de lo que ahí circula es quizá una de las categorías que más ha llamado mi atención, a través de este proceso de escritura los estudiantes han reconocido su territorio, sus saberes, un saber que circula casi de manera imperceptible en la comunidad. Es curioso observar como cada una de las familias que conforman la vereda El Abejero, aplican procedimientos particulares al preparar una bebida o ungüento con las plantas medicinales o un alimento donde utilizan las frutas de la región.

Otro asunto interesante, es que los estudiantes al escribir y al realizar las retroalimentaciones, correcciones y borradores, sacan a la luz esta diversidad cultural, según lo anterior, es extraño que aparezcan dos o más recetas con los mismos elementos, esta situación lleva entonces a pensar en otros dispositivos didácticos cercanos a la realidad de la vereda y de la escuela misma, para continuar movilizando el desarrollo de la escritura.

En la perspectiva anterior, la posición geográfica genera formas propias de interactuar y de hacer (Zavala, 2002). Con el desarrollo de este trabajo se descubre que a través de la escritura estas formas de vivir, de convivir, de construir conocimiento también son objeto del quehacer en las aulas; como maestra he aprendido acerca de la necesidad de conectarme con la escuela, de no desligar el aprendizaje de lo que los estudiantes diariamente trabajan en su entorno. Pues considero que, son ellos quienes seguirán cultivando de generación en generación estos saberes.

Estas manifestaciones de los actores educativos, expresan las diferentes maneras de concebir las realidades en el contexto rural y la necesidad de pensarnos en la comunidad del Abejero como escuela rural. Es en el reconocimiento de la territorialidad, de las identidades, costumbres, concepciones e imaginarios de los campesinos que la práctica de escribir se percibe factible, se puede ver y sentir en situaciones auténticas en las que los estudiantes leen y escriben su mundo circundante a través de la palabra. Estas situaciones se evidencian en el aula de clase y las voces de los estudiantes relatan algunas de estas experiencias vividas en las prácticas de escritura en la escuela rural: “*Qué es lo que más te gusta escribir [...] - Las*

**Facultad de Educación**

*fábulas, los chistes, los dichos, también las recetas de frutas y los postres.” (Entrevista estudiante grado tercero, sede San Miguel, vereda El Abejero).*

En estos espacios de construcción de conocimiento comunitarios, producto de las interacciones de la escuela rural y la comunidad educativa ha sido posible comprender que los procesos de escritura van más allá de las paredes de la escuela. Algunas formas de relatarlo son las siguientes:

*¿Cree que el campo ofrece posibilidades de escritura a los niños? ¿Sobre qué temas del campo y de la vereda podríamos escribir? Claro que sí. Se puede escribir sobre los mitos y leyendas que hay en la vereda, investigar la historia de la vereda, investigar las personas mayores que tienen más conocimiento de qué ha pasado en el pasado. También sería bueno, por ejemplo, que investigaran sobre el plátano, la yuca y qué más productos hay en la vereda. (Entrevista, padre de familia, vereda el Abejero).*

Según Céspedes (2014), la misión de la escuela rural es reconocer las condiciones de los estudiantes como campesinos, con la tarea de acercarse a sus identidades, a sus imaginarios, a sus concepciones y a sus estilos de vida, para crear lazos más fuertes entre la escuela y la cultura rural. Al respecto de esto argumenta que:

[...] la misión es contextualizar estas condiciones y generar una nueva visión de formación en la que el conocimiento es un bien social, con el que los saberes culturales de los campesinos necesitan entrar en diálogo para llevarlos a un proceso de transformación en saberes escolares. (Céspedes, 2014, p.99).

Ahora bien, es la tarea del rescate de saberes y sentires comunitarios lo que permite como lo expresa Céspedes (2014), poner en diálogo esos saberes populares con los saberes disciplinares y escolares. Este proceso permite, la descolonización en territorios del pensamiento a través del diálogo con otros y con los otros movilizados por prácticas auténticas de escritura. Por ejemplo, un estudiante de tercero nos habla acerca de otros temas y textos sobre los cuales le gustaría escribir: *“Sí, me gustaría mucho –escribir otro libro- pero yo quisiera algo de flores y mostrar las flores y orquídeas que por acá se consiguen.*

**Facultad de Educación**

*Sería algo muy bonito” (Entrevista estudiante grado tercero, sede San Miguel, vereda El Abejero), como posibilidad de ver otras maneras posibles de narrar, de escribir el mundo.*

Concluyo aduciendo que la enseñanza de la escritura en la escuela rural, implica deconstruir las lógicas bajo las cuales se ha pensado como repetición del universo gramatical y para ello hay que apelar a que escribir en el mundo rural implica reconocer las experiencias vitales de los sujetos, sus vivencias y singularidades. Es necesario considerar otras razones para escribir desde las concepciones y particularidades de los sujetos rurales como escenario para reconocer y comprender la historia, recoger la memoria y los saberes comunitarios. Llevar al aula de clase estas condiciones de vida particulares sienta en la ruralidad posturas pedagógicas acordes con las realidades y con las experiencias contextuales, como ya se ha descrito se enlaza la escritura como práctica en la escuela rural con la escritura de la palabra y del mundo. Se moviliza el proceso de escritura a través de la vida, una vida auténticamente rural.

## **CONSIDERACIONES FINALES**

Luego de realizar y presentar la propuesta de las secuencias didácticas en la I.E.R La Ermita, sede San Miguel vereda El Abejero, puedo argumentar sobre lo útil que es para la escuela rural adaptar el currículo de clase en función del contexto. Lo expuesto a lo largo de este trabajo de intervención no parte de una reflexión basada meramente en el trabajo de aula sino también de un diagnóstico, una mirada sobre mí misma que indicó la necesidad de transformar algunas dinámicas de aula y las formas de abordar la enseñanza de la escritura. Este recorrido me ha permitido comprender los diversos significados del acto de escribir en contextos rurales.

- En relación con la pregunta de investigación considero que he logrado movilizar las prácticas de escritura con estudiantes de Básica Primaria a través de la implementación de secuencias didácticas desde la reflexión permanente de las prácticas de enseñanza de la escritura. A pesar de ello, en este apartado no pretendo plantear conclusiones sobre este trabajo sino más bien líneas de fuga que dejen caminos abiertos a la investigación sobre los procesos de lectura y escritura en la educación rural; así he podido evidenciar desde estos planteamientos cómo se involucran las realidades contextuales, los saberes populares de las comunidades educativas y la apertura de la escuela rural. Es así como se tejen en una relación de ida y vuelta los procesos de escritura en los rescatando al mismo tiempo algunas dinámicas socioculturales de esta comunidad rural.
- Los saberes de la comunidad fortalecen el proceso de escritura en la escuela rural especialmente en el momento de la planeación, la recolección de información y el aporte de los saberes en torno a distintos procesos que hacen parte de la cotidianidad. También la comunidad se ha involucrado, en este caso, en el desarrollo e implementación de las recetas propuestas alrededor de las frutas y plantas medicinales de la región.
- Los procesos de escritura de los estudiantes se transforman y fortalecen poco a poco, tal y como se relata en el apartado 4.1 en la medida en que se contextualizan, durante



**Facultad de Educación**

la implementación de las secuencias didácticas a través del planteamiento de actividades que emergen como resultado de la reflexión en torno a mis prácticas docentes y gracias, además, al camino recorrido en el rescate de esos saberes comunitarios de nuestra vereda. Otro aspecto a tener en cuenta, es que se han ampliado las concepciones que se tienen en la escuela y en esta comunidad rural sobre la escritura como un campo de aprendizaje abierto y contingente, inserto en la vida de los sujetos que en ella participan, como práctica que se ancla a la vida y al mundo.

- La concepción de la escritura como proceso y como práctica sociocultural tiene significado en la escuela, en la vida, en el mundo de los estudiantes y los sujetos rurales, puesto que implica trascender las paredes del aula para insertarse como práctica social en el territorio, en la posibilidad de ponerse en contacto con otros a través de la palabra oral y escrita, en las experiencias vitales de los sujetos, sus vivencias y singularidades para proyectar otros modos posibles de enseñar y aprender a escribir desde la identidad y la territorialidad.
- Llenar de sentido las prácticas de escritura con estudiantes de Básica Primaria en una escuela multigrado dentro de un contexto rural ha sido el reto principal de este trabajo, por lo tanto la escritura se concibe como un proceso dialógico para propiciar la interacción con la realidad, pues los saberes de la comunidad fortalecen el proceso de la escritura a partir del reconocimiento de los productos –frutas y plantas medicinales- del territorio y de los estudiantes como constructores de significados a partir de las identidades y particularidades de las dinámicas de la Vereda Abejero de Ciudad Bolívar.
- La enseñanza de la escritura en la educación rural es un desafío a la mirada del maestro, puesto que exige trascender posturas para pensarse como sujeto situado en el ámbito rural y dar respuesta a las exigencias de las comunidades que allí se desenvuelven. Este proyecto ha abierto perspectivas frente al cómo enseñar la escritura en la educación rural desde un enfoque que se preocupa por lo que viven los estudiantes, por quiénes son, por qué estamos dónde estamos e indagar desde allí por

**Facultad de Educación**

fenómenos alrededor de la escritura en comunidades rurales, tal y como ocurre en este caso.

- Los resultados y hallazgos de este trabajo: 1. La escritura como procesos en la escuela rural. 2. Saberes comunitarios y prácticas de escritura. 3. Encuentros con los otros: saberes, conocimientos y experiencias de la región. 4. Trayectos hacia la escuela rural: otras razones para escribir. Corresponden con los instrumentos formulados en su diseño metodológico, con los cuales se proyecta que los procesos de escritura como práctica sociocultural son pensados desde las cosmovisiones, arraigos y experiencias vitales en el contexto rural, para pensar lo qué significa escribir en el contexto rural de la vereda El Abejero, en la escuela, en la familia, en la comunidad, en la vida y en la cultura.

**Trabajos futuros**

Dejamos el camino abierto para proyectar otros recorridos investigativos o de sistematización de la práctica que se pregunten por el significado de la lectura y la escritura dentro y fuera la escuela y la necesidad de reflexionar de manera constante alrededor de las propias prácticas de enseñanza. Pensar en estos procesos como horizontes de posibilidad.

- En la práctica docente es posible vivenciar la lectura y la escritura como procesos sociales y culturales. De esta cuestión, emergen otras preguntas e indagaciones que señalan caminos de reflexión acerca de cómo la escritura atraviesa las áreas del conocimiento y la vida misma y a la vez, cómo su uso y práctica pueden ser sistematizados desde la cotidianidad del proceso de enseñanza.
- Al finalizar este recorrido quedan también inquietudes respecto del desarrollo de propuestas que apunten hacia procesos tales como la escucha y la oralidad, de tal manera que se potencien y den significado a los actos de leer y escribir en las escuelas y zonas rurales. De allí que puedan ser fortalecidas y sistematizadas propuestas que se encarguen de estos procesos alrededor de las costumbres y prácticas sociales de las personas que habitan el mundo rural.

**Facultad de Educación**

- Se dirige además el interés hacia el fortalecimiento y puesta en diálogo de las secuencias didácticas, las guías de Escuela Nueva en la Básica Primaria y los referentes académicos propuestos por el MEN; aportando nuevas aproximaciones desde este diálogo a las concepciones y enseñanza de la lectura y la escritura en la escuela rural. Aportar en este sentido la comprensión y descripción de otras maneras de concebir el desarrollo de los procesos de lectura y escritura en relación con la cotidianidad e identidad.
- Es de suma importancia dejar apuestas que dirijan su mirada a la enseñanza de la lectura y la escritura, la escucha y la oralidad desde diferentes tipologías textuales de tipo descriptivo, argumentativo, informativo y otros con los que se puedan potenciar procesos de lectura o de escritura en la educación básica. En la ruralidad sería interesante desarrollar procesos de enseñanza alrededor de las tradiciones orales, como mitos y leyendas, productos de las veredas, historias veredales, canciones populares de manera que se les dé uso y significado a las diferentes categorías y tipologías textuales.
- Finalmente, es posible pensar en el diálogo con otras latitudes y plantear estudios de tipo comparativo o descriptivo en relación a las prácticas lectura y escritura, para abrir campos desde el intercambio de ideas entre contextos rurales y urbanos.

En último lugar, este proyecto de intervención en el aula deja grandes interrogantes pero también satisfacciones sobre el papel que juega el docente en la enseñanza de la escritura en contextos de educación básica primaria de la zona rural; del mismo modo contribuye a la reflexión constante sobre la práctica para descubrir y sacar a la luz las marcas vitales, expectativas, memorias sociales y culturales e imaginarios de los estudiantes y los habitantes de esta querida vereda, para proponer nuevas alternativas, concepciones y búsquedas en la enseñanza del lenguaje.

**REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

- Areiza, E. y Betancur, D. (Sin fecha). La lectura y la escritura desde una perspectiva sociocultural: sus rostros y rastros en el escenario escolar, la formación y la subjetividad. Facultad de Educación: Universidad de Antioquia.
- Bautista, S. y Méndez, M. (2015). Prácticas de lectura y escritura mediadas por TIC en contextos educativos rurales. *Revista Científica Guillermo de Ockham*, 13, 97-107.
- Benavides, A. (2013). La mirada sociocultural en las prácticas narrativas de los niños hispanohablantes. *Actualidades en psicología*, 27, 141-146.
- Botello, S. (2013). La escritura como proceso y objeto de enseñanza. (Tesis de Maestría en Educación). Universidad del Tolima.
- Cassany, D. (1995). *La cocina de la escritura*. Barcelona: Anagrama
- Cassany, D. (2008). *Prácticas letradas contemporáneas*. México: Ríos de tinta.
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama.
- Castaño, A. (2014). *Prácticas la escritura en el aula: orientaciones didácticas para docentes*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional: Serie Río de letras.
- Castedo, M., Paione, A., Reinoso, M. y Wallace (2012). Formación docente en lectura y escritura en escuelas rurales. *Congreso Iberoamericano de las lenguas en la Educación y en la cultura/ IV Congreso Leer.es.*, 5 al 7 de septiembre. Salamanca
- Céspedes, L. (2012). Concepciones de niños y niñas del área rural sobre el Lenguaje escrito. (Tesis de Maestría en Educación). Universidad Tecnológica de Pereira.
- Céspedes, S. (2014). *Prácticas de lectura y escritura en contextos de educación rural*. (Tesis de Maestría en Educación). Facultad de Educación Universidad de Antioquia- Seccional Suroeste.
- Cornejo J. y Fuentealba, R. (2008). Prácticas reflexivas para la formación profesional docente: ¿qué las hace eficaces? Santiago de Chile: Ediciones UCSH.

**Facultad de Educación**

- Ferreiro, E. (1994) "Diversidad y proceso de alfabetización: de la celebración a la toma de conciencia." *Lectura y vida*. 1, 5-14.
- Freire, P. (1978). *La educación como práctica de libertad*. Ciudad de México: Siglo XXI.
- Gamboa, A. A., Muñoz, P. A., & Vargas, L. (2016). Literacidad: nuevas posibilidades socioculturales y pedagógicas para la escuela. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 12 (1), 53-70.
- Isaza, B. y Castaño, A. (2010). *Referentes para la didáctica del lenguaje en el segundo ciclo*. Bogotá: Kimpres Ltda.
- Kalman, J. (2003). "El acceso a la cultura escrita: la participación social y la apropiación de conocimientos en eventos cotidianos de lectura y escritura". Consejo Mexicano de Investigación Educativa, 37-63.
- Kalman, J. (2004). ¿Se puede hablar en esta clase? Lo social de la lengua escrita y sus implicaciones pedagógicas. *Tres ensayos sobre la enseñanza de la lengua escrita desde una perspectiva social*. Recuperado de <http://www.centrodemaestros.mx/enams/Leeryescribirenlasescuelaloreal.pdf>
- Kemmis, S. y McTaggart, R. (1988). *Cómo planificar la investigación-acción*. Barcelona: Laertes.
- Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo imaginario*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Litwin, E. (1997). *Las configuraciones didácticas*. Buenos Aires: Paidós.
- Marín, M. (2004). El enfoque comunicacional para la enseñanza de la lengua. *Lingüística y enseñanza de la lengua*. Buenos Aires: Aique.
- Martos, A. y Vivas, A. (2010). Cultura escrita e historia de la cultura. Literacy and the cultural history. *Álabe*, 2, 1-32.
- Matijasevic, M. y Ruiz, A. (2013). La construcción social de lo rural. *Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación Social*. 5. (3). 24-41.
- Ministerio de Educación Nacional. (1998). *Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana*. Bogotá: Magisterio

**Facultad de Educación**

- Ministerio de Educación Nacional. (2010). *Manual de Implementación de Escuela Nueva*. Oficina Asesora de Comunicaciones. Recuperado de: [https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles340089\\_archivopdf\\_orientaciones\\_pedagogicas\\_tomoI.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles340089_archivopdf_orientaciones_pedagogicas_tomoI.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional. (2011). Plan Nacional de Lectura y Escritura de Educación Inicial, Preescolar, Básica y Media. Dirección de Calidad Educación Preescolar, Básica y Media. Subdirección de Fomento y Competencias. Recuperado de [https://documentop.com/pnle-men-3-mayo-def-colombia-aprende\\_59f9a4eb1723dd9bc3988f42.html](https://documentop.com/pnle-men-3-mayo-def-colombia-aprende_59f9a4eb1723dd9bc3988f42.html)
- Ministerio de Educación Nacional. (2014). “*Todos a Aprender*”: Programa para la transformación de la calidad educativa. Oficina Asesora de Comunicaciones. Recuperado de [http://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/articles-299245\\_recurso\\_1.pdf](http://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/articles-299245_recurso_1.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional. (1992). Calidad de la educación en la escuela rural. En: *La calidad de la educación: universidad y cultura popular*. Bogotá: Tercer Mundo.
- Ministerio de Educación Nacional. (1996). *La Escuela Nueva*. Bogotá: Plaza & Janes.
- Ministerio de Educación Nacional. (2006) *Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje*. Recuperado de [http://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-116042\\_archivo\\_pdf](http://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-116042_archivo_pdf)
- Ministerio de Educación Nacional. (2014). *El Plan Nacional de Lectura y Escritura “Leer es mi cuento”*. Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe CERLALC. Recuperado de [http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles344155\\_recurso\\_1.pdf](http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles344155_recurso_1.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional. (2015). *Derechos Básicos del aprendizaje*. Caja Siempre Día E. Recuperado de [http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles349446\\_genera\\_dba.pdf](http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles349446_genera_dba.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional. (2016) *Mallas de aprendizaje del área de Lenguaje grado tercero*. Recuperado de: [http://aprende.colombiaaprende.edu.co/ckfinder/userfiles/files/LENGUAJE-GRADO-3 .pdf](http://aprende.colombiaaprende.edu.co/ckfinder/userfiles/files/LENGUAJE-GRADO-3.pdf)

Ministerio de Educación Nacional. (2016) *Mallas de aprendizaje del área de Lenguaje grado quinto.*

Recuperado

de:

[http://aprende.colombiaaprende.edu.co/ckfinder/userfiles/files/LENGUAJE-GRADO-5 .pdf](http://aprende.colombiaaprende.edu.co/ckfinder/userfiles/files/LENGUAJE-GRADO-5.pdf)

Parra, R. (1996). *La Educación Rural en la zona cafetera colombiana.* Proyecto Desarrollo y Educación en América Latina y el Caribe.

Parra, R. (1986). *La escuela inconclusa.* Bogotá: Plaza & Janes.

Pérez, M. (2005). Un marco para pensar configuraciones didácticas en el campo del lenguaje, en la educación básica. *La didáctica de la lengua materna. Estado de la discusión en Colombia.* Cali: Icfes- Univalle.

Pérez y Nieto (1992). *La investigación acción en la educación formal y no formal. Enseñanza & Teaching: Revista Interuniversitaria de Didáctica. (10) 177- 198.*

Peréz, M. y Rincón, G. (2009) *Actividad, secuencia didáctica y pedagogía por proyectos: tres alternativas para la Organización del Trabajo Didáctico en el Campo del Lenguaje.* Bogotá: CERLAC

Porlán R. y Martín J. (1997). *El diario del profesor. Un recurso para la investigación en el aula.* Díada Editoras. Sevilla, 15-20

Rodríguez, D. y Valdeoriola, J. (2012) *Metodología de la investigación.* México: Tercer Milenio.

Roget, A. (2013). *Práctica reflexiva para docentes. De la reflexión ocasional a la reflexión metodológica.* Deutschland. PUBLICIA.

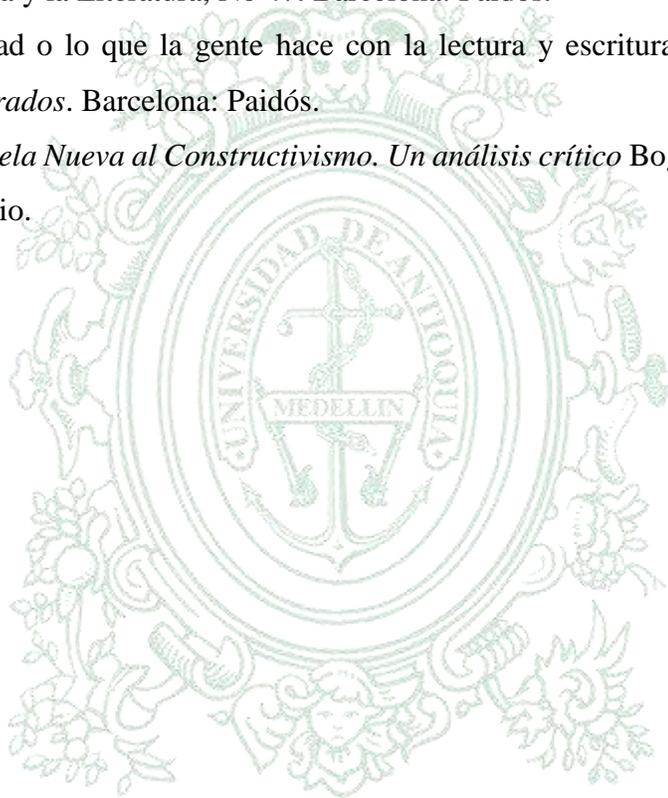
Sampieri, Fernández y Baptista. (2004). *Metodología de la investigación.* México: Interamericana Editores S.A.

Taylor, S. y Bogdan, R. (1986) “Introducción: ir hacia la gente”, en. *Introducción a los métodos cualitativos de investigación.* México: Paidós.

Varilla, E. (2016). *La enseñanza de la literatura en un contexto rural: un acercamiento desde las realidades y las prácticas de los docentes de educación primaria.* (Tesis de Maestría en Educación). Universidad de Antioquia.

**Facultad de Educación**

- Zapata, C. (2016). La lectura y la escritura en el contexto rural: una mirada a mis propias prácticas. (Tesis de Maestría en Educación). Universidad de Antioquia.
- Zavala, V. (2002). *(Des) Encuentros con la escritura. Escuela y Comunidad en los Andes peruanos*. Lima: Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú
- Zavala, V. (2005). “La literacidad o lo que la gente hace con la lectura y la escritura”. Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura, No 47. Barcelona: Paidós.
- Zavala, V. (2008). Literacidad o lo que la gente hace con la lectura y escritura. En D. Cassany (Comp.), *Para ser letrados*. Barcelona: Paidós.
- Zubiría, J. (2001). *De la Escuela Nueva al Constructivismo. Un análisis crítico* Bogotá: Cooperativa Editorial del Magisterio.



**UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3



# UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

## Facultad de Educación

### ANEXOS

#### Anexo 1. Secuencias didácticas.

##### *Secuencia de las plantas medicinales.*

TÍTULO DE LA SECUENCIA: las recetas del jardín de la abuela		
<b>Docente que elabora la secuencia:</b> Gloria Patricia Lopera	<b>GRADO:</b>	<b>TIEMPO ESTIPULADO: 20 horas de clase</b>
<b>Objetivo general/ Logro</b>	<b>Preguntas guía</b>	<b>Competencias</b>
Elaborar un recetario de plantas medicinales, que recoja los conocimientos	¿Por qué es importante reconocer el uso de las plantas medicinales en la vereda?	Sintáctica                  Semántica                  Pragmática Textual                      Enciclopédica              Literaria
		TEMÁTICAS

**Facultad de Educación**

<p>ancestrales que poseen los miembros de la comunidad rural de modo que estén a disposición de las generaciones presentes y futuras. Promover situaciones comunicativas reales donde la lectura y la escritura son entendidas como prácticas sociales y culturales.</p>	<p>¿Cuáles son las principales plantas utilizadas en la región para curar o prevenir enfermedades? ¿Cómo se pueden preservar esos conocimientos que posee la comunidad sobre las plantas medicinales? ¿Qué enfermedades y beneficios se pueden curar y obtener por medio de ellas?</p>	<p>-Texto informativo. -Adivinanzas. -Signos de puntuación: la coma y el punto aparte. -textos instruccionales: estructura y características. -La receta -Utilización del sustantivo y el adjetivo. -La carátula o portada y contra-portada. Conectores de orden y temporales Verbos en infinitivo e imperativo para dar indicaciones Vocabulario de remedios (Baño maría, cataplasma, entre otros)</p>
<p><b>ESTÁNDARES</b></p>		
<p><b>Factores</b></p>	<p><b>Enunciado identificador</b></p>	<p><b>Subprocesos</b></p>
<p>Producción textual</p>	<p>Produzco textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas y que siguen un procedimiento estratégico para su elaboración.</p>	<p>-Elijo un tema para producir un texto escrito, teniendo en cuenta un propósito, las características del interlocutor y las exigencias del contexto. -Diseño un plan para elaborar un texto informativo Reescribo el texto a partir de las propuestas de corrección formuladas por mis compañeros y por mí  -Produzco la primera versión de un texto informativo, atendiendo a requerimientos (formales y conceptuales) de la producción escrita en lengua castellana, con énfasis en algunos aspectos gramaticales (concordancia, tiempos verbales, nombres, pronombres, entre otros) y ortográficos.</p>
<p>Comprensión e interpretación textual</p>	<p>Comprendo diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda,</p>	<p>-Comprendo los aspectos formales y conceptuales (en especial: características de las oraciones y formas de relación entre ellas), al interior de cada texto leído</p>

**Facultad de Educación**

	organización y almacenamiento de la información.	-Utilizo estrategias de búsqueda, selección y almacenamiento de información para mis procesos de producción y comprensión textual.
Literatura	Elaboro hipótesis de lectura acerca de las relaciones entre los elementos constitutivos de un texto literario, y entre éste y el contexto.	-Relaciono las hipótesis predictivas que surgen de los textos que leo, con su contexto y con otros textos, sean literarios o no.
Ética de la comunicación	Conozco y analizo los elementos, roles, relaciones y reglas básicas de la comunicación, para inferir las intenciones y expectativas de mis interlocutores y hacer más eficaces mis procesos comunicativos.	-Tengo en cuenta, en mis interacciones comunicativas, principios básicos de la comunicación: reconocimiento del otro en tanto interlocutor válido y respeto por los turnos conversacionales
<b>PRIMERA ETAPA: SABERES PREVIOS</b>		
<b>Acciones a realizar</b>	<b>Materiales educativos</b>	<b>Criterios e instrumentos de evaluación</b>
<b>PRIMERA SESIÓN EXPLORACION</b> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Luego de activar los conocimientos previos a través de un conversatorio en torno a las plantas de la vereda, se conversa sobre lo que consideramos es un yerbatero y las actividades que este desarrolla, escuchamos y leemos al mismo tiempo la canción de Juanes. Se proyecta un video con la canción: “El yerbatero” entonada por un artista de nuestro país Juanes, mientras la canción transcurre los estudiantes leen y cantan gracias a un cartel que contiene la letra de la canción dispuesto en el tablero dentro del aula de clase. Después de comentar los sentimientos y los comentarios que nos inspira la canción,</li> </ol>	Carteles ilustrados. Esquemas didácticos  Videos Diccionarios Colores, marcadores, papel periódico fotocopias	- Calidad y modo de participación en clase (instrumento: la participación) - Exploración de conocimientos, habilidades o actitudes previas a la experiencia de aprendizaje - Recolección de evidencias (instrumento: relaciones sociales con el contexto)

**Facultad de Educación**

<p>se inicia la consignación y construcción de un glosario de términos relacionado con los remedios caseros donde están presentes las siguientes definiciones y otros términos que se irán abordando durante el transcurso de la secuencia:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Receta.</li> <li>- Remedios caseros.</li> <li>- Yerbatero.</li> <li>- Recetario.</li> <li>- Medicina tradicional.</li> </ul> <p>Seguido los estudiantes comentan las preguntas que plantea la docente a manera de sondeo:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>a. ¿Qué crees que es un recetario?</li> <li>b. ¿Conoces alguna planta medicinal?</li> <li>c. ¿En tu casa utilizan las hierbas para preparar algunos remedios caseros? ¿Cuáles?</li> <li>d. ¿Cuáles de esas plantas que existen sirven para curar las enfermedades?</li> <li>e. ¿Qué otros términos crees que se pueden incluir en nuestro glosario?</li> <li>f. ¿Conoces a alguien de la vereda que pueda darnos alguna receta?</li> <li>g. ¿Qué recetas familiares podemos incluir en nuestro recetario casero?</li> </ol> <p>2. Después de terminada esta discusión, la docente da a conocer a sus estudiantes el objetivo de la secuencia: Elaborar con la ayuda y la participación de todos, un libro: “Recetario”, que es compartido con todos los miembros de la comunidad y estará dispuesto en la biblioteca escolar y de aula. El objetivo es que cada uno de los estudiantes lleve un ejemplar para su casa y lo haga vida con su familia; desde esta perspectiva los estudiantes se asumen como autores del libro.</p> <p>3. A continuación, realizamos lectura del texto: La niña que riega la albaca y el príncipe preguntón, tomada del libro Entre Textos grado 4°. La lectura se realiza a modo de teatro, esta técnica es denominada: teatro leído. Antes</p>		<p>-Disposición en la realización de las diferentes actividades planteadas(instrumento: la motivación)</p>
--	--	--

**Facultad de Educación**

<p>de dar inicio a la lectura realizamos una actividad de predicción, como la siguiente:</p> <p>Se escribe el título del texto en el tablero, luego de leerlo la maestra pregunta: ¿De qué creen que se trata esta lectura? ¿Qué personajes creen que podemos encontrar y por qué? ¿Qué tipo de texto será este?</p> <p>La docente se asegura de que todos los estudiantes tengan una copia del texto: La niña que riega la albahaca y el príncipe preguntón. La lectura es realizada de modo rotativo, cada estudiante después de practicar un poco la lectura, realiza su respectiva intervención.</p> <p>Al finalizar la lectura discutimos la hipótesis que se propuso al inicio de la actividad.</p> <p>Luego se hace una breve puesta en común preguntando:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>¿Les gustó la lectura realizada?</li> <li>¿La recomendarían a otros compañeros? ¿Por qué?</li> <li>¿Qué texto creen que es? ¿Por qué?</li> <li>¿Han visto una mata de albahaca? ¿Para qué se utiliza?</li> <li>¿Cuál de los personajes del texto leído me gustó más y por qué?</li> </ol> <p>Luego de ello, iniciamos la segunda lectura del texto utilizando la técnica: teatro leído, que consiste en dramatizar con la voz y a través de la lectura las intervenciones de los personajes de la lectura: La niña que riega la albahaca y el príncipe preguntón. Seguido, en parejas (equipo de dos integrantes) se presentan y resuelven las siguientes preguntas literales:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>¿Quiénes son los personajes de la obra?</li> <li>¿Dónde ocurren las acciones de los personajes?</li> <li>¿Qué ocurre con cada uno de los personajes?</li> </ol> <p>Con el propósito de comprender de manera más profunda el texto, de manera individual cada estudiante con el apoyo de la lectura, responde las siguientes preguntas:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>¿Qué quiere decir: zapatero viudo?</li> </ol>		
--	--	--

**Facultad de Educación**

- b. ¿Cómo es un paje?
- c. ¿Por qué el texto se llama: la niña que riega la albahaca y el niño preguntón?
- d. ¿Quién es Irene? ¿Cómo es? ¿Quién es el zapatero?...
- e. ¿Qué creen que pasará después con Irene y el príncipe?

Al finalizar esta actividad y su respectiva socialización, se les solicita a los estudiantes registrar en una cartulina las palabras nuevas que han aprendido o conocido y respectivo significado. Por ejemplo: zalamero, paje, viudo...

Finalmente se solicita que a partir de las actividades trabajadas den respuesta a los siguientes interrogantes:

¿Qué comprendieron durante las últimas escenas de la obra? ¿Les gustó la obra? ¿Qué fue lo que más les gusto?

4. Como actividad de refuerzo, cada estudiante comenta con su familia la obra que leímos en clase y escribe en su cuaderno qué creen que ocurre después. También comenta con su familia si conoce recetas donde se utilice la albahaca.

**SEGUNDA SESIÓN**

1. La segunda sesión está dividida en dos momentos: en el primero, los estudiantes a partir de la tarea asignada comentan, en pequeños grupos, una receta en la que se utilicen plantas medicinales para aliviar determinado malestar. Luego, se solicita a los estudiantes socializar con todo el grupo las recetas descubiertas o que más han llamado su atención, al finalizar, la maestra solicita que de manera voluntaria uno de los estudiantes salga del salón, una vez esto ocurre, con el resto del grupo retoma uno de los verbos expresados por los estudiantes durante la actividad anterior y les indica que a partir de ese momento dicho verbo va a ser reemplazado por la palabra “fluchar”. El estudiante voluntario regresa a clases e intenta averiguar el significado de la palabra “fluchar”, es decir, el verbo que representa. Para ello puede hacer preguntas a sus

**Facultad de Educación**

compañeros como: “¿Tú fluchas?”, “¿Cuántas veces fluchas?”, “¿Dónde sueles fluchar?”, etc., hasta que consiga adivinar qué verbo representa. Esta actividad nos permite trabajar la inferencia y, además en ella, los estudiantes se divierten mucho.

2. En el segundo momento, la docente lee en voz alta el poema: El burro enfermo y seguido hace una reflexión en torno a las siguientes preguntas:

- a) ¿Qué fue lo que más les gustó del poema: el burro enfermo?
- b) ¿Cuáles son tus estrofas favoritas? ¿Por qué?

Al finalizar la discusión el poema es transformado en canción y se entona: con voz enferma, con voz de burro, riéndose, llorando, en cámara lenta....

3. Como actividad para la casa se propone a los estudiantes recolectar el mayor número de hojas y tallos posibles, averiguar con sus familiares y vecinos el nombre de la planta a la que pertenecen y sus propiedades. En síntesis, deben recolectar el mayor número de información posible en torno a las plantas que han seleccionado.

**TERCERA SESIÓN**

1. Luego del rescate de saberes previos y de socializar la actividad propuesta para la casa; utilizando los materiales -las hojas y tallos- que han recolectado en casa, se inicia la construcción de un herbario en el que relacionen diferentes plantas de la vereda, su uso medicinal explicando sus propiedades y aquellas enfermedades para que las consideran son efectivas. Esta tarea se realiza en grupos y cada uno fortalece y complementa su trabajo a partir de los aportes de sus integrantes, para ello retoman las notas que han realizado en casa y las complementan con información que se halla en los libros de texto incluidos en la biblioteca escolar, por ejemplo: secretos para contar.

**Facultad de Educación**

2. Después de terminada la construcción del herbario, diseñamos un juego o dinámica donde retomamos el nombre de las plantas medicinales y las enfermedades que con ellas combatimos (es un ejercicio a modo de concétre). La actividad se lleva a cabo, así: a un grupo de estudiantes se le asigna de forma individual una planta y a otro una enfermedad. La docente realiza una lectura en voz alta donde indica los síntomas de cierta enfermedad y la forma en cómo esta ha sido curada. Quien considere que tienen dicha enfermedad y la planta medicinal que puede curarlas, debe salir al frente del tablero. El equipo que acierte obtiene un punto, quien por el contrario se equivoque debe pagar una pena.
3. Como actividad para la casa, los estudiantes deben preguntar a sus vecinos recetas sobre plantas medicinales y seguido compartir con ellos las recetas que conocen.

**CUARTA SESIÓN**

1. Para dar inicio a esta sesión se socializa la tarea propuesta para la casa: ¿Qué comentaron con su familia sobre las recetas en torno a las plantas medicinales?
2. Conformamos diferentes grupos y cada uno de ellos tendrá una receta. Se invita a leer el texto que ha sido entregado pausadamente y colocando atención a su contenido y a su estructura. Al finalizar, cada equipo podrá comentar lo que desee en torno al texto. Al terminar la lectura cada equipo discute en torno a los elementos que debemos tener en cuenta durante la construcción de un texto que corresponda a la receta. Cómo podemos escribir las recetas que hacen parte del libro: las recetas de San Miguel.
  - a. ¿Cuáles son las partes de una receta?
  - b. ¿Qué importancia tiene la secuencialidad durante la elaboración de un remedio?



**Facultad de Educación**

<p>b. ¿Qué debes pensar mientras estás escribiendo un texto instructivo y no debes olvidar?</p> <p>c. ¿Qué se puede hacer una vez que ya esté escrito? Entre otras preguntas que surgen durante el desarrollo de la actividad.</p> <p>2. Después de realizados los acuerdos, se lleva a cabo la construcción del primer borrador, para ello seleccionan una planta y explican de forma corta el uso que se le da a la misma durante el tratamiento de determinada enfermedad. Al finalizar, la sesión el docente recolecta los diferentes textos y los guarda en una carpeta para ser retomados durante la siguiente clase. Como trabajo para la casa los estudiantes continúan recolectando información acerca de las plantas y sus propiedades medicinales.</p>	<p>Espacio del restaurant escolar La cancha de la sede</p>	<p>Presentación de trabajos en tiempo y forma. (instrumento: la responsabilidad)</p>
<p><b>SEXTA SESIÓN</b></p> <p>1. Recordamos las características y parámetros fijados durante la clase anterior para el desarrollo de los textos que componen nuestro libro de recetas. Posteriormente, se entrega a cada estudiante un paquete con diferentes tipos de texto (uno que cumple con la estructura, otro que está incompleto y otro que definitivamente no corresponde a un texto instructivo) después de leerlos, cada estudiante define si los textos cumplen o no con la estructura y las características señaladas en la clase anterior, además de argumentar por qué. Seguido cada uno selecciona el texto incompleto y trata de complementarlo de acuerdo con las características establecidas anteriormente.</p> <p>2. A continuación, se retoman los textos que se han construido en la sesión anterior y se hacen los ajustes pertinentes de acuerdo a lo propuesto en la actividad anterior.</p> <p>3. Para finalizar se retoma el listado de plantas medicinales realizado en la tercera sesión acerca de las distintas plantas medicinales que se conocen y habitan la vereda. Cada estudiante selecciona la que más llama su</p>		

**Facultad de Educación**

atención, la premisa es que todos se apropien de una planta medicinal diferente. Una vez terminada esta selección cada estudiante empieza a investigar sobre la planta que le ha correspondido y lo hace con la ayuda de los textos de la biblioteca y con la ayuda de los habitantes de la vereda.

**SÉPTIMA SESIÓN**

1. Retomando el herbario construido en clases anteriores, se presenta a los estudiantes una serie de videos que incluyen y describen algunas de las plantas medicinales que allí se consignan, sus entornos, sus características, entre otros aspectos. De acuerdo a la información suministrada en la presentación, los estudiantes a través de grupos de discusión pueden contrastar si el uso, las características e información que hemos consignado en el texto es acorde a lo que acabamos de observar y escuchar. De lo contrario deben complementar la información consignada en el herbario.
2. En seguida se sugiere a los estudiantes investigar y complementar la información de las demás plantas medicinales que se encuentran en el herbario, incluir nuevas propiedades y aplicaciones en la cura de las enfermedades, entre otros aspectos que ellos consideran deben ser incluidos. Al finalizar la actividad se organiza una participación por turnos y por grupos de plantas si dos o más estudiantes hablan de una misma planta, se compra la información y se consolida en una sola.
3. Para dar por finalizada la sesión, se da inicio a la construcción de un nuevo escrito en el que partiendo de la planta seleccionada durante la clase anterior se dan a conocer sus propiedades e identificar los diferentes usos de acuerdo a la realidad y a la vida de la vereda. También de acuerdo a lo observado en el video se puede establecer que las plantas adquieren distintos usos en diferentes entornos, por lo tanto, la elaboración de cada receta ha de acudir a dichos usos.

**Facultad de Educación**

**OCTAVA SESIÓN**

1. Teniendo como propósito complementar la información recolectada en

N°	Dolencia	Remedio	Ingredientes del Remedio
1			
2			
3			
4			
5			

torno a las plantas medicinales, los estudiantes de manera individual diligencian la información requerida en la siguiente tabla. Teniendo en cuenta la información obtenida a través de familiares, amigos y vecinos.

Diligencia la siguiente tabla teniendo en cuenta la información que has recolectado con tu familia, tus amigos y tus vecinos.

2. Luego de completar la información que requiere la tabla, los estudiantes pueden comparar sus resultados y su información con la de sus compañeros, para ello pueden acudir a las siguientes preguntas.

1. ¿Cuáles son los ingredientes que más se mencionan?
2. ¿Qué tipos de procedimientos son los más utilizados?
3. ¿Qué dolencias se curan con otros remedios caseros?

Durante la socialización la docente consigna en el tablero las ideas que los estudiantes plantean. Después, cada estudiante reconstruye en su cuaderno el texto colocando atención a las ideas que desea expresar, a las palabras que utiliza, a la estructura que hemos definido de manera colectiva, además del uso de los signos de puntuación.

3. Como actividad extraescolar tomaremos algunas fotos de las plantas medicinales que se encuentran en las casas y los procedimientos y recetas que hacen las madres y las abuelas.

**TERCERA ETAPA: ACTIVIDADES DE APLICACIÓN**

Acciones a realizar	Materiales educativos	Criterios e instrumentos de evaluación
<p><b>NOVENA SESIÓN</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Después de la clasificación realizada en la clase anterior y retomando la consulta realizada con los habitantes de la vereda, la docente presenta imágenes de las plantas medicinales más utilizadas en la región. Después de observarlas detenidamente, los estudiantes toman fotos de los árboles y plantas medicinales que hemos seleccionado.</li> <li>2. Luego del reconocimiento de las plantas y de la captura de fotos, cada estudiante escoge una imagen de una planta distinta a la que le ha sido asignada y amplía sus conocimientos acerca de ella, consignado en el herbario, en las fichas desarrolladas y los borradores construidos; también indaga con los habitantes de la vereda identificando diferentes métodos o formas como es empleada.</li> <li>3. La tarea en esta ocasión consiste en que los estudiantes construyan un borrador que corresponda a una receta con la planta medicinal que le ha sido asignada, este borrador es revisado de manera colectiva en la siguiente sesión.</li> </ol> <p><b>DÉCIMA SESIÓN</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Al iniciar la sesión la docente solicita a los estudiantes leer en voz alta el borrador de la receta que han elaborado en sus casas. Al finalizar la lectura, la docente emite y da a conocer algunas sugerencias, haciendo énfasis en la información que hace falta o en aquella que se repite o en algunas frases y apartados que es posible transformar.</li> <li>2. Enseguida, se inicia el proceso de reescritura y corrección de los borradores, recordando los elementos y la estructura que se acordó desde las primeras sesiones de trabajo (título, ingredientes, preparación, forma de uso, dosis, especificaciones, claridad en el proceso de preparación, y aplicación y orden coherente y consecutivo de los pasos a seguir). Es</li> </ol>	<p><i>Plantas del medio</i></p> <p>Formatos</p> <p>Variedad de ingredientes</p> <p>Uso de la biblioteca</p> <p>Libros álbum de la Colección Semilla</p> <p>Carteles presentaciones en power point</p>	<p>El uso adecuado del soporte tecnológico, considerando la creatividad y el respeto por el mismo; y el compromiso con la tarea propuesta (instrumento: El proceso y el producto final)</p>

**Facultad de Educación**

posible que durante la socialización emerjan diferentes formatos de presentación de la receta teniendo en cuenta la diversidad de modelos que hemos consultado y observado durante el proceso.

3. En tercer lugar, se realiza una sesión de análisis de todas las recetas con el propósito de observar, comentar y discutir las alternativas de presentación del texto instructivo que se pueden utilizar y realizar una síntesis de las mismas, los estudiantes pueden inclinarse por un formato o un tipo de presentación de la información en aras de la construcción del libro. Los estudiantes y la maestra realizan las respectivas anotaciones en torno a la discusión a modo de conclusión.
4. Seguido, se realiza una discusión en torno al contenido del texto como, por ejemplo: los ingredientes que se requieren para elaborar recetas que atiendan enfermedades diuréticas, protectores, curativos, desintoxicantes, cicatrizantes... estas clasificaciones pueden insertarse en el contenido del libro ya que las recetas pueden presentarse según dichas categorías o por el tipo de planta.
5. Finalmente, se realizan búsquedas en el diccionario en torno al significado de las palabras desconocidas y se agrega dicho repertorio al diccionario propuesto en la clase inicial.

**DÉCIMO PRIMERA SESIÓN**

1. Se da inicio a esta sesión realizando un ejercicio de revisión y de reescritura a la receta que se ha venido construyendo, realizando comparaciones entre a primera, la segunda y la tercera versión, intentamos mejorarla tomando como referencia los conocimientos que se han construido en torno a este tipo de texto. Este ejercicio es realizado de manera individual. Mientras ello ocurre la docente desarrolla un encuentro uno a uno con los estudiantes realizando diálogos de realimentación en torno al texto construido.

**DÉCIMO SEGUNDA SESIÓN**

1. Para dar comienzo a esta sesión cada estudiante elabora una presentación en Power-Point donde da cuenta de su receta y en pequeños subgrupos desarrollan la socialización de su producción. Con las recetas elaboradas por los estudiantes, se realizará un libro de recetas de plantas medicinales propias de la región.
2. Los estudiantes toman fotografías de las plantas, seleccionan las que consideran más adecuadas para nuestro recetario e inician el diseño de la página del libro y de la estructura del mismo.

**DÉCIMO TERCERA SESIÓN**

1. Dentro de esta sesión los estudiantes realizan un trabajo en parejas, donde los estudiantes desempeñan los siguientes roles: inicialmente uno de ellos realiza dictado de los textos (la receta y la ficha de la receta) y el otro digita en el computador lo que su compañero le orienta, al terminar la sistematización de la primera receta deben intercambiar sus papeles. Luego, cada estudiante se ocupa de insertar las imágenes que corresponden a su receta en el lugar determinado para ello, las fotografías son tomadas por ellos mismos. Al finalizar los estudiantes realizan un ejercicio de marcha silenciosa o rotación donde pueden observar con detenimiento las producciones de sus compañeros e identificar y sugerir posibles ajustes.

**DÉCIMO CUARTA SESIÓN**

1. Con el ánimo de escudriñar herramientas que aporten a la construcción de nuestro libro, se toma un texto de la biblioteca escolar y un a uno se analizan sus características: se realizan preguntas en torno a las partes que lo componen, la información que contienen, en qué se parecen, en

**Facultad de Educación**

qué son diferentes, cada estudiante anota sus conclusiones en el cuaderno.

2. En un segundo momento y con el propósito de profundizar en el tema, se realiza una visita a la biblioteca escolar donde se realiza estudio de algunos ejemplares. Allí en equipos conformados por 3 integrantes los estudiantes deben seleccionar un libro y determinar tipo de texto elegido según su uso social, enumerativo, literario, prescriptivo, expositivo. Esta actividad es apoyada con una ficha proporcionada por el docente. Para finalizar la actividad, los estudiantes socializan ante los miembros del grupo sus producciones.

**DÉCIMO QUINTA SESIÓN**

1. En esta sesión se determinan las partes que componen nuestro libro de recetas como, por ejemplo: portada, contraportada, entradilla, pie de imprenta, dedicatoria, prólogo, índice, capítulo de cada grupo, glosario del vocabulario.
2. Se lleva a cabo un concurso para elegir el nombre y la portada del libro. Para la ejecución de esta actividad se cuenta con la participación del consejo de padres. Se realiza inicialmente una exposición y votación.

**DÉCIMO SEXTA SESIÓN**

1. En un trabajo por equipos, se asignan los siguientes roles a cada uno, con el propósito de organizar la participación en el trabajo de producción correspondiente a la elaboración del libro:
  - ✓ Recopilación de los títulos de todas las recetas
  - ✓ Elaboración del índice de recetas
  - ✓ Comprobación de que el recetario se ajusta a la estructura establecida
  - ✓ Diseño de las portadas interiores con el ordenador
  - ✓ Redacción del prólogo y los agradecimientos

**Facultad de Educación**

La maestra pasa por cada uno de los equipos proponiendo orientaciones y sugerencias para el desarrollo de las actividades.

**DÉCIMO SÉPTIMA SESIÓN**

1. Lanzamiento del libro. Para ello se invitan algunos miembros de la comunidad educativa con el fin de mostrar el recetario y dar a conocer la experiencia. (Esto genera la escritura de un tipo de texto más: la invitación).
2. Por equipos se hace una propuesta de una invitación. Después de realizar la socialización se escoge el mejor diseño en una actividad de votación.
3. Elaboración en clase de las invitaciones para: padres de familia, rector, coordinador, personas de la comunidad, entre otros actores que los estudiantes consideran.

**DÉCIMO OCTAVA SESIÓN**

1. Esta jornada está dedicada a la organización del aula para llevar a cabo la presentación del libro “las recetas de San Miguel”. Entre las actividades que implica dicha socialización se encuentran:
  - a) Selección de los estudiantes que cuentan la experiencia.
  - b) Proyección de los trabajos y observación por parte de los asistentes del libro en físico.
  - c) Entrega de ejemplares para cada familia y donar una muestra para la biblioteca escolar de la institución.
  - d) En caso de requerir fondos, idear con los estudiantes actividades que se pueden llevar a cabo para superar estas dificultades.

**DÉCIMO NOVENA SESIÓN**

**Facultad de Educación**

<p>1. Evaluación del trabajo realizado. Para ello, los estudiantes hacen una reflexión escrita en su cuaderno que responda a las siguientes preguntas. Conviene entregar fotocopias que incluyan estas preguntas.</p> <p>a) ¿Cuáles son las mayores lecciones que te ha aportado este trabajo?</p> <p>b) ¿Qué información me aportan los textos instructivos o recetarios?</p> <p>c) ¿Cómo puedes aplicar este conocimiento en tu comunidad?</p> <p>d) ¿La realización del recetario te ayuda a despertar la curiosidad y descubrir cosas por ti mismo?</p> <p>e) ¿Hacer el recetario me permite conocer mejor las costumbres de mi comunidad?</p> <p>f) Me gustó el recetario ¿Por qué?</p> <p>g) ¿Qué aprendiste durante la elaboración del recetario? ¿Por qué?</p> <p>h) ¿Creen que la elaboración del recetario ha fomentado el trabajo en equipo?</p>		
---	--	--

*Secuencia de las recetas de frutas.*

<b>TÍTULO DE LA SECUENCIA: LAS RECETAS DE SAN MIGUEL</b>		
<b>Docente que elabora la secuencia:</b>	<b>GRADO:</b>	<b>TIEMPO ESTIPULADO: 20 horas de clase</b>
<b>Objetivo general/ Logro (s)</b>	<b>Preguntas guía</b>	<b>Competencias</b>
<p>Elaborar un manual de recetas en el que se describa la forma en que son consumidos los alimentos que se cosechan en su entorno de manera que la lectura y la escritura se conviertan en una práctica real de comunicación que permita dar solución a problemas del entorno y la cultura.</p>	<p>¿Cómo establecer una comunicación con los campesinos de la vereda para obtener información sobre la manera en que se deben procesar o consumir los frutos y hortalizas de la misma?</p> <p>¿Qué se debe hacer para que las producciones de clase sirvan de referente en la preparación de alimentos propios de la vereda de tal</p>	<p>Sintáctica                      Semántica                      Pragmática</p> <p>Textual    enciclopédica</p> <p><b>TEMÁTICAS</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Micro estructura, macro estructura y súper estructura en la producción de un texto.</li> <li>- Tipos de cultivos: huertas y huertos.</li> <li>- Las frutas y los vegetales.</li> <li>- La descripción.</li> <li>- Adivinanzas.</li> </ul>

**Facultad de Educación**

<p>Movilizar prácticas de lectura y escritura inscritas en situaciones reales a través de la elaboración de un manual de recetas con frutas propias de la región.</p>	<p>modo que dicho conocimiento se mantenga en el tiempo? ¿Cómo producir un manual que circule en la comunidad y que en su producción cuente con niveles más elaborados?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Signos de puntuación: el punto seguido, la coma y el punto aparte.</li> <li>- El párrafo.</li> <li>- Texto informativo.</li> <li>- La carátula o portada y contra-portada.</li> <li>- La invitación.</li> </ul>
<b>ESTÁNDARES</b>		
<b>Factores</b>	<b>Enunciado identificador</b>	<b>subprocesos</b>
<p>Producción textual</p>	<p>Produzco textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas y que siguen un procedimiento estratégico para su elaboración</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Elijo un tema para producir un texto escrito, teniendo en cuenta un propósito, las características del interlocutor y las exigencias del contexto.</li> <li>- Diseño un plan para elaborar un texto informativo.</li> <li>- Produzco la primera versión de un texto informativo, atendiendo a requerimientos (formales y conceptuales) de la producción escrita en lengua castellana, con énfasis en algunos aspectos gramaticales (concordancia, tiempos verbales, nombres, pronombres, entre otros) y ortográficos.</li> <li>- Reescribo el texto a partir de las propuestas de corrección formuladas por mis compañeros y por mí.</li> </ul>
<p>Comprensión e interpretación textual</p>	<p>Comprendo diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Leo diversos tipos de texto: descriptivo, informativo, narrativo, explicativo y argumentativo.</li> <li>- Comprendo los aspectos formales y conceptuales (en especial: características de las oraciones y formas de relación entre ellas), al interior de cada texto leído.</li> <li>- Identifico la intención comunicativa de cada uno de los textos leídos.</li> <li>- Utilizo estrategias de búsqueda, selección y almacenamiento de información para mis procesos de producción y comprensión textual.</li> </ul>

**Facultad de Educación**

Literatura	Elaboro hipótesis de lectura acerca de las relaciones entre los elementos constitutivos de un texto literario, y entre éste y el contexto.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconozco, en los textos literarios que leo, elementos tales como tiempo, espacio, acción, personajes.</li> <li>- Propongo hipótesis predictivas acerca de un texto literario, partiendo de aspectos como título, tipo de texto, época de la producción, etc.</li> </ul>
Ética de la comunicación	Conozco y analizo los elementos, roles, relaciones y reglas básicas de la comunicación, para inferir las intenciones y expectativas de mis interlocutores y hacer más eficaces mis procesos comunicativos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identifico los elementos constitutivos de la comunicación: interlocutores, código, canal, mensaje y contextos.</li> <li>- Caracterizo los roles desempeñados por los sujetos que participan del proceso comunicativo.</li> <li>- Identifico en situaciones comunicativas reales los roles, las intenciones de los interlocutores y el respeto por los principios básicos de la comunicación.</li> </ul>
Otros sistemas simbólicos	Caracterizo el funcionamiento de algunos códigos no verbales con miras a su uso en situaciones comunicativas auténticas.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Entiendo las obras no verbales como productos de las comunidades humanas.</li> <li>- Doy cuenta de algunas estrategias empleadas para comunicar a través del lenguaje no verbal.</li> </ul>

**PRIMERA ETAPA: SABERES PREVIOS**

<b>Acciones a realizar</b>	<b>Materiales educativos</b>	<b>Criterios e instrumentos de evaluación</b>
<p><b>PRIMERA SESIÓN</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Video en el que se representa al cuento “El coleccionista de semillas”.</li> <li>- Lluvia de ideas sobre la importancia de las semillas. ¿Para qué sirven los frutos que nacen de las semillas? Identificar de ideas previas sobre la razón por cuál se debe cocinar. Reconocimiento de los principales productos que se consumen en la vereda. ¿Cómo se puede aprender a cocinar? ¿El arte de cocinar se puede aprender a través de solo la lectura, la práctica o mediante información oral?</li> <li>- Conversación entre el docente y los estudiantes alrededor de lo que significa comunicarse oralmente o por escrito.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Vídeo “El coleccionista de semillas”</li> <li>- Cuentos en imágenes</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Coherencia de la respuesta de acuerdo a la pregunta (instrumento: la participación)</li> <li>-Capacidad de identificar</li> </ul>

**Facultad de Educación**

- Actividad: En una bolsa se deposita un número de hojas igual al número de estudiantes. Cada hoja tiene impresos cuatro dibujos relacionados con el proceso de cocción. El estudiante, deberá inferir la información allí almacenada y estructurar un texto que explique de forma lógica, ordenada y coherente lo que el dibujo expresa.

**SEGUNDA SESIÓN**

1. La huerta y el huerto. Se inicia con una visita a la huerta escolar y se realiza una discusión en torno a las siguientes preguntas.  
¿Qué es una huerta? ¿Qué diferencia hay entre una huerta y un huerto? ¿Por qué ambos son importantes?  
A partir de la definición y reconocimiento de estos conceptos se intenta que los estudiantes comprendan la necesidad que ha llevado a las diferentes culturas a tener sitios específicos, grandes o pequeños, en los que realicen la siembra de cultivos y así disponer de alimentos para su subsistencia. Una vez discutidos los conceptos, los estudiantes escogerán de forma voluntaria uno de los dos métodos (huerta o huerto) y en consecuencia plantearán la idea de realizar un plato, postre o bebida a partir de los alimentos que en estos espacios se cultivan. Asimismo, realizarán un acuerdo que consiste en tener lista su cocción para el final del periodo.
2. Traer para la próxima clase diferentes ingredientes con los que se puede realizar una ensalada.

describir situaciones representadas en los dibujos (Instrumento: cuentos en imágenes).

-Actitud para realizar la actividad planteada.

**SEGUNDA ETAPA: ACTIVIDADES DE PRÁCTICA**

**Acciones a realizar**

**Materiales educativos**

**criterios e instrumentos de evaluación**

**TERCERA SESIÓN**

1. Para esta sesión se da una pincelada al uso de algunos signos de puntuación que son útiles durante el abordaje de los textos: el uso del punto seguido, la coma y el punto aparte en un texto. Inicialmente se generarán ejemplos y los estudiantes realizarán actividades en las que apliquen el uso de estos puntos en pequeños párrafos. Después durante la realimentación de la actividad y de los textos que han sido elaborados se explica el uso de los puntos en un texto, haciendo énfasis en la diferencia entre el punto y seguido y uno aparte y el uso de la coma.
2. Los estudiantes toman los vegetales y las verduras con los cuales pueden hacer una ensalada. Con ellos se forman parejas y cada pareja construye una frase, en la que evidencia el uso de los

-Frutas y verduras.  
-Taller signos de puntuación: el punto seguido y el punto y aparte.  
-Imágenes de frutas y hortalizas.

-Expresa verbalmente oraciones que evidencian la aplicación correcta de los conceptos de clase (instrumentos:

**Facultad de Educación**

<p>signos de puntuación indicando los elementos con los cuales ha elaborado su ensalada, por ejemplo: “se cortan los tomates, la cebolla, el repollo y la zanahoria para crear una ensalada”.</p> <p><b>CUARTA SESIÓN</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Conformar equipos de trabajo desde la clase anterior y proponer diferentes tipos de ensalada, ejemplo: ensalada dulce, ensalada agria, ensalada de frutas (cada equipo acuerda el tipo de ensalada que desea elaborar y realizan acuerdos acerca de la consecución de los ingredientes).</li> <li>2. Realizar explicaciones y construir conclusiones en torno al uso de los signos de puntuación a abordar y su importancia dentro de la producción de los textos a producir.</li> <li>3. Seguido, en parejas o por equipos deben producir un texto que cumpla las siguientes condiciones: utilizar los signos de puntuación abordados (punto seguido, punto aparte y la coma) y las instrucciones para la realizar una ensalada de frutas.</li> <li>4. Tarea: retomar un texto instructivo donde se utilicen los signos de puntuación tratados durante la clase, transcribir el texto incompleto, omitiendo algunos de estos signos y solicitarles a los estudiantes completar el texto colocando los signos de puntuación requeridos, recordando las precisiones realizadas en clase acerca del uso de éstos.</li> </ol> <p><b>QUINTA SESIÓN</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Desarrollo de taller relacionado con el uso de los signos de puntuación.</li> <li>2. Construir con los estudiantes textos donde se utilicen los signos de puntuación pero que al mismo tiempo permitan determinar qué alimentos existen en la región, un ejemplo de ello podría ser: 1. Enumerar o realizar una lista de alimentos que se producen en la vereda en conjunto con los estudiantes. 2. Repartir un alimento a cada estudiante y realizar una descripción de sus características en el primer párrafo y en el segundo las recetas o los modos como puede ser utilizada. (reitero, allí deben emplear los signos de puntuación trabajados en la clase anterior y en el taller). 3. Sugerir algunos de los alimentos que serán incluidos dentro del recetario según las características expuestas en la descripción.</li> <li>3. Tarea: consultar con los padres de familia ¿Qué otros alimentos además de las propuestos en la clase pueden ser incluidos dentro del recetario? escribir sus aportes utilizando de modo adecuado los signos de puntuación abordados en clase.</li> </ol>	<p>-Cartelera sobre un plato típico de la vereda.</p>	<p>actividades de clase)</p> <p>-Aplica los contenidos del área en situaciones determinadas (instrumentos: textos y carteleras).</p> <p>-Trabaja en equipo y participa en la solución de los problemas en él asignados.</p>
--	---	---

**SEXTA SESIÓN**

Las frutas y las hortalizas.

1. El grupo es dividido en equipos de cuatro personas. Cada equipo tiene diez imágenes, cinco de frutas y cinco de hortalizas. Sin embargo, dos imágenes de frutas y dos imágenes de verduras están mal clasificadas. Los estudiantes, deben identificar cuáles son las imágenes que están en el grupo contrario y una vez evidenciado el error, construyen un texto inicial en el que expliquen la razón por la cual han emitido este juicio, haciendo uso de lo estudiado sobre el punto seguido y el punto aparte.
2. Posteriormente, los grupos intercambian sus textos, se hacen correcciones entre ellos y una vez realizadas, vuelven a redactar el texto, acogiendo las sugerencias de sus compañeros. El docente se recoge los textos, los revisa, hace comentarios e indica a los miembros del grupo aquellas características y aspectos que deben mejorar.

**SÉPTIMA SESIÓN.**

1. Se devuelven los textos corregidos y los grupos nuevamente hacen una nueva versión a partir de las recomendaciones de la docente. Luego, los estudiantes, haciendo uso de los signos de puntuación, hacen una cartelera en la que expresan cuáles de esas frutas y hortalizas son aptas para ser incluidas dentro del recetario.
2. Finalmente, se hace la dinámica ¿Cómo se comen las frutas y las hortalizas? que consiste en ubicar al grupo en mesa redonda. Posteriormente, se deposita un determinado número de imágenes en una bolsa y cada estudiante debe sacar una. Haciendo uso de lo trabajado acerca del punto seguido, el estudiante realiza dos frases por escrito con la que explica cómo consume dicho alimento, por ejemplo, si el estudiante tiene la imagen de un aguacate podrá decir “es un aguacate. Se come durante el desayuno”. Si tiene la imagen de un tomate “primero se lava. Después lo puedo comer solo o en la ensalada”.

**OCTAVA SESIÓN.**

1. El título. En esta ocasión, los estudiantes evidencian la valoración que tienen del título y por qué éste va acorde a lo escrito. En tres canastos, se depositan diferentes frutas y verduras, y

**Facultad de Educación**

cada uno es bautizado con los nombres de “fruta” “verdura” “combinado”. Los canastos son ubicados en la entrada del aula y los estudiantes están por fuera. Uno por uno va entrando, revisa los tres canastos y en una libreta anota si considera que el nombre del cesto es adecuado para su contenido. Al final se hace una puesta en común de ideas y los estudiantes argumentan la razón por la cual están de acuerdo o en desacuerdo con los nombres.

2. La docente refuerza la idea del título y por qué cada nombre debe ser preciso y acorde a lo que se quiere expresar.
3. Tarea: se le da a cada estudiante el contenido de un texto y este le coloca un título (puede ser una receta para que refuerce los conocimientos previos sobre el tipo de texto que se va a producir dentro de la siguiente etapa de la secuencia).

**NOVENA SESIÓN**

1. Teniendo claridades acerca de la composición de un párrafo y la redacción de frases sencillas de forma coherente. Los estudiantes, partiendo del tipo de cultivo que eligieron en las actividades iniciales, huerta o huerto, escogen un elemento que allí se cultive y realizan una cartelera sobre cómo y en qué se consume. En la cartelera, deben indicar sus características, forma, color, usos, textura, sabor, de manera que se familiaricen con la escritura de textos breves a partir de la descripción de algún objeto.
2. Para dar mayor solidez, previamente, se hace una actividad en parejas, en la cual ambos estudiantes tienen los ojos vendados; uno toma un fruto o verdura de una canasta y comienza a describir lo que siente, y si descubre de que se trata no dice su nombre, otro estudiante (previamente seleccionado), tan solo con la descripción de su compañero debe adivinar cuál es el elemento que hay sus manos.

**DÉCIMA SESIÓN**

- Se inicia con la siguiente discusión: el mercado ¿Por qué consumir una fruta o verdura? ¿Cómo saber si están buenos alimentos antes de comprarlos?
- Lectura ¿De dónde vienen lo que comemos? Después de realizada la lectura, los estudiantes formulan preguntas sobre la importancia del arte de consumir frutas y verduras y qué se necesita para saber si los alimentos cultivados están aptos para su consumo.

**Facultad de Educación**

<p>- Luego de ello, se propone la preparación de un plato, postre o bebida con la ayuda de sus padres y venderlos en el mercado o dejarlos para el consumo de su casa. Con esta situación, se busca que comprendan la importancia de los cultivos de su región y cómo por medio de ellos pueden generar medios para subsistir.</p>		
<p><b>TERCERA ETAPA: ACTIVIDADES DE APLICACIÓN</b></p>		
<p><b>Acciones a realizar</b></p>	<p><b>Materiales educativos</b></p>	<p><b>Criterios e instrumentos de evaluación</b></p>
<p><b>DÉCIMO PRIMERA SESIÓN.</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. En esta sesión se explica cómo se compone un texto (título, orden, anexos, subtítulos, etc.). A manera de ejercicio, se les entrega a los estudiantes una receta en desorden (puede ser en equipos) ellos deben organizarla y justificar su estructura (título, ingredientes, y elaboración paso a paso en orden consecutivo).</li> <li>2. El docente revisa los textos, hace las retroalimentaciones pertinentes y mientras los revisa el grupo trabaja con materiales de apoyo que le ayuden a fortalecer su idea de cocina, con los manuales de cocina llevados a clase como ejemplo.</li> <li>3. Como tarea de reflexión, los estudiantes repasan lo visto inicialmente sobre la huerta y el huerto y en este momento deciden si continúan con el concepto escogido inicialmente o si por el contrario quieren cambiarlo por otro.</li> </ol> <p><b>DÉCIMO SEGUNDA SESIÓN.</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Teniendo claro el tipo de alimento a trabajar los estudiantes realizan un listado de los elementos que necesitan para acompañarlo en su preparación. Posteriormente, después de tener la lista, partiendo de su experiencia personal en el tipo de cultivo seleccionado, establecen un paso a paso en el que plantean cuál es el desarrollo, la forma en que se inicia y termina el proceso de su cocción.</li> <li>2. Al terminar la jornada escolar, los estudiantes realizan el mismo paso a paso, pero teniendo en cuenta el conocimiento que sus padres, vecinos y compañeros tienen sobre este alimento. Aquí se hace necesario que el estudiante realice seis consultas con personas que tengan experiencia</li> </ol>	<p><i>Libro de cocina del chef Solus para niños</i> de Nourish Interactive <i>Cocina sana para los peques y toda la familia</i> de Teresa Ponce de León. <i>Recetario nutritivo para niños</i> del Ministerio de Salud de Perú. Cuento “¿De dónde viene lo que comemos?” De Autor anónimo.</p>	<p>Capacidad para articular ideas de forma escrita (Instrumento: carteleras, borradores, actividades).</p> <p>Claridad en la forma de expresar opiniones de forma verbal (instrumento: exposición y participación)</p> <p>Desarrolla textos manteniendo una coherencia lógica, dándole estructura y</p>

**Facultad de Educación**

sobre la forma en que preparan este alimento y una vez obtenida la información, la deben transcribirla y llevarla a clase para continuar en ella el desarrollo de la actividad.

**DÉCIMO TERCERA SESIÓN**

1. Inicialmente los estudiantes observan dos videos en torno a la elaboración de una receta.
2. A partir de los videos sobre las recetas observadas los estudiantes comparan la forma de preparación de los alimentos en otros lugares con los que se aplican en la vereda. De esta manera pueden reconocer otras formas de preparar los alimentos de acuerdo a la cultura de cada región y al mismo tiempo reconocen las prácticas de cocina y preparación de alimentos que son propias de su entorno en relación a lo que observan en los vídeos.

**DÉCIMO CUARTA SESIÓN**

1. Teniendo en cuenta la meta final de la unidad, la idea de cocina en los estudiantes y la apropiación del uso de los signos de puntuación (punto seguido, aparte y coma), además de la composición de un texto en párrafos, los estudiantes realizan en clase un texto con la siguiente estructura:
  - a) Título: Debe ser acorde al contenido descrito, por lo cual se aconseja realizarlo siempre al final.
  - b) Imagen del plato.
  - c) Nombre y corta descripción del plato.
  - d) Ingredientes.
  - e) Paso a paso de elaboración acompañado de ilustraciones.
  - f) Párrafo inicial indicando qué tipo de alimento se prepara y por qué.

**DÉCIMO QUINTA SESIÓN**

1. Una vez reconstruida y redeterminar la intención de informar por medio de los textos en construcción sobre el proceso de cocción de los alimentos en la región. Los estudiantes en grupo, realizan una actividad en la cual indican lo que corresponde a sus trabajos

El escrito cuenta con un título de acuerdo al contenido del texto	si	no
Cuenta con un listado de ingredientes		

Taller sobre los textos y su estructura.

Actividad sobre los diferentes tipos de textos.

siguiendo las recomendaciones, correcciones y sugerencias dadas (Instrumento: texto final)

Responsabilidad e interés en las funciones que le son asignadas en los trabajos en grupo.

**Facultad de Educación**

<p>Están todos los ingredientes mencionados en el paso a paso de la receta</p> <p>Cada paso contiene imágenes de acuerdo a la descripción de lo que se debe hacer....</p>				
<ol style="list-style-type: none"> <li>2. El docente después de leer los textos de cada estudiante, realiza las correcciones respectivas y mientras sostiene un diálogo con cada uno, los demás vuelven a revisar los manuales de cocina, actividades desarrolladas sesiones atrás de tal modo que identifiquen en ellos aspectos que pueden incorporar a sus trabajos o replantear situaciones de lo que llevan realizado. Adicional a ello, realizan ilustraciones que tengan que ver con el diseño del libro de recetas. En el encuentro con el estudiante teniendo en cuenta las evidencias recolectadas a lo largo de las 14 sesiones de clase, la docente orienta a los estuantes retomando sus fortalezas e indicando aquellos aspectos que puede mejorar en la redacción de sus escritos.</li> <li>3. Terminadas las correcciones, los estudiantes realizan un nuevo texto a partir de las sugerencias de la docente y una vez finalizado lo leen ante sus compañeros de clase.</li> </ol>				
<p><b>DÉCIMO SEXTA, DÉCIMO SÉPTIMA Y DÉCIMO OCTAVA SESIÓN</b></p>				
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. La cubierta. Una de las normas básicas de presentación de un documento, trabajo o evidencia, es su debida presentación. En esta clase, se les explica a los estudiantes como realizar una portada para presentar los trabajos. Posteriormente, se recuerda que los trabajos son agrupados en un solo libro.</li> <li>2. Por medio de una lluvia de ideas los estudiantes escogen el título del libro, escrito por todos y para todos. Luego, se divide el grupo en equipos de trabajo y cada uno, a fin de que hacer uso de la teoría de la portada, construye una propuesta de portada para el libro apoyándose de imágenes, textos, recortes de periódico, colores, cartulina, etc., después de finalizadas las propuestas son expuestas y todos escogen la ganadora para presentar el recetario de frutas.</li> <li>3. Finalmente, a cada equipo se le asigna una función diferente como: crear la carátula, la portada (primera hoja del libro), crear el índice, escribir la presentación, otro para redactar la conclusión del trabajo, la contra portada... y otro encargado de diseñar las invitaciones a participar de la presentación del manual a padres y habitantes de la región.</li> </ol>				
<p><b>DÉCIMO NOVENA SESIÓN</b></p>				

**Facultad de Educación**

Preparación de la socialización con la comunidad.

1. Los estudiantes realizan carteleras con imágenes, seleccionan verduras, frutas o cualquier recurso que deseen llevar para la presentación de sus recetas. Igualmente se toman fotos realizando el proceso y con éstas se diseña una presentación en video beam donde se dé cuenta a toda la comunidad del proceso que se ha realizado.

**VIGÉSIMA SESIÓN**

1. Presentación del manual a la comunidad. De manera oral los estudiantes presentan sus carteleras, imágenes, verduras, frutas, entre otros elementos seleccionados para ilustrar el proceso de preparación del plato, postre o bebida escogido; dentro de su exposición pueden narrar las dificultades que han encontrado, los beneficios que han obtenido al optar por una huerta o un huerto, cómo aprendieron a cocinar y por medio de qué personas o fuentes se ha obtenido la información que ha servido de insumo para la construcción del libro de recetas.
2. Realizan agradecimientos a las personas que les ayudaron y asesoraron con la información e indican qué fue lo que más les gustó del proceso y a manera de auto evaluación señalan lo que han aprendido y lo que les generó mayor dificultad.
3. Para finalizar la secuencia y poner en práctica la teoría de clase, se realiza una actividad práctica, en la cual, después de realizar la invitación a diferentes personas de la región se lleva a cabo una muestra gastronómica sobre la forma en que se preparan y consumen los alimentos que en la vereda se cultivan. Dicha actividad es grabada y utilizada como anexo del libro de recetas a desarrollar.





# UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

Anexo 2. Entrevistas.

## Facultad de Educación

### PRÁCTICAS DE ESCRITURA EN LA ESCUELA RURAL: REFLEXIONES EN PERSPECTIVA SOCIOCULTURAL.

#### Convenciones sistematización de categorías

Trayectos hacia la escuela rural otras razones para escribir.

Encuentros con los otros: saberes, conocimientos y experiencias de la región.

Saberes comunitarios y prácticas de escritura.

La escritura como proceso en la escuela rural.

#### Entrevista No. 1. Padres de familia.

##### FÍSICO ESPACIAL

**Pregunta orientadora:** ¿Cómo puede aportar los trabajos desarrollados al fortalecimiento de la identidad, al reconocimiento de su territorio y de la valoración de su contexto?

**Objetivo:** Generar desde la escuela vínculos con los habitantes de la vereda para fortalecer las dinámicas de clase a partir del conocimiento que tienen las personas sobre las dinámicas sociales y culturales que allí se manifiestan.

1. ¿Cree que el campo ofrece muchas posibilidades de escritura a los niños? ¿Sobre qué temas del campo y de la vereda podríamos escribir?

**Respuesta:**

Claro que sí. Se puede escribir sobre los mitos y leyendas que hay en la vereda, investigar la historia de la vereda, investigar las personas mayores que tienen más conocimiento de qué ha pasado en el pasado.

2. ¿Sobre qué temas le gustaría que escribiéramos en la escuela?

**Respuesta:**

**Facultad de Educación**

También sería bueno que por ejemplo que investigaran sobre el plátano, la yuca. Por ejemplo, qué más productos hay en la vereda.

3. ¿Le gustaría que lo niños escribieran otro libro sobre la vereda? ¿Qué temas seleccionaría usted para ellos?

**Respuesta:**

Sí me gustaría, por ejemplo, que investigaran qué cultivan en la vereda; qué productos se pueden sembrar, como las hortalizas, las frutas, etc.

4. ¿Qué opina de los libros que escribieron los estudiantes?

**Respuesta:**

Es muy bueno, porque los niños aprenden a conocer sobre las plantas, para qué sirven y también para que ayuden a otros niños y a otras personas.

**SOCIO CULTURAL**

**Pregunta orientadora:** ¿Cómo los procesos de clase aportarán al estudiante la comprensión y apropiación de su cultura y articularla con los temas de clase?

**Objetivo:** Planear configuraciones didácticas que permitan el fortalecimiento de la lectura y la escritura desde una mirada socio cultural con el fin de que los estudiantes se apropien de esos saberes propios de la región.

1. ¿Conoce usted los procesos de escritura que su hijo(a) están llevando a cabo en la escuela? ¿Qué opina de eso?

**Respuesta:**

Claro que sí, yo les colaboro. Si ellos no saben algo sobre el tema, se investiga y se hace la tarea.

2. ¿Qué escribe y qué le gusta escribir?

**Respuesta:**

Me gusta escribir sobre recetas de cocina y también hacerlas.

3. ¿Usted ayuda a su hijo (a) a escribir? ¿Cómo lo hace?

**Respuesta:**

**Facultad de Educación**

Sí, les colaboro cuando tienen una tarea o algo que investigar que ellos no sepan, se les colabora.

4. ¿Por qué es importante que los niños aprendan a escribir textos?

**Respuesta:**

Para que ellos aprendan a expresar, a adquirir más conocimientos y a enseñarle a otras personas.

5. ¿Cómo se ha involucrado usted en todo el proceso de escritura?

**Respuesta:**

Les colaboro en lo que ellos no tengan el conocimiento. Les ayudo a escribir, a investigar.

6. ¿Para qué pueden servir los libros que los estudiantes están escribiendo en la escuela?

**Respuesta:**

Sirve primero que todo para ellos mismos aprender a hacer cositas, o ellos mismos enseñarles a otras personas, o por medio de esos libros otras personas adquieran conocimientos y puedan hacer muchas recetas de lo que hay ahí, de las plantas para curar enfermedades.

## **SOCIO ECONÓMICA**

**Pregunta orientadora:** ¿Qué dinámicas económicas de la región pueden ser descritas en las configuraciones didácticas planteadas?

**Objetivo:** Lograr que los estudiantes apliquen los contenidos de clase las dinámicas económicas y sociales en las que es participe en su contexto.

1. ¿Qué dinámicas económicas de la región se desprende de los trabajos de los estudiantes?

**Respuesta:**

La venta de los productos agrícolas que nosotros cultivamos además la forma en que las mujeres trabajan alimentando los trabajadores ya que al cocinar ya tienen una receta o saben la forma cómo deben cocinar a los jornaleros.

2. ¿Qué otras actividades que no están desarrolladas se podrían trabajar?

**Respuesta:**



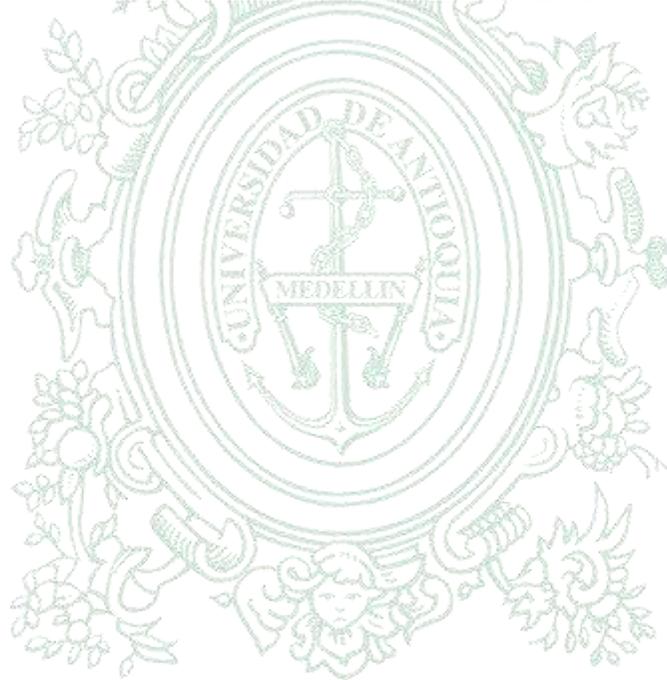
Facultad de Educación

Podrían trabajar en conjunto con las matemáticas a partir sobre la venta de los productos, el pago a los trabajadores y lo que estos deben pagar en las fincas para ser alimentados.

3. ¿Aporta el trabajo de clase a que los estudiantes identifiquen las condiciones económicas de su entorno?

**Respuesta:**

¡Hombre! Lo que han hecho es mostrar toda la verdad de lo que aquí se hace, faltan muchas cosas, pero empezaron bien y los niños tienen la posibilidad de darse cuenta que la vida del campesino es difícil y que para ganarla hay que trabajar y saber ganar el sustento.



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

**Entrevista No. 2. Padres de familia**

**FÍSICO ESPACIAL**

**Pregunta orientadora:** ¿Cómo puede aportar los trabajos desarrollados al fortalecimiento de la identidad, al reconocimiento de su territorio y de la valoración de su contexto?

**Objetivo:** Generar desde la escuela vínculos con los habitantes de la vereda para fortalecer las dinámicas de clase a partir del conocimiento que tienen las personas sobre las dinámicas sociales y culturales que allí se manifiestan.

1. ¿Cree que el campo ofrece muchas posibilidades de escritura a los niños? ¿Sobre qué temas del campo y de la vereda podríamos escribir?

**Respuesta:**

Definitivamente el campo para los niños trae muchas cosas buenas, y me gustaría escribir sobre la historia de cómo se fundó la vereda, la historia del café, muchas cosas que el campo nos trae a favor para todos nosotros y para nuestros niños.

2. ¿Sobre qué temas le gustaría que escribiéramos en la escuela?

**Respuesta:**

Hay muchos temas, pero muy rico sería saber sobre la historia de la vereda, libros de cuentos, fábulas

3. ¿Le gustaría que los niños escribieran otro libro sobre la vereda? ¿Qué temas seleccionaría usted para ellos?

**Respuesta:**

Excelente que los niños empezaran con ese proyecto. Podrían escribir sobre cómo se fundó la vereda, quiénes fueron las primeras personas que fundaron nuestra vereda, cómo escogieron el nombre de nuestra vereda y paso por paso escribir un libro así, y nosotros mismos conocer a todas las personas que han habitado nuestra vereda.

4. ¿Qué opina de los libros que escribieron los estudiantes?

**Respuesta:**

**Facultad de Educación**

Son unos proyectos muy buenos, porque sirven para la vereda; para las demás sedes; para que conozcan sobre las frutas, las recetas; y es muy bueno para ellos y para todos como comunidad.

**SOCIO CULTURAL**

**Pregunta orientadora:** ¿Cómo los procesos de clase aportarán al estudiante la comprensión y apropiación de su cultura y articularla con los temas de clase?

**Objetivo:** Planear configuraciones didácticas que permitan el fortalecimiento de la lectura y la escritura desde una mirada socio cultural con el fin de que los estudiantes se apropien de esos saberes propios de la región.

1. ¿Conoce usted los procesos de escritura que su hijo(a) están llevando a cabo en la escuela?  
¿Qué opina de eso?

**Respuesta:**

Sí, en este momento conozco del recetario y del libro de las plantas medicinales, y me gusta mucho los proyectos que están haciendo con ellos.

2. ¿Qué escribe y qué le gusta escribir?

**Respuesta:**

Me gusta mucho escribir sobre recetas, plantas, poemas, de todo un poco.

3. ¿Usted ayuda a su hijo (a) a escribir? ¿Cómo lo hace?

**Respuesta:**

Sí, yo trato de estar pendiente del colegio, cuando están haciendo tareas. Yo trato de estar con ellos, trato de corregirles cuando están escribiendo.

4. ¿Por qué es importante que los niños aprendan a escribir textos?

**Respuesta:**

Porque así mejoran mucho la escritura. A largo plazo para ellos se les abre mucho la mente.

5. ¿Cómo se ha involucrado usted en todo el proceso de escritura?

**Facultad de Educación**

**Respuesta:**

Yo trato de estar muy pendiente de mis niños, trato de estar siempre pendiente de que ellos escriban bien; de corregirlos; de que, si escriben mal volver a copiar el texto, “entonces vamos a copiar aquí bien, esto quedó mal lo vamos a corregir hasta que el texto quede bien escrito”

6. ¿Para qué pueden servir los libros que los estudiantes están escribiendo en la escuela?

**Respuesta:**

Puede servir para la misma comunidad, para saber cómo se hacen las preparaciones de muchas frutas que tenemos en la vereda y que no sabemos cómo prepararlas, entonces ahí nos van a enseñar cómo hacerlas paso por paso. Lo mismo de las plantas medicinales, hay muchas plantas que tenemos en nuestras casas que no sabemos para qué las utilizamos, entonces ahí nos van a decir para qué son, para qué sirven, cómo las podemos utilizar.

**SOCIO ECONÓMICA**

**Pregunta orientadora:** ¿Qué dinámicas económicas de la región pueden ser descritas en las configuraciones didácticas planteadas?

**Objetivo:** Lograr que los estudiantes apliquen los contenidos de clase las dinámicas económicas y sociales en las que es participe en su contexto.

1. ¿Qué dinámicas económicas de la región se desprende de los trabajos de los estudiantes?

**Respuesta:**

Qué más que los cultivos que son los que nos permiten sobrevivir ante la pobreza, la venta del café o productos agrícolas en las plazas de mercado.

2. ¿Qué otras actividades que no están desarrolladas se podrían trabajar? ¿Aporta el trabajo de clase a que los estudiantes identifiquen las condiciones económicas de su entorno?

**Respuesta:**

Podrían también pensar en las culturas en lo que se vive en las casetas veredales, en los centros de encuentros, las actividades físicas para los adultos, las fiestas o encuentros que acá se viven.

**Facultad de Educación**

3. ¿Aporta el trabajo de clase a que los estudiantes identifiquen las condiciones económicas de su entorno?

**Respuesta:**

Si totalmente. El solo hecho que ellos comprendan que nos tenemos que levantar temprano a preparar de comer para despachar a los trabajadores ya dice mucho. Ellos aún no entienden mucho que el despachar trabajadores es nuestro trabajo para conseguir la comida que en muchos casos acá mismo cultivamos y no es fácil explicar porque tenemos que comprar verduras si acá se cultivan.

**Entrevista No. 3. Padre de familia**

**FÍSICO ESPACIAL**

**Pregunta orientadora:** ¿Cómo puede aportar los trabajos desarrollados al fortalecimiento de la identidad, al reconocimiento de su territorio y de la valoración de su contexto?

**Objetivo:** Generar desde la escuela vínculos con los habitantes de la vereda para fortalecer las dinámicas de clase a partir del conocimiento que tienen las personas sobre las dinámicas sociales y culturales que allí se manifiestan.

1. ¿Cree que el campo ofrece muchas posibilidades de escritura a los niños? ¿Sobre qué temas del campo y de la vereda podríamos escribir?

**Respuesta:**

En realidad, las oportunidades son muy pocas. Ellos acá difícilmente pueden ir a la escuela y cuando terminen no hay colegio deben hasta Samaria para terminar el bachiller. Aunque si ellos cuando crezcan se dedicaran a la administración de fincas si tendrían una oportunidad porque es algo rentable. Pueden escribir sobre todo eso, sobre lo que ellos tienen que hacer para estudiar, muchos deben madrugar primero a trabajar antes de ir a la escuela.

2. ¿Sobre qué temas le gustaría que escribiéramos en la escuela?

**Respuesta:**

**Facultad de Educación**

El agua. En la escuela les deben enseñar a los niños su cuidado y consumo porque por acá no es potable y todas las enfermedades que se generan cuando no se trata bien.

3. ¿Le gustaría que lo niños escribieran otro libro sobre la vereda? ¿Qué temas seleccionaría usted para ellos?

**Respuesta:**

Como le acabo de decir es muy importante el agua. Pero también otras alternativas de desarrollo no todo es café o cultivos en el campo para sobrevivir, el ganado también lo es, el alquiler de pastos, hay que mostrar también que no necesariamente el que vive en el campo es pobre o atrasado hay que cambiarle la cara al campo para que las personas se animen otra vez a vivir en él.

4. ¿Qué opina de los libros que escribieron los estudiantes?

**Respuesta:**

Muy bonitos. Eso demuestra que en la escuela se pueden hacer cosas importantes por nuestro entorno. Es una pena no poder sacar libros para todos los alumnos.

**SOCIO CULTURAL**

**Pregunta orientadora:** ¿Cómo los procesos de clase aportarán al estudiante la comprensión y apropiación de su cultura y articularla con los temas de clase?

**Objetivo:** Planear configuraciones didácticas que permitan el fortalecimiento de la lectura y la escritura desde una mirada socio cultural con el fin de que los estudiantes se apropien de esos saberes propios de la región.

1. ¿Conoce usted los procesos de escritura que su hijo(a) están llevando a cabo en la escuela? ¿Qué opina de eso?

**Respuesta:**

¡Claro! Si uno se pone las pilas para que esos muchachos hagan algo bueno ¿entonces quién? Claro que tampoco es que todos los días revise sus cuadernos, pero si me gusta verlos haciendo tareas o que pregunten lo que no entienden para ver con quién buscamos ayuda.

**Facultad de Educación**

2. ¿Qué escribe y qué le gusta escribir?

**Respuesta:**

No yo no escribo. Lo único que hago son las listas del mercado y de los gastos. No me da tiempo para más.

3. ¿Usted ayuda a su hijo (a) a escribir? ¿Cómo lo hace?

**Respuesta:**

Yo le he ayudado es escribir, pero en el sentido de mejorar la letra. Aunque para estos trabajos si me tocó decirle y dictarle muchas cosas, sobre todo repetir lo que se está diciendo para que pueda copiar bien la idea.

4. ¿Por qué es importante que lo niños aprendan a escribir textos?

**Respuesta:**

La atención. Es lo mismo que se necesita para hacer un buen trabajo en el campo o recolectar una cosecha. Si usted no está atento va a coger más café del que aún no está listo para ser cogido que el maduro.

5. ¿Cómo se ha involucrado usted en todo el proceso de escritura?

**Respuesta:**

Muy poco. Como le dije solo cuando me pide la ayuda. Del resto la señora es la que más mete la mano ahí, pero eso si siempre se les da el apoyo.

6. ¿Para qué pueden servir los libros que los estudiantes están escribiendo en la escuela?

**Respuesta:**

Vea eso fuera muy bonito si desde el pueblo viniera a ver qué es lo que por aquí se hace. Ellos rara vez vienen, pero cuando lo hacen se llevan muchas sorpresas y sorprenderlos con estos libros de costumbres sería mucho mejor.

**SOCIO ECONÓMICA**

**Pregunta orientadora:** ¿Qué dinámicas económicas de la región pueden ser descritas en las configuraciones didácticas planteadas?

**Facultad de Educación**

**Objetivo:** Lograr que los estudiantes apliquen los contenidos de clase las dinámicas económicas y sociales en las que es participe en su contexto.

1. ¿Qué dinámicas económicas de la región se desprende de los trabajos de los estudiantes?

**Respuesta:**

Su merced puede pensar que el solo hecho de cultivar ya es una actividad económica. De ahí pa' adelante cualquier cosa es ganancia. Uno cultiva para poder sobrevivir.

2. ¿Qué otras actividades que no están desarrolladas se podrían trabajar?

**Respuesta:**

Matemáticas sobre la venta, alimento de los trabajadores. Pues como le dije no solo es cultivos, también hay ganado y en unas fincas se vive del pescado o de la venta de animales para el consumo como cerdos o gallinas. Todo eso es válido.

3. ¿Aporta el trabajo de clase a que los estudiantes identifiquen las condiciones económicas de su entorno?

**Respuesta:**

¡Claro! Es lo mismo que le dije al principio hay que cambiar la mentalidad que se tiene del campo. Obviamente hay pobreza, pero no todo el que vive en el campo es pobre o creer que el que vive en el campo es pobre porque el trabajo no le alcanza. Mucha gente no entiende que las personas campesinas les gusta tener muchos hijos o que muchos de los que trabajan duro en la semana se van el domingo a beberse todo lo que se ganaron. Así quién sale de pobre. Hay muchos problemas que pueden ser estudiados para cambiar la imagen del campo.

**Entrevista a estudiantes**

**Entrevista No. 1. Grado tercero. Edad: 8 años.**

**FÍSICO ESPACIAL**

**Pregunta orientadora:** ¿Cómo puede aportar los trabajos desarrollados al fortalecimiento de la identidad, al reconocimiento de su territorio y de la valoración de su contexto?

**Objetivo:** Generar desde la escuela vínculos con los habitantes de la vereda para fortalecer las dinámicas de clase a partir del conocimiento que tienen las personas sobre las dinámicas sociales y culturales que allí se manifiestan.

1. ¿Qué escritos has realizado últimamente en la escuela?

**Respuesta:**

El de los dichos, refranes, trabalenguas, fábulas y el de artesanías de los textos instructivos de cómo se hace una manilla, las camándulas, los collares; y el del libro de recetas de plantas medicinales y de frutas que se cosechan en nuestra vereda.

2. ¿Cómo ha sido el proceso que han llevado a cabo en tu escuela para realizar los escritos?

**Respuesta:**

Escribir mucho; leer mucho; buscar en el diccionario; preguntarle al profesor, a la mamá o el papá; ilustrarla y revisar el escrito hasta que esté bien.

3. ¿Cuál fue el papel de tus compañeros en el proceso de escritura?

**Respuesta:**

Nos ayudábamos en equipo, nos leíamos la escritura para ver si teníamos bueno lo que habíamos escrito.

4. ¿Qué cosas has mejorado con respecto al proceso de escribir?

**Respuesta:**

He mejorado el vocabulario, también he aprendido a manejar más la mayúscula, ya escribo más rápido y ya escribo cartas.

5. Si un amigo te pregunta acerca de cómo se escribe una receta, ¿tú qué le dirías?

**Respuesta:**

**Facultad de Educación**

Que primero va el título, después los ingredientes, la preparación y la ilustración. Y las recetas tienen que ir con muy buena ortografía.

6. ¿Cómo participaron tus padres, familiares y amigos en el proceso de escritura de las recetas sobre frutas y plantas medicinales?

**Respuesta:**

Primero, mi mamá me dictaba las recetas, después me las corregía hasta que la receta estuviera con buena ortografía, después las ilustraba. Después seguimos con el herbario, que con el herbario nos dio la idea de plantar las plantas medicinales y de escribir cuáles enfermedades se curaban con cuáles plantas.

7. ¿Qué fue lo que más te gustó de este proceso de escritura?

**Respuesta:**

Me gustó el proyecto de los postres, porque con el proyecto de los postres podíamos compartir con todos y también me gustó el proyecto de las recetas, porque con ese proyecto vamos a sacar un libro para que todo el mundo y todas las personas lean nuestro libro.

8. ¿Qué se siente escribir un libro?

**Respuesta:**

Se siente mucha felicidad y a la vez muchos nervios. Felicidad, porque uno sabe que todas las personas van a conocer su libro, pero muchos nervios, porque uno piensa que no les va a gustar lo que uno escribió.

9. ¿Qué instrumentos se utilizan en el proceso de escritura?

**Respuesta:**

Para escribir uso lápiz; el cuaderno; uso también para borrar, un borrador; para el lápiz, sacapuntas y lo más importante es tener buenas ideas sobre lo que estoy escribiendo.

10. ¿Qué es importante tener en cuenta a la hora de escribir?

**Respuesta:**

Pensar antes de escribir, escribir claro, volver a leer, corregir, preguntarle al maestro si la tarea está buena.

11. ¿Cuáles han sido los comentarios y sugerencias realizadas por tus compañeros durante el proceso de escritura de las recetas con frutas y plantas medicinales?

**Facultad de Educación**

**Respuesta:**

Con el herbario, que a veces uno la escribía con mala ortografía y el otro decía que estaba buena y otros decían que estaba mala, y ahí mismo se veía que estaba mal. Con el concurso de carteleras de postres, también pasó lo mismo; unos decían que esa fruta por acá no se conseguía, que estaba con mala ortografía, que así no se escribía, otros que sí. Ya cuando comenzamos a llevar el postre hecho, ya entre todos lo compartíamos y unos decían que había quedado muy rico, que apenas era y otros decían que había quedado fuerte, otros decían que había quedado dulce, que simple y otros decían que había faltado alguna cosa.

12. ¿Cómo hacemos para que otras personas e instituciones conozcan nuestros escritos?

**Respuesta:**

Invitar a todas las instituciones y nosotros venderles el libro, y ya nosotros les expondríamos y si tienen tíos, tías o familiares para que les lleven el libro para que **todas las personas tengan la oportunidad de leer nuestro libro.**

**SOCIO CULTURAL**

**Pregunta orientadora:** ¿Cómo los procesos de clase aportarán al estudiante la comprensión y apropiación de su cultura y articularla con los temas de clase?

**Objetivo:** Planear configuraciones didácticas que permitan el fortalecimiento de la lectura y la escritura desde una mirada socio cultural con el fin de que los estudiantes se apropien de esos saberes propios de la región.

1. ¿En tu comunidad para qué se escribe?

**Respuesta:**

Para que las personas reconozcan las historias que nosotros inventamos.

2. ¿Qué piensa tu familia acerca de la escritura? ¿qué piensas tú?

**Respuesta:**

**Mi familia piensa que la escritura es lo más importante para uno poder comprender más los libros y comprender más la lectura.** Para mí la escritura es mejorar el vocabulario para poder leer más, para poder escribir mejor, para expresar lo que uno siente.

**Facultad de Educación**

3. ¿Qué es escribir para ti?

**Respuesta:**

Escribir para mí es utilizar las letras para formar párrafos y buenas ideas.

4. ¿En qué momentos escribes y para qué escribes?

**Respuesta:**

Yo escribo en la escuela, por las tardes en mi casa cuando hago las tareas, cuando hago la bitácora. Escribo trabalenguas, refranes y recetas.

5. ¿Qué te ha parecido más difícil en el proceso de escribir?

**Respuesta:**

Repetir las escrituras muchas veces y cuando uno no ilustra una receta tiene que volver a repetirla varias veces.

6. ¿Qué es lo que más te gusta de escribir?

**Respuesta:**

Las fábulas, los chistes, los dichos, también las recetas de frutas y los postres.

7. ¿Qué otra cosa acerca de tu comunidad te gustaría escribir?

**Respuesta:**

Me gustaría escribir sobre libros de espantos, porque un día era de noche y fuimos a la escuela con la profesora y ya casi cuando nos íbamos a venir, comenzaron a espantarnos, se sentían como brujas y también en los caminos espantan mucho de noche.

8. ¿Cómo se escribe una receta? ¿Qué elementos tiene una receta?

**Respuesta:**

Una receta se escribe siguiendo los pasos para que quede bien y lleva: título, ingredientes, preparación e ilustración.

9. ¿Quiénes crees que puedes escribir? ¿por qué?

**Respuesta:**

Todos podemos escribir, porque con la escritura podemos aprender más y también cuando estemos mayores podemos conseguir un trabajo o un estudio. Así nosotros como estamos de chiquitos y estamos haciendo un libro, ya los mayores con una buena ortografía van a poder inventar su propio libro.

**SOCIO ECONÓMICA**

**Pregunta orientadora:** ¿Qué dinámicas económicas de la región pueden ser descritas en las configuraciones didácticas planteadas?

**Objetivo:** Lograr que los estudiantes apliquen los contenidos de clase las dinámicas económicas y sociales en las que es participe en su contexto.

1. En el desarrollo de los trabajos qué aspectos económicos de la vereda identificaste.

**Respuesta:**

El trueque. Mi mamá por ejemplo cambia comida con la vecina y no tienen que pagar nada y eso hace mucha gente cuando necesita cosas que al vecino le sobra.

2. Cuáles de esos aspectos se podrían trabajar en clase y cómo

**Respuesta:**

Ya hicimos las recetas se puede pensar en cómo vender la mermelada o lo que tienen que hacer las señoras que alimentan a los trabajadores para ganar. Mucha gente no sabe que eso les toca para que no paguen arriendo o para que el arriendo sea más barato.

3. ¿Te gustaría realizar un nuevo libro sobre los trabajos que se realizan en la vereda?

**Respuesta:**

Sí, me gustaría mucho, pero yo quisiera algo de flores y mostrar las flores y orquídeas que por acá se consiguen. Sería algo muy bonito.

**Entrevista No. 2. Grado cuarto. Edad: 9 años.**

### **FÍSICO ESPACIAL**

**Pregunta orientadora:** ¿Cómo puede aportar los trabajos desarrollados al fortalecimiento de la identidad, al reconocimiento de su territorio y de la valoración de su contexto?

**Objetivo:** Generar desde la escuela vínculos con los habitantes de la vereda para fortalecer las dinámicas de clase a partir del conocimiento que tienen las personas sobre las dinámicas sociales y culturales que allí se manifiestan.

1. ¿Qué escritos has realizado últimamente en la escuela?

**Respuesta:**

Versos, adivinanzas, coplas, leyendas, fábulas.

2. ¿Cómo ha sido el proceso que han llevado a cabo en tu escuela para realizar los escritos?

**Respuesta:**

Seguir las instrucciones de algunas lecturas para poder escribir bien.

3. ¿Cuál fue el papel de tus compañeros en el proceso de escritura?

**Respuesta:**

Ellos me dieron sugerencias y dieron sus puntos de vista y ya con eso se hizo muchas correcciones. Además, trabajamos en equipo y nos dividíamos el trabajo.

4. ¿Qué cosas has mejorado con respecto al proceso de escribir?

**Respuesta:**

La lectura y la escritura.

5. Si un amigo te pregunta acerca de cómo se escribe una receta, ¿tú qué le dirías?

**Respuesta:**

Las recetas se escriben con título, ingredientes y preparación.

6. ¿Cómo participaron tus padres, familiares y amigos en el proceso de escritura de las recetas sobre frutas y plantas medicinales?

**Respuesta:**

Nosotros le preguntábamos a las mamás, a los papás y a nuestros amigos cómo se preparaba una receta y ellos nos decían, por eso nosotros pudimos participar en el libro.

**Facultad de Educación**

7. ¿Qué fue lo que más te gustó de este proceso de escritura?

**Respuesta:**

Las recetas

8. ¿Qué se siente escribir un libro?

**Respuesta:**

Al escribir un libro, uno aprende mucho ahí. Uno siente muchas cosas, como en las leyendas que uno siente como miedo, uno cree que eso le va a pasar a uno, pero es mentira.

9. ¿Qué instrumentos se utilizan en el proceso de escritura?

**Respuesta:**

Lápiz, sacapuntas, borrador y cuaderno

10. ¿Qué es importante tener en cuenta a la hora de escribir?

**Respuesta:**

Ver bien la letra y poner cuidado a la escritura.

11. ¿Cuáles han sido los comentarios y sugerencias realizadas por tus compañeros durante el proceso de escritura de las recetas con frutas y plantas medicinales?

**Respuesta:**

Ellos hablan mucho de mermeladas, de postres, de ensaladas, de dulces.

12. ¿Cómo hacemos para que otras personas e instituciones conozcan nuestros escritos?

**Respuesta:**

Explicándoles cómo escribimos, cómo aprendemos. Podemos explicar la matemática, el inglés, el español, el lenguaje.

**SOCIO CULTURAL**

**Pregunta orientadora:** ¿Cómo los procesos de clase aportarán al estudiante la comprensión y apropiación de su cultura y articularla con los temas de clase?

**Objetivo:** Planear configuraciones didácticas que permitan el fortalecimiento de la lectura y la escritura desde una mirada socio cultural con el fin de que los estudiantes se apropien de esos saberes propios de la región.

**Facultad de Educación**

1. ¿En tu comunidad para qué se escribe?

**Respuesta:**

Para poder estudiar en la universidad, en las escuelas.

2. ¿Qué piensa tu familia acerca de la escritura? ¿qué piensas tú?

**Respuesta:**

Yo pienso que la escritura es una enseñanza para nosotros. Podemos escribir poemas, leyendas, fábulas, versos, adivinanzas.

3. ¿Qué es escribir para ti?

**Respuesta:**

Escribir para mí es importante porque nos enseña a estudiar para poder nosotros trabajar por ahí, en un supermercado. Todos los trabajos que uno necesita necesitan un bachiller y eso es muy importante para uno hacer los trabajos.

4. ¿En qué momentos escribes y para qué escribes?

**Respuesta:**

Nosotros escribimos para aprender a estudiar y poder lograr una buena letra, y para poder realizar una buena escritura y lectura. Yo escribo en el día, en el colegio.

5. ¿Qué te ha parecido más difícil en el proceso de escribir?

**Respuesta:**

Los cuentos largos porque uno se demora mucho escribiendo todo, pero los corticos sí son más fáciles porque ellos ahí mismo se escriben.

6. ¿Qué es lo que más te gusta de escribir?

**Respuesta:**

El proceso que lleva a que un cultivo se convierta en una deliciosa comida.

7. ¿Qué otra cosa acerca de tu comunidad te gustaría escribir?

**Respuesta:**

Acerca de los proyectos de las plantas, las artesanías y de los animales.

8. ¿Cómo se escribe una receta? ¿Qué elementos tiene una receta?

**Respuesta:**

Las recetas se escriben con título, ingredientes y preparación.

**Facultad de Educación**

9. ¿Quiénes crees que puedes escribir? ¿por qué?

**Respuesta:**

Todos podemos escribir porque nuestros profesores pueden enseñarnos mucho de la escritura y poner mucho cuidado a la clase para nosotros aprender a escribir bien.

**SOCIO ECONÓMICA**

**Pregunta orientadora:** ¿Qué dinámicas económicas de la región pueden ser descritas en las configuraciones didácticas planteadas?

**Objetivo:** Lograr que los estudiantes apliquen los contenidos de clase las dinámicas económicas y sociales en las que es participe en su contexto.

1. En el desarrollo de los trabajos qué aspectos económicos de la vereda identificaste.

**Respuesta:**

Que no solo se vive del café, aunque las familias dependen mucho de él y se van a otros lugares cuando se acaba la cosecha o la travesía.

2. Cuáles de esos aspectos se podrían trabajar en clase y cómo

**Respuesta:**

Pues yo pienso que con los animales que se comen o se venden. Pensar en una actividad de cómo recolectar los cultivos o como venderlos en el pueblo.

3. ¿Te gustaría realizar un nuevo libro sobre los trabajos que se realizan en la vereda?

**Respuesta:**

Si me gusta la idea más porque por ejemplo con este trabajo se aprendió de muchas costumbres de nosotros y que mostramos en el día de la antioqueñidad con los frijoles que hicimos.

**Entrevista No. 3. Estudiante grado quinto. Edad: 10 años.**

**FÍSICO ESPACIAL**

**Pregunta orientadora:** ¿Cómo puede aportar los trabajos desarrollados al fortalecimiento de la identidad, al reconocimiento de su territorio y de la valoración de su contexto?

**Objetivo:** Generar desde la escuela vínculos con los habitantes de la vereda para fortalecer las dinámicas de clase a partir del conocimiento que tienen las personas sobre las dinámicas sociales y culturales que allí se manifiestan.

1. ¿Qué escritos has realizado últimamente en la escuela?

**Respuesta:**

Recetas, adivinanzas, cuentos, trabalenguas, etc.

2. ¿Cómo ha sido el proceso que han llevado a cabo en tu escuela para realizar los escritos?

**Respuesta:**

Estamos haciendo un proyecto que se trata de leer y escribir, y nos ayuda a agilizar la mente y a leer más rápido.

3. ¿Cuál fue el papel de tus compañeros en el proceso de escritura?

**Respuesta:**

Fue acompañarme en todo lo que hacía y yo acompañarlos a ellos.

4. ¿Qué cosas has mejorado con respecto al proceso de escribir?

**Respuesta:**

Escribir y leer más rápido.

5. Si un amigo te pregunta acerca de cómo se escribe una receta, ¿tú qué le dirías?

**Respuesta:**

Qué piense primero en algo delicioso y que le guste y que luego empiece a decir el proceso que llevó a su preparación.

6. ¿Cómo participaron tus padres, familiares y amigos en el proceso de escritura de las recetas sobre frutas y plantas medicinales?

**Respuesta:**

**Facultad de Educación**

Me ayudaron a corregir todo lo que tenía malo. Si lo tenía malo, lo hacía otra vez así me tocara hacer diez veces la misma receta. Cuando escribimos las recetas, es tener cuenta lo que sabía mi abuela sobre la sábila para sanar enfermedades o sobre la guayaba para hacer dulces o mermeladas. Con este proyecto escribimos recetas y hacemos deliciosas recetas que nunca habíamos probado

7. ¿Qué fue lo que más te gustó de este proceso de escritura?

**Respuesta:**

Ser mejor persona.

8. ¿Qué se siente escribir un libro?

**Respuesta:**

Se siente mucha emoción porque es el primer libro que uno hizo.

9. ¿Qué instrumentos se utilizan en el proceso de escritura?

**Respuesta:**

La buena ortografía y los signos de puntuación

10. ¿Qué es importante tener en cuenta a la hora de escribir?

**Respuesta:**

Se tiene en cuenta ser buen escritor, tener buena ortografía y saber qué escribe uno

11. ¿Por qué consideras importante escribir varias versiones de un mismo texto?

**Respuesta:**

Porque con una no es mejor, porque cada versión va mejorando más y más hasta llegar a la versión final.

12. ¿Cuáles han sido los comentarios y sugerencias realizadas por tus compañeros durante el proceso de escritura de las recetas con frutas y plantas medicinales?

**Respuesta:**

La profesora nos citó a hacer unos postres y yo llevé dulce de guayaba, mermelada de mango, etc. Ellos probaron y les gustó lo que yo hice

13. ¿Cómo hacemos para que otras personas e instituciones conozcan nuestros escritos?

**Respuesta:**

**Facultad de Educación**

Se puede por medio de un libro. También que hagamos una citación invitando a los otros colegios a que vengan a la escuela de La Ermita para que vean nuestro proyecto.

**SOCIO CULTURAL**

**Pregunta orientadora:** ¿Cómo los procesos de clase aportarán al estudiante la comprensión y apropiación de su cultura y articularla con los temas de clase?

**Objetivo:** Planear configuraciones didácticas que permitan el fortalecimiento de la lectura y la escritura desde una mirada socio cultural con el fin de que los estudiantes se apropien de esos saberes propios de la región.

1. ¿En tu comunidad para qué se escribe?

**Respuesta:**

Se escribe para aprender las cosas de las personas que uno no sabe

2. ¿Qué piensa tu familia acerca de la escritura? ¿qué piensas tú?

**Respuesta:**

Mi familia piensa que es bueno escribir, porque si uno no escribe, uno no aprende a leer.

Yo pienso que es bueno escribir porque uno agiliza la mano y por eso se pierden oportunidades de trabajo.

3. ¿Qué es escribir para ti?

**Respuesta:**

Escribir es una forma de escribir cuentos, adivinanzas, etc.

4. ¿En qué momentos escribes y para qué escribes?

**Respuesta:**

Yo escribo en la escuela y en mis tiempos libres; cuando quiero copiar trabalenguas o cuentos.

5. ¿Qué te ha parecido más difícil en el proceso de escribir?

**Respuesta:**

**Facultad de Educación**

Me ha parecido más difícil copiar el título, porque es lo principal de una receta. La profesora nos ayuda a hacer los títulos, también nos ayuda a corregir todo lo que tengamos malo y a escribir correctamente.

6. ¿Qué es lo que más te gusta de escribir?

**Respuesta:**

Me gusta que uno socialice más con el mundo.

7. ¿Qué otra cosa acerca de tu comunidad te gustaría escribir?

**Respuesta:**

Me gustaría escribir un cuento propio, fábulas y adivinanzas

8. ¿Cómo se escribe una receta? ¿Qué elementos tiene una receta?

**Respuesta:**

Una receta se copia con buena ortografía y signos de puntuación. La receta tiene elementos como: la ilustración, el título, ingredientes y la preparación.

9. ¿Quiénes crees que puedes escribir? ¿por qué?

**Respuesta:**

Todos pueden escribir, porque si uno aprende a leer, uno puede escribir.

**SOCIO ECONÓMICA**

**Pregunta orientadora:** ¿Qué dinámicas económicas de la región pueden ser descritas en las configuraciones didácticas planteadas?

**Objetivo:** Lograr que los estudiantes apliquen los contenidos de clase las dinámicas económicas y sociales en las que es participe en su contexto.

1. En el desarrollo de los trabajos qué aspectos económicos de la vereda identificaste.

**Respuesta:**

Que en todas las cosas manejan cultivos diferentes y luego se cambian con los de los vecinos sin necesidad de pagar nada.

2. Cuáles de esos aspectos se podrían trabajar en clase y cómo

**Respuesta:**

**Facultad de Educación**

Por ejemplo, cuándo se debe cambiar un producto por otro y por qué es importante cambiar productos.

3. ¿Te gustaría realizar un nuevo libro sobre los trabajos que se realizan en la vereda?

**Respuesta:**

Si me encantó el que hicimos, pero si el otro año pasamos a Samaria tiene que ser que los profesores de allá también hagan lo mismo.



**UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3

**Facultad de Educación**

**Anexo 3. Diarios de Campo.**

	<b>INSTITUCIÓN EDUCATIVA RURAL LA ERMITA SEDE SAN MIGUEL DIARIO DE CLASES</b>	
--	---	--

**PROYECTO: Las recetas de San Miguel Grado: 3°, 4° y 5°**

SEMANA	OBJETIVO DE LA SEMANA
1	Reconocer el conocimiento previo de los estudiantes sobre el tema
2	Identificar algunos signos de puntuación y aplicarlos en un texto que parta de situaciones cotidianas
3	Dividir los alimentos que se cultivan en la vereda entre frutas y hortalizas y seleccionar algunos de ellos para realizar la descripción sobre la forma en que se deben consumir.
4	Desarrollar textos cortos que sean coherentes en su contenido y que guarden relación con el título a partir de los usos que le pueden dar a las frutas y hortalizas de la región
5	Vincular, por medio de entrevistas, encuestas o diferentes formas de recolección de datos, a las personas de la vereda en el desarrollo de los textos a partir de los diferentes usos que le dan a las frutas y hortalizas que se consumen en la región.
6	Reconocer por qué los textos que se están desarrollando son de carácter instructivo, fortaleciendo su desarrollo a partir de la relación de su contenido y título.
7	Generar dinámicas que permitan comprender los diferentes usos que se le dan a las frutas y hortalizas que se cultivan en la vereda y la forma en que se distribuyen en el mercado local para su consumo.
8	Retroalimentar los textos desarrollados de manera que puedan incorporarse al manual de recetas de la vereda.
9	Finalizar el manual de recetas con las revisiones y correcciones realizadas durante el proceso.
10	Presentar a la comunidad educativo el resultado del manual de recetas realizado por los estudiantes a partir de los usos dados en la vereda a las frutas y verduras que allí se producen.

**SEMANA: 4 al 7 de julio**

**PROFESOR: Gloria Lopera**

**ÁREA: Lengua Castellana**

DIA	CONOCIMIENTO	ESTRATEGIA PEDAGÓGICA	OBSERVACIONES/EVALUACIÓN
MARTES	Rescate de saberes previos	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Presentación del video <i>El coleccionista de semillas</i></li> <li>-Lluvia de ideas sobre el uso de las semillas</li> <li>-Diálogo-debate.</li> <li>- Actividad – Análisis</li> </ul>	Se presentó al grupo de estudiantes las diferentes actividades que conforman la secuencia didáctica como preparación para abordar la escritura. La lluvia de ideas se hizo en el tablero, los estudiantes estaban contentos, hablaban mucho todos querían contar como cocinaban



**Facultad de Educación**

		de imagen relacionada con el proceso de cocción/preparación de una fruta o verdura	cada uno en su casa. Esta clase me pareció divertida hasta los de preescolar y primero querían contar.
<b>JUEVES</b>	La huerta y el huerto	Selección de temas y verduras a trabajar. Reconocimiento de conceptos. Asignación de una fruta o verdura para la descripción de un plato, postre o bebida.	Fue difícil repartir lo de las frutas, algunos niños querían la misma fruta. Leer fue difícil, algunos estaban como distraídos. Cuando repartimos las frutas ellos querían contar que iban a hacer con esa fruta, yo les dije que fueran anotando todo eso para que no se les olvidara.

**SEMANA: 10 al 14 de julio**  
**PROFESOR: Gloria Lopera**

**ÁREA: Lengua Castellana**

<b>DIA</b>	<b>CONOCIMIENTO</b>	<b>ESTRATEGIA PEDAGÓGICA</b>	<b>EVALUACIÓN</b>
<b>MARTES</b>	El uso del punto seguido, la coma y el punto aparte en un texto.	Uso de imágenes, explicación, ejercicios previos. Creación de frases a partir del uso de frutas y verduras llevadas por los estudiantes en clase	Se observó empoderamiento de los estudiantes en el momento del ejercicio. Hice correcciones y los estudiantes las realizaron en sus cuadernos. Escribimos las recetas en carteleras.
<b>JUEVES</b>	El párrafo	Uso de imágenes en las que se observe un proceso de preparación de alimentos. Creación de frases unidas por puntos seguidos a partir del contenido de diferentes imágenes.	Volvimos a mirar los textos de la clase pasada y vi que las correcciones que había hecho estaban muy pobres. Escribimos con base en las imágenes de las recetas.

**SEMANA: 17 al 21 de julio**  
**PROFESOR: Gloria Lopera**

**ÁREA: Lengua Castellana**

<b>DIA</b>	<b>CONOCIMIENTO</b>	<b>ESTRATEGIA PEDAGÓGICA</b>	<b>EVALUACIÓN</b>
<b>MARTES</b>	Los alimentos de la vereda	Listado, confrontación, trabajo cooperativo. Listado general de los alimentos que se consumen en la vereda	Hacer el listado fue fácil, todos sabían todo, todos querían hablar. A pesar de la premura del tiempo la actividad fue enriquecedora debido a que permite ubicar al contexto social y



**Facultad de Educación**

			cultural en el aula de clase, para que de esta manera los estudiantes, lo exploren, lo conozcan y le den su debido reconocimiento.
<b>JUEVES</b>	Las frutas y las hortalizas.	Trabajo en equipos, análisis de imagen identificando frutas y verduras. Creación de textos y revisión entre pares	El grupo estuvo muy atento. La información suministrada fue muy interesante ya que daba claridades sobre las frutas que hay en la vereda, los estudiantes discutían sobre si esta o aquella fruta era de acá. En la revisión los niños ven mucho la ortografía.

**SEMANA: 24 al 28 de julio**  
**PROFESOR: Gloria Lopera**

**AREA: Lengua Castellana**

<b>DIA</b>	<b>CONOCIMIENTO</b>	<b>ESTRATEGIA PEDAGÓGICA</b>	<b>EVALUACIÓN</b>
<b>MARTES</b>	Las frutas y las hortalizas	Cartelera, trabajo en grupos. Dinámica con imágenes para construir párrafos	Los estudiantes estuvieron muy contentos haciendo cartelera. No es muy normal que hagamos eso. Hubo un poquito de indisciplina.
<b>JUEVES</b>	El título	Trabajo en grupo, uso de imágenes. Dinámica: En tres canastos, se depositaron diferentes frutas y verduras, y cada uno será bautizado con los nombres de "fruta" "verdura" "combinado", ubicados en la entrada del aula y los estudiantes esta por fuera. Uno por uno irá entrando, revisará los tres canastos y en una libreta anotarán si consideran que el nombre del cesto es adecuado para su	A los estudiantes les han gustado mucho estas dinámicas. Hasta los de primero han participado. Creo que debo hacer más estas cosas. Sé que no estamos escribiendo pero lo que hacemos sirve para escribir en un futuro.



**Facultad de Educación**

		<p>contenido. Al final se hará una puesta en común de ideas y los estudiantes argumentarán la razón por la cual están de acuerdo o en desacuerdo con los nombres.</p>	
--	--	---	--

**SEMANA:** julio 31 al 4 de agosto

**PROFESOR:** Gloria Lopera

**AREA:** Lengua Castellana

<b>DIA</b>	<b>CONOCIMIENTO</b>	<b>ESTRATEGIA PEDAGÓGICA</b>	<b>EVALUACIÓN</b>
<b>MARTES</b>	Características de los frutos y verduras	<p>Trabajo en grupo, elaboración de carteleras con las características de las frutas y verduras de la región.</p> <p>Exposición. Cada grupo colaborativo expondrá una fruta o verdura e indicará cuáles son sus características y sus diferentes formas de consumo</p>	<p>No sé si es porque nos salimos de la cartilla, pero a los estudiantes les ha gustado todo esto. A mí me parece muy bueno porque están contentos. Aunque es siempre mucho trabajo para mí.</p>
<b>JUEVES</b>	El mercado de frutas y verduras	<p>Lectura del texto <i>¿De dónde viene lo que comemos?</i></p> <p>Formulación de preguntas relacionadas con la importancia del consumo de frutas y verduras. A partir de ello se les pide escribir la preparación de un plato, postre o bebida y cómo este puede</p>	<p>Todavía escribir es muy difícil, tienen pésima ortografía a pesar de que eso se les ha enseñado tanto. Hablar es lo que más fácil hacemos. Los niños se ven muy animados haciendo las recetas.</p>



**Facultad de Educación**

		ser distribuido en el mercado como una forma de subsistir.	
--	--	--	--

**SEMANA: 7 al 11 de agosto**

**PROFESOR: Gloria Lopera**

**AREA: Lengua Castellana**

<b>DIA</b>	<b>CONOCIMIENTO</b>	<b>ESTRATEGIA PEDAGÓGICA</b>	<b>EVALUACIÓN</b>
<b>MARTES</b>	Elementos que componen el texto	Explicación de las diferentes partes que componen el texto como el título o subtítulo. A cada grupo colaborativo se le entrega una receta en desorden. Deberán organizarla y justificar su estructura.	Con una cartelera les mostré las partes de la receta, lo dijimos muchas veces, después hicimos la dinámica de ordenar una receta. Casi todos hicieron bien ese ejercicio.
<b>JUEVES</b>	¿Cómo se cocinan los alimentos?	Trabajo en grupos colaborativos, preguntas guía. Realización de listado de elementos que deben acompañar la preparación del elemento escogido. Alimentación entre pares. Al finalizar la jornada deberán complementar con información aportada por personas de la vereda.	Hemos trabajado mucho en equipo, los estudiantes están contentos, ellos todos los días vienen y me cuentan de recetas que hicieron con la mamá en la casa. También lo que les han dicho sobre eso. Cómo han completado la información de las recetas. Se nos ocurrió la idea de traer la pruebita para todos en la escuela.

**SEMANA: 14 al 18 de agosto**

**PROFESOR: Gloria Lopera**

**AREA: Lengua Castellana**

<b>DIA</b>	<b>CONOCIMIENTO</b>	<b>ESTRATEGIA PEDAGÓGICA</b>	<b>EVALUACIÓN</b>
------------	---------------------	------------------------------	-------------------



**Facultad de Educación**

<b>MARTES</b>	El recetario	Proyección del video <i>El recetario de Telmo y Tula</i> . Luego de observar el vídeo los estudiantes establecerán diferencias entre las formas de preparación de los alimentos que se realiza en el vídeo y las que se desarrolla en la vereda.	Ver videos siempre les gusta, me preocupa que hemos hecho muchas hemos escrito, pero no hemos terminado la receta. Yo veo que hasta las mamás están motivadas con esto.
<b>JUEVES</b>	Estructura del texto	Se retoman los elementos que componen el texto añadiéndole grado de dificultad al comenzar escribir un texto por párrafos y con los signos de puntuación trabajados. Realización de texto acompañado de imágenes o ilustraciones propias	Los muchachos escriben cosas muy coticas y algunas me parecen que no son importante. Lo que más les ha gustado es dibujar las frutas.

**SEMANA: 21 al 25 de agosto**

**PROFESOR: Gloria Lopera**

**AREA: Lengua Castellana**

<b>DIA</b>	<b>CONOCIMIENTO</b>	<b>ESTRATEGIA PEDAGÓGICA</b>	<b>EVALUACIÓN</b>
<b>MARTES</b>	Retroalimentaciones	Asesorías personalizadas. Mientras se realizan los estudiantes harán revisión de manuales de cocina que sirvan de apoyo al trabajo que se está realizando.	Me reúno con cada uno de los grupos para darles indicaciones, así todas son sobre ortografía o sobre el título. Casi todos pensamos el título.
<b>JUEVES</b>	La carátula, portada y diseño de presentación	División de trabajo por grupos. Cada grupo tendrá a cargo un elemento de la presentación del manual de recetas como portada, índice, cubierta, etc. Realización del diseño general del manual de recetas	Para descansar un poco en esta clase empezamos a diseñar la portada del libro, decidimos que primero vamos a hacer un libro manual, lo vamos a hacer entre todos.

**SEMANA: 28 de agosto al 1 de septiembre**

<b>DIA</b>	<b>CONOCIMIENTO</b>	<b>ESTRATEGIA PEDAGÓGICA</b>	<b>EVALUACIÓN</b>
<b>MARTES</b>	Esquema de exposición	Se distribuye la información y contenido que cada grupo deberá exponer en la presentación del manual. Se desarrollan carteleras, ilustraciones, presentaciones y guiones que serán mostrados en la exposición.	Los estudiantes se preparan para contar lo que hemos hecho hasta ahora. Hacemos carteleras y veo que se cuidan sobre todo de los errores. Algunos han decidido terminar la cartelera en la casa para que la mamá les ayude.
<b>JUEVES</b>	Presentación del manual a la comunidad	Interacción con la comunidad educativa. Exposición del proceso de realización de la secuencia, dificultades, beneficios, opiniones.	Para exponer, como somos más bien poquitos invitamos a las mamás y ellas estaban contentas de estar, hicimos recetas. Este día comimos mucho.

**PROYECTO: Elaboración de remedios caseros Grado: 3°,4° y 5°**

<b>SEMANA</b>	<b>OBJETIVO DE LA SEMANA</b>
<b>1</b>	Reconocer el conocimiento vernáculo que los estudiantes tienen sobre el uso y aplicación de plantas para el tratamiento de enfermedades
<b>2</b>	Elaborar un listado de plantas para la construcción del herbario de medicina tradicional de la vereda.
<b>3</b>	Fortalecer la construcción de textos instructivos a partir de la elaboración de textos que expliquen la forma en que se preparan los remedios caseros.
<b>4</b>	Desarrollar entrevistas que permitan recopilar información popular con los habitantes de la región con el propósito de establecer los usos y preparaciones que realizan con las plantas medicinales.
<b>5</b>	Escribir textos en los que informen la forma en que se prepara la medicina casera en la vereda.
<b>6</b>	Retroalimentar los textos escritos con los estudiantes a fin de realizar una segunda escritura de los mismos en las que incluyan las sugerencias, correcciones y aportes de sus compañeros
<b>7</b>	Identificar los aspectos que componen un libro y cuáles de ellos son pertinentes para el desarrollo del herbario y así realizar el diseño de sus partes (carátula, portada, índice, etc.) e ilustrarlo con imágenes que fortalezcan los textos escritos por los estudiantes.
<b>8</b>	Presentar los resultados de la construcción del libro que contiene el herbario de la vereda a la comunidad educativa para que interactúen y conozcan las diferentes etapas de su proceso



de construcción.

**SEMANA:** 4 al 8 de septiembre  
**PROFESOR:** Gloria Lopera

**AREA:** Lengua Castellana

DIA	CONOCIMIENTO	ESTRATEGIA PEDAGÓGICA	EVALUACIÓN
MIÉRCOLES	Saberes previos	<p>A cada estudiante se le entrega la letra de la canción <i>yerbatero</i>. Posteriormente se proyecta su video y los estudiantes cantan con él la canción que tienen en sus manos.</p> <p>Posteriormente se realizan preguntas que buscan establecer claridad en conceptos propios como medicina, yerbatero, males tradicionales, etc.</p>	<p>Primero hablamos de lo que sabíamos sobre las plantas medicinales, los estudiantes les habían preguntado a sus padres y a sus familiares. Todos hablaban mucho. Después cada uno preguntaba y el que quería respondía era como una lluvia de ideas.</p>



**Facultad de Educación**

<p><b>VIERNES</b></p>	<p>Actividad inicial</p>	<p>La sesión estará dividida en dos partes: en la primera de ellos, los estudiantes a partir de la tarea asignada, realizarán una receta en la que se utilicen plantas medicinales para aliviar algún malestar. Luego, se les invitará a que lean sus recetas ante los demás compañeros. En la segunda parte, partiendo de las recetas escritas, un alumno sale del aula como voluntario y el profesor les dice a los alumnos un verbo que aparezca escrito en ellas, el cual a partir de ese momento va a ser reemplazado por la palabra “fluchar”. El estudiante que salió debe adivinar cuál a qué verbo corresponde en realidad la palabra “fluchar”</p>	<p>Como ya habíamos trabajado la receta de las frutas, fue más fácil trabajar la de las plantas. En la revisión los niños discuten sobre si una palabra está bien o mal escrita y tratan de corregir palabras repetidas, miran si el proceso de la receta si está bien hecho. Se demoran mucho haciendo esas cosas. Jugar les encanta desde la primera secuencia las actividades que más les gustan son las de jugar.</p>
-----------------------	--------------------------	--	---

**SEMANA: 11 al 15 de septiembre**

**PROFESOR: Gloria Lopera**

**AREA: Lengua Castellana**

DIA	CONOCIMIENTO	ESTRATEGIA PEDAGÓGICA	EVALUACIÓN
<p><b>MIÉRCOLES</b></p>	<p>El herbario</p>	<p>A partir de ese listado se hará una dinámica que parte del número de plantas y enfermedades que los estudiantes definieron. A un grupo de estudiantes se le asignará de forma individual una planta y a otro una</p>	<p>Es impresionante ver las cosas que los muchachos dicen, por ejemplo: hablan sobre el apio, el paico, la sábila, el romero, el eucalipto y un montón de plantas que yo no sabía ni siquiera que existían. Supe que el apio bueno para combatir los virus y las bacterias, para el dolor de las articulaciones, para eliminar</p>



**Facultad de Educación**

		<p>enfermedad. El docente realizará una lectura en voz alta en la que indique los síntomas de una enfermedad y la forma en cómo esta es curada. Tanto el estudiante que considere que tenga asignada esa enfermedad como la planta definida deberán salir al frente. Quien se equivoque, pagará una pena.</p>	<p>los cálculos, para perder peso y hasta para el cuidado de la piel. La sábila sirve para la piel y las cicatrices y el romero para el cabello. Casi ninguno pagó pena. La mayoría saben mucho de todo. Hasta los de preescolar, primero y segundo participaron.</p>
<b>VIERNES</b>	¿Cómo se estructura una receta?	<p>Se trae a clase el manual de <i>Las recetas de San Miguel</i> y con él se busca que los estudiantes fortalezcan su capacidad para estructurar párrafos y desarrollar habilidades para informar el paso a paso para preparar un remedio de forma secuencial.</p>	<p>Yo veo mucho avance en la escritura primero hacían los párrafos en desorden y ya por lo menos los hacen más ordenados.</p>

**SEMANA: 18 al 22 de septiembre**

**PROFESOR: Gloria Lopera**

**AREA: Lengua Castellana**

<b>DIA</b>	<b>CONOCIMIENTO</b>	<b>ESTRATEGIA PEDAGÓGICA</b>	<b>EVALUACIÓN</b>
<b>MIÉRCOLES</b>	¿Cómo escribir textos instructivos?	<p>Entrega de una fotocopia sobre los pasos que hay que dar antes, durante y después de escribirlo. Para reforzar, el docente iniciará una lluvia de ideas donde podrás participar con el fin de llegar a un acuerdo acerca de los</p>	<p>Estos ejercicios los hacen mejor, las correcciones las hice anotando lo que los estudiantes deben mejorar, siempre lo voy haciendo tanto en la ortografía como en lo que creo que deben mejorar.</p>



**Facultad de Educación**

		<p>pasos que no hay que olvidar al realizar un texto instructivo. Posteriormente los alumnos responderán en un documento de texto a las siguientes preguntas: ¿Qué hay que plantearse antes de empezar a escribir un texto instructivo? ¿Qué debes pensar mientras estás escribiendo un texto instructivo y no debes olvidar? ¿Qué se puede hacer una vez que ya esté escrito? Después de responder estas preguntas realizarán un texto inicial en el que escogerán una planta y explicarán de forma corta el uso que se le da a las mismas en una determinada enfermedad. Al finalizar el docente se llevará los textos y continuará el ejercicio en la siguiente clase.</p>	
<p><b>VIERNES</b></p>	<p>Retroalimentación ¿Cómo escribir textos instructivos?</p>	<p>A cada estudiante se le entrega los textos instructivos contruidos por otros compañeros y deberán identificar si el texto</p>	<p>Cada niño completa el texto que le falta información y organiza el que no cumplía con la estructura.</p>



**Facultad de Educación**

		<p>asignado cumple con la estructura estudiada o si está incompleto indicando el por qué lo considera de esa forma. Cada estudiante selecciona la que más le llame la atención de manera que todos tengan plantas diferentes.</p>	<p>Se retoma el listado realizado en la segunda sesión de las diferentes plantas medicinales que se conocen en la vereda.</p>
--	--	---	---

**SEMANA:** 25 al 29 de septiembre  
**PROFESOR:** Gloria Lopera

**AREA:** Lengua Castellana

<b>DIA</b>	<b>CONOCIMIENTO</b>	<b>ESTRATEGIA PEDAGÓGICA</b>	<b>EVALUACIÓN</b>
<b>MIÉRCOLES</b>	Uso y aplicación de plantas medicinales	<p>Partiendo del herbario inicial se presentarán videos sobre las plantas medicinales allí descritas y su aplicabilidad. Se plantea una actividad en la que contrasten si el uso que habían definido inicialmente es acorde a lo visto en el video y en el que amplíen su conocimiento argumentando qué otros usos, además del que conocían, observaron en los videos.</p>	<p>Esta tarea es de estar ampliando, lo distinto es que tenemos que consultar mucho, porque no sabemos algunas cosas de las plantas, entonces a la par que vamos escribiendo también vamos consultando.</p>
<b>VIERNES</b>	¿Cómo recopilar información?	<p>Se entrega una tabla que está dividida en tres columnas: Dolencia, remedio y preparación (ingredientes). Los estudiantes deben llenarla a partir de lo que han</p>	<p>Realizar una tabla con los datos recopilados de las consultas a familiares y vecinos, con tres columnas una para la dolencia,</p>



**Facultad de Educación**

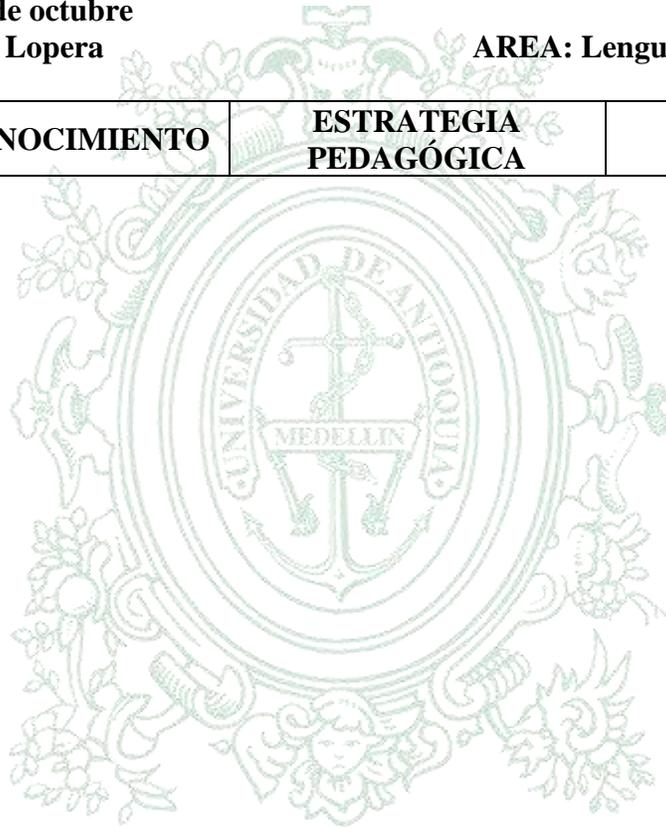
		consultado con sus vecinos	otra para el remedio y la tercera para los ingredientes del remedio.
--	--	----------------------------	--

**SEMANA:** 2 al 6 de octubre

**PROFESOR:** Gloria Lopera

**AREA:** Lengua Castellana

DIA	CONOCIMIENTO	ESTRATEGIA PEDAGÓGICA	EVALUACIÓN
-----	--------------	-----------------------	------------



**UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3



<p><b>MIÉRCOLES</b></p>	<p>¿Qué plantas medicinales se encuentran en nuestro entorno? Salida de campo</p>	<p>Después de la clasificación realizada en la clase anterior y retomando la consulta con las personas de la región el docente llevará imágenes de las plantas medicinales más empleadas en la región. Se hace un recorrido guiado por la región en el que los estudiantes tomarán fotos de los árboles y plantas a trabajar, y en lo posible, sobre el proceso que le dan sus familias a las mismas. Luego del reconocimiento de las plantas, cada estudiante escoge una diferente y sobre ella deberá profundizar los conocimientos acerca de ella con los habitantes de la vereda identificando diferentes métodos, empleos o formas en que es empleada. Los estudiantes pueden constatar experiencias de vida valiosas que nos pueden enseñar a valorar todo nuestro entorno cultural.</p>	<p>Aquí volvemos a tener en cuenta lo que dice la gente, lo que nos cuentan las abuelas. Sobre las plantas medicinales.</p>
<p><b>VIERNES</b></p>	<p>Tipos de remedios: diuréticos, protectores, curativos, desintoxicantes, cicatrizantes</p>	<p>Se hace claridad de los conceptos y con qué parte del cuerpo están relacionados y luego con ayuda del diccionario se realiza una actividad de</p>	<p>Usando el diccionario los estudiantes buscan el significado de cada tipología de remedio y entre ellos comienzan a jugar a las adivinanzas con el significado de cada palabra.</p>



**Facultad de Educación**

		refuerzo.	
--	--	-----------	--

**SEMANA:** 16 al 20 de octubre

**PROFESOR:** Gloria Lopera

**AREA:** Lengua Castellana

DIA	CONOCIMIENTO	ESTRATEGIA PEDAGÓGICA	EVALUACIÓN
<b>MIÉRCOLES</b>	Preparando los remedios	Al iniciar la sesión el docente les pide a los estudiantes que <b>lean el borrador de la receta que prepararon</b> . A medida que cada estudiante <b>termine de leer su texto</b> , el docente <b>indicará sugerencias y le dirá qué debe añadir, qué suprimir o qué transformar</b> . Al <b>terminar las lecturas se les pide volver a escribir la receta</b> con todos sus elementos: título, ingredientes, preparación, forma de uso, dosis, especificaciones, claridad en el proceso de <b>preparación, y aplicación y orden correcto en los pasos a seguir</b> .	Volver a escribir es lo que más pereza les da a los estudiantes. Ellos no están muy contentos cuando ven que tienen que volver a escribir. Pero al decirles que se acuerden de que vamos a hacer un libro vuelven y se anima.



**Facultad de Educación**

<p><b>VIERNES</b></p>	<p>Asesoría y retroalimentación</p>	<p>Realizamos la revisión y reescritura de la receta elegida, tomando como referencia la primera versión y utilizando los conocimientos adquiridos. Escribimos la receta individualmente en el cuaderno de trabajo: preguntamos en la casa la mejor forma de hacerla, las cantidades necesarias y los trucos. Cada cual la relee y la corrige de forma individual. El docente hace las correcciones a cada niño/a y las conversa con él y con ella.</p>	<p>Conversando con ellos veo que les preocupa todavía mucho lo de la ortografía. Aunque ya saben que es importante que la receta tenga un título, nos ingredientes, un procedimiento imágenes.</p>
-----------------------	-------------------------------------	---	--

**SEMANA:** 23 al 27 de octubre  
**PROFESOR:** Gloria Lopera

**AREA:** Lengua Castellana

<b>DIA</b>	<b>CONOCIMIENTO</b>	<b>ESTRATEGIA PEDAGÓGICA</b>	<b>EVALUACIÓN</b>
<p><b>MIÉRCOLES</b></p>	<p>El diseño</p>	<p>Se elegirá el diseño, se tomarán fotos y se seleccionarán aquellas que deban ir en el herbario final. Distribución del trabajo por grupos</p>	<p>Cada estudiante elaborará una presentación en Power-Point sobre su receta y los ingredientes que se requieren, subgrupos deberán socializar la su producción. Con las recetas elaboradas por los estudiantes, se realizará un libro de recetas de plantas medicinales propias de la región.</p>

**Facultad de Educación**

<b>VIERNES</b>	Edición y creación de textos	En la sala de informática se trabajará por parejas. Los estudiantes seguirán con el diseño y comenzarán a redactar en Word el procedimiento de sus recetas.	Por parejas. Cada una adopta la dinámica: uno, dicta los textos (la receta y la ficha de la receta) y el otro digita en el computador. Luego, cada cual se ocupa de insertar las imágenes correspondientes en el lugar elegido y que preferiblemente sean fotografías reales tomadas por ellos mismos
----------------	------------------------------	---	---

**SEMANA: 30 de octubre al 3 de noviembre**

**PROFESOR: Gloria Lopera**

**AREA: Lengua Castellana**

DIA	CONOCIMIENTO	ESTRATEGIA PEDAGÓGICA	EVALUACIÓN
<b>MIÉRCOLES</b>	Elementos que componen un libro	<p>Preguntamos las partes de un libro - Observamos varios libros: las partes que lo componen y la información que aportan: partes comunes y las opcionales - Anotamos en el cuaderno las partes comunes y las opcionales y su función. En la biblioteca profundizamos en el tema: Estudio de ejemplares (grupos de tres, por turnos). Seleccionar un libro y determinar tipo de texto elegido según su uso social, enumerativo, literario, prescriptivo,</p>	<p>Ver las cosas que tienen los otros libros, les ayuda a construir ejemplos de lo que queremos hacer, buscamos el nombre del libro entre todos, aunque a mí me tocaba dar varias ideas yo veo los niños bastante entusiasmados porque piensan que todos los van a leer, se sienten como verdaderos escritores, se ven como orgullosos.</p>



**Facultad de Educación**

		expositivo. Comprobar las partes del libro (nos ayudamos con la ficha proporcionada por el docente).	
<b>VIERNES</b>	Diseño del herbario	Decidimos las partes que compondrán nuestro libro: portada, contraportada, entradilla, pie de imprenta, dedicatoria, prólogo, índice, capítulo de cada grupo, glosario del vocabulario.	<b>Concurso para elegir el nombre y la portada del libro.</b> Colabora el consejo de padres, exposición y votación. Los padres están muy animados con este proyecto, a ellos les gusta acompañar a los niños a las demás casas a conocer las plantas medicinales de los vecinos y a recoger semillas para la huerta.

**SEMANA: 6 de noviembre al 10 de noviembre**

**PROFESOR: Gloria Lopera**

**AREA: Lengua Castellana**

<b>DIA</b>	<b>CONOCIMIENTO</b>	<b>ESTRATEGIA PEDAGÓGICA</b>	<b>EVALUACIÓN</b>
<b>MIÉRCOLES</b>	Diseño del herbario	Decidimos las partes que compondrán nuestro libro: portada, contraportada, entradilla, pie de imprenta, dedicatoria, prólogo, índice, capítulo de cada grupo, glosario del vocabulario.	Por grupos, cada uno se encarga de la organización y producción de la parte correspondiente del libro: <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Recopilación de los títulos de todas las recetas</li> <li>✓ Elaboración del índice de recetas</li> <li>✓ Comprobación de que el recetario se ajusta a la estructura establecida</li> <li>✓ Diseño de las portadas interiores con el ordenador</li> <li>✓ Redacción del prólogo y los agradecimientos.</li> </ul>

**Facultad de Educación**

<p><b>VIERNES</b></p>	<p>Preparación del lanzamiento del libro</p>	<p>Por equipos se hace una propuesta de una invitación. Después de socializar se escoge el mejor diseño. Elaboración en clase de las invitaciones para: (padres de familia, rector, coordinador, personas de la comunidad)  Para ello conviene invitar a algunos miembros de la comunidad educativa para mostrarles el recetario y contarles la experiencia.</p>	<p>A los padres de familia les gustó mucho la experiencia, les pareció importante escribir sobre todo eso y dicen que los niños están muy animados, yo también estoy animada.</p>
-----------------------	--	--	---

**SEMANA:** 13 al 17 de noviembre  
**PROFESOR:** Gloria Lopera

**AREA:** Lengua Castellana

DIA	CONOCIMIENTO	ESTRATEGIA PEDAGÓGICA	EVALUACIÓN
<p><b>MIÉRCOLES</b></p>	<p>Organización del aula para llevar a cabo la presentación del libro “Remedios caseros”</p>	<p>Selección de los estudiantes que contarán la experiencia. Proyección de los trabajos y observación por parte de los asistentes del libro en físico. Se piensa con los niños qué actividades</p>	<p>Es bueno ver el ánimo que le ponen los niños a la aplicación de este trabajo. Todos quieren tener un libro en su casa.</p>



**Facultad de Educación**

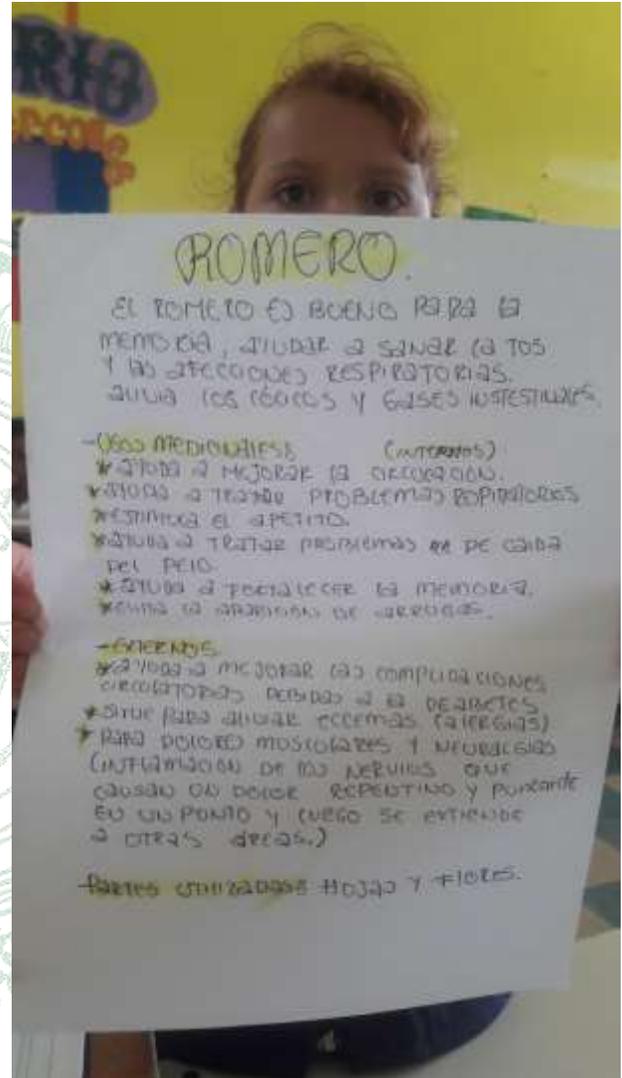
		se pueden hacer para recoger dinero para entregar un ejemplar del libro por familia.	
<b>VIERNES</b>	Evaluación del trabajo realizado	Retroalimentaciones, sugerencias, análisis del trabajo realizado, socialización.	Reflexión, debate, puntos de vista, lluvias de ideas, presentación de dificultades, percepciones



**Anexo 4. Algunos borradores y anexos fotográficos.**



*Estudiante del grado tercero, abonando una planta de Albahaca que cultivamos en la huerta escolar de la sede San Miguel, vereda El Abejero.*



*Estudiante del grado tercero, exponiendo ante sus compañeros la receta que ha elaborado y preparándose para recibir la realimentación de sus compañeros.*