Fortalecimiento del proceso de lectoescritura a partir del estudio interpretativo de las letras de canciones populares en los estudiantes de 10 y 11 del Instituto de Promoción Social de Piedecuesta

Claudia Lucia Rugeles Rey y

Claudia Marcela Callejas Velasco

Universidad Autónoma de Bucaramanga – UNAB

Facultad de Ciencias Sociales Humanidades y Artes

Maestría en Educación

Programa Becas para la Excelencia Docente

Bucaramanga

2018

Fortalecimiento del proceso de lectoescritura a partir del estudio interpretativo de las letras de canciones populares en los estudiantes de 10 y 11 del Instituto de Promoción Social de Piedecuesta

Claudia Lucia Rugeles Rey y

Claudia Marcela Callejas Velasco

Trabajo de Grado para Optar el Título de Magister en Educación

Director de Proyecto de Grado

Dr. Eduard Bacca Marín

Universidad Autónoma de Bucaramanga – UNAB

Facultad de Ciencias Sociales Humanidades y Artes

Maestría en Educación

Programa Becas para la Excelencia Docente

Bucaramanga

2018

DEDICATORIA

A Dios por permitirnos esta oportunidad de aprendizaje que engrandece la labor pedagógica, a nuestras familias que han sido fortaleza y apoyo en todo el proceso académico y profesional.

Claudia C. & Claudia R.

AGRADECIMIENTOS

Al Ministerio de Educación Nacional por otorgar beneficios de post grado a los docentes del país.

A la Universidad Autónoma de Bucaramanga por las orientaciones durante la formación profesional humanizante.

Al Instituto de Promoción Social de Piedecuesta por apoyar cada una de las etapas del proceso de formación académica.

A nuestro asesor de Proyecto por sus sabias orientaciones en cada fase de la investigación,

Y a nuestros estudiantes por la actitud de aprendizaje frente a cada una de las actividades propuestas.

CONTENIDO

	Pág.
1. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	14
1.1 Descripción del Problema	14
1.2 Formulación del Problema	15
1.3 Objetivos	16
1.3.1 Objetivo general	16
1.3.2 Objetivos específicos	16
1.4 Justificación	17
1.5 Contextualización	18
1.5.1 Reseña Histórica	19
1.5.2 Filosofía Institucional	20
1.5.3 Política de Calidad	21
2. MARCO REFERENCIAL	22
2.1 Marco Referencial	22
2.1.1 Documentales	22
2.1.2 Bibliográficos	25
2.2 Marco Teórico	28
2.2.1 Modelo Pedagógico Conceptual. Miguel De Zubiría Samper	28
2.2.2 ¿Qué es la emoción?	29
2.2.3 La Música Como Herramienta Pedagógica	31
2.2.4 La Literacidad	33
2.2.5 Principios sobre el Escribir	37

2.2.6 La Escritura 38

2.2.7 ¿Cómo Enseñar?: La Composición a partir de la Interacción y el Diálogo 41

2.2.8 Enfoque Comunicativo de la Escritura 42

2.2.9 Modelo de Hayes 44

2.2.10 Fundamentos Metodológicos 44

2.2.11 La Interacción como Motor del Aprendizaje 45

2.2.12 El Diálogo Oral como Instrumento de Mediación 45

2.2.14 Enseñar a Escribir 46

2.2.14.1 Modelo para Enseñar a Escribir. 47

2.2.14.2 El Triángulo: Organización de las Tareas. 48

2.2.14.3 El Escribir. 49

2.2.14.4 Relación de la Comprensión Lectora con la Redacción. 50

2.2.14.5 Leer como un Escritor. 51

2.2.14.6 Competencias en las que se hace difícil leer como un escritor. 52

2.2.14.7 ¿Cómo se aprende a escribir?. 52

2.2.14.8 ¿Cómo se Adquiere el Código Escrito?. 54

2.2.14.9 Lectura. 54

2.2.14.10 Prácticas de escritura. 54

2.2.14.11 Corrección. 55

2.2.14.12 instrucción gramatical. 55

2.2.14.13 Ortografía. 56

2.2.15 Fases en la Composición de un Escrito 56

2.2.16 Modelo de las Etapas 58

2.2.17 El Modelo del Procesador de Textos 59

2.2.18 El Filtro Afectivo y el Input 61

2.2.19 factores motivacionales 61

2.2.20 Factores de la personalidad y estados emocionales 62

2.2.20.1 Confianza en uno mismo y seguridad. 62

2.3.1 Constitución política de Colombia de 1991 63

3. Diseño Metodológico 66

3.1 Tipo de Investigación 66

3.1.1 La Investigación Acción 66

3.1.2 Ciclos de Investigación 67

3.2 Proceso de la Investigación 68

3.3 Población y Muestra 72

3.4 Técnicas e Instrumentos para la Recolección de la Información 74

3.5 Observación 74

3.6 Prueba Diagnóstica 75

3.7 Encuestas y Entrevistas 75

3.8 Entrevista semiestructurada 76

3.9 Grabaciones en cinta magnetofónica y en video y transcripciones 76

3.10 Diario Pedagógico 77

3.11 Validación de los Instrumentos 78

3.12 Categorización y Triangulación 78

3.12.1 Categorías para el Análisis de la Investigación 78

3.12.2 Triangulación 80

3.13 Resultados y Discusión 81

3.14 Resultados Prueba Diagnóstica 82

3.15 Resultados Encuesta grado 10-02 85

3.16 Resultados Encuesta grado 11-01 87

3.17 Hallazgos 91

3.18 Ejemplos Paradigmáticos 102

4. Propuesta Pedagógica 107

4.1 Presentación de la Propuesta 107

4.2 Justificación 111

4.3 Objetivos 112

4.3.1 Objetivo General 112

4.3.2 Objetivos Específicos 113

4.4 Logros a Desarrollar 113

4.5 Metodología 114

4.5.1 Secuencia didáctica 114

4.5.2 Rúbrica para evaluar texto escrito 116

4.6 Fundamento Pedagógico 117

4.7 Diseño de Actividades 119

4.7.1.1 Estándares asociados grado 10 y 11. 119

4.7.1.2 Derechos básicos de aprendizaje. 120

5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES 132

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS 134

Anexos 138

LISTA DE FIGURAS

Pág.

Figura 1. Modelo para enseñar a escribir. 47

Figura 2. Triángulo de McDowell para la organización de las tareas 48

Figura 3. Ciclos de investigación. *(Hernández, Fernández y Baptista, 2006).* 67

Figura 4. Resultados ISCE*, escala de valores de 0 a 100.* 81

Figura 5. Resultados Prueba diagnóstica, grado 10-02 83

Figura 6. Resultados Prueba diagnóstica, grado 11-01. 84

Figura 7. Resultados encuesta de caracterización, parte 1, grado 10-02. 85

Figura 8. Resultados encuesta de caracterización, parte 2, grado 10-02. 86

Figura 9. Resultados encuesta de caracterización, parte 1, grado 11-01. 88

Figura 10. Resultados encuesta de caracterización, parte 2, grado 11-01 89

Figura 11. Resultados del test ¿Qué tipo de escritor soy? 90

Figura 12. Secuencia didáctica 1. 122

Figura 13. Secuencia didáctica 2. 123

Figura 14. Secuencia didáctica 3. 124

Figura 15. Secuencia didáctica 4. 125

Figura 16. Secuencia didáctica 5. 126

Figura 17. Secuencia didáctica 6. 127

Figura 18. Secuencia didáctica 7. 128

Figura 19. Secuencia didáctica 8. 129

Figura 20. Secuencia didáctica 9. 130

Figura21. Secuencia didáctica 10. 131

LISTA DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1. Dimensiones de la literacidad	36
Tabla 2. La lectura y la conversación en la composición	40
Tabla 3. El esquema de las macrorreglas	60
Tabla. 4. Edad de estudiantes 11	73
Tabla 5. Género estudiantes 11°	73
Tabla 6. Edad estudiantes 10	**¡Error! Marcador no definido.**
Tabla 7. Género estudiantes 10°	74
Tabla 8. Categorías para el análisis de la investigación	80

LISTA DE ANEXOS

Pág.

ANEXO 1. AUTORIZACIÓN USO DE IMÁGENES Y DATOS PERSONALES 138

ANEXO 2. CONSENTIMIENTO PARA DESARROLLAR PROPUESTA PEDAGÓGICA 139

ANEXO 3. FORMATO DE DIARIO PEDAGÓGICO 140

ANEXO 4. PRUEBA DIAGNÓSTICA 141

ANEXO 5. ENCUESTA DE CARACTERIZACIÓN 148

ANEXO 6. ¿QUÉ TIPO DE ESCRITOR SOY? 149

ANEXO 7. RÚBRICA PARA EVALUAR TEXTO ESCRITO 150

ANEXO 8. ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA 151

ANEXO 10. FORMATO DE CODIFICACIÓN DESCRIPTIVA 152

ANEXO 9. DIÁLOGO DE SABERES 160

ANEXO 11. EVIDENCIAS FOTOGRÁFICAS 171

RESUMEN

Desde la etapa inicial del desarrollo humano, la preocupación primordial en los primeros años de vida escolar, es el proceso de lectura y escritura. Si bien es cierto, que leer y escribir son dos habilidades que van de la mano en el proceso de aprendizaje de los escolares, es indispensable centrar especial interés en ejercicios pedagógicos que enriquezcan el desempeño de estos procesos comunicativos en diferentes contextos sociales.

Es fundamental que para lograr mejores resultados en el proceso de lectura y escritura escolar, el docente deba impactar el sistema sensorial de los estudiantes, activando la inteligencia, que es la clave que permite solucionar problemas mediante el aprendizaje. Es así como se conectan los sentidos con la realidad, para promover el conocimiento.

De esta manera, se establece la pertinencia de la música como medio para captar la atención, las emociones, la deducción y reflexión del mensaje que traen las letras de las canciones, para generar nuevos textos que plasmen sus propias ideas, emociones y experiencias de vida. Es por ello que la música se convierte en un vínculo entre la realidad y los intereses de los estudiantes, porque puede ser usada como material didáctico para trabajar aspectos léxicos, gramaticales, fonéticos y culturales.

Palabras claves: producción escrita, inteligencia emocional, canciones populares, texto narrativo, historias de vida.

ABSTRACT

The initial stage of human development, the main concern in the early years of school life is the process of reading and writing. While it is true that reading and writing are two skills that go hand in hand in the student´s learning process, it is essential to focus on the special pedagogical interest exercises can enhance the performance of the communication process in different social contexts.

It is fundamental to achieve better results in the process of reading and writing school skills, the teacher must impact the sensory system of students by activating intelligence, which is the key to solve problems through the learning process. This is how the senses can be connected with reality, to promote knowledge.

In this way, the pertinence of music is established to capture the attention, the emotions, the deduction and the reflection of the message that bring the lyrics of the songs to generate new texts that capture their own ideas, the emotions and the lifetime experiences. Because of them, music becomes a link between reality and the interests of students and it can be used with didactic material to work on lexical, grammatical, phonetic and cultural aspects.

Keywords: written production, emotional intelligence, popular songs, narrative text, life stories.

1. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1 Descripción del Problema

La comunidad educativa del Instituto Promoción Social ha demostrado en el transcurso del año 2015 a 2016, un mínimo avance en el Índice Sintético de la Calidad Educativa ISCE de acuerdo con los referentes de calidad establecidos por el Ministerio de Educación Nacional MEN. El reporte de los resultados arrojados indica que en básica primaria y secundaria, se deben afianzar diferentes aprendizajes de la competencia lectora y escritora.

El índice sintético de la Institución educativa en el año 2015 arrojó un puntaje de 3,77 comparado con el promedio nacional de 4,93 y el promedio de la entidad territorial certificada de 5,18. En el año 2016, en la escala de valores, la institución educativa obtuvo un puntaje de 4,69 comparado con el puntaje nacional de 5,26 y el promedio de la entidad territorial de 5,97.

Analizando los resultados del año 2016, en la prueba de lenguaje en el nivel de primaria y secundaria, los resultados arrojaron que un 55% de los estudiantes no contestó correctamente a las preguntas de la competencia lectora y escritora. De acuerdo con la descripción de los resultados, se deben tomar medidas de acción pedagógica para el mejoramiento de los aprendizajes evaluados.

Es así como se evidencia que en la competencia escritora, un 62% de los estudiantes no dan cuenta de las estrategias discursivas pertinentes y adecuadas al propósito de producción de un texto, en una situación de comunicación particular. Además, un 54% de ellos no dan cuenta de la organización micro y super-estructural, ni de las ideas, tópicos o líneas de desarrollo que debe seguir un texto, de acuerdo al tema propuesto en la situación de comunicación.

A ello se le suma que, en la competencia lectora, de los aprendizajes evaluados, un 44% de los estudiantes no reconocen elementos implícitos de la situación comunicativa del texto; un 47%

de ellos no comparan textos de diferente formato y finalidad para dar cuenta de sus relaciones de contenido; un 57% no relacionan, identifican, ni deducen información para construir, y tampoco recuperan información implícita de la organización, tejido y componentes de los textos.

En el aula de clases el proceso de lectura y escritura se ha visto mal influenciado por la pereza y apatía, lo que conlleva a que los estudiantes no se motiven ni se esfuercen por comprender y deducir lo que están leyendo, y que no viene explícitamente en el texto, y tampoco se motiven a crear nuevos textos con relación a ideas y temas tratados.

Con el fin de alcanzar la meta mínima anual, la comunidad educativa del Instituto de Promoción Social, ha adoptado diversas estrategias (Elaboración de Secuencias de aprendizaje, Acciones de reflexión Pedagógica, Plan Lector y ApruebaT) que desde su Proyecto Educativo Institucional PEI, pretende un notable avance en el ISCE para los próximos años.

1.2 Formulación del Problema

En el área de lengua castellana, se observan falencias en el proceso de aprendizaje que impiden el desarrollo de las competencias comunicativas en los estudiantes. Leer, hablar, escuchar y escribir son las competencias básicas de comunicación que requieren especial atención y en la Institución Educativa no se hacen visibles estrategias que ayuden a desarrollarlas eficazmente.

Después de analizar que el entorno social y cultural de los estudiantes está rodeado de violencia, apatía escolar, falta de compromiso familiar en las metas educativas y que, en la descripción de los resultados arrojados por el ISCE, el Instituto de Promoción Social evidencia la necesidad de enriquecer las dimensiones en el área de Lenguaje.

En la competencia lectora es necesario implementar acciones pedagógicas para mejorar aprendizajes como: Deducción de información para construir el sentido global del texto,

reconocimiento de recursos implícitos de la situación comunicativa y comparación de textos de diferente formato y estructura. En la competencia escritora se deben fortalecer aprendizajes como: la organización macro y micro estructural de un texto y la producción escrita usando estrategias discursivas pertinentes según su propósito e intención comunicativa.

A partir de allí se considera necesario diseñar una propuesta de intervención que responda al mejoramiento de la práctica pedagógica: ¿Cómo fortalecer los aprendizajes del proceso lecto-escritor a partir de la lectura de canciones populares que incentiven la producción textual en los estudiantes del grado décimo y undécimo del Instituto de Promoción Social de Piedecuesta?

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo general

Interpretar la práctica que emerge en el proceso de lectoescritura, a partir de las letras de las canciones populares con los estudiantes de los grados décimo y undécimo del Instituto Promoción Social de Piedecuesta.

1.3.2 Objetivos específicos

- Diagnosticar el nivel de lectura y escritura a partir de una prueba escrita, en los estudiantes de décimo y undécimo grado, a fin de conocer su desempeño en el ejercicio de la lectura y la escritura.

- Diseñar una propuesta de intervención pedagógica, orientada al fortalecimiento del proceso lecto escritor a partir del estudio interpretativo de las letras de canciones populares.

- Evaluar el impacto de la propuesta pedagógica mediante el análisis de los resultados arrojados por los instrumentos de recolección de la investigación, con el objeto de conocer los avances en las competencias para leer y escribir.

1.4 Justificación

Leer es una de las habilidades comunicativas primordiales en el ser humano, mediante la lectura se accede al conocimiento y se comprende el mundo que lo rodea. Enseñar a leer siempre ha sido una de las preocupaciones educativas constantes y por ello ha implicado cambios en los procesos de enseñanza. Ahora bien, leer de manera comprensiva es también el causal de infinidad de trabajos investigativos, porque generalmente la comprensión de lectura llega al nivel literal, evidenciando con mayor dificultad el nivel inferencial y el crítico intertextual.

Escribir es más que la codificación de significados atendiendo a reglas lingüísticas, es un proceso individual y social en el que se evidencia la competencia comunicativa en su sentido más amplio, superando los niveles de comprensión textual, para llegar a la invención de un mundo donde todo puede ser real y posible, donde la imaginación y la sensibilidad se unen para crear.

Si bien es cierto, que leer y escribir son dos habilidades que van de la mano en el proceso de aprendizaje de los escolares, es indispensable centrar especial interés en ejercicios pedagógicos que enriquezcan el desempeño de estos procesos comunicativos, en diferentes contextos sociales que ellos lo requieran.

De tal forma se llevó a cabo una propuesta de intervención pedagógica basada en la comprensión del mensaje explícito e implícito de canciones populares, que sensibilicen las emociones de los estudiantes, incentivando la creación de textos escritos.

Con la implementación de esta propuesta se logró en los estudiantes motivación e interés en el proceso de lectura y escritura, participando de las actividades desarrolladas en cada etapa del proyecto.

La ejecución de la propuesta pedagógica está enfocada a fortalecer el proceso lecto-escritor, motivada en la comprensión y análisis de canciones populares; proceso que permite a los estudiantes elaborar juicios críticos y crear nuevos textos de acuerdo con el mensaje abordado en cada canción.

De esta manera se promueve una práctica pedagógica que mejore los procesos y por ende, los resultados de las pruebas internas y externas en los estudiantes de décimo y undécimo del Instituto de Promoción Social de Piedecuesta; haciendo inferencias y deducciones de la información implícita de los textos que leen, permitiendo identificar sus intenciones comunicativas, propósitos y perspectivas, así construyen juicios de valor, posibilitan el pensamiento crítico, reflexivo y autónomo y logrando que la lectura y la escritura pasen de ser un disfrute, a ser el medio para llegar a la construcción del conocimiento y su aplicación impacte el entorno escolar, social y familiar.

1.5 Contextualización

Nombre del PEI: Instruir para impulsar el cambio social mediante la formación de líderes comunitarios y construcción integral de proyecto de vida.

Núcleo de desarrollo educativo No. 17

Código Dane: 268547000032

Licencia de funcionamiento: 09994 de noviembre 6 de 2.001

Aprobación de estudios resolución No. 14873 de diciembre 1 de 2.008

Resolución de integración de instituciones educativas No. 06737 de agosto 13 de 2.009

Correo electrónico: itps_2007@hotmail.com

pag.web: www.ipspiedecuesta.edu.co

Teléfonos: 6550300 – 3184014810 – 3184248545

Ciudad: Piedecuesta – Santander

El Instituto Promoción Social, está ubicado en la carrera 2W # 6N – 50 barrio El Refugio, vía a la vereda Guatiguará junto a sus sedes B, C y D.

La Institución presta el servicio educativo en los niveles de Preescolar, Básica y Media a una población aproximada de 3.000 estudiantes cuyas edades oscilan entre 5 y 18 años, pertenecientes en su mayoría a familias de nivel socioeconómico de estratos 1, 2 y 3 con casos de población vulnerable. Cuenta con 85 docentes, 4 directivos docentes y 8 administrativos.

El nivel educativo de los padres de familia se ubica en Educación Básica, Media Vocacional y Tecnológica, quienes en gran cantidad adquieren el sustento familiar por trabajo informal, vinculación laboral temporal y servicios domésticos dentro del Municipio, cuya base económica depende del comercio y la industria en el Área Metropolitana.

Al interior de algunas familias se nota la incidencia de las consecuencias de conflictos sociales como la desintegración y la violencia intrafamiliar, el desempleo y la falta de oportunidades. Estas condiciones son algunos de los factores determinantes del nivel de desarrollo del proceso formativo integral de las niñas, niños y jóvenes.

1.5.1 Reseña Histórica

El 10 de julio de 1948 nace el Instituto de Promoción Social de Piedecuesta empezó su funcionamiento en el año 1949, inicialmente con el nombre de “ESCUELA HOGAR PARA

CAMPESINAS", fundada mediante el decreto Nº 812 por orden del doctor Eduardo Camacho Gamba, insigne hombre público de Santander, a la necesidad de suministrar educación a las clases menos favorecidas, especialmente de extracción campesina.

En el año 2004, llega a la Rectoría del Colegio la Especialista Diocelina Sandoval Delgado, quien inicia un proceso de reorganización del Instituto, así en el año 2007 se realiza un proceso de re significación del Proyecto Educativo Institucional, se hace una reingeniería del proceso pedagógico encaminado a que el estudiante reciba una educación integral basado en el desarrollo armónico de la persona en sus 12 dimensiones y en competencias ciudadanas, éticas, laborales, científicas y académicas.

Al terminar su proceso el egresado obtiene el título de Técnico en Promoción Social con la especialidad que el estudiante haya elegido, estas especialidades son:

- Industrialización y procesamiento de alimentos en articulación con los programas del SENA.
- Medios de comunicación y nuevas tecnologías en articulación con el SENA.
- Mantenimiento Electrónico en convenio con las Unidades Tecnológicas.
- Formación Deportiva y Recreación Comunitaria en convenio con las Unidades Tecnológicas.

1.5.2 Filosofía Institucional

El Instituto de Promoción Social fundamenta su quehacer educativo en una concepción humanista centrada en el estudiante. Desarrolla un proceso educativo, integral, continuo y permanente, basado en la solidaridad, tolerancia, igualdad, autonomía, participación y

democracia, la responsabilidad, la honradez y la convivencia social, el respeto por los derechos humanos; la práctica de los valores; la cultura, el liderazgo y el cuidado por el medio ambiente.

1.5.3 Política de Calidad

El Instituto de Promoción Social, a través de la interacción de los procesos directivos, académicos, administrativos y de la comunidad compromete a los miembros de su comunidad educativa al mejoramiento continuo de sus resultados y el cumplimiento de los requisitos legales e institucionales para la satisfacción de las necesidades vigentes de la formación integral de nuestros(as) estudiantes, la sostenibilidad y las expectativas educativas los padres de familia o acudientes.

2. MARCO REFERENCIAL

2.1 Marco Referencial

En el desarrollo del trabajo de investigación se hizo la revisión correspondiente sobre el tema de comprensión textual y producción escrita. De acuerdo con ello, se citan a continuación diversos trabajos, documentos y libros encontrados, que se relacionan con el tema abordado.

2.1.1 Documentales

(Jiménez Cruz, 2016). La estrategia del caracol: una propuesta para mejorar la producción textual a través de la escritura de relatos de experiencia. Universidad distrital Francisco José de Caldas. Facultad de Ciencias y Educación. Maestría en pedagogía de la lengua materna Bogotá D.C. 2016 (Jiménez Cruz, 2016).

En este trabajo de investigación se define la estrategia del CARACOL como una propuesta para fortalecer la producción textual de estudiantes en el nivel de básica secundaria. Aborda la coherencia y la cohesión como elementos vitales en la escritura y establece el relato de experiencia como vehículo para el cumplimiento del objetivo trazado. Además, propone un diálogo continuo entre los niveles sintáctico, semántico y pragmático de la lengua. La estrategia propone una movilización de elementos externos e internos para fortalecer cada uno de los escritos sin importar su tipología; es así como el nombre hace referencia a la construcción de un acrónimo que se constituye de las siguientes palabras: Coherencia, Adecuación, Relato, Análisis, Cohesión, Organización y Lengua. La idea del nombre de la estrategia del CARACOL, procede a la película con el mismo nombre del director y cineasta colombiano Sergio Cabrera, quien en

1993 mostró la movilización de elementos tanto externos como internos de una casa entorno a un desalojo.

Este trabajo de investigación aportó elementos vitales que se tienen en cuenta en el desarrollo de la escritura, como son: la coherencia y la cohesión, ya que en la propuesta de intervención pedagógica para el fortalecimiento de la lecto escritura, estos elementos fueron necesarios en la producción de textos, además se resalta la relación de una producción escrita basada en sus propias experiencias.

Carvajal (2013). La escritura como proceso y objeto de enseñanza. Universidad de Tolima. Facultad de Ciencias de la Educación. Maestría en educación. Ibagué 2013. En este trabajo de investigación se aborda la escritura como proceso fundamental para construir la enseñanza (Carvajal, 2013).

La investigación inicia con una mirada hacia los maestros, a quienes se les indaga sobre la concepción e importancia de la escritura, haciendo énfasis en la corresponsabilidad y transversalidad de la escritura desde todas las áreas del conocimiento. Con el objetivo de contribuir a los procesos de enseñanza de la escritura, fortaleciendo las estrategias que llevan a cabo los docentes en su quehacer pedagógico. En la investigación se lleva a cabo una metodología de tipo cualitativo para conocer las estrategias empleadas por los docentes para la enseñanza de la escritura en el aula de clase. La investigación toma a la escritura como un proceso de pensamiento, como medio de comunicación, como un acto que reviste una complejidad cognitiva superior y como un ejercicio de la creatividad, una actividad que combina la lúdica, la libertad y la imaginación.

Este proyecto dio fundamentos para reconocer las prácticas pedagógicas de los maestros, en cuanto a la enseñanza de la escritura orientando la investigación hacia el diseño de una propuesta que reestructurara la metodología en el proceso de producción escrita.

Bohórquez Juan Carlos. La canción como estrategia didáctica para desarrollar la comprensión lectora En el ciclo II. Trabajo de grado para optar por el título de Magíster en Pedagogía de la Lengua Materna. Bogotá D.C. 2016 (Bohórquez, 2016).

Este trabajo de grado centra el interés investigativo en la construcción de una propuesta didáctica que favorezca el desarrollo de la comprensión lectora desde una perspectiva social, a partir del análisis de las letras de canciones de diferentes géneros musicales, entendidas estas como textos auténticos o reales (Cassany 1997). El desarrollo de la propuesta, enfatiza los niveles de comprensión textual para el grado cuarto de primaria, propiciando la motivación por la lectura desde las canciones populares, que sean de agrado de los estudiantes. De esta manera se involucra el contexto del estudiante con las realidades académicas.

En el anterior proyecto la música es un medio para favorecer la comprensión lectora, lo que establece una relación importante con la propuesta de intervención pedagógica, que aprovechó la música para motivar la comprensión en sus tres niveles de lectura, a partir del análisis del mensaje explícito e implícito de las canciones populares.

Madrid Benítez, Lesvia Elizabeth. La producción de textos narrativos de los estudiantes de II de magisterio de la escuela normal mixta del litoral atlántico de Tela, Una propuesta didáctica. Tesis de maestría. Tegucigalpa M.D.C 2015 (Benítez, 2015).

La principal motivación de este proyecto es implementar una propuesta didáctica, centrada en etapas de planificación, textualización y revisión, como estrategias de escritura que

fortalezcan la cohesión y coherencia textual. Este trabajo de investigación aporta estrategias didácticas que permitan la producción de textos narrativos en estudiantes de segundo semestre en formación docente, con el fin primordial de aportar estrategias didácticas a su crecimiento personal y profesional, para que sean ellos quienes se conviertan de manera directa en agentes transmisores y reproductores de próximas generaciones.

En este trabajo se evidenció especial relación con los fundamentos teóricos que sustentan el proyecto de fortalecimiento de la lecto escritura, como son: planificación, textualización y revisión. Estas actividades hacen parte fundamental en el desarrollo de la propuesta de intervención pedagógica.

2.1.2 Bibliográficos

Susana Hocevar, Lectura y vida, agosto de 2007. Enseñar a escribir textos narrativos. Diseño de una secuencia didáctica.

Este articulo presenta una secuencia didáctica para la escritura de textos narrativos, como parte de una investigación desarrollada en la Facultad de Educación Elemental y Especial de la Universidad Nacional, que buscaba caracterizar el nivel del desarrollo discursivo de niños de tercer año de educación general básica y especial. En este trabajo de investigación se encontró pertinente algunos aportes teóricos como: Camps y Castelló, 1996; Castelló, 2002, quienes consideran que, en un texto, además de los procesos de cognición, intervienen la situación comunicativa, el contexto, los pensamientos, las ideas y emociones que le dan origen. De esta manera sustentan la escritura como un proceso flexible, dinámico y diverso. La escritura entonces, se ha denominado por diversos autores como un proceso “socio-cognitivo”, ya que los

procesos cognitivos se activan en la relación con el contexto social (Lacon de Lucia y Ortega de Hocevar, 2003).

Este enfoque presenta cambios en el proceso de planificación que exige los distintos niveles de un texto, enseña a los estudiantes a identificar las situaciones comunicativas y procura la reflexión de ellos mismos frente a su proceso de composición. (Hocevar, 2007). En esta investigación, las actividades se planearon teniendo en cuenta los siguientes requisitos: contextualización de la escritura, funcionalidad, reflexión y evaluación formativa.

Además de lo anterior, el artículo evidencia que el desarrollo de las secuencias didácticas para construir textos narrativos, se llevó a cabo en diferentes fases a saber:

Primera fase: “Primera escritura”

Segunda fase: “Leemos comprensivamente antes de escribir”

Tercera fase: “Hablamos para escribir”.

Cuarta fase: “Escribimos juntos”

Quinta fase: “Reflexionamos y elaboramos una guía”

Sexta fase: “Escribimos con un compañero” (escritura en díadas)

Séptima fase “Escribimos solos un cuento” (Escritura individual)

Tomando como referente este trabajo de investigación abordado en el anterior artículo, en el desarrollo de la propuesta de intervención pedagógica, resulta más atractivo para los estudiantes escribir textos narrativos partiendo de sus propias experiencias. Empleando la música como instrumento de motivación para incentivar la lectura y la escritura, se pretende que los estudiantes lean y analicen las letras de las canciones que escuchan; generando un espacio de reflexión, donde se pongan en juego habilidades como hablar y escuchar, para llegar al momento final de la

escritura y creación, en el que los estudiantes, sean quienes creen nuevas historias movidos por sus emociones y pensamientos.

Arje, Revista de posgrado. Manuel A. Tallaferro Molina. Estrategias metacognitivas empleadas en la producción de textos narrativos escritos. Enero/Julio de 2014.

El propósito de la investigación fue describir las estrategias metacognitivas empleadas por cinco estudiantes de quinto año de bachillerato del Liceo Nacional "Manuel Gual" en Puerto Cabello (estado Carabobo, Venezuela) al producir textos narrativos.

En esta investigación, se tomó los propuestos de Hayes y Flower como modelo a seguir para estudiar la escritura. El modelo de escritura entendida como conjunto de procesos cognitivos propuesto por Hayes y Flower se basa en cuatro premisas: primero, la escritura puede entenderse como un conjunto de procesos cognitivos que los sujetos organizan y ponen en práctica al elaborar un texto. Segundo, los procesos de escritura siguen una organización jerárquica. Tercero, la escritura es un proceso encaminado a un fin. Cuarta y última, los sujetos generan las metas que guían la escritura de dos formas: estableciendo metas locales y, en segundo lugar, replantea~~ndo~~ sus metas y objetivos iniciales a la luz del desarrollo de la tarea (Molina, 2014).

Para poder abordar la problemática señalada y alcanzar los propósitos que se planteó esta investigación, fue necesario explicar los elementos que conforman los procesos cognitivos en la composición escrita que, de acuerdo con Arroyo y colaboradores (ob. ct.), se definen de la siguiente manera:

1. Planificación (P) o proceso mental previo, por el cual un sujeto piensa lo que va a escribir, organiza las ideas, establece y prioriza los objetivos. Dentro de este proceso se incluyen otros, relacionados con los siguientes aspectos: P1) Génesis de las ideas; P2) Auditorio; P3) Razón, finalidades/intención; P4) Selección de ideas.

2. Transcripción (T) o proceso que hace referencia a las habilidades que el sujeto tiene para desarrollar la estructura y la forma del texto: TI) Riqueza de vocabulario; T2) Coherencia textual; T3) Selección léxica; T4) producción gráfica.

3. Revisión (R) o capacidad del sujeto para analizar el discurso escrito a partir de una planificación previa. En este proceso se incluyen los siguientes aspectos: Rl) Adecuación de la forma o del contenido a lo planificado; R2) estructura y léxico de la oración; R3) puntuación; R4) caligrafía; R5) revisión por otros; R6) revisión por sí mismo.

Tomando como referente este trabajo, se evidencia que los procesos metacognitivos en el proceso de escritura, intervienen de manera directa y organizada para alcanzar niveles superiores de producción escrita en los estudiantes. Dejando como premisa que según Hayes y Flower, la escritura es un proceso cognitivo jerárquico que tiene un fin.

2.2 Marco Teórico

Para el desarrollo de la propuesta de investigación, contamos con los aportes teóricos en tres líneas: conceptual, psicológico y crítico, que se relacionan en diferentes aspectos a saber. En la línea conceptual, las teorías del proceso de composición escrita de Daniel Cassany, seguido de la línea psicológica con los postulados de Daniel Goleman sobre inteligencia emocional y finalmente los aportes en la línea crítica de Teun Van Dijk en el estudio de los análisis textuales**.**

2.2.1 Modelo Pedagógico Conceptual. Miguel De Zubiría Samper

El propósito de la pedagogía conceptual es caracterizar el perfil del estudiante que se quiere formar en sus tres dimensiones: intelectual, afectiva y expresiva, lo cual nos permite apreciar cómo el desarrollo de los estudiantes se ~~lo~~ logra a través de los mediadores, (docentes, padres,

amigos, hermanos mayores) y la comprensión del mundo que lo rodea. La pedagogía conceptual privilegia la apropiación de conocimientos en los procesos educativos, para asignar una interpretación de la realidad, acorde con el momento histórico de tal manera que el producto de esa interpretación sea el conocimiento tal como lo establece la cultura (Zubiría Samper).

La enseñanza para la comprensión y la pedagogía conceptual proponen enseñar, además de instrumentos cognitivos, instrumentos afectivos, como sentimientos, actitudes o valores. (Samper, 2004, pág. 36)

Postulados de la Pedagogía Conceptual:

- Triángulo humano: El ser humano está integrado por 3 sistemas: sistema cognitivo, sistema afectivo y sistema expresivo.

- Hexágono pedagógico: Todo acto educativo incluye 6 componentes: propósitos, enseñanzas, evaluación, secuencia, didáctica y recursos.

2.2.2 ¿Qué es la emoción?

Antes de iniciar el desarrollo de una clase, es imprescindible que el docente utilice herramientas que activen las emociones de los estudiantes, para que la construcción de conocimientos sea placentera. De esta manera es pertinente el apoyo teórico de Daniel Goleman (2007) sobre la inteligencia emocional. Utilizó el término *emoción* para referirme a un sentimiento y sus pensamientos característicos, a estados psicológicos, bilógicos y a una variedad de tendencias a actuar. Existen cientos de emociones, junto con sus combinaciones, variables, mutaciones y matices. En efecto, existen en la emoción más sutilezas de las que podemos nombrar (pág. 331).

Según Goleman, la inteligencia emocional favorece la productividad, la eficacia, pensar con claridad y la concentración en las tareas que se propongan. Durante la vida escolar los estudiantes deben estar en contacto con sus compañeros de clase y para ello se hace necesario orientar el manejo de las relaciones, desarrollar la empatía y reconocer las propias emociones al servicio de un objetivo. Estas habilidades emocionales se vivencian en el trabajo grupal mediante la popularidad, el liderazgo, la creatividad, la impulsividad y la irritabilidad.

La inteligencia emocional se desarrolla desde los primeros años de vida y debe fortalecerse en la escuela. Goleman presenta en una investigación siete ingredientes claves de la inteligencia emocional: la confianza, la curiosidad, la intencionalidad, el autocontrol, la relación, la capacidad de comunicación y la cooperatividad. Cuando un estudiante se desarrolla pobremente en la escuela obedece a una actitud negativa frente al aprendizaje, ya que generalmente sus sentimientos son ignorados en las aulas de clases. En este sentido Goleman (2007) enfatiza que el aprendizaje no es un hecho separado de los sentimientos, “ser un alfabeto emocional es tan importante para el aprendizaje como la instrucción en matemática y lectura (Goleman, La inteligencia emocional, 2007).

En este sentido, para motivar el proceso de escritura es necesario que las composiciones nazcan desde los intereses de los estudiantes y generalmente desde las propias experiencias de vida que tocan los sentimientos y emociones, a veces difíciles de expresar. De acuerdo con su investigación, la inteligencia emocional responde a la plasticidad cerebral donde cualquier estímulo, práctica continuada y aprendizaje sistemático crea cambios, construye conexiones y nuevas áreas donde ser más competentes a partir de la relación entre autoconciencia, automotivación, conciencia social y empatía, y habilidad para relacionarnos.

2.2.3 La Música Como Herramienta Pedagógica

"La música es el arte más directo, entra por el oído y va al corazón"

Magdalena Martínez, flautista española

Para que leer se torne placentero y escribir se convierta en una herramienta de creación de mundos posibles es necesario involucrar los intereses de los estudiantes. De ahí que se piensen y planifiquen herramientas pedagógicas que motiven y propicien las prácticas hacia el mejoramiento de estos procesos.

De acuerdo con Díaz y Morales (2014), la música además de ser una expresión artística, puede ser utilizada como recurso pedagógico que favorezca el desarrollo intelectual, motriz y de lenguaje en los niños y las niñas, a través del fortalecimiento de procesos cognitivos como la memoria, la atención, la percepción y la motivación.

En este sentido, se establece la pertinencia de la música como medio para atrapar la atención, las emociones, la deducción y reflexión del mensaje que traen las letras de las canciones, para generar nuevos textos que plasmen sus propias ideas, emociones y experiencias de vida. Es por ello que la música se convierte en un vínculo entre la realidad y los intereses de los estudiantes, ya que según Akhrif (2010)"las canciones como material didáctico para nuestra práctica docente nos pueden servir para trabajar muchos aspectos y funciones de la lengua, tanto léxicos, gramaticales y fonéticos como culturales. Nos pueden servir para trabajar todas las destrezas tanto escritas como orales" (pág. 6).

Involucrar la música en el aprendizaje aumenta el interés, permite la expresión de sentimientos y la cooperación. La música permite que un grupo se reúna alrededor de una

canción porque conecta las emociones y trae a la mente recuerdos que en ocasiones no son expresados con facilidad.

El método Dalcroze (Bachmann, 1988) es un referente teórico que tiende a una educación integral porque trabaja simultáneamente la atención, la inteligencia, la rapidez mental, la sensibilidad y el movimiento. A través de la música se despiertan las emociones, lo que permite atraer la atención, activar la inteligencia y expresar sensibilidad. El ritmo, el movimiento y la danza son elementos principales del método Dalcroze, considera la unión de mente y cuerpo siendo el cuerpo un mediador entre el sonido, el pensamiento y el sentimiento. "La música es oída por nuestros oídos, pero escuchada con todo el cuerpo".

La música no debe estar limitada solo al estudio musical. Todas las personas escuchan música, tienen un artista, género o canción con la que se identifican. Permitir que la música entre en las clases genera acercamiento con los estudiantes, favorece la interacción y la cooperación. Mediante el disfrute de una canción conocemos sentimientos, reflexionamos sobre el mensaje, trabajamos vocabulario, favorece la confianza, la participación y trabajo en grupo, el respeto por las ideas y los sentimientos de los demás.

El aprendizaje de la música se relaciona con la escritura en varios aspectos. "La lectura de una partitura, por ejemplo, utiliza el mismo proceso cerebral del lado izquierdo del cerebro que la lectura de un texto," dice el profesor Fernando Capovilla. "Además, se activa la región prefrontal del cerebro, relacionado con los conceptos de tiempo y motricidad, esta región es la que posee el mayor número de neuronas en el cerebro" (Bertolini, 2015).

En un estudio realizado sobre cómo el cerebro aprende a leer y escribir, la maestra Fraulein Paula del Departamento de Psicología del Aprendizaje, Desarrollo y Personalidad de la Universidad de Sao Paulo, explica que el lenguaje es una antigua habilidad en nuestra filogenia, mientras que la escritura es una nueva forma de conocimiento. La música, además de contribuir a

un aprendizaje estético es un regulador emocional, tiene grandes efectos sobre el desarrollo de ciertos mecanismos del pensamiento.

2.2.4 La Literacidad

Leer y escribir son construcciones sociales. Cada época y cada circunstancia histórica dan nuevos sentidos a esos verbos" (Cassany, Describir el escribir, 2017).

Todavía hoy muchas personas creen que leer consiste en oralizar la grafía, en devolver la voz a la letra callada. Se trata de una concepción medieval, que ya hace mucho que la ciencia desechó. Es una visión mecánica, que pone el acento en la capacidad de descodificar la prosa de modo literal. Sin duda deja en un segundo plano a la comprensión- que es lo importante. Más moderna y científica es la visión de que leer es comprender. Para comprender es necesario desarrollar varias destrezas mentales o procesos cognitivos: anticipar lo que dirá un escrito, aportar nuestros conocimientos previos, hacer hipótesis y verificarlas, elaborar inferencias para comprender lo que sólo se sugiere, construir un significado, etc. Llamamos alfabetización funcional a este conjunto de destrezas, a la capacidad de comprender el significado de un texto. Y denominamos analfabeto funcional a quien no puede comprender la prosa, aunque pueda oralizarla en voz alta (Casanny, 2006, pág. 21).

"Leer es un verbo transitivo" y no existe una actividad neutra o abstracta de lectura, sino múltiples, versátiles y dinámicas maneras de acercarse a comprender cada género discursivo, en cada disciplina del saber y en cada comunidad humana. Aprender a leer requiere no sólo desarrollar los conocimientos socioculturales particulares de cada discurso, de cada práctica concreta de lectoescritura (Casanny, 2006, pág. 23).

En su libro Tras las líneas, Daniel Cassany manifiesta que emplea los términos *leer, escritura o alfabetización*, pero el término más preciso y generalizado para referirse a las prácticas de comprensión de escritos es *literacidad.* Proviene del sugerente vocablo inglés *literacy* y tiene un sentido muy amplio. La literacidad abarca todo lo relacionado con el uso del alfabeto: desde la correspondencia entre sonido y letra hasta las capacidades de razonamiento asociadas a la escritura. La literacidad incluye:

El código escrito*:* las reglas lingüísticas que gobiernan la escritura (ortografía, sintaxis, morfología, párrafos), además de las convenciones establecidas para el texto (diseño, puntuación, maquetación).

Los géneros discursivos*:* las convenciones de cada tipo de discurso (carta, informe, soneto, etc.), sean discursiva, pragmáticas o culturales. Incluyen la función que desempeña el texto en la comunidad, su contenido (temas, enfoque) y forma (estructura, registro, fraseología).

Los roles de autor y lector*:* la función que desempeñan los interlocutores, sus derechos y deberes, la imagen que adopta cada uno, las formas de cortesía (tratamiento, referencias, grado de subjetividad).

Las formas de pensamiento*:* los procedimientos de observación de la realidad (punto de vista, enfoque, métodos), de presentación de datos y de razonamiento (estilo retórico, tipo de lógica), asociados con el discurso escrito. El contenido de cada discurso ha sido elaborado a partir de unos métodos y unos sistemas conceptuales particulares.

La identidad y el estatus como individuo, colectivo y comunidad: los rasgos y los atributos (estatus, poder, valores, reconocimiento, etc.) que las personas y los grupos han conseguido a través del discurso escrito, a través de la producción o recepción de escritos.

Los valores representaciones culturales: los rasgos y los atributos de cualquier elemento de la realidad (religión, deporte, ecología, política, etc.) que se han elaborado y

diseminado a través del discurso escrito. Muchas de las formas culturales de una comunidad se han construido con la escritura, de modo que son componentes de la "cultura escrita" o literacidad (Casanny, 2006, pág. 38).

Por otra parte, la literacidad no incluye sólo lo escrito. Hoy accedemos a muchos discursos a través de la oralidad, que se han planificado previamente con la escritura. Es el caso de la televisión y la radio o de muchas charlas e intervenciones orales. Sólo tienen envoltorio acústico. Su concepción y organización fueron totalmente planificadas, meditadas, corregidas, o sea, escritas. También integramos la escritura con el habla y la imagen en otros discursos, como presentaciones con transparencias, webs o video. Todo cabe en la literacidad (Casanny, 2006, pág. 40).

Daniel Cassany refiere en su libro a Freire, quien manifiesta que leer no es una destreza cognitiva independiente de personas y contextos, sino una herramienta para actuar en la sociedad, un instrumento para mejorar las condiciones de vida del aprendiz.

Freire sostiene que la educación es una forma de liberación del ser humano, y la literacidad una herramienta esencial para vivir: Se la concibe como un conjunto de prácticas que pueden ser utilizadas tanto para habilitar como para inhabilitar a las personas (Macedo, 1989). A diferencia de los animales, las personas usamos el lenguaje para mediar con el mundo. Es la capacidad para denominar el mundo lo que nos habilita para reflexionar, tomar conciencia (la concientização o conciencia crítica) y modificar nuestro entorno (Casanny, 2006, pág. 69).

El objetivo de aprender a leer críticamente es adquirir las destrezas cognitivas que permitan detectar las intenciones del autor, extraer el contenido que aporta un texto y verificar si es correcto o no. Desde una perspectiva contemporánea, leer no es sólo un proceso de transmisión de datos sino también una práctica que reproduce la organización del poder. El discurso construye las representaciones establecidas sobre la realidad (Casanny, 2006, pág. 83).

Tabla 1. Dimensiones de la literacidad

Dimensiones de la literacidad	
Recursos del código. El aprendiz asume el rol de procesador o desmontador (breaker) del código, con la competencia gramatical. Se pone énfasis en la descodificación y la codificación del sistema escrito: el alfabeto, los símbolos, las convenciones de la escritura. Incluye reconocer las palabras, la ortografía, la puntuación, el formato de los diferentes discursos, etc.	**Recursos del significado.** El aprendiz asume el rol de constructor de significados, con la competencia semántica. Se pone énfasis en la comprensión y la producción de significados. Incluye la activación del conocimiento previo, la construcción literal e inferencial de conceptos y procesos, la comparación del texto con otros ejemplos de discurso, etc.
Preguntas orientativas: ¿Cómo rompo o desmonto el texto?, ¿cómo funciona?, ¿con qué estructuras, unidades, componentes (alfabeto, ortografía, palabras, estructuras convencionales, etc.)? ¿cómo se usa cada recurso?	**¿Qué significa para mí**? , ¿cómo se construye el significado de un texto?, ¿Cuántos significados hay?, ¿cómo conectan las ideas entre sí?, ¿qué dice explícitamente el texto y qué sugiere cada contexto particular?
Recursos pragmáticos	**Recursos críticos**
El aprendiz asume el rol de usuario comunicativo del texto, con la competencia pragmática. Se pone énfasis en la comprensión de los propósitos del discurso y en la capacidad de usar los textos con diferentes funciones en variados entornos culturales y sociales. Incluye el uso de cada género textual apropiado a cada propósito y contexto, el reconocimiento de sus diferencias, etc.	El aprendiz asume el rol de crítico o analista del texto, con la competencia crítica. Se pone en énfasis en el hecho de que el texto presenta un punto de vista parcial, no es neutro e influye en lector. Incluye la identificación de valores, actitudes, opiniones e ideologías, y la construcción de alternativas.

Dimensiones de la literacidad	
¿Qué hago con el texto? ¿Cómo se utiliza el texto aquí y ahora?, ¿qué relaciones hay entre su uso y su construcción?, ¿cómo se refleja mi imagen y la del lector en el texto, con qué recursos?	**¿Cómo me influye el texto**? ¿Quién lo escribe y lee?, ¿qué pretende que yo haga?, ¿qué voces y estereotipos usa?, ¿cuál es mi opinión al respecto?, ¿cómo se relaciona mi texto con escritos previos, opuestos, afines, etc.?

Fuente: Tras las líneas, Daniel Cassany, Anagrama S.A. 2006.

"La comprensión que se alcanza a través de la lectura crítica implica percibir la relación que existe entre el texto y su contexto". Paulo Freire, 1987:51

2.2.5 Principios sobre el Escribir

Daniel Cassany en su libro Construir la escritura manifiesta que emplea un documento para presentar la filosofía y el enfoque con que hoy debemos plantearnos enseñar a escribir. Se trata de una declaración de principios de la Asociación Nacional de Profesorado de Inglés de los EE. UU. (NCTE) Reproducido en Lindenmann (1982, págs. 249-250), en el que expone sin pelos en la lengua su punto de vista sobre la enseñanza de la composición.

l. El acto de escribir. Escribir es un poderoso instrumento de reflexión. En el acto de escribir, los redactores aprenden sobre sí mismos y sobre su mundo y comunican sus percepciones a otros. Escribir confiere el poder de crecer como persona y de influir en el mundo.

El acto de escritura se materializa a través de un proceso en el cual el redactor imagina a la audiencia, formula objetivos, desarrolla ideas, produce anotaciones, borradores y un texto elaborado, que corrige para satisfacer las expectativas de la audiencia. A medida que el proceso se desarrolla, el redactor realiza cada una de esas tareas en cualquier momento. Podemos enseñar

a los alumnos a escribir con más eficacia animándoles a aprovechar todo ese conjunto de actividades que comprende el acto de escritura, no sólo poniendo énfasis en el producto final y en sus virtudes y debilidades.

II. Los objetivos del escribir. {… Los alumnos de redacción deberían tener la oportunidad de usar la escritura como un instrumento de reflexión y de aprendizaje a través del currículum y más allá del centro educativo. {…

V. El método de instrucción de la escritura. El alumno aprende a escribir escribiendo. Guiar el proceso de composición y dialogar sobre el trabajo de los alumnos debe ser el método básico de instrucción.

Debemos animar a los alumnos a comentar con sus compañeros lo que escriben, además de recibir la atención individualizada, frecuente y rápida del docente. Leer lo que escribieron los compañeros, explicar las impresiones personales que causan esos textos, y escuchar las opiniones de otros sobre los textos propios son actividades importantes de la clase de redacción.

La evaluación del progreso de los alumnos en la escritura debe comenzar con el propio trabajo de los estudiantes (escritos, borradores, proceso seguido, etc.). No se puede evaluar adecuadamente la habilidad de escribir sólo con test de respuesta única o con otros procedimientos formales {… Debemos animar a los alumnos a desarrollar la habilidad crítica de autoevaluar su trabajo, de manera que puedan convertirse en redactores eficientes y autónomos más allá del centro educativo (Cassany, 2014, pág. 16).

2.2.6 La Escritura

La escritura es una manifestación de la actividad lingüística humana, como la conversación, el monólogo o, a otro nivel, los códigos de gestos o el alfabeto Morse. Los escritos comparten los rasgos fundamentales de la comunicación verbal.

Actividad lingüística e intención: Escribimos para… hacia la consecución de objetivos

***Contextualización*:** Acto contextualizado que tiene lugar a unas circunstancias temporales, espaciales y con unos interlocutores concretos.

***Proceso dinámico y abierto*:** el mensaje se elabora a partir de la interacción entre los conocimientos previos de los interlocutores y los signos escritos.

Discurso organizado: Coherencia, cohesión, corrección y adecuación. (Reglas y criterios)

***Géneros y polifonía*:** Se insertan en la tradición discursiva que ha desarrollado su comunidad lingüística.

Variación: Varía respecto al dialecto y registro. Lo escrito incluye textos dialectales y estándar, con cierto grado de formalidad.

***La perspectiva crítica*:** Si hay texto, es porque alguien lo dijo o lo escribió y, en consecuencia, refleja su punto de vista de la realidad.

Habilidades lingüísticas y composición: Componer un escrito requiere la lectura y la comprensión y la expresión oral (Cassany, 2014, págs. 24-39).

Tabla 2. La lectura y la conversación en la composición

La lectura y la conversación en la composición			
Subproceso		**Actividad lectora**	**Actividad oral**
PLANIFICACION	Representación de la tarea	Comprensión de instrucciones escritas Lectura de modelos de texto	Comprensión de instrucciones orales Interacción con coautores y colaboradores externos
	Generación de ideas	Búsqueda de datos en fuentes escritas	Búsqueda de datos en fuentes orales Interacción en brainstorming con colaboradores y coautores
	Organización de ideas	Lectura y comprensión de listas y esquemas Lectura de modelos de texto	Interacción con coautores y colaboradores externos
	Formulación de objetivos	Lectura de objetivos propios y externos	Negociación con coautores, comparación con colaboradores externos
TEXTUALIZACION	Referenciar Elaborar proposiciones Linearizar	Lectura de planes y esquemas Lectura de borradores para conectar y linearizar Lectura de borradores de coautores y colaboradores externos	Negociar léxico proposiciones con coautores Oralizar lo ya escrito y lo que se está escribiendo Negociar con autores y colaboradores
REVISION	Comparar textos Identificar desajustes Actuar	Lectura atenta de borradores Lectura de pautas de revisión Lectura de anotaciones de coautores, colaboradores y docentes Lectura de fuentes (diccionarios, gramáticas) de solución de errores	Negociación con coautores Diálogo con parejas revisoras Interacción con equipos de revisión

Fuente: Daniel Cassany, Construir la escritura, Espasa Libros S.L.U. 2014.

2.2.7 ¿Cómo Enseñar?: La Composición a partir de la Interacción y el Diálogo

Daniel Cassany (2014) define la escritura como un proceso de composición acompañado de la contextualización de lo que se vive en situaciones comunicativas reales. El proceso de lectura y escritura es un proceso dinámico y abierto, puesto que el mensaje se construye a partir de la interacción entre los pre-saberes y los signos escritos, de esta manera, es el lector quien da sentido al texto, de acuerdo con sus experiencias. Por ello, el educador debe formar ciudadanos críticos, que opten por una posición crítica frente a lo que aprendan poniendo en práctica las habilidades lingüísticas del lector. De esta manera es necesario que los estudiantes puedan leer para escribir, para que puedan comprender fácilmente las exigencias de una situación comunicativa y logren hacer críticas respecto a lo que leen.

Desde la psicología sociocultural, subyace una concepción vigotskyana sobre el desarrollo del lenguaje y del pensamiento: presupone que el uso escrito es una herencia cultural que el individuo adquiere en sociedad, a través de la interacción con miembros de su comunidad lingüística. También menciona implícitamente el poder epistémico de la escritura: << Confiere el poder de crecer como persona>>. Finalmente, desde la investigación cognitiva, concibe el acto de escribir como una tarea compleja, en la que el autor debe desplegar varios procesos de análisis de la audiencia, generación y organización de ideas, revisión de borradores, control de la actividad, etc. Destaca la importancia otorgada a la práctica frecuente de la escritura en el aula, a <<hablar>> de lo que se escribe y a compartir y a ayudarse entre sí – en definitiva, a no escribir solo (pág. 17).

De acuerdo con los aportes teóricos elaborados por Cassany, la escritura se compone de la oralidad ya que en ella se referencian sus formas coloquiales. De ahí que sea necesario combinar las emociones para que haya una intención, un motivo que impulse a escribir. Debido que el

saber ortográfico ha sido desde siempre el fin absoluto de la escritura, es necesario promover el interés por crear, por trasmitir, configurar el mundo en el aula para escribir desde sus motivaciones.

El diálogo oral es un instrumento de mediación para alcanzar nuevos usos para ampliar las posibilidades comunicativas, según Vygotsky, la mediación de la oralidad es imprescindible para adquirir el código escrito, es decir, el diálogo es el instrumento más eficaz para regular los procesos de composición de la escritura, análisis, reflexión, y valoración.

El proceso de composición escrita, de acuerdo con (Casanny, 2006), ha presentado en general una serie de errores constantes, puesto que la escritura en el entorno escolar se ha visto como un fin y no un mecanismo de aprendizaje, se han limitado las tareas de composición a textos breves y se ha favorecido poco el uso de la oralidad para reflexionar sobre la composición.

Según (Casanny, 2006)en general, en las prácticas escritoras se observa que se escribe mucho, pero se enseña a escribir poco, no se ensaña a escribir lo que necesita realmente el alumno, no se enseña a escribir para pensar y aprender, se enseña a escribir en la soledad, no se valora el trabajo cooperativo, cuando escribir es un acto social y se percibe la ausencia de destinatarios reales. “En este sentido Cassany refiere que el acto de escribir no debería reducirse a una tarea escolar, puesto que a lo largo de la vida es donde realmente se desarrolla”.

2.2.8 Enfoque Comunicativo de la Escritura

(Casanny, 2006) Plantea la escritura, desde el enfoque comunicativo, que prioriza el aprendizaje de uso verbal en contextos significativos para el estudiante. Lo que busca que el docente negocie con el aprendiz sobre las tareas de composición que lo motiven y donde la evaluación sea formativa de todo el proceso.

Para (Cassany, La cocina de la escritura, 1995) la escritura debe perseguir los siguientes objetivos; adquirir información sobre la actividad, incrementar la conciencia de la composición, desarrollar procesos específicos. Es así como plantea la composición como eje central, donde los borradores son instrumento didáctico que permite segmentar y reflexionar sobre el proceso de aprendizaje.

El proceso de escribir también favorece buenas relaciones entre docentes y estudiantes. Así mismo, en la interacción entre estudiantes, se motiva la coevaluación, conversación y producción de procesos mentales regulativos.

La reflexión lingüística hace parte esencial en la composición, (esta permite dominar, controlar y referirse al escrito) ya que incluye perspectivas pragmáticas, discursivas y sociolingüísticas. Para llegar a este análisis es necesario usar los siguientes mecanismos: lecturas e interpretación de textos, planificación de discursos, actividades de revisión y actividades de consulta.

Para Cassany es importante realizar con frecuencia ejercicios de escritura, teniendo en cuenta aspectos como; acostumbrarse a escribir en todo momento, globalidad de temáticas, desarrollar conductas autorregulativas, diferencia de experiencias. De esta manera plantea la transversalidad de la escritura.

En el proceso de escritura, la evaluación debe ser formativa de todo el proceso, se debe diseñar de acuerdo al contexto, fomentar del diálogo y la interacción, evalúa el proceso del escribir, implementa la lectura grupal y la coevaluación.

La evaluación del escrito debe ser la conciliación del escrito entre el docente y el aprendiz. Para ello se llevan a cabo procedimientos educativos básicos como la cooperación entre iguales, las tutorías, la autoevaluación, las pruebas, la observación directa de los escritores en el aula mientras trabajan.

2.2.9 Modelo de Hayes

El Modelo de Hayes (1996) ofrece una descripción completa y organizada de la composición, al incorporar componentes relevantes como la memoria de trabajo o la motivación y las emociones. Además, la organización de los procesos cognitivos en tareas de interpretación, reflexión y producción (Cassany, 2014, pág. 64).

El modelo reorganiza los procesos cognitivos según sean receptivos o productivos y trabajen con formas lingüísticas (o gráficas) o con representaciones mentales. También les atribuye denominaciones y marcos conceptuales más amplios, con el fin de relacionar los procesos específicos de la composición con los de otras actividades intelectuales (lecturas de novelas, comprensión de mapas, problemas aritméticos, dibujo) (Cassany, 2014, pág. 62).

2.2.10 Fundamentos Metodológicos

Nuestro punto de partida es la concepción sociocultural del lenguaje derivada de las tesis de Vygotsky, según la cual el lenguaje y pensamiento tienen origen social y se transmiten y desarrollan a partir de la interacción contextualizada entre hablantes. Formulado de manera esquemática, antes de nada, existe la comunicación entre los seres humanos, con la que el individuo desarrolla el lenguaje, y a través del lenguaje, se despliega el pensamiento y el conocimiento.

Dos aspectos esenciales de esta concepción que tienen relevancia para nuestra propuesta son el papel central que tiene la interacción en el aprendizaje y el papel que desarrolla el diálogo oral en la adquisición de lo escrito. Un tercer aspecto que también consideramos es la propuesta

metodológica del aprendizaje cooperativo, porque se basa en los dos puntos anteriores y se centra específicamente en la enseñanza secundaria.

2.2.11 La Interacción como Motor del Aprendizaje

La interacción constituye el medio fundamental de desarrollo de los procesos cognitivos superiores que se utilizan en la composición. Según este planteamiento (Vygotsky, 1934 y 1988; Wertsch, 1985; Vila, 1987; Kozulin, 1990), el aprendiz adquiere un determinado uso verbal al relacionarse con hablantes expertos que ya dominan el uso en cuestión y que lo utilizan de forma real, en contextos compartidos con el aprendiz y significativos para él, hasta el momento en que éste empiece a utilizarlo autónomamente en otros contextos parecidos.

Algunas de las situaciones de colaboración que puede crear un trabajo de composición (revisión de borradores, búsqueda de ideas) cumplen esta característica, ya que distribuyen roles complementarios entre los miembros de un equipo de composición (autor, lector, corrector de aspectos gramaticales) (Cassany, 2014, pág. 142).

2.2.12 El Diálogo Oral como Instrumento de Mediación

El lenguaje oral es el medio o canal fundamental de transmisión y desarrollo del objeto de aprendizaje, tanto si es el uso escrito del lenguaje como los procesos cognitivos superiores que despliegan la composición. Se deben considerar estas dos perspectivas: desde la óptica del desarrollo individual de la persona y desde la óptica del desarrollo histórico de la comunidad a que pertenece el individuo.

La oralidad constituye la base comunicativa previa desde la que el aprendiz desarrolla lo escrito. El diálogo es el instrumento más eficaz para regular los procesos de análisis, reflexión y valoración que requiere. Cuando el alumno habla de lo que está escribiendo, verbaliza su pensamiento interno permite que otras personas, compañeros y docentes, le ayuden a conformarlo, que le hagan preguntas que le animen a ampliarlo, o que le muestren forma alternativas de pensamiento que no conocía. (Cassany, 2014, pág. 143)

2.2.13 El Trabajo Cooperativo Aplica con Eficacia estos Principios en el Aula de Secundaria

Las propuestas de trabajo o aprendizaje cooperativo entre iguales, se desarrollan en los EE.UU. en los últimos veinticinco años, tienen mucha influencia de la psicología humanista, que quiere luchar contra la competitividad imperante en la educación secundaria y coinciden con muchos principios pedagógicos, expuestos anteriormente.

La investigación acerca de las propuestas didácticas destaca que el trabajo cooperativo resulta mucho más beneficioso: genera motivación intrínseca, fomenta actitudes positivas (autoestima, colaboración, apreciación de las funciones del docente) e incluso, consigue un mejor rendimiento de aprendizaje (Cassany, 2014, pág. 147).

2.2.14 Enseñar a Escribir

El marco metodológico en que se sitúa la propuesta de Cassany es el denominado enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua, que prioriza el aprendizaje del uso verbal en contextos significativos para el aprendiz (Lomas, 1996 y 1999; Lomas, Osoro y Tusón, 1993).

2.2.14.1 Modelo para Enseñar a Escribir.

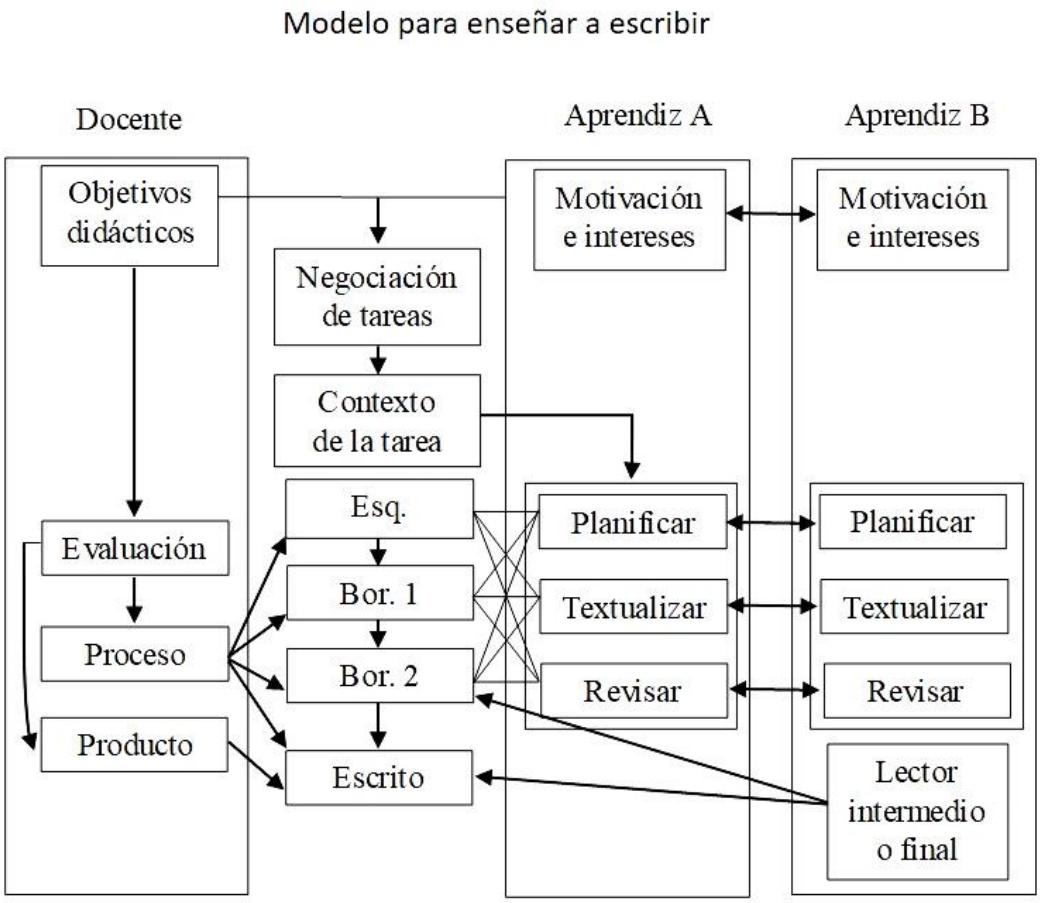


Figura 1. Modelo para enseñar a escribir.

Fuente: ESPAÑA, Daniel Cassany, Construir la escritura, Espasa Libros, S.L.U. 2014.

Este modelo tiene el objetivo de abrir las cajas negras, con el fin de que el aprendiz pueda desarrollar su proceso de composición.

2.2.14.2 El Triángulo: Organización de las Tareas.

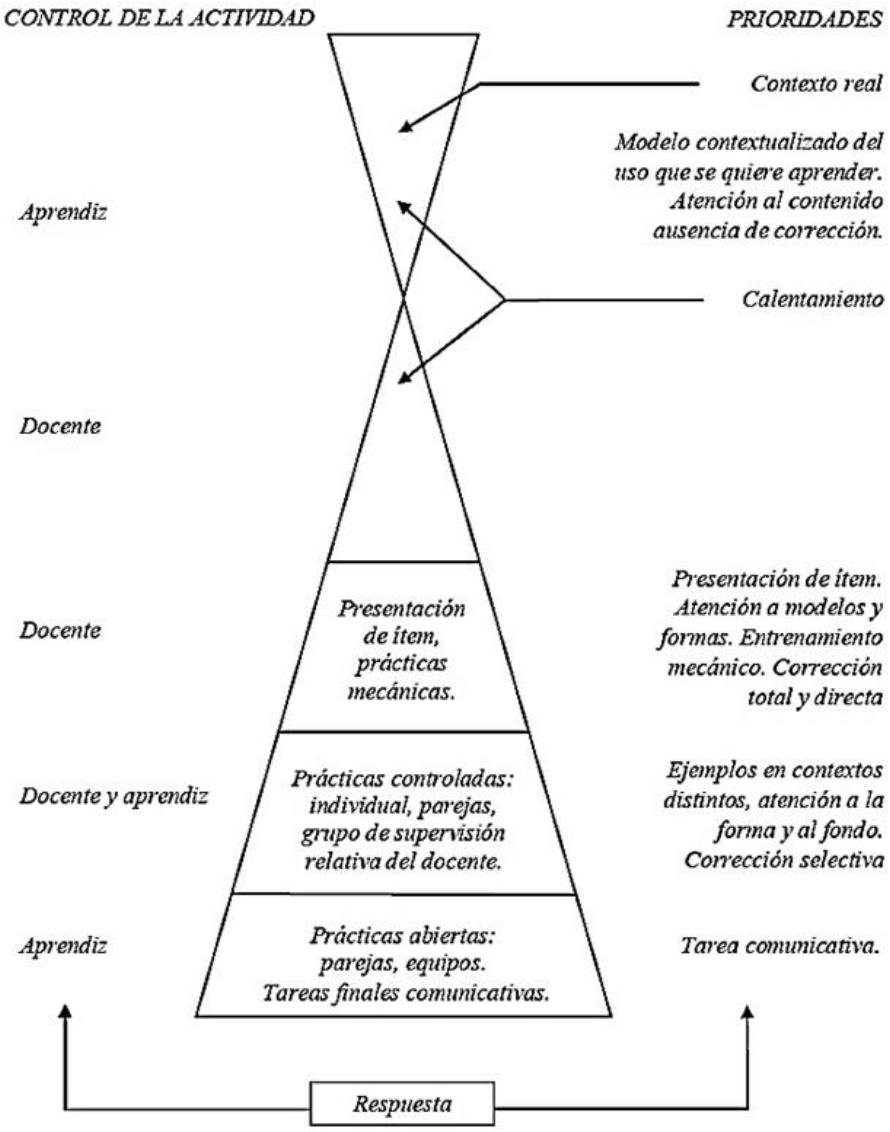


Figura 2. Triángulo de McDowell para la organización de las tareas

Fuente: ESPAÑA, Daniel Cassany, Construir la escritura, Espasa Libros, S.L.U. 2014.

Cassany referencia el triángulo de McDowell (1983), que corresponde a una unidad completa de aprendizaje, que tiene los componentes

- Plantear un contexto real, que tiene como objetivo el contacto lingüístico con lo que se aprenderá.

- Calentamiento, prepara psicológicamente al aprendiz para la secuencia.

- Ítem, que provee al aprendiz el material lingüístico para producir el uso que se está aprendiendo.

2.2.14.3 El Escribir.

Escribir es una habilidad comunicativa más compleja que leer, para componer un escrito es necesario conocer el código y además de ello desarrollar estrategias de composición escrita en las que se pongan de manifiesto elementos como coherencia, cohesión, reglas gramaticales, ortografía, léxico, etc. Para escribir es necesario que se lleven a cabo **procesos mentales superiores** como reflexión, memoria y creatividad, seleccionar información para el texto, planificar su estructura, crear y desarrollar ideas. Además de operaciones simples y mecánicas como caligrafía clara, aplicar reglas gramaticales, dejar espacios entre palabra y palabra.

Daniel Cassany en su libro (Cassany, Describir el escribir, 2017) Describir el escribir, referencia a Noam Chomsky quien propone dos conceptos importantes en el escribir: **la competencia y la actuación.** "La competencia es el conjunto abstracto de reglas gramaticales que comparten los miembros de una comunidad lingüística. La actuación, es el conjunto de reglas que utiliza un miembro de esa comunidad en un acto lingüístico determinado". En este mismo sentido referencia a Krashen quien plantea "la competencia es el código escrito y la actuación es la composición del texto. Competencia es saber y actuación es el saber hacer". Finalmente,

Cassany afirma las ideas anteriores “un escritor debe conocer y saber utilizar ambos componentes si aspira a comunicarse correctamente por escrito: debe tener suficientes conocimientos del código escrito y además tiene que saber aplicar las estrategias necesarias de redacción” (Casanny, 2006, pág. 20).

De acuerdo con Cassany, el código escrito se aprende básicamente a través de la lectura por placer. En su libro demuestra mediante algunos estudios, que hay una relación directa entre el hábito y el placer por la lectura y la competencia en la expresión escrita. “El hábito y el placer de la lectura incrementan tanto la comprensión como la expresión escrita” (Cassany, 2017, pág. 61).

2.2.14.4 Relación de la Comprensión Lectora con la Redacción.

Es necesario practicar con frecuencia la lectura para obtener mejores resultados en la redacción. Esto no indica que quienes han sido buenos lectores sean buenos escritores, y tampoco, quienes no han sido buenos lectores no puedan ser buenos escritores. La escritura es una habilidad que se desarrolla con la práctica continua y que va de la mano de la lectura y la comprensión de textos.

Daniel Cassany (2017) demuestra que la comprensión lectora es la habilidad lingüística que está más relacionada con la comprensión escrita y que es la actividad didáctica que parece ser más efectiva para la adquisición del código. Los maestros han insistido siempre en que la mejor forma de aprender a escribir es leyendo… ¡aunque quizá no lo hayan puesto demasiado en práctica! El código no nace con nosotros almacenado en el cerebro, sino que lo absorbemos del exterior. Podemos tener o no una capacidad innata para adquirirlo, pero los conocimientos lingüísticos vienen del exterior (pág. 60).

Para ello Cassany formula diferentes actividades que pueden ser útiles en el escribir: la lectura y la comprensión de textos, la memorización de fragmentos literarios, la copia, el estudio

de reglas gramaticales, la comprensión oral, etc. Todas ellas son prácticas habituales en los cursos de la lengua o redacción en incluso en la vida cotidiana.

2.2.14.5 Leer como un Escritor.

Las actividades que se llevan a cabo en el proceso del escribir se han situado básicamente a la enseñanza de la ortografía, dejando de lado que escribir es un proceso social que inicia con la expresión oral y la interacción entre iguales en situaciones comunicativas reales.

En el ejercicio de escribir es necesario brindar un buen número de horas, dedicación del docente en el lenguaje, el uso de las tecnologías o herramientas didácticas, trabajo por tareas o proyectos, lectura grupal, coevaluación, fomento del diálogo y la interacción.

Cassany (2017) referencia a Smith en el proceso de escribir cuando resalta la importancia de leer diferentes textos escritos por otros, como la única forma viable de aprendizaje de la escritura, porque el único lugar donde podemos encontrar todos los conocimientos de un escritor competente es en los libros escritos por otros. La lectura se muestra como la única forma viable de aprendizaje. Esto lleva a Smith a afirmar que todas las personas que deseen aprender a escribir deben leer como escritor, ya que es en los textos redactados por otros donde se muestran los conocimientos necesarios para escribir. Por consiguiente, la idea de Smith se resume como “todos los escritores suelen ser buenos lectores, pero no todos los lectores son necesariamente buenos escritores. Para ello hace falta leer de una manera particular: leer como un escritor”. “Leyendo como un escritor aprendemos a escribir como un escritor” (pág. 79).

2.2.14.6 Competencias en las que se hace difícil leer como un escritor.

Smith selecciona algunos factores que dificultan la lectura como un escritor:

- Cuanto nuestra atención en el texto está sobrecargada.

- Cuando estamos totalmente concentrados en el acto de leer, relacionando apropiadamente las palabras.

- Cuando intentamos memorizar todo el texto.

- Cuando no comprendemos la intención que tiene.

- Cuando no entendemos las palabras básicas.

- Cuando no tenemos ningún interés en escribir lo que leemos.

- Cuando no nos gusta escribir.

- Cuando no tenemos ninguna expectativa de utilizar el tipo de lenguaje escrito que leemos (Cassany, 2017, pág. 81).

2.2.14.7 ¿Cómo se aprende a escribir?

Para llevar a cabo el proceso de escribir se deben conocer y emplear aspectos lingüísticos que se van aprendiendo mediante la práctica. Cassany plantea la relevancia de estos aspectos mediante un aprendizaje espontáneo.

Siguiendo los aportes de Cassany en el proceso de escribir, el análisis de la lengua consta básicamente de tres partes: fonética y ortografía, morfología y sintaxis y léxico. Estas reglas permiten formar oraciones aceptables, se complementan por las reglas de adecuación, coherencia y cohesión.

Adecuación. Es la propiedad del texto que determina la variedad (dialectal / estándar) y el registro (general / especifico, oral /escrito, objetivo /subjetivo, y formal /informal) que hay que usar. Los escritores competentes son adecuados y conocen los recursos lingüísticos propios de cada situación.

*C***oherencia.** Es la propiedad del texto que selecciona la información (relevante/irrelevante) y organiza la estructura comunicativa de una manera determinada (introducción, apartados, conclusiones, etc.). Teun A. Van Dijk ha propuesto la noción de macroestructura para caracterizar estos dos aspectos. La macro estructura de un texto es la representación abstracta de la estructura global de su significado.

Cohesión. Las diferentes frases que componen un texto se conectan entre si formando una densa red de relaciones. Los mecanismos que se utilizan para conectarlas se denominan formas de cohesión y pueden ser de distintos tipos: repeticiones o anáforas (sinonimia, pronominalización o elipsis), relaciones semánticas entre palabras (antonimia, hiponimia), enlaces o conectores (entonación y puntuación, conjunciones). Así pues, la cohesión es la propiedad del texto que conecta las diferentes frases entre sí mediante las formas de cohesión, estos mecanismos aseguran la comprensión del significado global del texto.

Corrección gramatical. El texto respeta las reglas de ortografía, acentuaciones, la concordancia entre palabras y los significados precisos. Para asegurar el éxito de un texto comunicativo, es necesario tener claras algunas convenciones sociales existentes, que regulan la presentación de los textos escritos. Sin estas nociones un escritor es incapaz de componer un texto comunicativo (Cassany, 2017, págs. 32-39).

2.2.14.8 ¿Cómo se Adquiere el Código Escrito?

“De la misma forma que adquirimos el habla escuchando y comprendiendo textos orales, adquirimos la escritura leyendo y comprendiendo textos escritos. Si la lectura es suficiente, el aprendizaje adquiere automáticamente todas las reglas gramaticales y textuales que necesita para escribir” (Cassany, 2017, pág. 89).

Daniel Cassany expone los siguientes aspectos con relación a cómo se adquiere el código escrito

2.2.14.9 Lectura.

De acuerdo con los estudios realizados por Cassany con relación al escribir, se refleja que hay una relación directa entre el placer y el hábito por la lectura con la expresión escrita, es decir el placer por la lectura incrementa la comprensión y la expresión escrita.

2.2.14.10 Prácticas de escritura.

Siguiendo los estudios citados por Cassany en su libro Describir el escribir, se evidencia que la práctica frecuente de la lectura permite mejores resultados en la redacción. Se puede iniciar escribiendo un texto cada semana y poco a poco incrementar la práctica, adema de combinarla con ejercicios de lectura (Cassany, Describir el escribir, 2017).

2.2.14.11 Corrección.

La corrección es positiva y ayuda al alumno cuando se realiza durante el proceso de redacción del texto. Por ejemplo, la corrección de borradores. Por el contrario, no es útil al finalizar los textos. Es importante tener la información relevante y suficiente, después planificar la escritura del texto y finalmente redactarlo. En la corrección es indispensable la elaboración de borradores antes del escrito final.

2.2.14.12 instrucción gramatical.

Algunos estudios demuestran que la instrucción gramatical no es demasiado efectiva en la adquisición del código, es decir no aumenta la capacidad escrita en los alumnos. La eficiencia de la lectura y la comprensión oral simultánea y los ejercicios estructurales de manipulación sintáctica. En los estudios citados por Cassany (2017), un ejercicio era leer en un papel y escuchar en una cinta simultáneamente el mismo texto. Los textos habían sido seleccionados por su interés potencial y tenían un grado de dificultad más elevado del que les correspondía. Veinticuatro semanas más tarde habían mejorado sensiblemente su capacidad de escritura, redactando textos más complejos que antes. Otro grupo que combinaba la práctica de leer y escuchar con ejercicios de manipulación sintáctica, también obtuvo buenos resultados. Incrementar la lectura mejora la redacción, la ortografía y la puntuación. Para apoyar este aspecto Cassany cita a Gonzales Nieto “la gramática es en sí misma un componente valido porque vertebra la capacidad de comprensión y expresión. Pero en clase se realizan pocas prácticas de uso real de la lengua” (pág. 98).

2.2.14.13 Ortografía.

Daniel Cassany referencia el esquema de Distefano y Hagerty para la adquisición de la ortografía.

Etapa pre-comunicativa: el niño usa los signos del alfabeto para representar palabras, pero no tiene ningún conocimiento de la correspondencia sonido / grafía.

Etapa semi-fonética: el niño descubre que las letras representan sonidos y empieza a escribir palabras con una, dos o tres letras (una letra pude representar más de un sonido o silaba).

Etapa fonética: el niño representa sistemáticamente todos los sonidos de la palabra (cada sonido se representa con una o más letras).

Etapa transitoria: el niño se apoya más en la memoria visual y en la analogía morfológica que en la fonética (utiliza algunas reglas ortográficas corrientes).

***Etapa final*:** el sujeto ha adquirido el sistema ortográfico y puede reconocer las formas incorrectas (hace generalizaciones y predicciones) (Cassany, 2017, pág. 66).

Una de las conclusiones a las que llega Cassany, con relación al aprendizaje de la ortografía, es que cada estudiante puede utilizar sus propias estrategias para escribir correctamente una palabra mediante la asociación, visualización o memorización.

2.2.15 Fases en la Composición de un Escrito

“El código escrito no se pude aprender conscientemente con ejercicios de gramática porque la lengua es excesivamente compleja y es imposible aprender todas sus reglas” (Cassany, 2017, pág. 95).

El proceso de composición está compuesto de estrategias de composición, de apoyo y datos complementarios. El proceso inicia con la generación de ideas, la planificación del texto, la realización de ideas, escribir borradores, y releer antes del escrito final.

De acuerdo con Krashen, citado por Cassany, *las estrategias de composición* incluyen; conciencia de los lectores, es decir la consciencia de la audiencia, planificar la estructura del texto haciendo esquemas o tomando notas, releer los fragmentos ya redactados para mantener el sentido global del texto, hacer correcciones, es decir revisar y retocar el texto varias veces, y finalmente usar la recursividad, entendida como el proceso de redacción que puede ser lineal y ordenado o recursivo y cíclico, es decir que puede interrumpirse en cualquier punto del proceso cada vez que aparezca una idea nueva.

Las estrategias de apoyo surgen para atender a las deficiencias gramaticales, textuales y de contenido que se presentan en la composición escrita, por ejemplo, cuando se duda de la forma correcta de escribir una palabra. Para atender estas dificultades se recurre al uso del código adquirido que guía la redacción espontánea del escrito, utilizar las reglas aprendidas y consultar las fuentes externas. De la misma manera que para atender las deficiencias textuales de coherencia, cohesión y adecuación sea necesario emplear estrategias como acudir a textos ya escritos buscando ejemplos para el texto que se quiera producir. Finalmente, para atender a las deficiencias de contenido, el escritor debe utilizar los conocimientos que tiene del tema y del mundo en general o consultar una fuente externa para elaborar el significado del texto, para desarrollar ideas, relacionar distintas informaciones, formar nuevos conceptos y desglosar una idea en varias partes.

Para complementar las fases del proceso de composición, Krashen cita los siguientes datos sobre la habilidad de comprensión lectora hacia la construcción de un escrito: primero, la *elaboración de esquemas*, que refleja la capacidad de reconstruir y ordenar el contenido del texto

en una estructura abstracta y jerárquica, marcando relaciones de causalidad y seleccionando frases importantes con criterios claros. Segundo, *la elaboración de resúmenes*, que muestra la capacidad de identificar información relevante de la original y transformarla en frases sintéticas. De acuerdo con lo anterior, se corrobora la teoría de Van Dijk según la cual hay dos criterios básicos para escoger frases relevantes de un texto: el del autor (textual) y el del lector (contextual). El autor da una determinada importancia a cada una de las frases del escrito y normalmente lo marca en la estructura y en la redacción del texto. Asimismo, el lector también puede seleccionar las frases relevantes en función de sus intereses o de sus conocimientos, ósea en función de factores contextuales (Cassany, 2017, pág. 135).

2.2.16 Modelo de las Etapas

En las aulas de clases, escribir debe ser visto como un proceso y no como un producto. Gordon Rohman divide el escribir en tres etapas, pero no separa las dos últimas. *Pre-escribir, escribir y re-escribir*. Pre-escribir es una etapa intelectual e interna en la que el autor elabora su pensamiento y todavía no escribe una frase. En cambio, escribir y reescribir constituyen las etapas de la redacción del escrito, desde que se apuntan las primeras ideas hasta que se corrige la última versión (Cassany, 2017, pág. 140).

Rohman se interesa más en la etapa de *pre-escribir*, y la define como la etapa de descubrimiento. Durante este proceso es necesario penar activamente en el tema, explorar las distintas ideas y buscar un modelo de texto del que se quiere escribir. Esta es la etapa fundamental en el proceso de composición, de acuerdo con él, si un escritor descubre su tema puede producir un buen escrito.

2.2.17 El Modelo del Procesador de Textos

Según Teun Van Dijk citado por Cassany (2017) , existen dos operaciones activas en el proceso de construcción del significado semántico de un texto. Las habilidades receptivas y las habilidades productivas. Van Dijk se interesa en los procesos mentales de las *habilidades receptivas*: la comprensión oral y escrita. Su teoría específica, cómo un individuo llega a comprender unas pequeñas secuencias de oraciones, cómo capta el contenido global de un texto, cómo almacena en la memoria o cómo extrae su estructura semántica. Concibe todas estas operaciones de una forma activa: el individuo no descodifica mecánicamente los signos de la lengua, sino que reconstruye el significado del texto en su mente.

Asimismo, presenta las *habilidades productivas* como un conjunto de procesos de reproducción, reconstrucción y elaboración de las informaciones ya memorizadas. El individuo que habla o que está escribiendo elabora el texto a partir de las ideas que recuerda, que tiene almacenadas en la memoria. Reproduce las informaciones que le son útiles, que seguramente adquirió hace tiempo con la comprensión de otro texto. Las reconstruye a partir de las presuposiciones y de los conocimientos del mundo que posee, finalmente las elabora de nuevo para producir un texto original (pág. 143).

Esta concepción es interesante porque, en primer lugar, relaciona las habilidades receptivas con las productivas, y, en segundo lugar, muestra el papel que desempeña la creatividad y la reelaboración en el proceso de composición. En suma, con las habilidades receptivas se construye el significado de un texto dicho o escrito por otro y, con las habilidades productivas se reconstruyen informaciones ya memorizadas para crear un texto nuevo.

Para elaborar y desarrollar las *macro-estructuras* el individuo utiliza unas macrorreglas lingüísticas de comprensión y de producción. Las primeras permiten sacar informaciones

importantes y prescindir de los detalles, las segundas le permiten desarrollar una macro-estructura memorizada para construir un texto nuevo. El conjunto de estas macrorreglas forma el núcleo de elaboración de textos de Van Dijk. En lo que se refiere a la formulación de una teoría, uno de los conceptos básicos es el de macro-estructura, dicha de una manera sencilla, es el resumen mental de un escrito que se construye el lector para comprenderlo.

A continuación, se representa el esquema de las macrorreglas de la elaboración de un texto según Van Dijk:

Tabla 3. El esquema de las macrorreglas

Compresión del texto	**Producción del texto**
1. *Omitir*. Se omiten todas las proposiciones que el usuario no considera importantes.	*Adjuntar*. Se añaden las proposiciones importantes en el texto.
2. *Generalizar*. Una proposición que contiene un superconcepto sustituye las proposiciones que contienen conceptos que quedan englobados en el superconcepto.	*Particularizar*. Si se dispone de un concepto general, se pueden construir los conceptos parciales más plausibles.
3. *Construir*. Una consecuencia de proposiciones que indique requisitos normales, componentes, consecuencias, propiedades, etc., de una circunstancia más global, se sustituye por una proposición que designe esta circunstancia.	*Especificar*. Es el caso más simple de reconstrucción de informaciones, ya que estas se pueden deducir del marco correspondiente con el que se hizo la construcción.

Fuente: Daniel Cassany, Describir el escribir, Bolívar impresores S.A.S.

2.2.18 El Filtro Afectivo y el Input

Krashen citado por Cassany (2017), referencia en sus estudios sobre la adquisición de una segunda lengua, que existe un llamado "filtro afectivo", que es aquella parte del cerebro que selecciona la información (input) que entra, basada en factores afectivos positivos o negativos como motivación, angustia, etc. "De la misma forma como adquirimos el habla escuchando y comprendiendo textos orales, adquirimos la escritura leyendo y comprendiendo textos escritos. Si la lectura es suficiente, el aprendizaje adquiere automáticamente todas las reglas gramaticales y textuales que necesita para escribir" (pág. 89).

Es así como la adquisición del código escrito sucede de la misma manera que el aprendizaje de una segunda lengua, donde el aprendiz debe estar motivado e interesado por la lectura, y que la atención del lector esté centrada en el contenido y no en la forma. Por ejemplo, en el caso de la expresión escrita empezamos a escribir intuitivamente, apuntando las palabras y las frases tal como se nos ocurre, espontáneamente, sin reflexionar.

"Cuando el aprendiz no está motivado, cuando no le interesa el código escrito ni se identifica con sus usuarios, el filtro afectivo selecciona la entrada de input, de forma que el organizador no dispone de todos los datos para inducir el sistema del código" (Cassany, 2017, pág. 90).

El filtro está formado por diversos factores motivacionales y afectivos.

2.2.19 factores motivacionales

M*otivación integrativa:* es el deseo de dominar un código nuevo para poder participar en la vida social de la comunidad que utiliza este código.

Motivación instrumental: es el deseo que dominar un código con fines prácticos e instrumentales, por ejemplo, escribir una carta.

2.2.20 Factores de la personalidad y estados emocionales

2.2.20.1 C*onfianza en uno mismo y seguridad*.

Se ha formulado la hipótesis de que los individuos seguros, que tiene confianza en sí mismos (extrovertidos, desinhibidos…), tienen u filtro afectivo más bajo que los inseguros, introvertidos o inhibidos y que por lo tanto tienen más facilidad en la adquisición del código.

*A*ngustia: varios experimentos prueban que hay una estrecha correlación entre el grado de angustia del individuo y el éxito en la adquisición del código. En general los estados de angustia, la inestabilidad emocional o los conflictos interiores no favorecen en absoluto la adquisición del código.

Empatía: la empatía o la habilidad e saber ponerse en la piel de otra persona para comprenderla. El individuo empático se identifica más fácilmente con el usuario del código que quiere aprender.

*A*ctitud respecto a la clase y al profesor*:* el estudiante que se encuentra bien en clase y que está satisfecho de su profesor también tiene los filtros más bajos y puede aprovechar mejor los *inputs* (Cassany, 2017, págs. 90-93).

2.3 Marco Legal

2.3.1 Constitución política de Colombia de 1991

Es el ordenamiento jurídico superior, es la fuente principal de derecho. En esta medida el punto de partida para implementar cualquier reglamentación en Colombia, debe estar bajo esta regulación, la orientación, desarrollo y ejercicio práctico de los derechos fundamentales de la niñez y la juventud en general.

Con base en lo anterior, el desarrollo de este proyecto se fundamenta legalmente en el artículo 67, de la Constitución Política de Colombia, que hace referencia a la educación constituyéndola como un derecho: La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente. El Estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación, que será obligatoria entre los cinco y los quince años de edad y que comprenderá como mínimo, un año de preescolar y nueve de educación básica. La educación será gratuita en las instituciones del Estado, sin perjuicio del cobro de derechos académicos a quienes puedan sufragarlos. Corresponde al Estado regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia de la educación con el fin de velar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos; garantizar el adecuado cubrimiento del servicio y asegurar a los menores las condiciones necesarias para su acceso y permanencia en el sistema educativo. La Nación y las entidades territoriales participarán en la dirección, financiación y administración de

los servicios educativos estatales, en los términos que señalen la Constitución y la ley (Corte Constitucional , 2012).

Continuando la línea de la reglamentación legal para la elaboración de un proyecto educativo se debe tomar como referente la Ley general de Educación Ley 115 de 1994. En el artículo 27. Educación Media; encontramos la educación media constituye la culminación, consolidación y avance en el logro de los niveles anteriores y comprende dos grados, el décimo (10o) y el undécimo (11o). Tiene como fin la comprensión de las ideas y los valores universales y la preparación para el ingreso del educando a la educación superior y al trabajo. En el artículo 30. Objetivos específicos de la educación media académica. h) El cumplimiento de los objetivos de la educación básica contenidos en los numerales b). del artículo 20, c). del artículo 21 y c)., e)., h)., ñ). del artículo 22 de la presente Ley: artículo 20 b) Desarrollar las habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente; artículo 21 c) El desarrollo de las habilidades comunicativas básicas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente en lengua castellana y también en la lengua materna, en el caso de los grupos étnicos con tradición lingüística propia, así como el fomento de la afición por la lectura; (Ministerio de Educacion , 1998).

El decreto 1290 en su artículo 3 Propósitos de la evaluación institucional de los estudiantes. 1. Identificar las características personales, intereses, ritmos de desarrollo y estilos de aprendizaje del estudiante para valorar sus avances. 2. Proporcionar información básica para consolidar o reorientar los procesos educativos relacionados con el desarrollo integral del estudiante. 3. Suministrar información que permita implementar estrategias pedagógicas para apoyar a los estudiantes que presenten debilidades y desempeños superiores en su proceso formativo. 4. Determinar la promoción de estudiantes. 5. Aportar información para el ajuste e implementación del plan de mejoramiento institucional (Miniterio de Educacion , 2009).

Los lineamientos curriculares del área de Lengua Castellana que son el derrotero de apoyo y orientación general, en cuanto a frente al postulado de la Ley que define currículo como un conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local y estableciendo los ejes del área, especificando en la comprensión y producción textual (Ministerio de Educacion , 1998).

Finalmente los Estándares de Competencia que son criterios para evaluar si se cumple con una expectativa común de calidad y describen una situación deseada en cuanto a lo que se espera que todos los estudiantes aprendan en cada una de las áreas a lo largo de su paso por la Educación Básica y Media, que para el caso que nos compete, que es la comprensión y producción textual, precisa en la pedagogía de la literatura "dicha formación busca también convertir el goce literario en objeto de comunicación pedagógica para incidir en el desarrollo de competencias relacionadas con lo estético, lo emocional, lo cultural, lo ideológico, lo cognitivo y lo pragmático" (Misterio de Educacion , 2003) y que desde se encuentran respaldados por los Derechos básicos de aprendizaje, que emergen con el propósito de plantear una ruta que permita comprobar el desarrollo gradual de aprendizaje.

3. Diseño Metodológico

3.1 Tipo de Investigación

El desarrollo y ejecución del trabajo se lleva a cabo mediante la investigación acción cualitativa. De acuerdo con Jhon Elliot (2000), es una práctica reflexiva que aspira a mejorar la concreción de los valores del proceso. El objetivo fundamental de la investigación acción consiste en mejorar la práctica en vez de generar conocimientos. La producción y utilización del conocimiento se subordina a este objetivo fundamental y está condicionado con él. Lo que hace de la enseñanza una práctica educativa no es solo la calidad de sus resultados, sino la manifestación en la misma práctica de ciertas cualidades que la constituyen como proceso educativo capaz de promover unos resultados educativos en términos del aprendizaje del alumno (pág. 68).

3.1.1 La Investigación Acción

De acuerdo con Elliot (2000), la investigación acción puede ser definida como "el estudio de una situación social para tratar de mejorar la calidad de acción en la misma" (pág. 88).

Para iniciar a hacer investigación cualitativa es necesario poseer sensibilidad sensorial, experimentando desde el entorno los eventos que a diario se viven en el aula de clases. Desde el primer momento que iniciamos una clase podemos sentir, ver y oír el entorno en el que nos desempeñamos, podemos leer las actitudes, intenciones y emociones que se respiran alrededor del quehacer cotidiano. De manera perspicaz, el docente debe ver los detalles explícitos e implícitos que están presentes en su aula de clase, para que de esta manera sus sentidos se agudicen y le sea

posible comprender lo que ocurre con sus estudiantes, no solo en el momento de la clase, sino en el interior de ellos.

Lo cualitativo permite experimentar los hechos y representarlos. De ahí que lo trascendente sea atender a aquellas cualidades que describen el ambiente educativo y que nos darán luces para orientarnos hacia una mejor escuela, aquella que observe las cualidades de sus estudiantes y que, además, atienda a las expectativas con las que el docente llega a su entorno educativo, no solo como el facilitador del aprendizaje, sino como el ente generador de cambios a nivel social.

3.1.2 Ciclos de Investigación

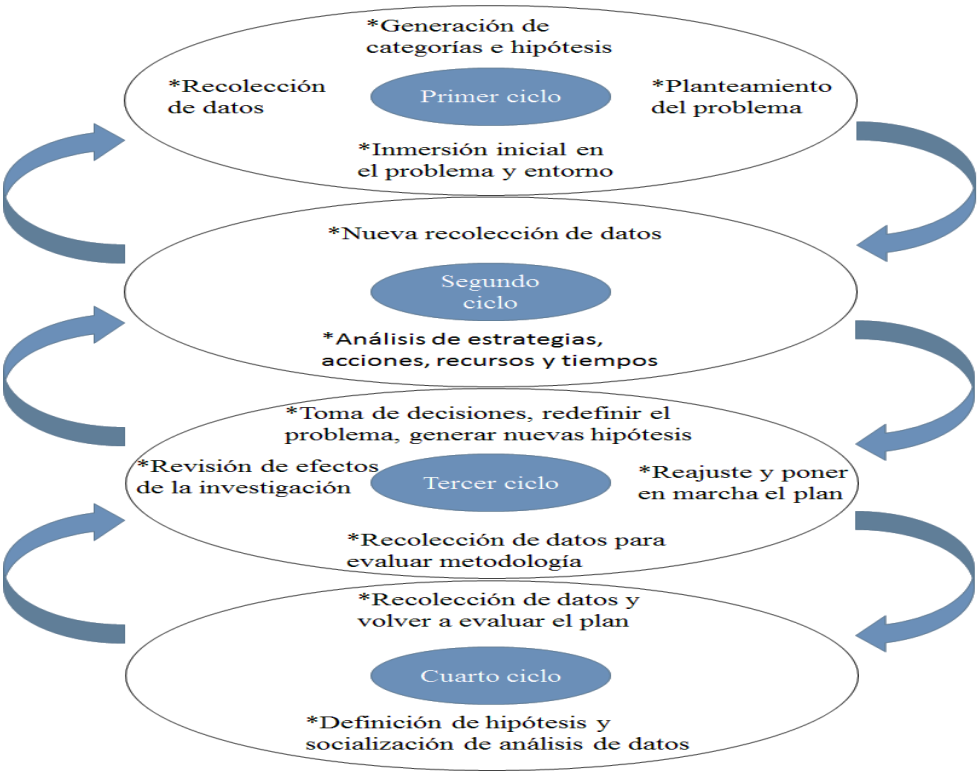


Figura 3. Ciclos de investigación. *(Hernández, Fernández y Baptista, 2006).*

Fuente: MEXICO DF, Hernández, R., Fernández, C., & amp; Baptista. Metodología de la investigación. Mc Graw Hill. Quinta Edición. P. (2006).

El término *investigación- acción* fue por primera vez en 1946 por Kurt Lewin para referir un continuo proceso en espiral, en el que se analizaban, se interpretaban y se intervenían los hechos para volver a conceptualizarse. Este tipo de investigación será desarrollado posteriormente por diversos autores, entre los que se destacó, en nuestro medio, Orlando Fals Borda. Se trata de una forma de investigación colectiva, que reivindica el saber popular, abandona el binomio sujeto-objeto de la epistemología positivista y entrega la utilización de los resultados obtenidos a los propios implicados para ayudarles a modificar sus prácticas sociales (pág. 92).

Mediante la investigación –acción, se pretende investigar para transformar la realidad social, de manera que se articule la teoría y la práctica y podamos hablar propiamente de una praxis. Parten, por ende, de la necesidad de involucrar mayor reflexión a la acción social y mayor trascendencia y acción a la investigación. Su germen es la insatisfacción con procesos investigativos realizados siempre por "expertos" "desde arriba" y dejan de lado a las comunidades que precisamente van a investigar. Defienden la participación de la comunidad en el proceso investigativo y por eso hablan de investigar "desde dentro y desde abajo

3.2 Proceso de la Investigación

Este proceso inicia con el análisis de los resultados de las pruebas saber, que presenta el Índice Sintético de la Calidad Educativa (ISCE), el reporte indica que en básica primaria y secundaria, se deben afianzar diferentes aprendizajes de la competencia lectora y escritora.

La investigación se lleva a cabo en los periodos de clase, con los estudiantes de los grados décimo y undécimo del Instituto Promoción Social, del municipio de Piedecuesta.

De acuerdo con estos resultados, continúa el proceso con una prueba diagnóstica diseñada para conocer los niveles de comprensión y producción textual de los estudiantes objeto de la

investigación, seguido de una encuesta de caracterización que permita obtener información del contexto, edad y género; prácticas de lectura y escritura, y el tipo de música preferida.

En el desarrollo de las clases, es necesaria la observación directa no estructurada del docente investigador, quien registra en el diario pedagógico el desempeño, actitudes y voces de los estudiantes durante las actividades lecto-escritoras.

La investigación acción permite intervenir pedagógicamente en el problema, por tanto, se plantea una propuesta enfocada al fortalecimiento del proceso lecto-escritor, motivada en la comprensión y análisis de canciones populares conocidas de acuerdo al contexto, siguiendo los referentes de Goleman sobre inteligencia emocional; proceso que permitirá a los estudiantes elaborar juicios críticos y crear nuevos textos de acuerdo con el mensaje abordado en cada canción. Estas secuencias se estructuran en diferentes momentos de acuerdo con los referentes teóricos de Daniel Cassany.

Durante la intervención al problema de investigación, se hace necesario el análisis de los resultados evidenciados en la ejecución de la propuesta pedagógica, en la primera etapa del proceso. Después de hacer la evaluación del proceso se hacen los ajustes pertinentes, se inicia la nueva recolección de datos, se analizan y se vuelve a implementar el diseño con las reestructuraciones realizadas. Así continúa el proceso, ya que una característica de la investigación acción es ser cíclica.

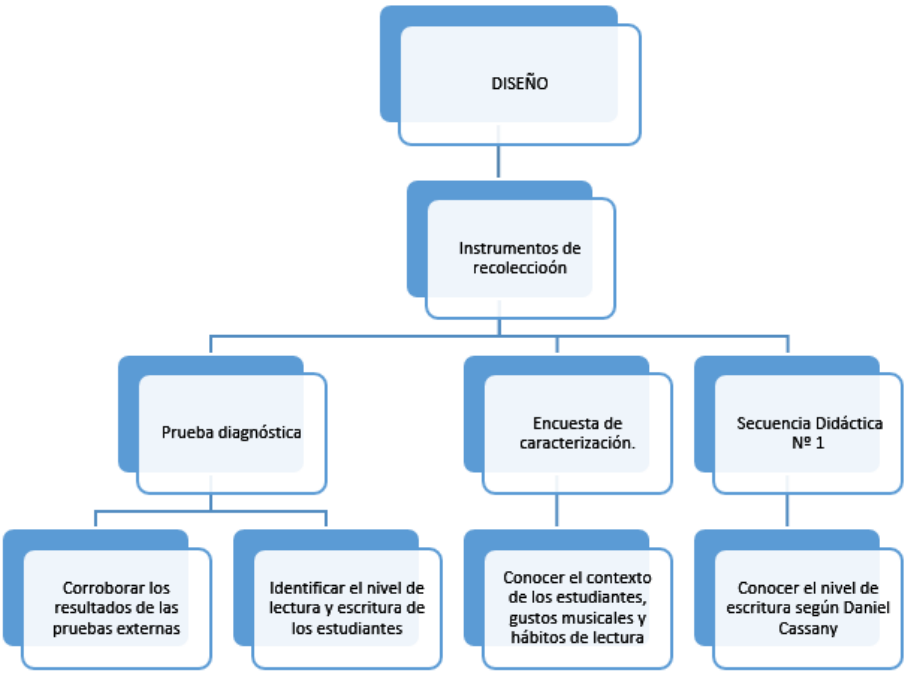


Figura 4. Primer ciclo de la investigación

Fuente: Elaborado por docentes investigadoras

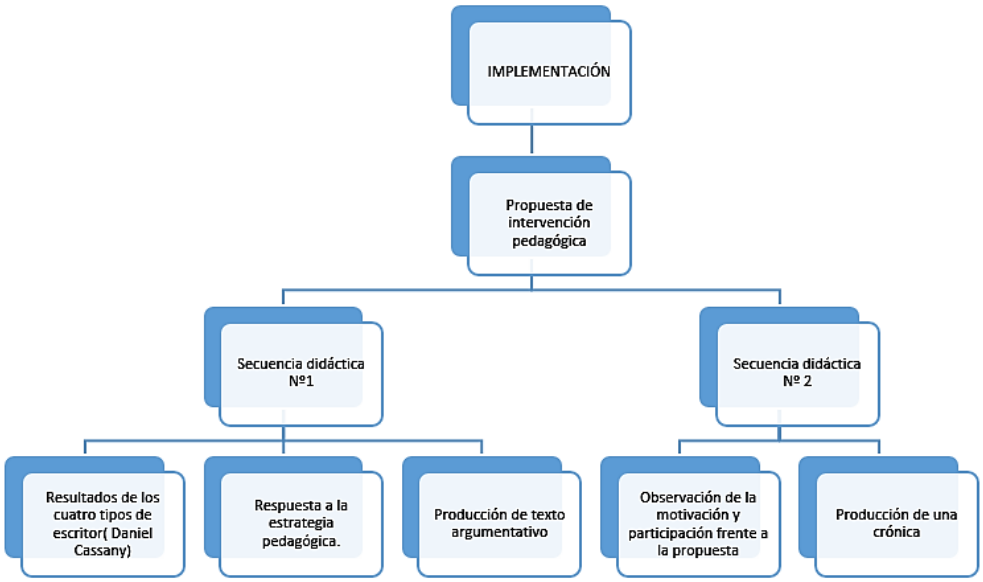


Figura 5. Segundo ciclo de la investigación

Fuente: Elaborado por docentes investigadoras

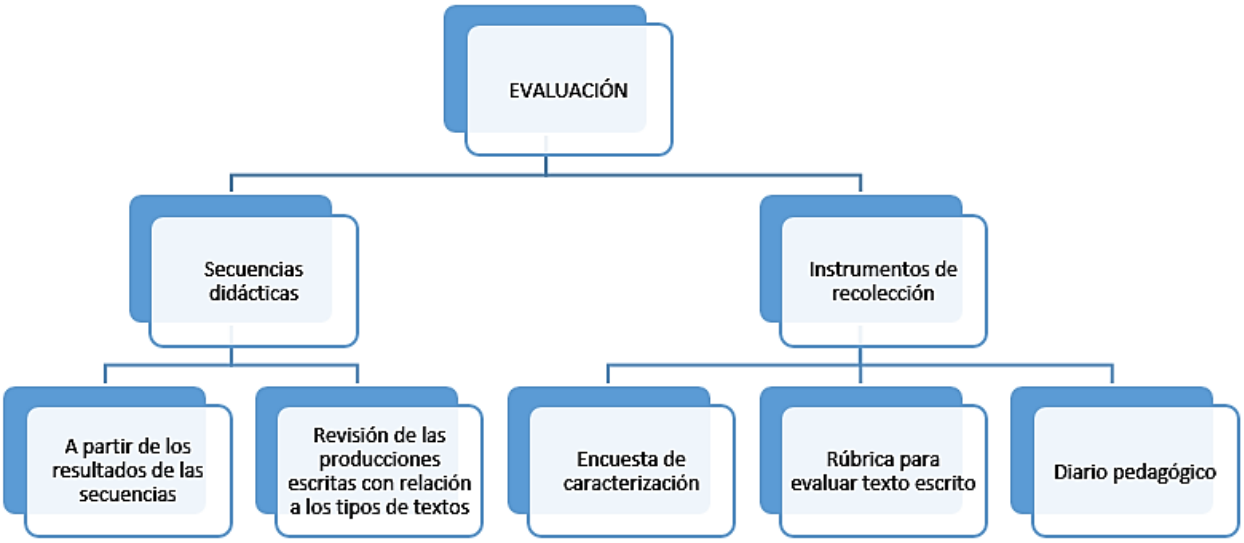


Figura 6. Tercer ciclo de la investigación

Fuente: Elaborado por docentes investigadoras

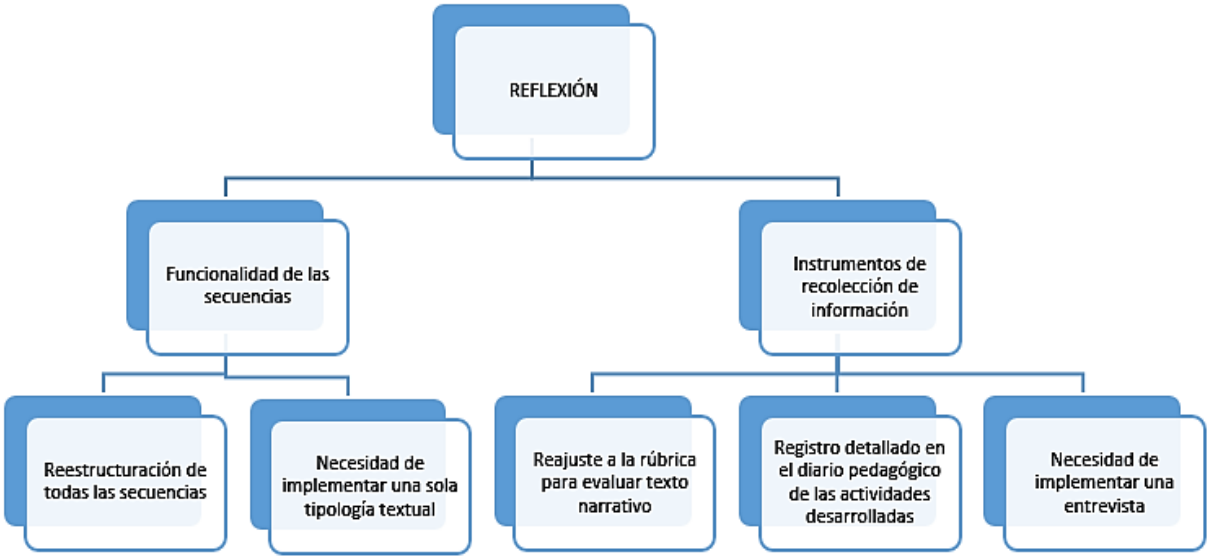


Figura 7. Cuarto ciclo de la investigación

Fuente: Elaborado por docentes investigadoras

Figura 8. Quinto ciclo de la investigación

Fuente: Elaborado por docentes investigadoras

3.3 Población y Muestra

La propuesta se ejecuta en el Instituto de Promoción Social del municipio de Piedecuesta, ubicado en el barrio el Refugio, institución educativa de carácter oficial que ofrece los niveles de Preescolar, Básica y Media y cuenta con 3.000 estudiantes aproximadamente, cuyas edades oscilan entre 5 y 18 años, pertenecientes en su mayoría a familias de nivel socioeconómico de estratos 1, 2 y 3 con casos de población vulnerable, distribuidos en los barrios aledaños como el Refugio, Divino Niño, la Argentina, Paisandú, vereda nueva Colombia y la Diva. En la jornada de la mañana desde las 5:50 am hasta las 12:10 pm se atiende a los estudiantes de básica secundaria y en la jornada de la tarde desde las 12: 15 pm hasta las 5:40 pm a los estudiantes de preescolar y básica primaria.

Para ejecutar la propuesta de intervención pedagógica se selecciona un curso de 31 estudiantes de los cuatro cursos que conforman el grado décimo y un curso de 31 estudiantes de los tres que conforman el grado undécimo. Para analizar los resultados de la investigación se codifican los nombres de los estudiantes por sus iniciales. Las edades y el género del curso de undécimo 01 en el que se ejecuta la investigación, son las siguientes:

Tabla. 4. Edad de estudiantes 11-01

Edad de estudiantes 11	
Entre 14 y 16	Entre 17 y 19
TOTAL: 18	TOTAL: 14

Fuente: Elaborado por docentes investigadoras

Tabla 5. Género estudiantes 11-01

Género estudiantes 11°	
Femenino	Masculino
TOTAL: 17	TOTAL: 14

Fuente: Elaborado por docentes investigadoras

Las edades y el género del curso décimo 02 en el que se ejecuta la investigación, son las siguientes:

Tabla 6. Edad estudiantes 10-02

Edad estudiantes 10°	
Entre 14 y 16	Entre 17 y 19
TOTAL: 27	TOTAL: 4

Fuente: Elaborado por docentes investigadoras

Tabla 7. Género estudiantes 10-02

Género estudiantes 10°	
Femenino	Masculino
TOTAL: 20	TOTAL: 11

Fuente: Elaborado por docentes investigadoras

3.4 Técnicas e Instrumentos para la Recolección de la Información

La recolección de información y su análisis ocurre en paralelo y, al igual que otras técnicas cualitativas, sigue una investigación circular: objetivo, colección de datos, análisis, objetivo…etc. La toma de datos puede ser por observación, entrevistas, cuestionarios, interacción personal, documentos u otros (Ramírez, 2009, pág. 86).

Para acceder a la información en la investigación cualitativa, se emplean diferentes instrumentos de recolección, en esta investigación se hizo pertinente la aplicación de los siguientes instrumentos descritos a continuación.

3.5 Observación

El observar, como actividad de investigación, supone adoptar un método juicioso que asegure que el registro de lo observado sea lo más riguroso posible, a la vez que evalúa lo que se pretende estudiar. La observación, como técnica de investigación, no es, por tanto, un acto pasivo, sino que implica aceptar un esquema procedimental de referencia (Ramírez, 2009, pág. 96).

La observación consiste en que el investigador vigila y registra directamente las características de los elementos objeto del estudio. No se refiere únicamente al sentido de la vista, sino que incluye todos los medios de percepción dado que también "observamos" con el tacto, el olfato, el oído o el sabor (Ramírez, 2009, pág. 96).

En el desarrollo de la investigación se lleva a cabo una observación no estructurada del desarrollo de las clases, en las que el docente investigador toma notas libremente sobre el objeto de estudio, para ello se hace necesario el uso constante del diario de pedagógico. (Ver Anexo 3. Formato de diario pedagógico)

3.6 Prueba Diagnóstica

Es un instrumento que permite identificar el desarrollo de los procesos de aprendizaje de los estudiantes. Permite contar con un buen insumo para orientar los procesos de formación docente y acompañamiento en el programa de trasformación de la calidad educativa. Permite obtener información y determinar los aprendizajes de los estudiantes respecto a los conceptos y procesos priorizados (Ministerio de Educacion, 2009). De acuerdo con lo anterior, se elabora una prueba diagnóstica estructurada con el fin de conocer los niveles de comprensión, gramática, sintaxis y producción textual de los estudiantes objeto de la investigación. (Ver anexo 4. Prueba diagnóstica).

3.7 Encuestas y Entrevistas

La encuesta constituye un escrito que el investigador formula a un grupo de personas para estudiar constructos como percepción, creencias, preferencias, actitudes, etc. La entrevista, aunque con igual propósito se realiza en forma oral generalmente de acuerdo a un guion

parcialmente preconcebido por el investigador. Ambas parten de la premisa de que, si desea conocer el pensamiento o el comportamiento de las personas, lo mejor es preguntarlo directamente a ellas (Ramírez, 2009, pág. 97).

La encuesta diseñada para la investigación está estructurada de tal forma que permita la caracterización de cada uno de los estudiantes, para obtener información del contexto, edad y género; prácticas de lectura y escritura, y el tipo de música preferida. (Ver anexos 5 y 6. Encuesta de caracterización)

3.8 Entrevista semiestructurada

En este tipo de entrevista el entrevistador debe dar pie a que los entrevistados planteen sus propios temas y cuestiones. Es fácil que el enfoque semiestructurado, en el que el entrevistador plantea determinadas cuestiones preparadas de antemano, aunque permite que el entrevistado se desvíe y plantee sus propios temas a medida que se desarrolla la entrevista (y no al final de la misma), sea mejor que un enfoque estructurado de forma rígida (Elliot, 2000, pág. 101). (Ver anexo 8. Entrevista semiestructurada).

3.9 Grabaciones en cinta magnetofónica y en video y transcripciones

En el contexto de la investigación acción en el aula, la cinta magnetofónica o el video pueden utilizarse para grabar clases, total o parcialmente. Es fácil que el profesor obtenga más beneficio de las grabaciones si las escucha (o las mira) y después transcribe los episodios interesantes o importantes. Esto le permite revisar hacia adelante y hacia atrás una misma situación de forma

más rápida y con mayor facilidad que rebobinando y avanzando constantemente la grabación (Elliot, 2000, pág. 99).

Para la investigación se hace necesaria la grabación de las voces de los estudiantes que guarda cada una de las ideas, juicios y valoraciones que aportan los estudiantes durante las clases, siendo de gran importancia al momento de transcribir en los registros, sin perder detalle.

3.10 Diario Pedagógico

Conviene llevar un diario de forma permanente. Debe contener narraciones sobre las observaciones, sentimientos, reacciones, interpretaciones, reflexiones, corazonadas, hipótesis y explicaciones personales. Las narraciones no solo deben informar sobre los hechos escuetos de la situación, sino transmitir la sensación de estar participando en ellos. Las anécdotas, los relatos de conversaciones e intercambios verbales casi al pie de la letra, las manifestaciones introspectivas de los propios sentimientos, actitudes, motivos, comprensión de las situaciones al reaccionar ante las cosas, hechos, circunstancias, ayudan a reconstruir lo ocurrido en su momento (Elliot, 2000, pág. 96).

De acuerdo con lo anterior, el diario pedagógico es un instrumento que permite la recolección de información, de manera cualitativa se registran las experiencias en el interior de las clases, que permiten observar las actitudes, desempeños, ideas, pensamientos de los estudiantes durante el desarrollo de las actividades. El diario pedagógico utilizado en esta investigación, presenta información general como; fecha, nombre del docente observador, nombre de la actividad, el tiempo establecido en cada clase y el objetivo propuesto, además, la descripción detallada de la clase, una reflexión del desarrollo de las actividades, su evaluación y finalmente las observaciones adicionales. Este registro es fundamental en la caracterización y los

resultados de la investigación, de manera que facilite la cualificación del proceso educativo, a la luz de los referentes pedagógicos. (Ver Anexo 3. Formato de diario pedagógico)

3.11 Validación de los Instrumentos

Para el diseño de los instrumentos de la investigación que permitieran recolectar la información, se recurre a la confrontación de los objetivos propuestos inicialmente, orientados a mejorar el proceso lecto-escritor. El diseño de los instrumentos fue apoyado por el asesor de la investigación Eduard Bacca Marín, Magíster en Pedagogía, Doctor en Educación con Especialización en Mediaciones Pedagógicas y por el tutor de proyecto de la universidad Julio Eduardo Benavides, Doctor en Historia, Magíster en Comunicación. Además, la validación fue realizada nuevamente por el asesor de la investigación, la coordinadora académica de la institución educativa a intervenir Rocy Lizeth Aldana Pérez, Magíster en Pedagogía y pares conocedores; Rolando Humberto Malte Arévalo, Magíster en Historia y Adriana Marcela Arguello, Magíster en E-learning y doctorado en Educación (en curso), partícipes de procesos de investigación cualitativa.

3.12 Categorización y Triangulación

3.12.1 Categorías para el Análisis de la Investigación

A partir del análisis de la práctica pedagógica desarrollada a través de secuencias didácticas, se destacan las siguientes categorías relacionadas con los referentes teóricos orientados por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), que establece grandes metas de la formación en lenguaje en la educación básica y media, estructurados en seis dimensiones, de las cuales se

seleccionaron tres, que permiten evidenciar claramente el objetivo planteado en la propuesta de investigación.

Dimensiones del lenguaje que se evidencian en el desarrollo del proyecto:

La comunicación: el lenguaje tiene una valía social, pues muchas de sus posibles manifestaciones, en especial la lengua, se constituyen en instrumentos por medio de los cuales los individuos dan forma y mantienen sus relaciones interpersonales, sustento y eje de la vida en comunidad. Así, formar en lenguaje para la comunicación supone formar individuos capaces de interactuar con sus congéneres, esto es, relacionarse con ellos y reconocerse (a la vez que reconocerlos) como interlocutor capaz de producir y comprender significados, de forma solidaria, atendiendo a las exigencias y particularidades de la situación comunicativa. Esto es, ayudar a la formación de un individuo capaz de ubicarse claramente en el contexto de interacción en el que se encuentra y estar en capacidad de identificar en éste los códigos lingüísticos que se usan, las características de los participantes en el evento comunicativo, el propósito que los orienta y, en conformidad con ello, interactuar (2003, pág. 21).

El sentido de la propia existencia: Repercute en la formación de individuos autónomos, capaces de pensar, construir, interpretar y transformar su entorno. Participar con éxito en las situaciones comunicativas… Producción y comprensión textual (2003, pág. 22).

La expresión de los sentimientos y las potencialidades estéticas… las expresiones emotivas y artísticas. Así, diversas manifestaciones del lenguaje le brindan al individuo la posibilidad de expresar sus sentimientos más personales, en modalidades como el diario íntimo, la literatura, la pintura, la música, la caricatura, el cine, la escultura. Formar en el lenguaje, es propiciar el reconocimiento de las posibilidades significativas que le ofrece el lenguaje, por

medio de sus distintas manifestaciones, para formalizar su manera particular de ver y comprender el mundo, y así recrearlo y ofrecerlo a otras miradas y perspectivas (2003, pág. 23).

Tabla 8. Categorías para el análisis de la investigación

Categorías	**Subcategorías**
La comunicación	Oral y escrita: - Diálogo entre pares - Planificación de la escritura - Lectura grupal de sus producciones y coevaluación
El sentido de la propia existencia	Producción y comprensión textual: - Lectura de textos narrativos - Análisis del mensaje de las canciones - Textualización y elaboración de borradores
La expresión de los sentimientos y las potencialidades estéticas	Expresión de vivencias: - Sentimientos - Anécdotas propias - Historias creadas por la imaginación

Fuente: construida a partir de información de las dimensiones del leguaje. Estándares básicos de competencias del lenguaje 2003.

3.12.2 Triangulación

Con el análisis de los datos obtenidos en el ISCE y en la aplicación de la prueba diagnóstica, se evidencia la relación que existe entre los resultados de los dos instrumentos, ya que se corroboran las mismas dificultades en las habilidades de comprensión y producción textual.

La encuesta de caracterización aplicada a los estudiantes objeto de estudio, arroja la información real del contexto, de los hábitos de lectura y escritura, y la relación de la música en sus actividades diarias. Además, se ratifica el bajo desempeño en el proceso lecto-escritor.

Al iniciar la primera intervención con las actividades de clase, ligadas a la música, se confirma el gran impacto de ésta en la vida de los estudiantes, manifestado en sus estados de ánimo, lo que permite clasificar la música como una herramienta pedagógica que activa los sentidos y las emociones tratadas desde la inteligencia emocional. Los resultados concretos de la investigación se observan finalizando cada secuencia didáctica en los borradores escritos por los estudiantes, dando muestra de la relación en el proceso desde el momento de la identificación del problema, hasta el análisis de los casos paradigmáticos identificados durante la intervención pedagógica.

Al dar cierre al proceso de intervención, se realizó una entrevista estructurada a los estudiantes con el fin conocer sus apreciaciones, en cuanto al avance de las habilidades lecto-escritoras.

El cruce de los resultados de cada uno de los instrumentos utilizados, demostró que el desarrollo de la investigación fue exitoso.

3.13 Resultados y Discusión

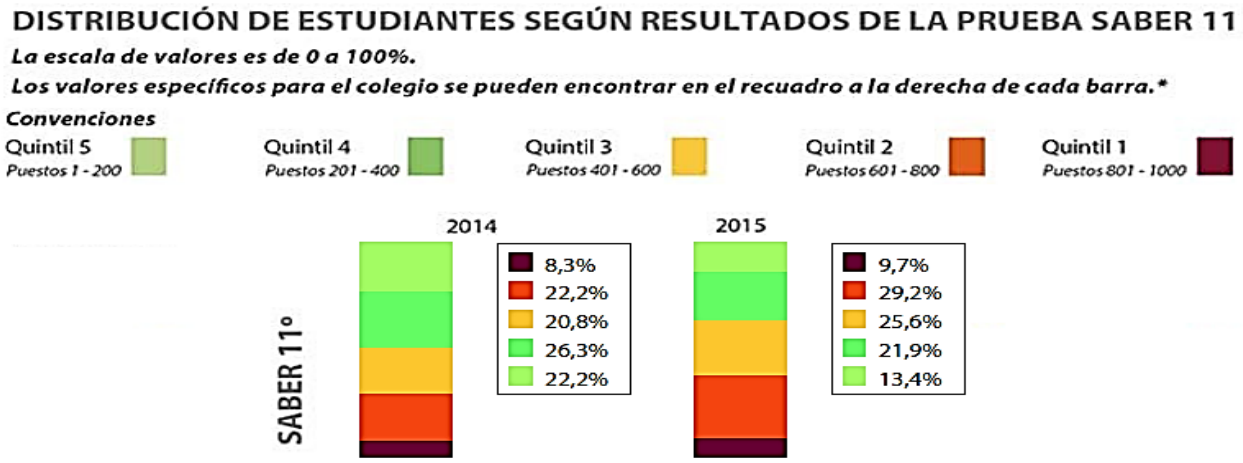


Figura 9. Resultados ISCE, *escala de valores de 0 a 100.*

Fuente: Ministerio de Educación Nacional. (2015).

De acuerdo con la gráfica, solo el 13% de los estudiantes de la institución lograron ubicarse entre los puestos 1 a 200 a nivel nacional, el 21,9% entre los puestos 201 a 400, el 26,6% entre los puestos 401 a 600 y el mayor promedio, 29,2% son los estudiantes ubicados en los puestos 601 a 800.

En este sentido, la recolección de la información partió del problema arrojado en el análisis de los bajos resultados del ICSE, en la competencia lecto-escritora. Se establecieron las habilidades comunicativas con bajo desempeño, en el nivel de educación media y se pensó en el diseño de actividades que las fortalezcan. De esta manera entra en juego la indagación y observación de las clases de lengua castellana, los gustos de los estudiantes en el acto de leer y escribir, la afinidad entre estudiantes y docente, y el rol de este en el aprendizaje.

3.14 Resultados Prueba Diagnóstica

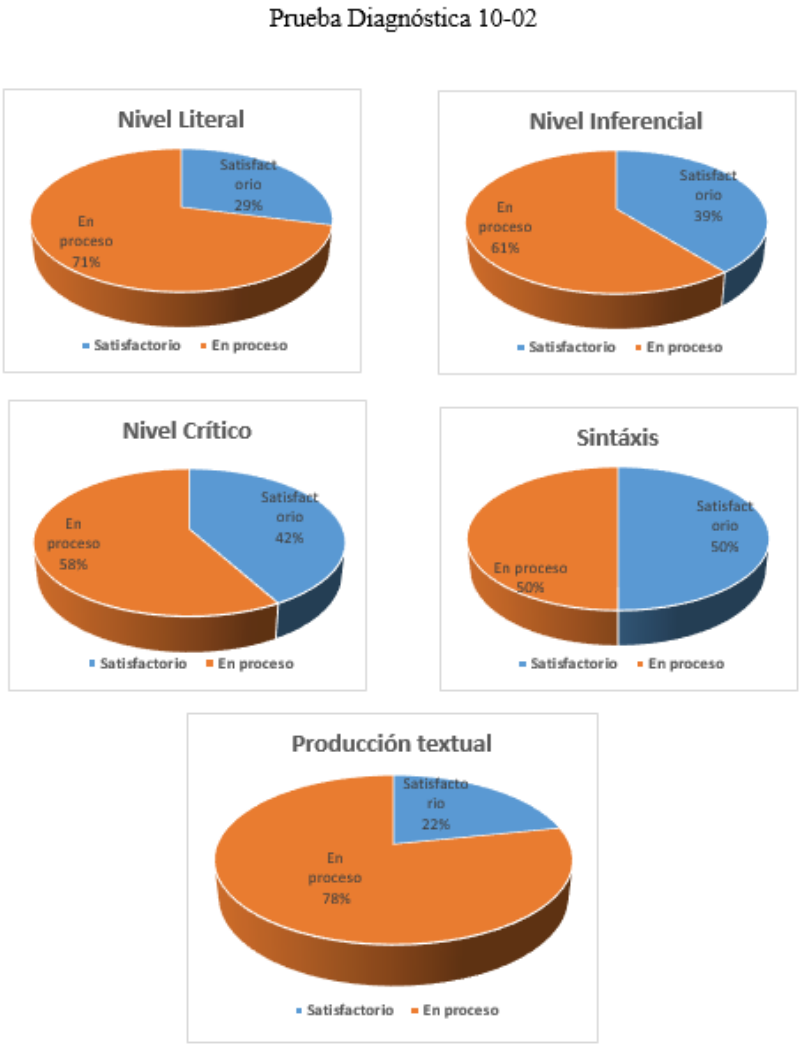


Figura 10. Resultados Prueba diagnóstica, grado 10-02

Fuente: Elaborado por las docentes investigadoras, ver anexo # 3

En la gráfica anterior se resumen los resultados obtenidos luego de la aplicación de la prueba diagnóstica, en ella se observa que más del 50% de los estudiantes presentan un bajo desempeño para cada una de las competencias evaluadas en los niveles de lectura; literal 29%, inferencial 39%, crítico 42%. El 50% de los estudiantes muestran habilidades sintácticas y al 22% de ellos se le facilita la producción textual.

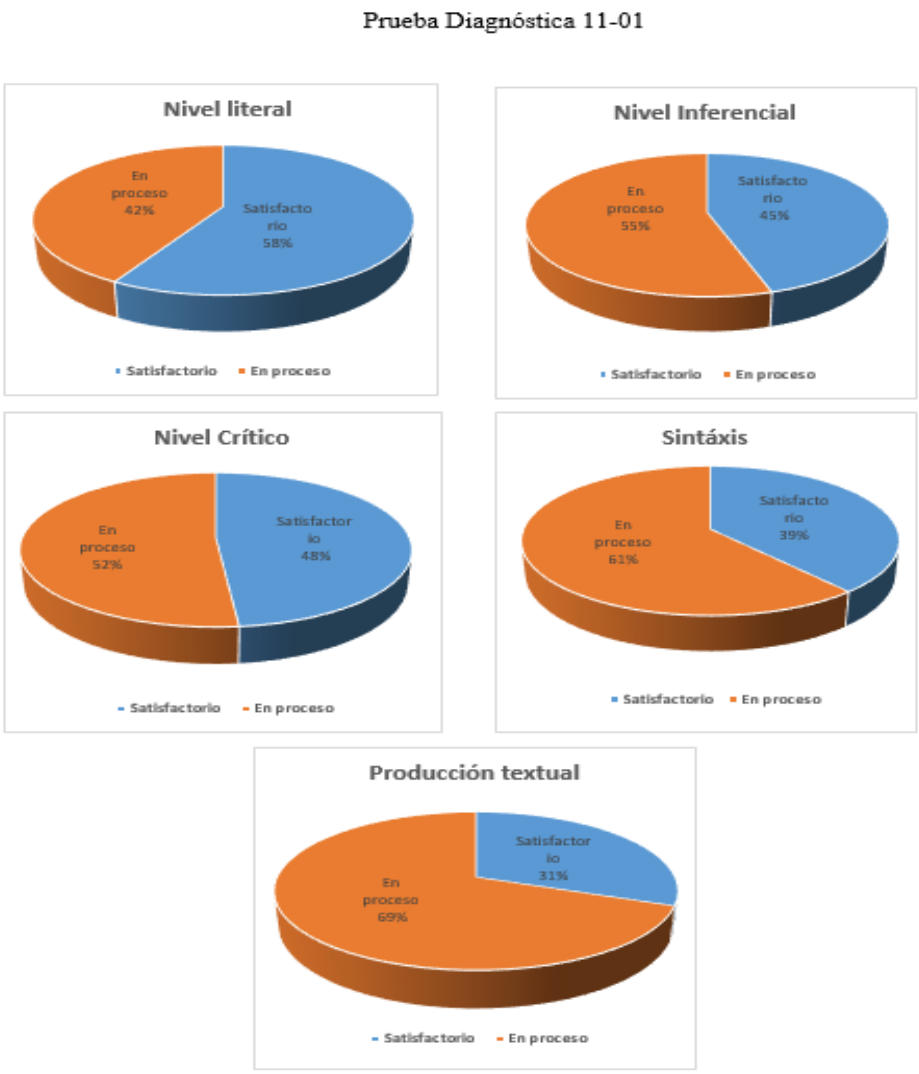


Figura 11. Resultados Prueba diagnóstica, grado 11-01.

Fuente: Elaborado por las docentes investigadoras, ver anexo # 3

En la gráfica anterior se observa que, en el nivel de comprensión literal, el 58% de los estudiantes identifican el contenido explícito de los textos. En el nivel inferencial, el 45% de los estudiantes de 11-01 logran identificar elementos implícitos en un texto. En el nivel crítico, el 48% emite juicios y valoraciones acertadas dependiendo de las situaciones comunicativas de los textos. Solo el 39% de los estudiantes muestra habilidades sintácticas en el momento de producir ideas. Finalmente, en la producción de textos escritos, el 31% de ellos escribe de manera coherente y

estructurada. Por tanto, estos resultados mostraron estadísticamente la necesidad de actividades pedagógicas que fortalezcan las habilidades lecto-escritoras.

3.15 Resultados Encuesta grado 10-02

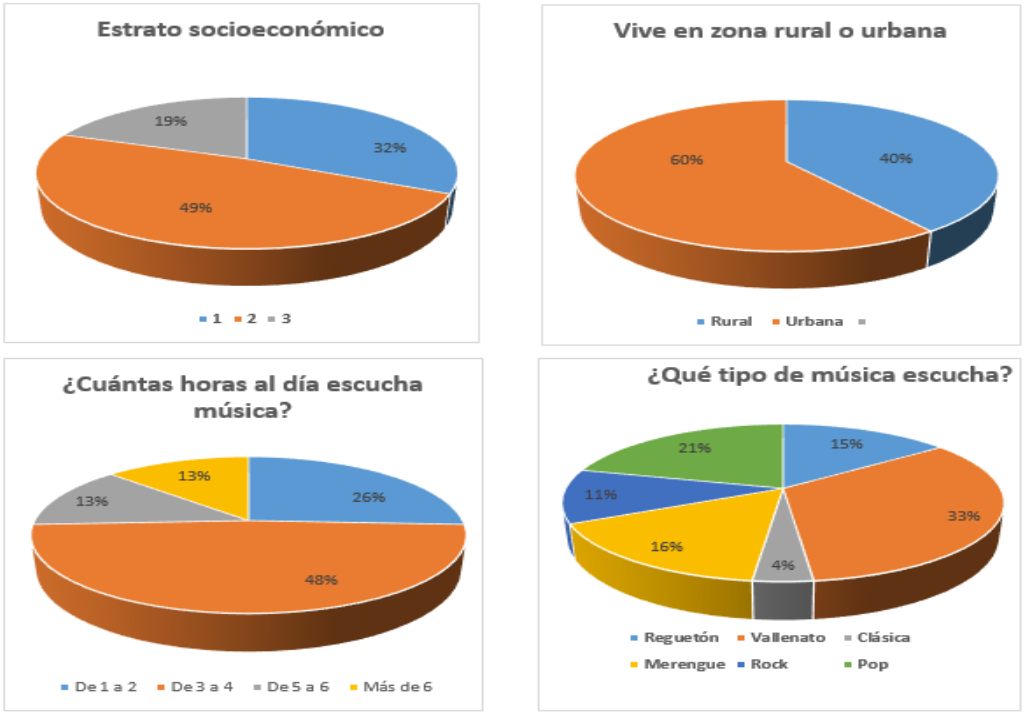


Figura 12. Resultados encuesta de caracterización, parte 1, grado 10-02.

Fuente: Elaboración de las docentes investigadoras, ver anexo # 4

De acuerdo con la gráfica anterior, que resume los resultados arrojados por la encuesta de caracterización, se observó que el 49% de los estudiantes están ubicados en el nivel 2, el 32% en el nivel 1 y, el 19% en el nivel 3 de estrato socioeconómico. El 60% de los estudiantes que asisten a la institución educativa viven zona urbana, ubicados en barrios aledaños y el 40% viven en zona rural. En la anterior encuesta se hizo necesario indagar sobre la influencia de la música en la vida

diaria, para ello 48% de los estudiantes escuchan música entre 3 y 4 horas, el 26% de 1 a 2 horas, el 13% de 5 a 6 horas y otro 13% más de 6 horas al día. Lo que indica que mínimamente 28 horas semanales escuchan música los estudiantes de 10-02, evidenciando variedad en sus preferencias musicales de la siguiente manera; el 33% se inclina por el género vallenato, el 16% por el merengue, el 15% reguetón, el 4% clásica, 21% pop y el 11% rock. De esta manera para el diseño de las actividades se escogieron diferentes canciones que se relacionaran con los gustos musicales de los estudiantes.

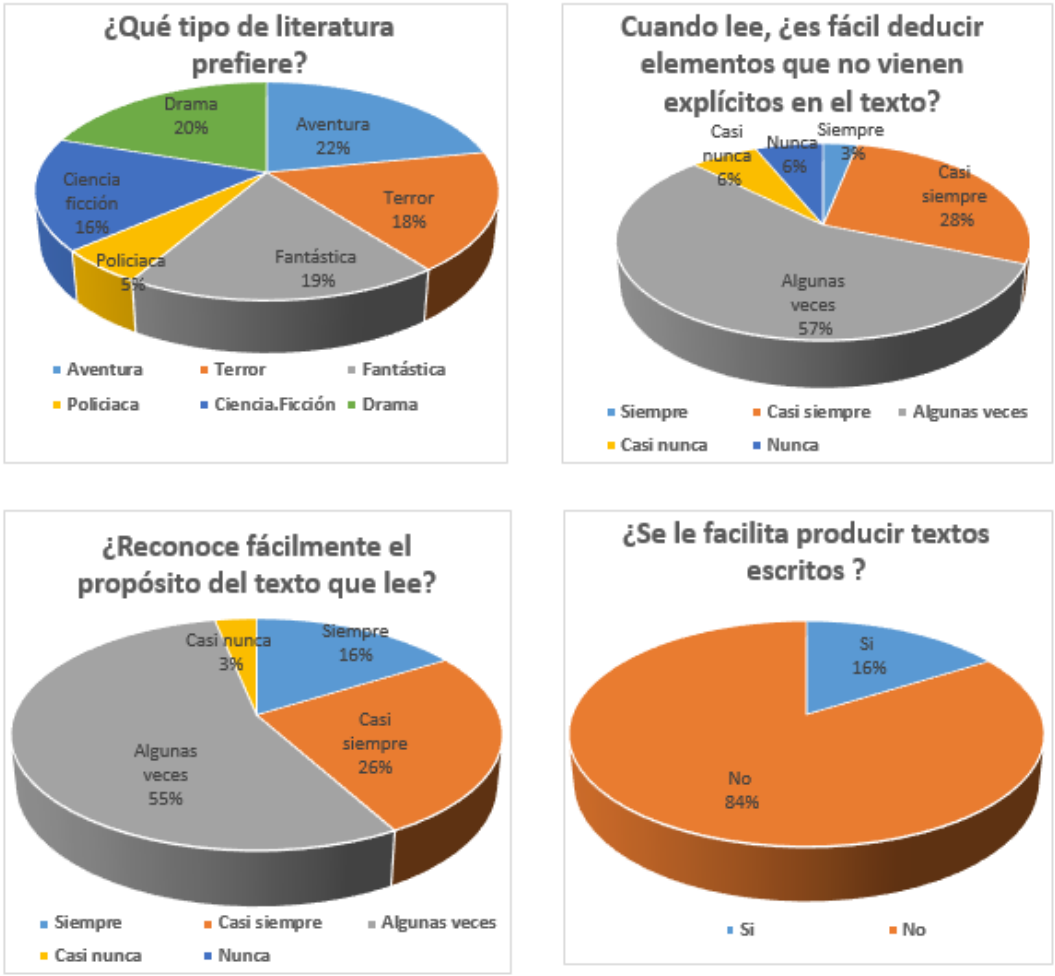


Figura 13. Resultados encuesta de caracterización, parte 2, grado 10-02.

Fuente: Elaborado por las docentes investigadoras, ver anexo #4

En la encuesta se preguntaron aspectos necesarios a tener en cuenta en la comprensión y producción textual, notándose que, en el nivel inferencial, respecto al propósito comunicativo del texto, el 16% de los estudiantes siempre comprenden satisfactoriamente, el 55% lo logran algunas veces, el 26% casi siempre y el 3% casi nunca. Y respecto a la habilidad para deducir elementos implícitos en el texto, el 3% de los estudiantes respondieron que siempre lo logran, el 28% casi siempre, el 57% algunas veces, el 6% casi nunca y finalmente otro 6% nunca.

Para atraer la atención de los estudiantes en la lectura, se indagó acerca de sus preferencias literarias, obteniendo los siguientes resultados; al 22% les gusta leer textos de aventura, el 18% de terror, el 16% ciencia ficción, el 20% drama, el 19% fantástica y el 5% policiaca.

Finalmente, se les preguntó a los estudiantes por la habilidad que tienen para escribir textos, a lo cual respondieron 84% que no y un 16% dijeron que sí se les facilita.

3.16 Resultados Encuesta grado 11-01

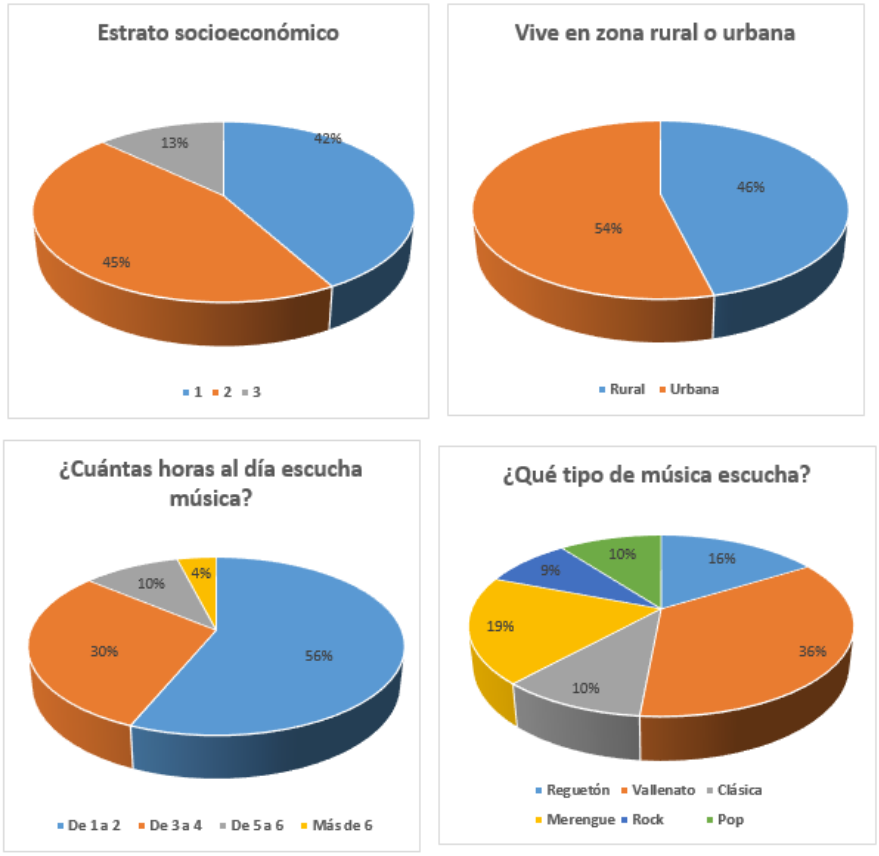


Figura 14. Resultados encuesta de caracterización, parte 1, grado 11-01.

Fuente: Elaborado por las docentes investigadoras, ver anexo #4

En los resultados arrojados por la encuesta de caracterización, se observó que el 42% de los estudiantes están ubicados en el nivel 1, el 45% en el nivel 2 y, el 13% en el nivel 3 de estrato socioeconómico. El 54% de los estudiantes que asisten a la institución educativa viven zona urbana, ubicados en barrios aledaños y el 46% viven en zona rural. En la anterior encuesta se hizo necesario indagar sobre la influencia de la música en la vida diaria, para ello 56% de los estudiantes escuchan música entre 1 y 2 horas, el 30% de 3 a 4 horas, el 10% de 5 a 6 horas y el 4% más de 6 horas al día. Lo que indica que mínimamente 14 horas semanales escuchan música los estudiantes de 11-01, evidenciando variedad en sus preferencias musicales de la siguiente manera; el 36% se inclina

por el género vallenato, el 19% por el merengue, el 16% reguetón, el 10% clásica, 10% pop y el 9% rock. De esta manera para el diseño de las actividades se escogieron diferentes canciones que se relacionaran con los gustos musicales de los estudiantes.

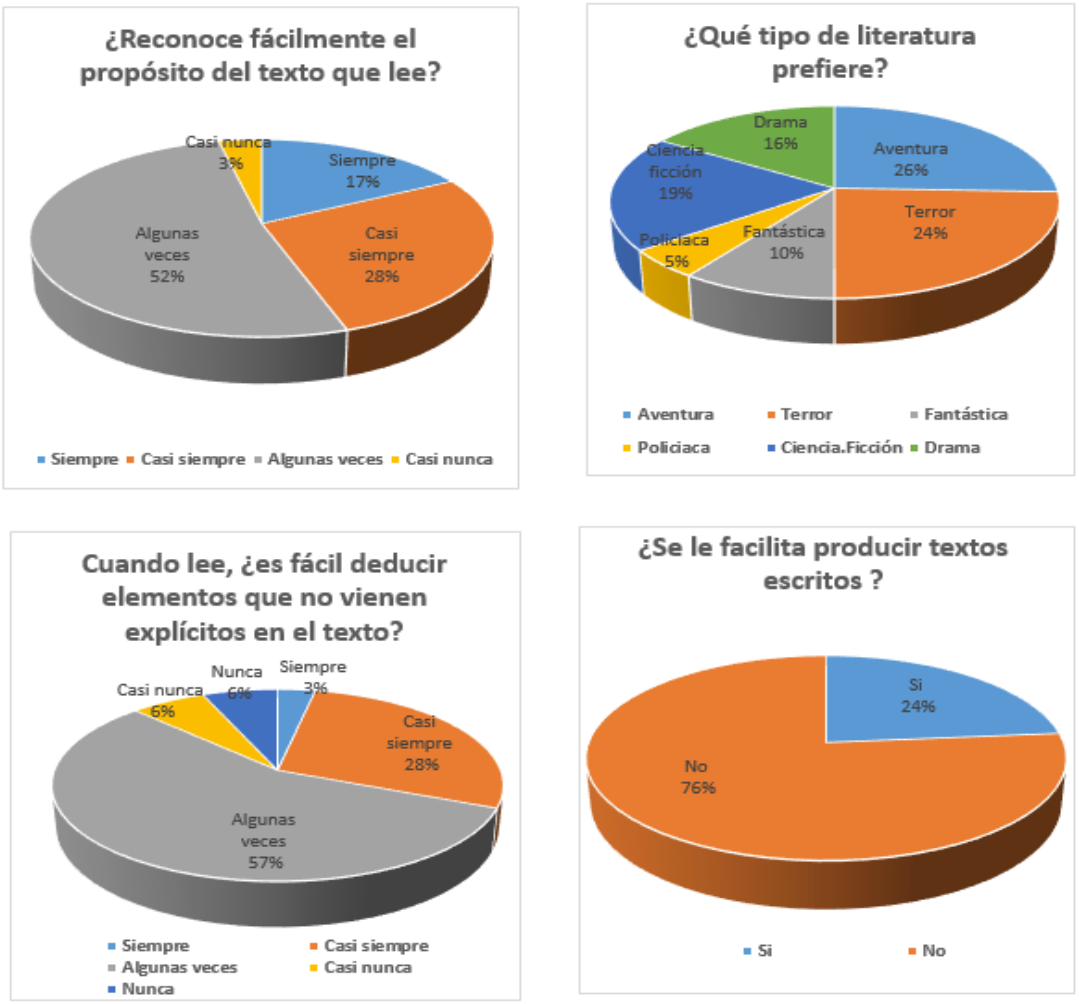


Figura 15. Resultados encuesta de caracterización, parte 2, grado 11-01

Fuente: Elaboración de las docentes investigadoras, ver anexo # 4

En la encuesta se preguntaron aspectos necesarios a tener en cuenta en la comprensión y producción textual, notándose que, en el nivel inferencial, respecto al propósito comunicativo del texto, el 17%

de los estudiantes siempre comprenden satisfactoriamente, el 52% lo logran algunas veces, el 28% casi siempre y el 3% casi nunca. Y respecto a la habilidad para deducir elementos implícitos en el texto, el 3% de los estudiantes respondieron que siempre lo logran, el 28% casi siempre, el 57% algunas veces, el 6% casi nunca y finalmente otro 6% nunca.

Para atraer la atención de los estudiantes en la lectura, se indagó acerca de sus preferencias literarias, obteniendo los siguientes resultados; al 26% les gusta leer textos de aventura, el 24% de terror, el 19% ciencia ficción, el 16% drama, el 10% fantástica y el 5% policiaca.

Finalmente, se les preguntó a los estudiantes por la habilidad que tienen para escribir textos, a lo cual respondieron 76% que no y un 24% dijeron que sí se les facilita.

Contrastando la información de la encuesta con la prueba diagnóstica, que arrojan resultados similares, se reafirma la necesidad de intervenir pedagógicamente en las habilidades comunicativas que fortalezcan la comprensión textual a partir del análisis de canciones y textos, encaminadas a la producción de textos narrativos.

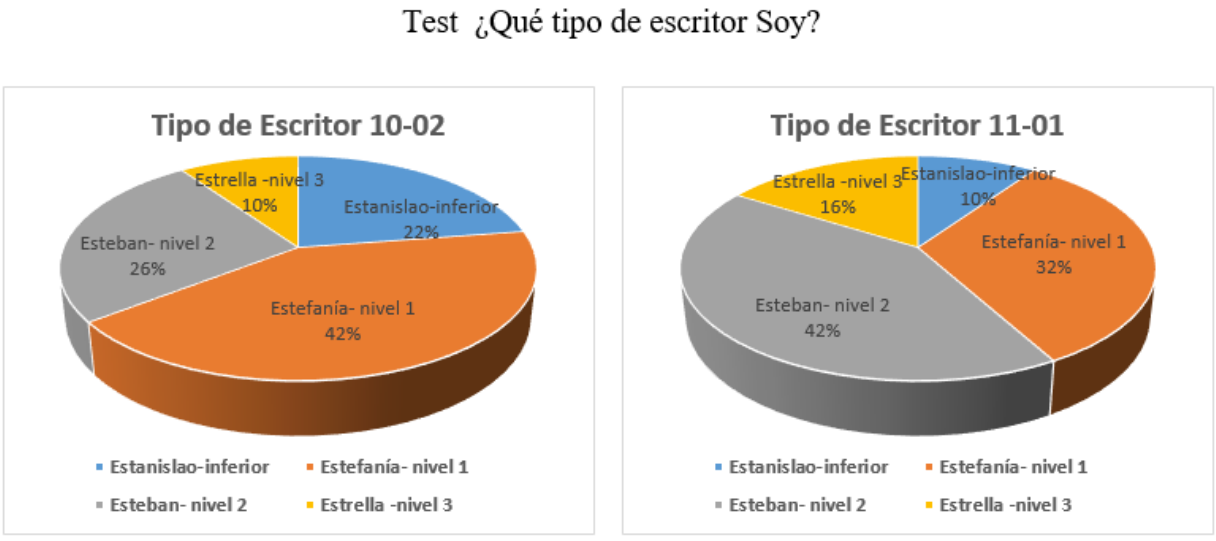


Figura 16. Resultados del test ¿Qué tipo de escritor soy?

Fuente: Daniel Cassany, Construir la escritura, 2014 (ver anexo # 5)

En la figura anterior se registra la identificación que tuvieron los estudiantes con un tipo de escritor en particular, después de leer y comparar las características de cada uno, con su forma individual de producción, para el grado 10-02 el 22% se identifica con Estanislao que es el nivel inferior de producción textual, así en forma ascendente el 42% se ubica en el nivel 1, el 26% en nivel 2 y el 10% en nivel 3, que es el máximo nivel, donde queremos que los estudiantes lleguen al terminar la intervención pedagógica. En el grado 11-01 el 10% se identifica con Estanislao que es el nivel inferior de producción textual, así en forma ascendente el 32% se ubica en el nivel 1, el 42% en nivel 2 y el 16% en nivel 3, lo que indica que los estudiantes del grado undécimo tienen un poco más fortalecidas las habilidades escritoras, esto implica una continuidad en el proceso para que todos lleguen al nivel superior. Anexo #5 (Test ¿Qué tipo de escritor soy?).

3.17 Hallazgos

Desde el enfoque comunicativo de la escritura, la comunicación es una categoría que permite la planificación de la escritura. En el proceso de lectura Los estudiantes aprovechan para seleccionar las ideas más importantes y con base en ellas iniciar el proceso de planificación. Así lo expresa F11-DL cuando manifiesta que “es importante sacar las ideas de los textos narrativos para empezar a escribir”, lo que confirma dicha planificación. Citando otro caso, el estudiante descubre características particulares del texto que lo invita a una planeación en la que sobresalga la selección de ideas. Por ejemplo, el estudiante identifica en el cuento “Ladrón de Sábado” que el autor deja la historia a la expectativa. Este hecho particular hace que él quiera escribir un texto con las mismas características. F10- RG comenta “lo estoy empezando a planear de esa manera”. Para planear la escritura es importante aprender a leer el contexto porque este es la fuente de

todas las historias. En el desarrollo de la secuencia los estudiantes relacionaron la intención comunicativa de la letra de la canción con la del texto narrativo y sus experiencias. Al respecto F10-SM dice “ahora cuando vemos que algo ocurre, lo imaginamos como una posible historia para escribir”. En este sentido los estudiantes notaron la necesidad de planear la escritura. Anterior a la intervención pedagógica los estudiantes no planificaban los textos, esta puede ser una causa de la apatía a la escritura. Ahora con la investigación acción la práctica pedagógica se renueva, el estudiante ve la necesidad de planificar el texto antes de escribirlo e integra los procesos de lectura con los procesos de planificación. El efecto que esto produce se puede resumir en la siguiente frase de F11-AA “ya no decimos que no sabemos sobre qué escribir”.

En los Estándares de Calidad El lenguaje tiene una valía social. En la secuencia de actividades pedagógicas el docente desarrolla un ambiente comunicativo que propicia la conversación entre estudiantes – docente, y entre pares. Para ello se usa pedagógicamente la letra de las canciones porque sensibilizan al estudiante y provocan el deseo de participar, ese compartir de los estudiantes conecta la letra de la canción con la vida de ellos o de personas conocidas y da sensación de ir más allá del texto. F10-AG “leyendo podemos ver y entender más allá de lo que las personas quieren transmitir”, esto refiere que la comunicación favorece la interacción con los demás y permite ubicarse claramente en el contexto, para F10-JG “Los momentos malos son parte de la vida”, de esta manera se entiende que los momentos malos además de ser una oportunidad para mejorar, también son eventos que inspiran una creación literaria. La dinámica de comunicación permitió que el temor a escribir sobre su propia vida desaparezca, dando origen a un deseo creciente de contar por escrito su historia en público ya que en el ejercicio de escritura los momentos de interacción y diálogo permitieron un ambiente de respeto y tolerancia entre ellos. Al principio nadie quería contar su historia pues les daba pena ya que las consideraban escabrosas, pero cuando empezaron a contar y notaron el respeto del docente y de sus

compañeros frente a éstas, los demás estudiantes se animaron a tomar un turno para narrar, aquellos que no querían hablar terminaron contando. F10-AL "Al principio no quería que nadie escuchara mi historia, pero al escuchar las historias de mis compañeros no puedo ser tan egoísta de quedarme con la mía". Contar la historia personal de un estudiante generalmente motiva a que sus compañeros de clase y estudiantes de otros cursos generen un espacio de maltrato y violencia verbal conocido socialmente como bullying. Sin embargo, la práctica pedagógica permitió contar estas historias sin caer en esta situación, por el contrario, se generaron momentos de apoyo, lazos de unión, solidaridad y admiración. De este modo se produjo una transformación en la práctica pedagógica que confirmó la validez de la investigación acción como ejercicio de renovación del trabajo docente en el aula de clases. Estos valores que se ejercen en el aula de clase son el resultado de un proceso de comunicación en el que se respeta el derecho a la palabra, incluso se respeta la emoción que a veces llega hasta las lágrimas y regresan buscando el afecto y comprensión de sus compañeros y de su profesor. Sin la comunicación entre todos y para todos es imposible hacer una pedagogía respetuosa y humanística como la que se ha hecho en esta experiencia. F10-GG también manifiesta: "escribir acerca de la vida de uno mismo es difícil", consecuente con esta idea las historias y recuerdos de los estudiantes son el principal insumo para su composición escrita.

El Ministerio de Educación plantea formar interlocutores capaces de producir y comprender significados y F10- MO pronuncia en parte de su intervención "imaginé todo lo que iba sucediendo", es decir comprendía perfectamente la intención del autor, esta idea se relaciona también con F10-LP que aporta "selecciono las partes del texto", en la medida que va interpretando lo que va leyendo, de igual forma en la producción de significados se presenta la participación de F10-KA: "Cuando yo empiezo a escribir recuerdo momentos lindos de mi vida,

lo que escribo y las emociones que empiezo a sentir se reflejan en historias bonitas", evidenciándose así la satisfacción por el avance en el proceso de escritura.

Daniel Cassany (2017) expresa: "Si la lectura es suficiente, el aprendizaje adquiere automáticamente todas las reglas gramaticales y textuales que necesita para escribir" (pág. 89). F11-AA comenta "Jamás habíamos escrito tanto", de esta manera se evidenció que en el ejercicio de escribir es necesario brindar un buen número de horas y dedicación del docente de lenguaje.

Atendiendo la conceptualización de las particularidades en la situación comunicativa F10-JC expresa "como hemos leído las historias de nuestros compañeros, ellos las pueden contar como las vivieron", en la práctica de la escritura es necesario promover la coevaluación que plantea Cassany.

La interacción y el diálogo permitieron conocer las apreciaciones de los estudiantes acerca de los textos leídos, F11-AC interviene: "cuando leemos un texto de nuestros compañeros podemos ver que hay cosas por corregir y al terminarlo nos sentimos orgullosos", notándose aquí la relación entre la fuente y los apartes de Daniel Cassany (2014) quien insiste en que "se puede crear un trabajo de composición (revisión de borradores, búsqueda de ideas) entre los miembros de un equipo" y se hace notoria también la relación con los aportes de F11-SL: "escuchar los textos que escriben mis compañeros me da idea de lo que puedo escribir en una próxima sesión".

En un aparte Cassany (2014) sustenta: "adquirimos la escritura leyendo" y F10-JC refiere "en la historia Gabriel García Márquez describe tanto que uno piensa que él lo vivió", notándose así que los estudiantes han adquirido gusto por la lectura y a su vez un nivel crítico, en donde pretenden realizar sus escritos con el mismo estilo descriptivo del autor de los textos leídos, relacionando esta idea cabe notar la expresión de F10-JT "Cuando leemos estos textos, creemos que así podemos escribir también nosotros".

En la pedagogía tradicional el estudiante escribe para ser leído por su profesor y para recibir una nota, en la pedagogía emergente el estudiante escribe para ser leído por los compañeros del grupo, de esta manera se amplía el círculo de lectores que hace que el escritor sienta a través del reconocimiento, del aplauso, incluso desde la corrección, que su texto vale para la experiencia de otras personas. Es tal el valor que tienen los textos que terminada la experiencia se preguntan qué pasará con sus creaciones, ellos quieren que sean leídos por personas distintas a sus compañeros como sus padres y amigos, así se pierde la vergüenza que significa escribir con deficiencias para crear el deseo de aprender de los escritores profesionales como parte de su formación como ser humano. F11- EG cuestiona "¿qué va a pasar con nuestras historias?", por ello el resultado final de estas composiciones es la publicación en una herramienta digital.

En la categoría del sentido de la propia existencia el Ministerio de Educación establece que el lenguaje posee un doble valor (subjetivo y social) y F10-GG argumenta "Leyendo el texto de las grietas, me doy cuenta que hay que sacar provecho de cada situación", lo que muestra claramente la relación entre el texto leído y las experiencias de vida, de igual forma se sustenta esta relación con la apreciación de F11-OG manifiesta "el ladrón no robaba por necesidad como lo hacen muchos en nuestro contexto".

A través del lenguaje se expresa la vida personal. También a través del lenguaje se expresa el mundo social, estas son dos características que tiene el lenguaje, una referida al mundo subjetivo y otra al mundo social. Puede ocurrir que en la educación tradicional la función del lenguaje social prevalezca sobre la personal, pero las dos se integran para hacer parte de una experiencia pedagógica nueva. En las secuencias de actividades se promueve el lenguaje desde la subjetividad permitiendo contar las historias vividas por cada uno de los estudiantes, algunas de estas se conectan con experiencias vividas por otros y se reproduce una idea de lenguaje social.

Es así que de la práctica pedagógica sustentada en lo subjetivo se pasa a lo social. Alguien cuenta una historia triste motivada por la música y aquellas personas que han sentido la tristeza se identifican con la historia. La tristeza es un sentimiento susceptible de ser expresado por la palabra y al ser palabra activa la memoria de los oyentes que han sentido ese mismo sentimiento. Entonces en la práctica pedagógica hay un vaivén que el lenguaje remite de lo subjetivo a lo social y viceversa.

El documento nacional de Estándares de competencias cita "la formación de individuos autónomos" y F11-EP: afirma "admiro la gente que razona y ve más allá", aquí la fuente es consciente de lo que implica pensar diferente y transformar la realidad.

En esta dimensión del lenguaje el Ministerio establece "los universos emocionales de quienes se comunican como un saber referido al sistema lingüístico" y F10-AG lo relaciona con "empleamos la música para animarnos", otro saber referido es el de "los contextos" en los ejercicios de escritura y F11-AZ manifiesta "compartimos la misma historia y los mismos sentimientos", es decir se observa claramente la relación entre los textos que leyeron los estudiantes, los mensajes de las canciones y sus vivencias.

En cuanto al saber referido en los "recursos ideológicos" de la dimensión del lenguaje la fuente F10- KR se relaciona con su postura "mi escrito siempre está basado en alcanzar una meta" y F11-EP "creo que hay tres pilares para vivir en sociedad: cinismo, escepticismo, empatía", resaltando la posición crítica de cada uno de los estudiantes frente a las situaciones comunicativas en las diferentes áreas del ser humano.

De acuerdo con Díaz y Morales (2014), la música además de ser una expresión artística, puede ser utilizada como recurso pedagógico que favorezca el desarrollo intelectual, motriz y de lenguaje para F10- MO "La canción de la vida es un carnaval es cierto, porque tiene de todo, se va a encontrar con momentos difíciles, momentos agradables, saltos, tropiezos, altibajos, es decir

una mezcla de todo y eso es la vida". Por tanto, se establece la pertinencia de la música como medio para atrapar la atención, las emociones, la deducción y la reflexión del mensaje que traen las letras de las canciones.

La música se convierte en un vínculo entre la realidad y los intereses de los estudiantes, y las fuentes expresan: F11-CS "la letra sale con nosotros" y F11-LJ "el mensaje de las canciones me transporta en el tiempo", en este sentido se plantea que el escuchar música se asocia con los sentimientos y emociones que se generan en el oyente, la relación que existe con las historias que cuentan los textos narrativos y las canciones permitió que los estudiantes elaboraran juicios sobre los mensajes, temas y hechos de la vida real, de esta manera se les facilitó extraer ideas para abordar en sus propias composiciones, sintiendo satisfacción de sus escritos.

Basados en la finalidad de las dimensiones del lenguaje en cuanto a la producción y la comprensión textual, se plantea "la textualización y elaboración de borradores de textos narrativos luego de un análisis de las canciones escuchadas" así F11-AQ expone "con esa canción la gente disfrutará de la vida" por esto la relación de las historias de las canciones con las de su realidad disparó la capacidad de producir escritura asociada con las historias de su vida.

Los escritos de los estudiantes pasaron por un proceso de textualización, que inició en la planificación, luego la elaboración de borradores y finalmente la corrección, este paso a paso para la composición escrita facilitó el ejercicio de producción textual. Inicialmente se pensó en abordar la producción de diferentes tipos de textos, pero durante el proceso se notó que con esta variedad no era posible evaluar directamente el avance, por ello se pensó solo en el texto narrativo por la proximidad que tiene con las historias de vida de los estudiantes y su relación con las historias de las canciones.

En un principio los estudiantes tienen un texto muy corto y luego fueron evolucionando, adquiriendo mayor lenguaje, espacio, mayor coherencia… El diálogo entre pares y la corrección

entre iguales permitió que se realizaran los ajustes necesarios para lograr un texto mejor elaborado.

En el uso del lenguaje se pueden construir dos tipos de referente sobre la realidad. Por una parte, una lectura objetiva propia de la ciencia y por la otra, una lectura estética de la realidad. En la propuesta desarrollada, el equipo de profesores usó pedagógicamente las piezas musicales que son un relato para promover el proceso de lectura y escritura. Este relato se inscribe en una lectura estética, en la que se privilegia la habilidad del compositor para contar historias cargadas de emociones. Al ser leídas por los estudiantes, en una lectura grupal, expresaron también sus emociones. La pedagogía actual reconoce que las emociones siempre intervienen en cualquier proceso de aprendizaje. Por esta razón el equipo de investigadoras retoma la estética como punto de partida y de llegada. Durante todo el proceso las emociones de los estudiantes hacen parte de la vida cotidiana de la clase. Esas emociones se traducen en un plan de escritura en el que la palabra transmite un modo de ver el mundo según el dominio de lenguaje que tenga el estudiante. Llama la atención el hecho de que al escribir cada estudiante va mejorando sustancialmente el lenguaje. En el diccionario personal aparecen palabras que tienen sentido cuando se escriben que no hacen parte de la forma de hablar cotidianamente. En la experiencia de aula un grupo significativo de estudiantes permanecen callados y no quieren compartir con los demás. Cuando se inician los talleres reafirman su deseo de permanecer en silencio, no quieren contar nada que tenga que ver sobre su vida personal ni tampoco escribir sobre ese tema. Ellos abandonan esa posición y empiezan a narrar sus historias algunas cargadas de dolor, tristeza y desesperanza. En el proceso vivido ellos comunican esa congoja, incluso lloran. Ese temor que sienten empieza a desaparecer. Hay un momento en que regresa la sonrisa y más tarde la risa. Este no es un ejercicio de psicología social porque no es el campo de conocimiento. Pero sí es un ejercicio de pedagogía de los afectos que se construye entre todos los que participan en la experiencia. Puede

parecer atrevido decir que la escritura es una manera de sanar las grietas del alma. Tal vez ya lo hayan dicho otros y dicen la verdad los expertos, porque esa experiencia hace parte ya de nuestras vidas. El paso del silencio culposo a la escritura con emociones es uno de los logros más importantes de la educación. Recordemos que con el lenguaje se construye un discurso estético. También con el lenguaje se construye una estética del ser humano que lo prepara para escribir historias de la vida cotidiana. Para los estudiantes, en la evaluación preliminar ellos eran buenos escritores, durante el ejercicio descubrieron que eran aprendices y ahora se consideran a la altura de García Márquez. Tal vez parezca exagerado, pero es lo que ellos sienten.

Teniendo en cuenta la dimensión de expresión de sentimientos y potencialidades que refiere el Ministerio de Educación por medio de los estándares de calidad, se encuentra que "el lenguaje permite la creación de una representación conceptual de la realidad y, a la vez, ofrece la oportunidad de darle forma concreta a dicha representación". Duarte las actividades de la intervención se notó que este planteamiento se evidencia en la realidad próxima de los estudiantes cuando realizaron análisis de textos comparándolos con las vivencias propias o ajenas, como lo argumenta F10-LC "Desde el punto psicológico siento que en el texto narrativo el ladrón tiene falta de afecto pues se nota que roba solo el fin de semana, pues no tendrá una familia con quien pasar buenos momentos, decide ir en busca de aventuras".

La representación de la realidad, en este caso, mediante la escritura puede tender a la "objetividad" como, por ejemplo, en el discurso técnico y científico, o de manera "subjetiva", con lo cual surgen, entre otras, las expresiones emotivas y artísticas, como puede leerse en el escrito y opinión de F10- LQ: "Le pido a Dios que algún día perdone a mi madre, pues de pequeña me hizo hacer muchas cosas, por medio de estas actividades, de las historias y apoyo de mis compañeros y de todo lo que escribí, me desahogué y tomé mucho valor, quiero salir adelante por

mis hermanos, quiero cambiarles la vida y mi pensamiento será siempre: ¡Sigue adelante y deja atrás tus tormentos!"

Los estándares educativos plantean que diversas manifestaciones del lenguaje le brindan al individuo la posibilidad de expresar sus sentimientos más personales, en modalidades como el diario íntimo, la literatura, la pintura, la música, la caricatura, el cine, la escultura. El ejercicio de escribir iniciaba movido por los sentimientos y emociones de los estudiantes, sensibilizados a través del disfrute musical, estos sentimientos permitían traer a la memoria los recueros de situaciones que han marcado su personalidad, es el caso de F10- AG: "Mis amigos más cercanos de infancia y de colegio ya no están, todos nos encontramos distanciados, viviendo en distintos países, temo del futuro, de las cosas que puedan pasarles y a mi familia, son experiencias que marcan y que pueden servir a otros para que vean que pueden lograr salir de esas situaciones y con esfuerzo se pueden lograr cosas maravillosas".

Aplicando la pedagogía emergente en el trabajo desarrollado en clases de lenguaje se potenció la habilidad de escritura como una expresión artística que relacionaba el aspecto subjetivo (emocional) con el objetivo (estructura de texto narrativo). De esta manera se logró propiciar el reconocimiento de las posibilidades significativas que le ofrece el lenguaje. Para F11-AQ: "Todos tenemos formas diferentes de desahogarnos, en la música, pintura y escritura. Celia tuvo una vida difícil y quiso que con esa canción la gente disfrutara de la vida". Lo que significa que cada estudiante tiene ciertas habilidades que no conocen y que por medio de la motivación generada en clase han descubierto habilidades escriturales que tenían ocultas manifestando orgullo por las nuevas producciones escritas que surgen en cada actividad.

A través del lenguaje y sus distintas manifestaciones, se logra "formalizar la manera particular de ver y comprender el mundo, y así recrearlo y ofrecerlo a otras miradas y perspectivas". Una de las historias de vida en la que se refleja la anterior característica y que

conmovió a los compañeros de clase y docentes investigadoras es la de F10-JG “Escribiendo puedo comprender el mundo y entender todo lo que estoy sintiendo por la muerte de mamá”. Esta frase es producto de un momento de clase en la que los estudiantes compartían sus composiciones escritas para realizar la coevaluación de la que menciona Cassany (2014). En este sentido otra fuente F11-JC expresa: “Me gusta hacer sentir bien a los demás con mi sentido del humor. Quisiera que todos tuvieran la familia que tengo para que dejaran de agredirse y no estuvieran tristes”. Por lo anterior se corrobora que escuchando a los demás surge la empatía que posibilita comprender el mundo interior de otros y ofrecer un ambiente acogedor de solidaridad.

En la propuesta teórica del estadounidense Daniel Goleman enfatiza en “la capacidad para reconocer los sentimientos propios y ajenos”. F11-AC señala que los “seres humanos somos muy emocionales”. En este caso, la fuente reconoce que las emociones se producen en todos los seres humanos y esa fuente es un ser humano por tanto reconoce esas emociones en sí misma. De este modo, se cumple la propuesta teórica de Goleman de la capacidad de reconocer los sentimientos. También hay un esfuerzo por clasificar las emociones. Para F11-AC hay “emociones secundarias, como depresión, venganza y rabia”. Ello supone que hay otras emociones que son primaras. Con base en esa clasificación de las emociones, Goleman dice que la inteligencia es la habilidad para aprender a manejar los sentimientos. Para el estudiante es importante aprender a controlar las emociones. De acuerdo con el autor una persona que aprenda a controlar sus emociones logra mayor efectividad en las actividades que realiza, por ello F11-LJ: “Uno decide qué quiere que le afecte y qué no. Normalmente la gente escucha música porque está triste”.

La inteligencia emocional jugó un papel importante en la productividad escolar, permitiendo el desarrollo de habilidades necesarias en el acto de escribir, conectando los sentimientos y su contexto. En la secuencia de cierre “La vida es un carnaval” los estudiantes

manifestaron la necesidad de saber llevar los momentos malos para no terminar sumergidos en esas dificultades como muchos amigos y familiares. Entre ellos se destacan F10-LC: “Los momentos malos son totalmente necesarios en la vida, para avanzar y aprender a solucionar las situaciones y si nunca ha pasado por ellos, cuando se llegue el momento de tomar una decisión importante muy posiblemente se haga de manera errónea”, también F10-CB dice: “Depende de la personalidad de cada uno se da el manejo de las situaciones, así nosotros podemos tomar los momentos difíciles y convertirlos en elementos positivos, llegando a ser el ejemplo a seguir de otros”, y para F11-AL “Cada persona es distinta y siento que la vida es un carnaval, si tengo claro lo que quiero y lucho por ello, voy a alcanzar lo que tanto he anhelado, pero por el contrario si tengo las oportunidades y no las aprovecho, pues nunca voy a salir de donde estoy”. Así se corrobora que una persona inteligente emocionalmente es aquella que sabe orientar sus emociones hacia el logro de una meta, pues una persona es incluso más emocional que racional en el momento de tomar alguna decisión.

El aprendizaje no es un hecho separado de los sentimientos. En este sentido, las composiciones escritas nacieron de los intereses de los estudiantes y generalmente desde las propias experiencias de vida que tocan los sentimientos y emociones, a veces difíciles de expresar. Una anécdota, una situación triste o difícil, un anhelo o una gran aventura, fueron plasmadas como una historia con estructura narrativa real o imaginaria.

3.18 Ejemplos Paradigmáticos

Durante el desarrollo de las actividades propuestas en las secuencias didácticas y a través de los instrumentos para recoger información, se identificaron producciones escritas bien elaboradas por

los estudiantes, que al ser compartidas con sus compañeros, conmovieron y motivaron a los demás a escribir con mayor pasión y dedicación, entre ellas se destacan los siguientes fragmentos:

F11-OG: Ella es pues, para mí, desde el primer instante en el que la vi, la mujer más hermosa, cuando le hablé por primera vez, sentí estar en el momento más decisivo de mi vida. Tiene el cuerpo perfecto, sus ojos son oscuros, profundamente oscuros, bellos al igual que dos lindas gemas puestas en una cara perfectamente dibujada, acompañados de dos hermosas montañas sonrientes que al perfilarse desenvuelven su magia y empiezan a cautivar. Su hermoso cabello negro azabache…

F11-DT: Era una tarde serena, tranquila, donde los rayos opacos del sol golpeaban el gran ventanal de la casa Wishgton, una familia de la alta sociedad. Los Wishgton tenían dos hijos, el mayor se llamaba Greg y el menor, Tayler. Greg era la exultación de sus padres; inteligente, respetuoso, amante de la música y el deporte, la elocuencia era una de las cosas que lo identificaban, muchos lo describían como una persona bonhomía; en cambio la suerte de Tayler no era la misma, a él ningún instrumento musical le era de agrado y los deportes los veía como un superfluo en su vida, Tayler era un apasionado por la lectura, amaba los escritos de Julio Verne, García Márquez, Ernest Cline, Mario Benedetti y Stephen King y amaba la poesía de Becker…

F11-AC: Al abrir mis ojos, vi que todo estaba en una siniestra oscuridad, las espesas nieblas habían cubierto todo el lugar, un sentimiento de soledad encadenó todo mi cuerpo al notar que aquellos bellos ojos, ya no estaban a mi lado, de inmediato la angustia se apoderó de mi alma completamente, vagando por aquel lugar sin saber dónde estaba. El tiempo era incalculable y por todo mi cuerpo emanaban enormes gotas de sudor, era inútil seguir buscando alguna salida, tal vez mi destino era perecer junto a la soledad sin poder volverte a ver, pensé en rendirme luego de aquella caída estrepitosa que tuve sobre el rígido suelo, ya la muerte se gloriaba por su victoria sobre mi vida…

F11-AQ: Salí de prisión, la madre de aquel joven confesó que su hijo no estaba enfermo, solo lo utilizaba para que atrajera a las personas para ella asesinarlas, y a cambio, no lo mataría a él, aceptó todos los cargos, fue condenada a 30 años de cárcel. No aguantó muchos días la ansiedad, así que se comía a los compañeros de celda, y estando sola empezó a comerse a sí misma. Lo único que sé en estos momentos, es que no quiero volver a recordar lo sucedido, pero es inevitable, estoy acá en casa como siempre, sólo, mirando el bello atardecer que me recuerda cada instante lo vivido, es por eso que hoy en día soy un gran pintor, todas mis pinturas son de atardeceres con tendencia a muerte.

F10-CB: El asesino de Rosas. Rose miró su habitación sin atreverse a entrar. Le pareció verla por primera vez. Fue como si no se reconociera entre los objetos que habían compartido sus horas durante tanto tiempo, temía regresar a la pesadilla que consumió sus noches durante años, retornar a la vieja agonía de la muerte más salvaje y sádica, donde le arrastraban su cuerpo mientras intentaba gritar un nombre y vio su boca llena de sangre y el rostro de su progenitora se iba borrando entre la bruma.

Había decidido inspeccionar otra vez el plan; y vaya plan, nada podía salir mal.

F10-JG: Entonces grité con mucho dolor y lágrimas en mis ojos: -¡No entienden que ya no está, que murió y jamás volveré a tenerla! - Suspiré... - Nunca más volveré a escuchar su voz, pero ya no es tiempo de lamentarnos, porque cuando podían ayudarla, no lo hicieron-. Corriendo me encerré en el cuarto y mirando la única foto que tenía para mí, cerré mis ojos y soñé con ella, mi madre me hablaba recordándome que siempre me cuidaría.

F10-AG: Como todas las historias lindas con un final feliz por ahora no es conveniente, así que iniciaré contando brevemente los cambios que dio mi vida antes de caer en un pozo que parecía no tener final, mi mudanza. Dejaría a mis amigos, relaciones sentimentales, elementos materiales y recuerdos en el pasado, por emigrar en busca de un mejor futuro en el país de mi padre. Esto

parecía ser una salida maravillosa, la mejor temporada de mi historia, o al menos así era de esperarse.

Atrás quedaron las piezas rotas, una patria destruida por políticos inescrupulosos que arruinaron mi Venezuela, dejando una miseria probablemente...

F10- LQ ¡NO ME TOQUES POR FAVOR!

Recuerdo, el llanto de una niña que me suplicaba, ¡No me toques por favor!

Mi nombre es Joaquín, tengo 28 años y estoy en la cárcel por el delito de violación. Soy alto, acuerpado, con unas manos dominantes y un rostro perturbador. A mediados del 2006 le dañé la vida a una pequeña de tan solo 7 años, con una cara tan inocente que parecía bajada del mismo cielo. De inmediato puse los ojos en aquella niña, sí lo sé, suena asqueroso, pero desde pequeño tuve un trastorno y por ello una gran atracción sexual por niños mucho más pequeños que yo; bueno ahora si les contaré está maldita historia.

En una noche muy serena aquella niña llamada Sol de la que ya les conté, iba solita rumbo a una tienda, me le acerqué y pregunté que si podía hacerme un pequeño favor, que consistía en llamar a mi novia porque si su abuela me veía no la iba a dejar salir, bueno pues esa era solo una excusa para llevarme a Sol, la niña acepta y me la llevé a punta de mentiras a un monte. Sol no sabía que era lo que estaba pasando, sólo rasgué su ropita mientras ella desesperada llorando me decía: ¡No me toques por favor!, la tome tan fuerte que le golpee su cabeza hasta dejarla inconsciente. La llevé en la moto hasta mi casa, de hecho ese día no había nadie allí y mis ganas de tenerla para mí pudieron con mi mente; cuando acabé de hacerle tanto daño a Sol reaccioné, me quería matar porque sentí que el demonio fue quien le hizo eso y en mi mente sólo habitaba el remordimiento por haberle dañado la vida a la pequeña Sol. Decidí ir a bañarme para sacar a Sol de mi casa porque mis padres llegarían, pero cuando salí del baño Sol ya no estaba por ningún lado,

desesperado me puse lo primero que encontré y salí a buscarla, pero ella había huido a su casa, que quedaba muy cerca de la mía. Solo pensé que mi rostro no se borraría de la cabeza de Sol.

Pocas horas después no pude con mi peso de culpa y me entregué a la policía diciendo que había cometido el peor acto que alguien puede sufrir, la violación a una niña llamada Sol y gritando dije que yo le había arrancado su inocencia y también su vida.

Llevo 12 años en la cárcel y en el 2012 me enteré que Sol se había quitado la vida, diciendo que ya no podía más, que siempre en sus sueños me veía tocando su pequeño cuerpecito, créanme que quise morir junto a ella, porque gracias a mi locura logré que Sol se quitara la vida con tan solo 13 años de edad, apenas comenzando a vivir. No solo arruine la vida de Sol también la de toda su familia, sé que no merezco el perdón de ellos, pero aun así les pido perdón.

No sé cómo enfrentaré el mundo cuando salga de aquí, porque no tengo ningún motivo que me ayude a vivir, sé que no me creerán que estoy arrepentido de haber hecho lo que hice.

4. Propuesta Pedagógica

Música, papel y lápiz, unidos hacia el fortalecimiento del proceso lecto-escritor en los estudiantes de 10 y 11 del Instituto de Promoción Social de Piedecuesta

4.1 Presentación de la Propuesta

"Leer y escribir son una pareja de baile" Cassany

Desde la etapa inicial del desarrollo humano, la preocupación primordial en los primeros años de vida escolar, es el proceso de lectura y escritura. Si bien es cierto, que leer y escribir son dos habilidades que van de la mano en el proceso de aprendizaje de los escolares, es indispensable centrar especial interés en ejercicios pedagógicos que enriquezcan el desempeño de estos procesos comunicativos, en diferentes contextos sociales que se requieran.

En la práctica educativa planeada para la enseñanza de las habilidades comunicativas, las actividades escolares que involucran a los estudiantes en el desarrollo de procesos, que conllevan a la comprensión y producción textual, están generalmente aisladas de su realidad, lo que genera apatía frente al desarrollo de estas. En este sentido es pertinente citar a Daniel Cassany (2014) quien define la escritura como un proceso de composición acompañado de la contextualización de lo que se vive, en situaciones comunicativas reales. Es decir, el proceso de lectura y escritura es un proceso dinámico y abierto, puesto que el mensaje se construye a partir de la interacción entre los pre-saberes y los signos escritos, de esta manera, es el lector quien da sentido al texto, de acuerdo con sus experiencias. También refiere la importancia del educador, quien debe formar ciudadanos críticos, que opten por una posición crítica frente a lo que aprendan. Para ello son necesarias las habilidades lingüísticas del lector (pág. 29).

El aprendizaje de la lectura y la escritura se lleva acabo de manera conjunta entre la escuela y el hogar, las experiencias de vida en familia son fundamentales para un desempeño escolar efectivo, en este caso, debemos reconocer que los estudiantes viven en un entorno social y cultural rodeado de, violencia, apatía escolar y falta de compromiso familiar en las metas educativas. Estos factores sociales afectan directamente la motivación escolar, Daniel Goleman (1995)en su libro cita al psicólogo Thorndike quien planteó en un artículo de Harper's Magazine "que un aspecto de la inteligencia emocional, la inteligencia *social*, la capacidad para comprender a los demás y actuar prudentemente en las relaciones humanas era en sí misma un aspecto del coeficiente intelectual de una persona". (pág. 63).

A su vez, Goleman explica que dentro de su enfoque sobre la inteligencia emocional existen dimensiones básicas que la vertebran; *la auto-conciencia*, la capacidad para entender lo que sentimos y estar conectados con los valores, a nuestra esencia. La *auto-motivación*, habilidad para orientarnos hacia nuestras metas, de recuperarse de los contratiempos. La *conciencia social y empatía*, habilidad para relacionarnos, para comunicar, para llegar acuerdos, para conectar positiva y respetuosamente con los demás.

De esta manera es fundamental que, para lograr los mejores resultados en el proceso de lectura y escritura escolar, el docente deba impactar el sistema sensorial de los estudiantes, activando la inteligencia, que es la clave que permite solucionar problemas mediante el aprendizaje. Es así como se conectan los sentidos con la realidad, para promover el conocimiento.

La relación entre familia y escuela deja claro que, las situaciones familiares conflictivas afectan el excelente desempeño de las habilidades comunicativas de los estudiantes y que, a su vez, la escuela debe involucrar a la familia en la educación. Si bien es cierto que el sistema educativo actual, con todas sus dificultades y carencias pretende mejorar desde la práctica pedagógica, esta no se puede lograr sino se generan cambios en las áreas que implica el proceso educativo.

Por ello, analizando los aspectos que inciden en el bajo desempeño escolar, se identifica en el proceso de comprensión textual un desempeño mínimo en el nivel inferencial y crítico. Además de ello, en el proceso de producción textual, siendo aún más complejo, los estudiantes presentan falencias en la organización macro y micro estructural de un texto, las tipologías textuales e intenciones comunicativas. Por consiguiente, para fortalecer las habilidades comunicativas se realiza la intervención pedagógica.

Actualmente en las aulas de clase el proceso de escribir está reducido a una labor netamente escolar, y según Daniel Cassany (2014)en las prácticas escritoras se observa que: se escribe mucho, pero se enseña a escribir poco, no se enseña a escribir lo que necesita realmente el alumno, no se enseña a escribir para pensar y aprender, se enseña a escribir en la soledad y no se valora el trabajo cooperativo, cuando escribir es un acto social (pág. 128).

Es por ello que, al planificar una estrategia pedagógica pensada para fortalecer las habilidades comunicativas, es necesario tener presente esta concepción sociocultural del lenguaje, según la cual, lenguaje y pensamiento tienen origen social y se transmiten y desarrollan a partir de la interacción contextualizada entre hablantes.

De acuerdo con lo anterior, mediante el uso verbal, el estudiante avanza de interdependiente a la plena autonomía, en donde se refleja el planteamiento vygotskiano de zona de desarrollo próximo y andamiaje lingüístico, que aseguran que el maestro se convierte en un verdadero mediador del aprendizaje.

Para ello, Cassany (2014) aporta elementos que llegan a ser muy útiles si se busca mejorar dichos procesos, ya que plantea la escritura desde el enfoque comunicativo, que prioriza el aprendizaje de uso verbal en contextos significativos para el estudiante. Lo que busca que el docente negocie con el aprendiz sobre las tareas de composición que lo motiven, y donde la evaluación sea formativa de todo el proceso (pág. 149).El escribir también favorece buenas

relaciones entre docentes y estudiantes. Así mismo, en la interacción entre estudiantes, motiva la coevaluación, conversación y producción de procesos mentales regulativos.

Escribir es más que la codificación de significados atendiendo a reglas lingüísticas, es un proceso individual y social en el que se evidencia la competencia comunicativa en su sentido más amplio, superando los niveles de comprensión textual, para llegar a la invención de un mundo donde todo puede ser real y posible, donde la imaginación y la sensibilidad se unen para crear. Ya que escribir es un proceso riguroso que implica la habilidad para identificar diferentes tipos de textos, es necesario iniciar el proceso escritor con textos narrativos, porque conectan a los estudiantes con sus propias historias de vida.

Para que leer se torne placentero y escribir se convierta en una herramienta de creación de mundos posibles, es necesario involucrar los intereses de los estudiantes. De ahí que se piensen y planifiquen herramientas pedagógicas que motiven y propicien las prácticas hacia el mejoramiento de estos procesos.

De acuerdo con Díaz y Morales, (2014)en su trabajo sobre educación preescolar “la música además de ser una expresión artística, puede ser utilizada como recurso pedagógico que favorezca el desarrollo intelectual, motriz y de lenguaje en los niños y las niñas, a través del fortalecimiento de procesos cognitivos como la memoria, la atención, la percepción y la motivación”.

En este sentido, se establece la pertinencia de la música como medio para atrapar la atención, las emociones, la deducción y reflexión del mensaje que traen las letras de las canciones, para generar nuevos textos que plasmen sus propias ideas, emociones y experiencias de vida. Es por ello que la música se convierte en un vínculo entre la realidad y los intereses de los estudiantes, porque puede ser usada como material didáctico para trabajar aspectos léxicos, gramaticales, fonéticos y culturales.

4.2 Justificación

"La mayoría de los adolescentes se sienten muy inseguros cuando tienen que explicar algo e incluso aceptan su incapacidad. Esto no es bueno. Hay que darse cuenta de que redactar correctamente –lo cual no es un indicio de sensibilidad literaria- es ante todo un problema *técnico* y que debe resolverse a tiempo para que no se convierta en un problema psicológico". JOSEP M. ESPINAS (Cassany, 1995, pág. 13).

El desarrollo de esta propuesta de investigación pedagógica está orientada al fortalecimiento del proceso lecto-escritor, ya que la lectura y la escritura son dos procesos que se complementan en la adquisición de conocimientos. Además de ello, los resultados académicos evidencian un bajo nivel de comprensión, desinterés por la lectura y prácticas de escritura basadas en la enseñanza de ortografía, alejadas del contexto real e intereses de los estudiantes.

Leer por placer, es permitir a los estudiantes la oportunidad de ampliar conocimientos, de acercarse a la comprensión textual y a la adquisición de estrategias en el proceso de composición escrita. Durante las horas de clase se deben emplear suficientes ejercicios de lectura orientados hacia la escritura extensiva que busca acostumbrarse a escribir en todo momento, generar globalidad de temáticas y desarrollar conductas autorregulativas, es decir, la transversalidad de la escritura. Desde el enfoque comunicativo, la escritura debe permitir el diálogo oral como instrumento para adquirir el código escrito, el aprendizaje de uso verbal en contextos significativos, tareas de composición motivantes mediante una negociación ente el docente y el aprendiz, y una evaluación formativa de todo el proceso, es decir, la evaluación del escrito debe ser la conciliación entre el docente y el estudiante.

El proceso de escribir también favorece buenas relaciones entre docentes y estudiantes. Así mismo, en la interacción entre estudiantes, motiva la coevaluación, conversación y producción de

procesos mentales regulativos. De esta manera los estudiantes incrementan la conciencia de la composición escrita desde una finalidad propuesta. Es así, como Cassany (2014)plantea la composición como eje central, donde los borradores son instrumento didáctico que permite segmentar y reflexionar sobre el proceso de aprendizaje (pág. 154).

De acuerdo con lo anterior, se diseñó una serie de secuencias didácticas con el fin de promover un espacio de clase lejos de la rutina, que se vuelva agradable para los estudiantes, involucrando la inteligencia emocional mediante canciones populares, donde se promueva el diálogo y la reflexión movidos por los sentimientos y las emociones que traen los mensajes de las canciones, con el fin de que los estudiantes pasen de ser escritores bloqueados - aquellos que conocen el código, pero no tienen procesos de composición- a escritores competentes, que además de conocer el código escrito, desarrollan procesos eficientes de composición.

4.3 Objetivos

4.3.1 Objetivo General

Diseñar y ejecutar una propuesta de intervención pedagógica a partir de secuencias didácticas, empleando canciones populares que motiven el ejercicio de la expresión escrita basada en historias de vida, para fortalecer el proceso lecto-escritor en los estudiantes de los grados décimo 02 y undécimo 01 del Instituto de Promoción Social de Piedecuesta.

4.3.2 Objetivos Específicos

- Aplicar la propuesta de intervención pedagógica que motive a los estudiantes en el proceso lecto-escritor a partir del disfrute de canciones populares.

- Diseñar e implementar secuencias didácticas a partir del análisis de las letras de las canciones populares fortaleciendo los elementos gramaticales en la composición escrita.

- Divulgar los trabajos de producción textual de los estudiantes en una herramienta digital.

4.4 Logros a Desarrollar

- Fortalecer el proceso de comprensión y producción textual mediante la enseñanza de estrategias de composición escrita citadas por Daniel Cassany.

- Motivar el acto de escribir como un proceso de construcción comunicativa social y no como un producto.

- Emplear canciones populares en clase para activar las emociones y pensamientos de los estudiantes orientados hacia el proceso lecto-escritor.

- Ejecutar la propuesta mediante el diseño de secuencias didácticas orientadas hacia la comprensión y producción textual.

- Evaluar la intervención pedagógica ejecutada, con el fin de evidenciar el impacto en el avance de la lecto escritura, a fin de obtener los resultados que evidencian los procesos de aprendizaje.

4.5 Metodología

Para el desarrollo de la propuesta se implementa la ejecución y planificación de secuencias didácticas orientadas a fortalecer el proceso de composición escrita, se establece en cada una los estándares y derechos básicos de aprendizaje para el grado décimo y undécimo en el área de lengua castellana. Para activar los sentidos y motivar la clase se inicia escuchando una canción, generalmente del agrado de los estudiantes. Seguido a ello se reflexiona sobre el mensaje que trae la letra de la canción, mediante preguntas que éstas susciten. Con las respuestas de los estudiantes poco a poco se identifica un tema que les haya generado el mensaje y de esta manera se les cuestiona por los saberes cotidianos sobre este tema. Luego de escuchar los sentimientos, opiniones y saberes previos de los estudiantes, viene el proceso de composición escrita donde plasman un hecho de su vida que les haya recordado el mensaje de la canción, o también crean una historia relacionada con el tema abordado. Aquí es fundamental tener en cuenta las estrategias del proceso de composición escrita citadas y planteadas por Daniel Cassany, donde ellos deban planificar, pensar y escribir las ideas que quieren plasmar, escribir un borrador, releer, revisar y corregir aspectos gramaticales para llegar al escrito final. Estos textos deben ser el resultado de un proceso de construcción comunicativa grupal e individual, que no puede quedarse ocultos, se hace necesario que los escritos sean compartidos con los compañeros de los demás cursos y visualizados en el periódico mural de la Institución educativa.

4.5.1 Secuencia didáctica

Las secuencias didácticas son, sencillamente, conjuntos articulados de actividades de aprendizaje y evaluación que, con la mediación de un docente, buscan el logro de determinadas metas

educativas, considerando una serie de recursos. En la práctica, esto implica mejoras sustanciales de los procesos de formación de los estudiantes, ya que la educación se vuelve menos fragmentada y se enfoca en metas. En el modelo de competencias, las secuencias didácticas son una metodología relevante para mediar los procesos de aprendizaje en el marco del aprendizaje o refuerzo de competencias; para ello se retoman los principales componentes de dichas secuencias, como las situaciones didácticas (a las que se debe dirigir la secuencia), actividades pertinentes y evaluación formativa (orientada a enjuiciar sistemáticamente el proceso). Con ello, se sigue una línea metodológica que permite a los docentes que ya trabajan con esta metodología una mejor adaptación al trabajo por competencias en el aula. Sin embargo, desde las competencias, las secuencias didácticas ya no se proponen que los estudiantes aprendan determinados contenidos, sino que desarrollen competencias para desenvolverse en la vida, para lo que será necesaria la apropiación de los contenidos en las diversas asignaturas (Sergio Tobón Tobón, 2010, pág. 20).

La propuesta de intervención pedagógica está diseñada a partir de secuencias didácticas a la luz de los referentes teóricos expuestos por Daniel Cassany y Daniel Goleman, cada una con el objetivo de buscar la producción escrita en los estudiantes, siguiendo un proceso que parte de la motivación, orientada hacia la planificación de la escritura. Las secuencias constan de diferentes actividades establecidas de la siguiente manera: un primer momento de activación de los sentidos, en el que se diseñan una serie de preguntas orientadas a la reflexión y análisis alrededor de la canción escuchada; un segundo momento llamado “leer como un escritor”, donde se propone un texto narrativo que mantenga alguna relación con la canción, con el fin de hacer un análisis de acuerdo con los tres niveles de comprensión textual (literal, inferencial, crítico); el tercer momento es el enfoque comunicativo orientado hacia una reflexión lingüística en la que se identifican saberes cotidianos teniendo en cuenta los temas abordados en el texto y la canción; para el cuarto momento, la composición a partir de la interacción y el diálogo, donde se planifica la escritura con una lluvia

de ideas y selección de frases paradigmáticas que surgen de las actividades anteriores; continuando en el quinto momento de escritura, se inicia la creación de textos narrativos con la elaboración de borradores; y finalmente, la lectura individual y grupal para revisar y hacer las correcciones necesarias que arrojan los resultados de la evaluación del texto por medio de la rúbrica, esto permite una coevaluación asertiva de todo el proceso de composición escrita, que concluye en un texto narrativo bien elaborado.

4.5.2 Rúbrica para evaluar texto escrito

Una rúbrica es un instrumento que ofrece descripciones del desempeño de los estudiantes en diferentes criterios a partir de un aumento progresivo de niveles que se corresponden con los objetivos de aprendizaje que define un profesor y permiten dar consistencia a la evaluación. La consistencia es particularmente útil cuando aquello que se está enseñando es una habilidad compleja y multidimensional, como la escritura. Las rúbricas pueden ser de dos tipos: holísticas o analíticas. Las rúbricas holísticas describen el texto como un todo, ofreciendo una mirada global del desempeño del estudiante en la escritura de un determinado texto. Las rúbricas analíticas, en cambio, descomponen el texto en dimensiones o criterios que corresponden a diferentes aspectos de la actividad verbal (lingüísticos, de conocimiento de géneros, de dominio de convenciones, entre otros).

La gran ventaja de la rúbrica analítica radica en la desagregación de la información. Esto es clave para la enseñanza de la escritura por los siguientes motivos: al dar a conocer por separado el desempeño esperado en cada dimensión, las rúbricas analíticas permiten enseñar, practicar y evaluar cada una de las dimensiones de la producción textual; ayudan a poner atención en aspectos más complejos de la escritura, con una práctica sostenida y focalizada; y permiten una evaluación

más transparente, pues al considerar cada criterio individualmente, se evita que un problema en un nivel impida reconocer avances o fortalezas en otros (por ejemplo, que un texto deficiente en ortografía, pero bien cohesionado, se califique como deficiente en general) (Carmen Sotomayor Echenique, 2015, pág. 11).

Las rúbricas de la propuesta de investigación fueron diseñadas para evaluar el texto escrito de forma analítica, estructurada en cinco categorías; adecuación de la situación comunicativa, coherencia, cohesión, estructura y ortografía, cada una con tres niveles de complejidad. Anexo #7 (Formato de rúbrica para evaluar texto escrito).

4.6 Fundamento Pedagógico

A continuación, se presentan e identifican los fundamentos teóricos con los que cuenta la propuesta de investigación: conceptual, psicológico, crítico y pedagógico. Estos se relacionan en diferentes aspectos a saber. En lo conceptual las teorías de Daniel Cassany (2014), quien destaca la importancia del desarrollo de la capacidad de reflexión lingüística asociada a la compresión y producción de discursos concretos y contextualizados, de manera que las actividades gramaticales, han de insertarse en una propuesta pedagógica desarrollada a partir de secuencias didácticas de comprensión y producción de escritos. Los momentos más idóneos son: lectura e interpretación de textos, planificación de la escritura (reflexión) revisión de borradores, uso de instrumentos de consulta y revisión de la versión final del texto (Cas14pág. 181).

En la línea psicológica, los postulados de Daniel Goleman (2007) son pertinentes, ya que, para motivar el proceso de escritura, es necesario que las composiciones nazcan desde los intereses de los estudiantes y generalmente desde las propias experiencias de vida, que tocan los sentimientos y emociones, a veces difíciles de expresar. De acuerdo con su investigación, la inteligencia

emocional se amplía en cinco esferas principales que, al ser orientadas generan en el individuo las bases para alcanzar el éxito en la vida social, estas son; conocer las propias emociones, manejar las emociones, la propia motivación, reconocer emociones en los demás y manejar las relaciones (pág. 64).

Dentro de los aportes en la línea crítica, Teun Van Dijk en el estudio de los análisis textuales, presenta un patrón para abordar los discursos narrativos, desde la perspectiva narrativa de la nueva narratología. Porque para Van Dijk: "una teoría empírica de la lengua también necesita modelos que expliquen cómo se comprende y cómo se usa el discurso en la comunicación" (Carrera, 2010). Van Dijk deja claro que en el análisis del discurso, "el contexto juega un rol fundamental en la descripción y explicación de los textos escritos y orales, en este se distinguen estructuras como los ambientes, los participantes y sus roles socio-comunicativos, las intenciones, metas o propósitos" (Carrera, 2010). Y añade que en general que la tarea de los docentes del área de lengua castellana es proporcionar a sus alumnos "un amplio espectro de habilidades y conocimientos para poder comunicarse, en los que la producción y la interpretación de diferentes tipos de textos es de máxima importancia". Los textos narrativos son formas básicas globales muy importantes en la comunicación textual; Van Dijk (1983) ha observado que con la noción de texto narrativo: "se hace referencia, en primer lugar, a las narraciones que se producen en la comunicación cotidiana: narramos lo que nos pasó (...) recientemente o hace tiempo" (p. 153). Por tal motivo, la "narrativa natural" se refiere a narraciones sencillas, que dependen de la situación conversacional. (Carrera, 2010)

Teniendo en cuenta el papel fundamental del docente en la orientación al logro de los objetivos en los educandos, cabe destacar los aportes de Miguel de Zubiría (2012) en cuanto a la eficiencia del proceso educativo, donde refiere que, el propósito de la pedagogía conceptual es caracterizar el perfil del estudiante que se quiere formar en sus tres dimensiones: intelectual,

afectiva y expresiva, lo cual nos permite apreciar cómo el desarrollo de los estudiantes se logra a través de los mediadores, (docentes, padres, amigos, hermanos mayores). La pedagogía conceptual privilegia la apropiación de conocimientos en los procesos educativos, para asignar una interpretación de la realidad acorde con el momento histórico, de tal manera que el producto de esa interpretación sea el conocimiento tal como lo establece la cultura.

Con los referentes mencionados, en el desarrollo de la propuesta de intervención pedagógica, resulta más atractivo para los estudiantes, escribir textos narrativos partiendo de sus propias experiencias. Empleando la música como instrumento de motivación, para incentivar la lectura y la escritura, se pretende que los estudiantes lean y analicen las letras de las canciones que escuchan; generando un espacio de reflexión, donde se ponga en juego habilidades como hablar y escuchar, para llegar al momento final de escritura y creación, donde los estudiantes, sean quienes produzcan nuevas historias movidos por sus emociones y pensamientos.

4.7 Diseño de Actividades

4.7.1 Referentes que orientan la ruta de aprendizaje según el Ministerio de Educación Nacional.

4.7.1.1 Estándares asociados grado 10 y 11.

Para la implementación de las secuencias didácticas se establecieron objetivos para cada sesión de aprendizaje, relacionados con los estándares de competencia del Ministerio de Educación Nacional.

- Produzco textos argumentativos que evidencian mi conocimiento de la lengua y el control sobre el uso que hago de ella en contextos comunicativos orales y escritos.

- Comprende e interpreta textos con actitud crítica y capacidad argumentativa.

- Desarrolla procesos de autocontrol y corrección lingüística en mi producción de textos orales y escritos.

- Caracteriza y utiliza estrategias descriptivas, explicativas y analógicas en la producción de textos orales y escritos.

- Relaciona el significado de los textos que lee con los contextos sociales, culturales y políticos en los cuales se han producido.

- Evidencia en sus producciones textuales el conocimiento de los diferentes niveles de la lengua el control sobre el uso que se hace de ellos en contextos comunicativos.

- Asume una actitud crítica frente a los textos que lee y elabora, y frente a otros tipos de texto: explicativos, descriptivos y narrativos.

4.7.1.2 Derechos básicos de aprendizaje.

Cada secuencia didáctica está orientada en los derechos básicos de aprendizaje del Ministerio de Educación Nacional.

- Produce textos escritos que respondan a necesidades específicas de comunicación, a procedimientos sistemáticos de elaboración y que establezcan nexos intertextuales y extra-textuales.

- Evalúa el contenido, el punto de vista, el estilo y la estructura de un texto.

- Asocia el texto con el contexto en el que se produce, divulga y publica.

- Tiene en cuenta la progresión temática del texto que se propone producir y reconoce cómo la información nueva –rema- debe articularse con la información conocida – tema-.

- Utiliza diversas estrategias de planeación, revisión y edición en la elaboración de un texto (reseña, informe e instructivo)

- Aplica los conocimientos del lenguaje (en la escritura, la lectura, la oralidad y la escucha) para retomar decisiones efectivas de significado o de estilo.

4.7.2 Secuencias didácticas hacia el fortalecimiento de la comprensión y producción textual.

Las sesiones de aprendizaje se diseñaron mediante secuencias didácticas estructuradas en seis momentos:

- Activar los sentidos
- Leer como un escritor
- Enfoque comunicativo
- La composición a partir de la interacción y el diálogo
- Escritura
- Lectura grupal y coevaluación

SECUENCIA DIDÁCTICA #1¿Qué tipo de escritor soy?	TIEMPO: 6 horas	OBJETIVO: Reconocer las características que poseen los estudiantes como escritores, de acuerdo con los modelos propuestos por Cassany.
DESARROLLO DE ACTIVIDADES		
ACTIVAR LOS SENTIDOS (MOTIVACION) • Ambientación y saludo: Toma de asistencia • Escuchar la canción "La tierra de Ekhymosis- Juanes" ¿Qué tema se pudo identificar en la canción? ¿Qué frases llamaron su atención?		
LEER COMO UN ESCRITOR (LECTURA) • Lectura del texto narrativo "Los dos que soñaron" de Jorge Luis Borges • Compartir las ideas sobre el mensaje de la canción y la relación que tiene con el texto.		
ENFOQUE COMUNICATIVO (REFLEXION LINGUISTICA) • Identificación de saberes cotidianos: a partir de la canción escuchada se realizará un conversatorio acerca de la identidad cultural, el saber quiénes somos y a dónde queremos llegar. • Desarrollo de la guía Test: ¿Qué tipo de escritor soy? (Anexo 5) • De forma individual, hacer una lista de semejanzas y diferencias entre la descripción elegida y la manera personal de escribir.		
LA COMPOSICION A PARTIR DE LA INTERACCION Y EL DIALOGO (PLANIFICAR LA ESCRITURA) • Lluvia de ideas para planificar el texto, mediante las frases de la canción que llamaron la atención de los estudiantes. • Seguir el proceso de escritura teniendo en cuenta los aportes de Cassany. (Planificación, textualización, revisión)		
ESCRITURA (COMPOSICION DEL TEXTO, BORRADORES) • Crear un texto a partir del tema tratado en la canción.		
LECTURA GRUPAL Y COEVALUACION (CORRECCION) • En grupo los estudiantes comparten los escritos creados y entre ellos se realizarán las correcciones que crean convenientes. • Compromiso: Escribir una reflexión con base en la experiencia de autoevaluación del día de hoy		
RECURSOS Canción "La Tierra" Juanes. Guía- Test ¿Qué tipo de escritor soy? Daniel Cassany Video beam Sonido Computador, Internet Cuaderno de registros		

Figura 17. Secuencia didáctica 1.

Fuente: Elaborado por las docentes investigadoras.

SECUENCIA DIDÁCTICA #2 Amigos intocables	TIEMPO: 10 horas	OBJETIVO: Organizar coherentemente el contenido de un texto oral o escrito, de acuerdo con una intención y situación comunicativas, mostrando interés en expresarse correctamente.

DESARROLLO DE ACTIVIDADES

ACTIVAR LOS SENTIDOS (MOTIVACION)

- Ambientación y saludo: Toma de asistencia
- Escuchar la canción "Amigos" de enanitos verdes.
- Reflexión: a partir de los sentimientos generados por la canción, se analizan las reacciones de los estudiantes, respondiendo a las preguntas:
  ¿Qué sentimientos experimentaron al escuchar la canción?
  ¿Qué fue lo primero que quiso hacer al escuchar la canción?
  Si algunos se abrazaron, ¿por qué lo hicieron?
  ¿Cómo se sintió después del abrazo?

LEER COMO UN ESCRITOR (LECTURA)

- Lectura del texto "Los amigos" de Julio Cortázar
- Identificación de saberes cotidianos: Los estudiantes responderán las siguientes situaciones de forma oral:
  ¿Qué significado tiene para usted la amistad?
  ¿Qué papel tienen los amigos en la vida?
  ¿Por qué a algunos amigos se les puede llamar familia?
  ¿Qué pensamientos e ideas le deja el texto?

ENFOQUE COMUNICATIVO (REFLEXION LINGUISTICA)

- Observar la película basada en una historia real "Amigos intocables"
- En el salón de clase ambientado con la música de Ludovico Einaudi - Una Mattina, (soundtrack intouchables), los estudiantes escribirán un texto narrativo que plasme una historia de su vida.

LA COMPOSICION A PARTIR DE LA INTERACCION Y EL DIALOGO (PLANIFICAR LA ESCRITURA)

- Lluvia de ideas para planificar el texto, mediante las frases de la canción que llamaron la atención de los estudiantes.

ESCRITURA (COMPOSICION DEL TEXTO, BORRADORES)

- Crear un texto a partir del tema tratado en la canción o en la película

LECTURA GRUPAL Y COEVALUACION (CORRECCION)

- Evaluación Lectura en voz alta de los textos realizados y la respectiva corrección
- Compromiso: Presentar en medio magnético el texto narrativo corregido con el fin de recopilar dicho material para la revista digital.

RECURSOS

Canción "Amigos" de Enanitos verdes
Texto narrativo "Los amigos" de Julio Cortázar
Película "Amigos intocables"
Video beam, Sonido, Computador, Internet
Cuaderno de registros

Figura 18. Secuencia didáctica 2.

Fuente: Elaborado por las docentes investigadoras.

SECUENCIA DIDÁCTICA #3 La noche de los feos	TIEMPO: 6 horas	OBJETIVO: Identificar figuras literarias presentes en los textos, canciones y expresiones que se emplean a diario.

DESARROLLO DE ACTIVIDADES

ACTIVAR LOS SENTIDOS (MOTIVACION)

- Ambientación y saludo: Toma de asistencia
- Escuchar la canción "Me gusta" de Silvestre Dangond
- Reflexión: a partir de los sentimientos generados por la canción, se analizan las reacciones de los estudiantes, respondiendo a las preguntas:
  ¿Cuál es el mensaje que trae la canción?
  ¿Qué sentimientos inspira?
  ¿En qué frases de la canción se identifican figuras literarias?
  Analizar las figuras literarias y el mensaje implícito que traen en la canción.

LEER COMO UN ESCRITOR (LECTURA)

- Lectura del texto "La noche de los feos" de Mario Benedetti
- Identificación de saberes cotidianos: Los estudiantes responderán las siguientes situaciones de forma oral:
  ¿Qué sentimientos inspira el texto?
  ¿En qué frases se identifican figuras literarias?
  Analizar las figuras literarias y el mensaje implícito que traen en el texto.

ENFOQUE COMUNICATIVO (REFLEXION LINGUISTICA)

- Crear el texto de manera libre de acuerdo con las necesidades de los estudiantes.
- Los chicos pueden escoger una frase de la canción para iniciar su propia escritura.

LA COMPOSICION A PARTIR DE LA INTERACCION Y EL DIALOGO (PLANIFICAR LA ESCRITURA)

- Lluvia de ideas para planificar el texto, mediante las frases de la canción que llamaron la atención de los estudiantes.
- Identificar posibles temas del texto para iniciar la escritura

ESCRITURA (COMPOSICION DEL TEXTO, BORRADORES)

- Crear un texto narrativo a partir del final del cuento leído.

LECTURA GRUPAL Y COEVALUACION (CORRECCION)

- Evaluación Lectura en voz alta de los textos realizados y la respectiva corrección
- Compromiso: Presentar en medio magnético el texto narrativo corregido con el fin de recopilar dicho material para la revista digital.

RECURSOS

Canción "Me gusta" de Silvestre Dangond
Texto narrativo "La noche de los feos" de Mario Benedetti
Video beam, Sonido
Computador, Internet
Cuaderno de registros

Figura 19. Secuencia didáctica 3.

Fuente: Elaborado por las docentes investigadoras

SECUENCIA DIDÁCTICA #4: "El ladrón de sábado"	TIEMPO: 6 horas	OBJETIVO: Organizar coherentemente el contenido de un texto oral o escrito, de acuerdo con una intención y situación comunicativas, mostrando interés en expresarse correctamente

DESARROLLO DE ACTIVIDADES

ACTIVAR LOS SENTIDOS (MOTIVACION)

Ambientación y saludo: Toma de asistencia
Análisis del mensaje de la canción "Si yo fuera ladrón" de Pipe Bueno
¿Qué connota la palabra "ladrón" en esta canción?
Indagar por otras canciones que tengan inmersas la palabra "ladrón"

LEER COMO UN ESCRITOR (LECTURA)

- Lectura del texto narrativo "El ladrón de sábado" de García Márquez.
- Compartir las ideas sobre el mensaje de la canción y la relación que tiene con el texto.
- Indagar sobre los hechos que narra el cuento: ¿Qué ocurrió, ¿dónde ocurrió, ¿cuándo ocurrió, ¿cómo ocurrió, ¿quiénes participaron?
- Leer diferentes noticias traídas a la clase

ENFOQUE COMUNICATIVO (REFLEXION LINGUISTICA)

- Identificación de saberes cotidianos: indagar sobre la estructura de una noticia
- Realiza un cuadro de semejanzas y diferencias entre a canción de Pipe Bueno y el cuento de Gabriel García Márquez.

LA COMPOSICION A PARTIR DE LA INTERACCION Y EL DIALOGO (PLANIFICAR LA ESCRITURA)

- Escribir el texto narrativo "El ladrón de sábado" como noticia, identificando la estructura
- Compara el cuento modificado con una noticia de las traídas a clase
- Seguir el proceso de escritura teniendo en cuenta los aportes de Cassany. (Planificación, textualización, revisión)

ESCRITURA (TEXTUALIZACION, BORRADORES)

- Escoger una frase de la canción para iniciar a escribir el propio texto.
- Recordar una anécdota vivida y escribir sobre ella
- Escribir la historia que cuenta la canción

LECTURA GRUPAL Y COEVALUACION (REVISION)

- En grupo los estudiantes comparten los escritos creados y entre ellos se realizarán las correcciones que crean convenientes.
- Compromiso: Escribir una reflexión con base en la experiencia de autoevaluación del día de hoy.

RECURSOS

Canción "Si yo fuera ladrón"
Texto narrativo "El ladrón de sábado"
Video beam, Sonido, Computador, Internet
Cuaderno de registros

Figura 20. Secuencia didáctica 4.

Fuente: Elaborado por las docentes investigadoras

SECUENCIA DIDACTICA #5: "El avión de la bella durmiente"	TIEMPO: 6 horas	OBJETIVO: Identificar el mensaje implicito de la letra de la canción y escribir un texto literario a partir de los sentimientos que se susciten de ella

DESARROLLO DE ACTIVIDADES

ACTIVAR LOS SENTIDOS (MOTIVACION)

- Ambientación y saludo: Toma de asistencia
- Escuchar la canción "Historia de un taxi" de Ricardo Arjona
- Reflexión: a partir de las diferentes frases de la canción, se analiza el uso de las figuras retóricas y el mensaje implicito presente en cada una de ellas:
  Escuchar los diferentes puntos de vista de los estudiantes
  Analizar la interpretación dada a cada una de las frases
- Identificación de saberes cotidianos. Los estudiantes responderán las siguientes situaciones de forma oral:
  ¿Qué opina del mensaje de la canción?
  ¿Qué concepto tiene el artista sobre el amor?

LEER COMO UN ESCRITOR (LECTURA)

- Lectura del texto narrativo "El avión de la bella durmiente" de García Márquez.
- Compartir las ideas sobre el mensaje de la canción y la relación que tiene con el texto.
- Indagar sobre los hechos que narra el cuento sobre el tema del amor.

ENFOQUE COMUNICATIVO (REFLEXION LINGUISTICA)

- Identificar los saberes cotidianos de los estudiantes alrededor de la palabra "amor"
  ¿Qué clases de amor cree que existen?
  ¿En qué situaciones de su vida ha visto manifestado el amor?
  ¿Qué piensa usted del amor?

LA COMPOSICION A PARTIR DE LA INTERACCION Y EL DIALOGO (PLANIFICAR LA ESCRITURA)

- Lectura del texto "Neurobiología del amor" de Izabelen Garza.
- Análisis del texto mediante la frase "Irónicamente se puede afirmar que en el amor lo que más influye es el cerebro y no el corazón".

ESCRITURA (TEXTUALIZACION, BORRADORES)

- Producción literaria: los estudiantes crearán un texto lirico o narrativo acerca de un hecho de su vida basado en el amor.

LECTURA GRUPAL Y COEVALUACION (REVISION)

- Evaluación Lectura en voz alta de los textos realizados y la respectiva corrección
- Compromiso: Presentar en medio magnético el texto corregido con el fin de recopilar dicho material para la revista digital

RECURSOS

Canción "Historia de un taxi" de Ricardo Arjona
Texto narrativo y argumentativo
Sonido
Hojas de cuaderno y lapiceros

Figura 21. Secuencia didáctica 5.

Fuente: Elaborado por las docentes investigadoras

SECUENCIA DIDACTICA #6 Pared letrada	TIEMPO: 8 horas	OBJETIVO: escribe un texto de acuerdo con las indicaciones dadas, teniendo en cuenta el uso adecuado de los conectores lógicos en la organización de párrafos.
DESARROLLO DE ACTIVIDADES		
ACTIVAR LOS SENTIDOS (MOTIVACION) • Ambientación y saludo: Toma de asistencia • Escuchar la canción Hoja en blanco – Omar Geles & Esmeralda Orozco • Identificación de saberes cotidianos sobre la coherencia y cohesión textual.		
LEER COMO UN ESCRITOR (LECTURA) • Lectura del texto "las redes sociales" • Compartir las ideas sobre el mensaje de la canción y la relación que tiene con el texto. • Identificar en el texto las palabras que enlazan las ideas		
ENFOQUE COMUNICATIVO (REFLEXION LINGUISTICA) • La pared del aula estará adecuada con conectores lógicos, distribuidos en desorden. • Los estudiantes los leen y luego los clasifican de acuerdo con la función que cumplen. • Completar en grupo el párrafo con los conectores		
LA COMPOSICION A PARTIR DE LA INTERACCION Y EL DIALOGO (PLANIFICAR LA ESCRITURA) • De manera individual se elabora una frase con un conector de cada clasificación (mínimo 3) • Con las oraciones anteriores se organiza un párrafo con cada frase y finalmente se reestructura un texto.		
ESCRITURA (TEXTUALIZACION, BORRADORES) • Producción textual: se recopilan los párrafos anteriores y se revisa la cohesión y coherencia del texto, dando uso a nuevos conectores.		
LECTURA GRUPAL Y COEVALUACION (REVISION) • Evaluación Lectura en voz alta de los textos realizados y la respectiva corrección • Compromiso: digitar el texto corregido en medio magnético para la revista digital		
RECURSOS • Canción Hoja en blanco – Omar Geles & Esmeralda Orozco • Texto "las redes sociales" • Sonido, video beam, computador • Hojas de cuaderno y lapiceros		

Figura 22. Secuencia didáctica 6.

Fuente: Elaborado por las docentes investigadoras

SECUENCIA DIDÁCTICA #7 El perfume	TIEMPO: 10 horas	OBJETIVO: Crear un texto narrativo a partir del diálogo entre dos personas.
DESARROLLO DE ACTIVIDADES		
ACTIVAR LOS SENTIDOS (MOTIVACION) • Ambientación y saludo: Toma de asistencia • Escuchar el video de una escena de la película El perfume. Prestar atención al diálogo entre los personajes y escribir la historia teniendo en cuenta los signos de puntuación		
LEER COMO UN ESCRITOR (LECTURA) • Lectura del texto narrativo "El almohadón de plumas" de Horacio Quiroga • Compartir las ideas sobre el mensaje de la canción y la relación que tiene con el texto. • Indagar sobre los hechos que narra el cuento		
ENFOQUE COMUNICATIVO (REFLEXIÓN LINGÜÍSTICA) • Escuchar la canción "Mátalas" de Alejandro Fernández • Generar un debate analizando la letra de la canción con el texto leído		
LA COMPOSICIÓN A PARTIR DE LA INTERACCIÓN Y EL DIÁLOGO (PLANIFICAR LA ESCRITURA) • Identificar la relación entre la canción y el texto leído • Extraer las ideas compartidas en grupo • Identificar un tema que surja de la canción o del texto leído • Elaborar un bosquejo de ideas para planificar el texto		
ESCRITURA (TEXTUALIZACIÓN, BORRADORES) • Cada estudiante escribe un texto que tenga relación con las ideas del texto y los sentimientos suscitados por la canción		
LECTURA GRUPAL Y COEVALUACIÓN (REVISIÓN) • Evaluación Lectura en voz alta de los textos realizados y la respectiva corrección • Compromiso: Presentar en medio magnético el texto corregido con el fin de recopilar dicho material para la revista digital		
RECURSOS Canción "Mátalas" de Alejandro Fernández Texto narrativo "El almohadón de plumas" de Horacio Quiroga Sonido, video beam, computador Hojas de cuaderno y lapiceros		

Figura 23. Secuencia didáctica 7.

Fuente: Elaborado por las docentes investigadoras

SECUENCIA DIDÁCTICA #8: "La caja de la personalidad"	TIEMPO: 16 horas	OBJETIVO: escribir su autobiografía teniendo en cuenta las características de un texto narrativo.

DESARROLLO DE ACTIVIDADES

ACTIVAR LOS SENTIDOS (MOTIVACION)

- Ambientación y saludo: Toma de asistencia
- Escuchar la canción "Color esperanza" de Diego Torres, para ella cada estudiante tiene en sus manos una banderita verde
- Reflexión a partir de las diferentes frases de la canción: "pintarse la cara color esperanza", "querer que se pueda", "tentar al futuro con el corazón".
- Identificación de saberes cotidianos.
  ¿Qué opina del mensaje de la canción?
  ¿Qué concepto tiene sobre las palabras: felicidad, miedos, sueños?

LEER COMO UN ESCRITOR (LECTURA)

- Lectura del texto narrativo "El drama del desencantado" de Gabriel García Márquez

ENFOQUE COMUNICATIVO (REFLEXIÓN LINGÜISTICA)

- Cada estudiante explica en frente su propia caja de la personalidad, elaborada en casa con antelación, en ella debe contener sus gustos, metas, aspectos importantes de su vida. Además, debe dar a conocer un personaje con el cual se identifica. La caja debe estar decorada a gusto de cada uno.

LA COMPOSICION A PARTIR DE LA INTERACCION Y EL DIALOGO (PLANIFICAR LA ESCRITURA)

- Compartir las ideas sobre el mensaje de la canción y la relación que tiene con el texto.
- Escribir en cada banderita una frase que le haya gustado de la canción
- Juzgar la decisión del protagonista del texto respecto a la vida.
- Lluvia de ideas con relación al tema de la canción y del texto
- Escribir ideas sobre la frase "el valor de mi vida y cómo decido vivirla"

ESCRITURA (TEXTUALIZACIÓN, BORRADORES)

- Escribir el texto planeado de acuerdo con las ideas y emociones suscitadas en las actividades anteriores.

LECTURA GRUPAL Y COEVALUACIÓN (REVISIÓN)

- Corrección de los textos y lectura de cada uno.
- Reescribir los textos con las correcciones realizadas

RECURSOS

Canción "Color esperanza" de Diego Torres
Texto "El drama del desencantado" de Gabriel García Márquez
Sonido, computador, video beam
Hojas de cuaderno y lapiceros

Figura 24. Secuencia didáctica 8.

Fuente: Elaborado por las docentes investigadoras

SECUENCIA DIDÁCTICA #9 Mosaico de las emociones	TIEMPO: 10 horas	OBJETIVO: reconocer sus propias emociones y las de los demás, a partir de ellas planear y redactar un texto narrativo.

DESARROLLO DE ACTIVIDADES

ACTIVAR LOS SENTIDOS (MOTIVACION)

- Ambientación y saludo: Toma de asistencia
- Organizar a los estudiantes en diferentes grupos para que escojan una canción según su preferencia y luego de cantarla, deben compartir el mensaje, a fin de realizar una composición escrita de manera grupal.
- Listado de canciones:

La vida es un ratico de Juanes	Mayores de Becky
Vivo en el limbo de Kaleth Morales	Robarte un beso de Carlos vives
Materialista de Silvestre Dangond	Lo poco que tengo de Ricardo Arjona
Tu poeta de Alex Campos	Cuando me enamoro de Enrique Iglesias
Yo te extrañaré de Tercer cielo	Mi niña bonita de Chino y Nacho
Flor pálida de Mark Antony	

LEER COMO UN ESCRITOR (LECTURA)

Lectura del texto narrativo "asamblea en la carpintería" del libro La culpa es de la vaca.

ENFOQUE COMUNICATIVO (REFLEXIÓN LINGÜISTICA)

- En grupos escuchar la canción escogida.
- Cada grupo comparte sus ideas a partir del porqué de la canción escogida para explicar a los demás grupos.

LA COMPOSICIÓN A PARTIR DE LA INTERACCIÓN Y EL DIÁLOGO (PLANIFICAR LA ESCRITURA)

- Escoger las frases de la canción, que hayan llamado la atención.
- Hacer una puesta en común para identificar las partes del texto e iniciar la escritura.

ESCRITURA (TEXTUALIZACIÓN, BORRADORES)

- Texto grupal: cada grupo presenta un texto de acuerdo con la negociación de ideas y sentimientos que se hayan generado a partir de la canción.

LECTURA GRUPAL Y COEVALUACIÓN (REVISIÓN)

- Corrección de los textos en cada grupo
- Plasmar el texto en papel bond para leer en voz alta a los demás grupos.

RECURSOS

- Listado de canciones sugeridas para la actividad
- Texto "asamblea en la carpintería" del libro La culpa es de la vaca.
- Sonido, celulares, computador.
- Hojas de cuaderno y lapiceros
- Papel bond, marcadores

Figura 25. Secuencia didáctica 9.

Fuente: Elaborado por las docentes investigadoras

SECUENCIA DIDÁCTICA #10: "La vida es un carnaval"	TIEMPO: 10 horas	OBJETIVO: organizar mediante un bosquejo las diferentes ideas alrededor de un tema, para redactar un texto relacionado con alguna de ellas.

DESARROLLO DE ACTIVIDADES

ACTIVAR LOS SENTIDOS (MOTIVACION)

- Ambientación y saludo: Toma de asistencia
- Escuchar la canción "La vida es un carnaval" de Celia Cruz
- Los estudiantes responderán las siguientes situaciones de forma oral:
  ¿qué piensas de la frase "y las penas se van cantando"?
  ¿en qué situaciones ha pensado que la vida es cruel?
  ¿por qué para algunos la vida es un carnaval y para otros es una tormenta?
  ¿qué piensas de los momentos malos?

LEER COMO UN ESCRITOR (LECTURA)

- Lectura del texto narrativo "Todos tenemos grietas" Cuento hindú
- Compartir las ideas sobre el mensaje de la canción y la relación que tiene con el texto.

ENFOQUE COMUNICATIVO (REFLEXIÓN LINGÜISTICA)

- Identificar los saberes cotidianos de los estudiantes alrededor del texto
- Indagar sobre los hechos que narra el texto de acuerdo con los temas que trata: la prostitución, drogadicción, clases sociales.

LA COMPOSICIÓN A PARTIR DE LA INTERACCIÓN Y EL DIÁLOGO (PLANIFICAR LA ESCRITURA)

- Elaborar un bosquejo de ideas de acuerdo con un tema escogido del texto leído
- Escoger alguna frase de la canción para iniciar el propio escrito.

ESCRITURA (TEXTUALIZACIÓN, BORRADORES)

- Cada estudiantes inicia el borrador de su propio texto teniendo en cuenta un tema tratado en el texto leído, una frase de la canción o una anécdota de su propia vida.

LECTURA GRUPAL Y COEVALUACIÓN (REVISIÓN)

- Corrección de los borradores de los estudiantes
- Evaluación en voz alta de los textos realizados con la respectiva corrección
- Compromiso: Presentar en medio magnético el texto corregido con el fin de recopilar dicho material para la revista digital

RECURSOS

Canción "La vida es un carnaval" de Celia Cruz
Texto "Todos tenemos grietas" Cuento hindú
Sonido, computador, video beam
Hojas de cuaderno y lapiceros

Figura 26. Secuencia didáctica 10.

Fuente: Elaborado por las docentes investigadoras

5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

La investigación acción facilitó conocer detalladamente un problema que aqueja a la mayoría de planteles educativos del país, y que en este caso no es la excepción, gracias a la intervención en la práctica docente, se fortaleció el proceso de lectoescritura en los estudiantes de los grados 10-02 y 11-01 del instituto de Promoción Social.

La inteligencia emocional ocupa gran parte en la vida del ser humano, desde una pequeña tarea hasta la toma de decisiones, se es más emocional que racional, cuando una persona maneja sus emociones, es más eficaz para hacer sus deberes. Basándonos en ello, el desarrollo de las secuencias didácticas inició con la motivación generada por las canciones que activaron los sentimientos y recuerdos de los estudiantes, despertando el deseo de plasmar aquellas historias de vida convertidas finalmente en textos narrativos.

La propuesta planteada tuvo acogida por los estudiantes, ya que promovió espacios de socialización, respeto, cooperación y participación armónica. De esta manera se mejoraron situaciones que inhibían la adquisición de estrategias de composición oral y escrita, y se evidenciaron potencialidades comunicativas textuales desconocidas; tarea difícil para los docentes en el área de lengua castellana.

En el momento de la lectura grupal y coevaluación, para los estudiantes es inquietante saber qué pasará después con sus textos, por ello se ideó la publicación de los mismos en una herramienta digital, lo que indica que la práctica pedagógica emergente arrojó excelentes resultados.

En la planificación de las actividades, inicialmente se pensó fortalecer sólo la producción textual, pero teniendo en cuenta los aportes teóricos consultados, se notó que, en sus planteamientos la lectura y la escritura son dos procesos que van de la mano. Por ello al escoger

las canciones, los textos que las apoyaban debían tener relación con el mensaje de la canción, porque antes de escribir es necesario leer como un escritor.

Para la composición escrita, es fundamental dedicar un buen número de horas de clase, ya que es un proceso riguroso que requiere dedicación del maestro y una planeación especial basada en las actividades que desarrollen las habilidades escritoras y no, en ejes temáticos.

Las historias de vida de los estudiantes son un tesoro para ellos, por tanto, se requiere el compromiso ético y moral del docente de salvaguardar su identidad y consentimiento de sus representantes legales para ser divulgadas, aunque se trate de textos que en algunos casos pueden ser producto de la imaginación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Acero, E. (s.f.). El Diario de Campo: Medio de Investigación del Docente. *Actualidad Educativa. Año III. Nº 13. S/f.*, 13-14.

Akhrif, T. B. (2010). *Explicación de la música*. Obtenido de https://www.mecd.gob.es/dam/jcr:e337da3d-24e0-48e0-bdd2-80859ccc7a56/2011-bv-12-03badih-pdf.pdf

Ander-Egg, E. (2003). *Repensando la investigación-acción-participativa.* Grupo editorial Lumen Hvmanitas.

Bachmann, M. L. (1988). *La rítmica Jaques Dalcroze.* Madrid: Ediciones Pirámide.

Benítez, L. E. (2015). *www.cervantesvirtual.com.* Obtenido de www.cervantesvirtual.com/.../la-produccion-de-textos-narrativos-de-los-estudiantes-de.

Bertolini, I. (2015). *La música ayuda en el aprendizaje de la lectura y escritura*. Obtenido de https://fun4us.org/2015/11/17/la-musica-ayuda-en-el-aprendizaje-de-la-lectura-y-escritura/

Bohórquez, J. C. (2016). *La canción como estrategia didáctica para desarrollar la comprensión lectora.* Obtenido de http://repository.udistrital.edu.co/bitstream/11349/3402/1/BohorquezJuanCarlos2016.pdf

Carmen Sotomayor Echenique, N. Á. (2015). *Rúbricas y otras herramientas para desarrollar la escritura en el aula.* Providencia, Santiago de Chile: Santillana del Pacífico S.A de Ediciones .

Carrera, L. y. (2010). *Letras sobre letras*. Obtenido de http://liduvinacarrera.blogspot.com.co/2010/06/el-modelo- de-van- dijk-como- soporte-de.html

Carvajal, S. M. (2013). *La escritura como proceso y objeto de enseñanza.* Obtenido de http://repository.ut.edu.co/bitstream/001/1039/1/RIUT-BHA-spa-2014-La%20escritura%20como%20proceso%20y%20objeto%20de%20ense%C3%B1anza.pdf

Casanny, D. (2006). *Tras las líneas.* Barcelona: Anagrama.

Cassany, D. (1995). *La cocina de la escritura.* Barcelona: Anagrama.

Cassany, D. (2014). *Construir la escritura.* Barcelona: Paidós.

Cassany, D. (2017). *Describir el escribir.* Bogotá, Colombia: Bolívar impresores S.A.S.

Corte Constitucional . (2012). *Constitución Política de Colombia.* Bogotá, D.C.: LEYER.

Cruz, E. J. (2016). *La estrategia del caracol: una propuesta para mejorar la producción textual.* Obtenido de file:///D:/Documentos/UNAB/JiménezCruzEdisonJavier2016.pdf

Diaz , M. L., Morales Bopp, R., & Díaz Gamba, W. (2014). *https://dialnet.unirioja.es*. Obtenido de https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4997162.pdf

Eisner, E. (1993). *El ojo ilustrado.*

Elliot, J. (2000). *El cambio educativo desde la investigación acción* . Madrid : Ediciones Morata .

Goleman, D. (1995). *La inteligencia emocional* .

Goleman, D. (2007). *La inteligencia emocional.* México: Ediciones B, S.A. de C.V. .

Hocevar, S. (agosto de 2007). *Lectura y vida.* Obtenido de Enseñar a escribir textos narrativos. Diseño de una secuencia didáctica: file:///D:/Users/USER.DESKTOP-3L22QHC/Downloads/la-produccion-de-textos-narrativos-de-los-estudiantes-de-ii-de-magisterio-de-la-escuela-normal-mixta-del-litoral-atlantico-de-tela-atlantida-del-ano-2013-una-propuesta-didactica.pdf

Jiménez Cruz, E. J. (2016). *La estrategia del caracol: una propuesta para mejorar la producción textual a través de la escritura de realtos de experiencia.* Obtenido de file:///D:/Documentos/UNAB/JiménezCruzEdisonJavier2016.pdf

Macedo, F. y. (1989). En F. y. Macedo.

Maritza Liliana Díaz, R. M. (2014). *Dialnet-LaMusicaComoRecursoPedagogicoEnLaEdadPreescolar-4997162.pdf* . Obtenido de Dialnet-LaMusicaComoRecursoPedagogicoEnLaEdadPreescolar-4997162.pdf .

Medina, C. y. (2000). La evalución auténtica de los aprendizajes. *Santiago: Andrés Bello*.

Ministerio de Educacion . (1998). *Ley General de Educación Ley 115 de 1994.* Colombia.

Ministerio de Educacion . (Junio de 1998). Serie Lineamientos Curriculares. Santa Fe de Bogotá, D.C.

Ministerio de Educacion. (29 de Julio de 2009). *www.mineducacion.gov.co*.

Miniterio de Educacion . (09 de 04 de 2009). *https://www.mineducacion.gov.co*. Obtenido de https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-187765_archivo_pdf_decreto_1290.pdf

Misterio de Educacion . (2003). Estándares Básicos de competencias del Lenguaje. Bogotá.

Molina, M. A. (2014). *Estrategias metacognitivas empleadas en la producción de textos narrativos escritos.* Obtenido de http://arje.bc.uc.edu.ve/arj14/art03.pdf

Porlán, J. M. (1991). El diario del profesor, un recurso para la investigación en el aula. Sevilla: Diada.

Ramírez, Z. S. (2009). *Cómo investigar en educación.* Bogotá: Magisterio editorial.

Reyes, N. A. (2015). *Rubricas-y-otras-herramientas.pdf.* Obtenido de file:///D:/Propuesta%20Pedagógica/Rubricas-y-otras-herramientas.pdf

Rodríguez Gómez, G. (1996). *https://www.researchgate.net/publication/44376485_Metodologia_de_la_investigacion_cualitativa_Gregorio_Rodriguez_Gomez_Javier_Gil_Flores_Eduardo_Garcia_Jimenez*.

Samper, M. d. (2004). *Enfoques pedagógicos y didácticas contemporáneas.* Bogotá, Colombia : Fundación Internacional de Pedagogía Conceptual Alberto Merani.

Sergio Tobón Tobón, J. H. (2010). *Secuencias didácticas: Aprendizaje y Evaluación de Competencias.* México: Pearson.

Zabala Vidiella, A. (1998). Las secuencias didácticas y las secuencias de contenido en la práctica educativa. Barcelona.

Zubiría Samper, M. d. (s.f.). *Pedagogía conceptual.* Obtenido de http://modelospedagogicos.webnode.com.co/modelo-pedagogico-conceptual/

Zubiría, M. d. (2012). *http://modelospedagogicos.webnode.com.co/modelo-pedagogico-conceptual/* . Obtenido de http://modelospedagogicos.webnode.com.co/modelo-pedagogico-conceptual/ .

Anexos

ANEXO 1. AUTORIZACIÓN USO DE IMÁGENES Y DATOS PERSONALES

AUTORIZACION

USO DE IMÁGENES
INSTITUTO DE PROMOCION SOCIAL

Yo, _____ identificado(a) con c.c Nº_____ expedida en _____ en calidad de padre, madre y/o acudiente del (la) estudiante:_____ grado: _____, Mediante el presente documento AUTORIZO SI ☐ NO ☐ a la docente _____ del Instituto de Promoción Social de Piedecuesta, estudiante de Maestría de la Universidad Autónoma de Bucaramanga para que haga uso y tratamiento de los derechos de imagen de mi hijo(a) para incluirlos sobre fotografías; procedimientos de análisis a la fotografía; producciones audiovisuales (videos), así como los Derechos de autor, derechos Conexos y en general todos aquellos derechos de propiedad intelectual que tengan que ver con el derecho de imagen, derivado de las actividades y del material fotográfico y audiovisual obtenido en las actividades académicas que realiza mi hij@ con la institución educativa.

El presente documento representa cesión de uso de la imagen, datos personales con consentimiento libre y decisión autónoma.

Por medio del presente documento declaro que no reclamaré ningún derecho ni remuneración económica por la participación de mi hijo(a) en los citados proyectos.

El Instituto de Promoción Social y en su nombre la docente se compromete a:

- Hacer uso de dicho material exclusivamente para ilustrar la página web, material impreso, revistas o cualquier otro soporte orientado a la divulgación interna o externa de actividades desde el punto de vista educativo y no tendrá fines comerciales.
- La utilización de las imágenes en ningún caso supondrá daño de la honra y reputación, ni será contraria a los intereses de los menores, respetando la ley de protección jurídica del menor y demás legislación aplicable.

_____
Firma del Padre de Familia o Acudiente
C.C. No.

ANEXO 2. CONSENTIMIENTO PARA DESARROLLAR PROPUESTA PEDAGÓGICA.

Recibí
Rosa Luis Pineda 14
14. agosto - de 2017

Piedecuesta; Agosto 14 de 2017

Especialista

Diocelina Sandoval Delgado

Rectora Instituto de Promoción Social

E.S.D.

ASUNTO: Consentimiento para desarrollar Propuesta Pedagógica en el Instituto de Promoción Social, en convenio Becas Maestría UNAB-MEN.

Las docentes CLAUDIA MARCELA CALLEJAS VELASCO y CLAUDIA LUCIA RUGELES REY, estudiantes de la Maestría en Educación, programa Becas para la Excelencia Docente de la Universidad Autónoma de Bucaramanga –UNAB y el Ministerio de Educación Nacional-MEN, solicitamos su consentimiento para la implementación de la propuesta de intervención pedagógica con los grados décimo y undécimo, titulada: MÚSICA, PAPEL Y LÁPIZ UNIDOS HACIA EL FORTALECIMIENTO DEL PROCESO LECTO-ESCRITOR, requerida para obtener el título de Magister en Educación. Para el desarrollo de la propuesta necesitamos de su valioso apoyo.

Cordialmente

Claudia Marcela Callejas Velasco
Cédula: 1096186435

Claudia Lucia Rugeles Rey
Cédula: 37754606

ANEXO 3. FORMATO DE DIARIO PEDAGÓGICO

http://bit.ly/2FUcJHA

Instituto Promoción Social de Piedecuesta
Trabajo de Investigación
Universidad Autónoma de Bucaramanga

http://bit.ly/2FSaZIH

DIARIO PEDAGÓGICO Información general			
Lugar: Instituto Promoción Social		**Fecha:**	**Duración:** horas
Grado:	**Sesión #:**	**Tipo de actividad:** Secuencia didáctica #	**Número de asistentes:**
Nombre de la sesión:		**Objetivo(s) de la clase:**	
Docente observador:			
Descripción		**Reflexión**	
Evaluación:			
Observaciones adicionales:			

ANEXO 4. PRUEBA DIAGNÓSTICA

INSTITUTO PROMOCION SOCIAL

PIEDECUESTA

INSUMO DE APOYO AL PLAN DE AULA

1. PRUEBA DIAGNÓSTICA DE ESTADO ACTUAL DE LOS ESTUDIANTES

ESTUDIANTE: _____ CURSO: ____

RESPONDE LAS PREGUNTAS 1 A 7 DE ACUERDO CON EL SIGUIENTE TEXTO

LAS MUSAS

Las Musas - o la Musa, porque son una y varias a la vez- son hijas de Zeus y de Mnemosine. El mito memora que cuando Zeus hubo vencido a los Titanes, consultados los restantes dioses sobre si faltaba algo, *habrían respondido que era menester la presencia de seres que con sus cantos celebraran la gloria imperecedera de Zeus:fue entonces cuando surgieron las Musas y surgieron precisamente de la unión de Zeus y Mnemosine*, quien, en cierto modo, representa la memoria de la victoria de Zeus.

En cuanto a la interpretación de la palabra "musa", O.Bie sugiere que es una abstracción. Tal abstracción - según Biese- daría en tres direcciones diferentes: 1) un sentido personificado: musa pensada como divinidad; 2) un sentido concreto u objetivo: "canto, poesía, música", es decir, composición musical o poética, y 3) un sentido abstracto o subjetivo, entendido como "inspiración, entusiasmo, facultad poética".

Los primeros testimonios literarios vinculados con su culto pueden rastrearse en la Ilíada de Homero. En dicha epopeya, las Musas se invocan en el Proemio: "Canta, oh Musa, la cólera del pélida Aquiles". Vemos, pues, que es la Musa quien verdaderamente canta y que el poeta es sólo un "oyente" de ese efluvio divino.

Pero es en la Teogonía de Hesíodo donde se explica la naturaleza divina de las Musas, su filiación, su función y de qué modo lo inspiraron: "Son ellas quienes un día a Hesíodo enseñaron un bello canto cuando él apacentaba sus rebaños al pie del divino Helicón. Y he aquí las primeras palabras que me dirigieron las diosas, Musas del Olimpo, hijas de Zeus que tiene la égida: ¡Pastores de los campos, tristes oprobios de la Tierra que no sois más que vientres!

Nosotras sabemos contar mentiras que parecen verdades, pero también sabemos - cuando lo queremos- proclamar verdades. Así hablaron las hijas verdaderas del gran Zeus y, por bastón, me ofrecieron una vara soberbia de olivo floreciente; después me inspiraron acentos divinos para que glorificara lo que será, lo que fue, mientras me ordenaban celebrar la raza de los bienaventurados siempre vivientes, y a ellas mismas, al principio y al final de cada uno de mis cantos”.

A partir del Proemio de la Teogonía hesiódica se fortalece la idea según la cual el poeta es un ser inspirado que, con una rama de olivo en la mano, canta a los dioses inmortales, y cuyo canto - qué es un canto celebrante- no es más que la misma voz de la Musas, siempre presente.

(Texto tomado de la introducción de Hugo Bauza a Walter Otto, Las musas. Origen divino del canto y del mito, Buenos Aires, Editorial Universitaria, 1981, pág. 7-12.)

Nivel literal

1. De acuerdo con el texto anterior, las musas pueden ser llamadas también

A. pastoras

B. cantantes

C. brujas

D. divinidades

Nivel inferencial

2. En la expresión del primer párrafo: "habrían respondido que era menester la presencia de seres que con sus cantos celebraran la gloria imperecedera de Zeus", la palabra subrayada puede reemplazarse, sin cambiar el sentido del enunciado, por

A. imprescindible

B. comprensible

C. imposible

D. razonable

3. Del texto anterior se puede deducir que las Musas surgieron para celebrar con sus cantos

A. la victoria de Zeus sobre los Titanes

B. la gloria de todos los dioses

C. la unión de Zeus y Mnemosine

D. la gloria imperecedera de los Titanes

Nivel crítico

4. La tesis central del texto anterior plantea que *la Musa era*

A. una composición de género poético y musical

B. una divinidad que habitaba en el panteón olímpico

C. quien inspiraba al poeta y hablaba a través de él

D. sinónimo de canto celebrante, poesía y música

5. El autor del texto anterior cita a **O.Bie** para

A. generalizar su posición sobre el tema a través de un ejemplo

B. sustentar su posición a través de lo dicho por una autoridad en el tema.

C. explicar su posición sobre el tema a través de una relación causa-efecto

D. contradecir su posición a través de lo dicho por una autoridad en el tema

Estructura del texto

6. Por la forma como se presenta la información, se puede decir que el texto anterior es de carácter

A. narrativo porque cuenta la historia de las musas desde un inicio, nudo y desenlace

B. poético porque está escrito en verso y manifiesta un sentimiento sobre las musas

C. dramático, ya que pone en escena las intervenciones de los diferentes personajes que hacen posible la existencia de las musas

D. argumentativo, ya que tiene un inicio, desarrollo y conclusión, que expresa diferentes puntos de vista sobre las musas

Ortografía

7. En el tercer párrafo, las *comillas* cumplen la función de

A. citar lo escrito por otro autor

B. enfatizar el sentido de una expresión

C. citar lo dicho por otro autor

D. enfatizar el sentido de algunas palabras

Acentuación

8. ¿Cuál de las siguientes palabras con diptongo tiene un error con la tilde?

A. bailéis

B. aplauso

C. veintinueve

D. guardar

Organizar oraciones

9. Lee cada una de las oraciones numeradas y seleccione la opción que considere da el ORDEN MAS ADECUADO a las oraciones, para formar un texto con sentido y correctamente estructurado.

“La lectura como proceso”

(1). de hecho, es la suma de varias habilidades

(2). la capacidad de discernir una letra de otra

(3). en segundo lugar, la habilidad para leer

(4). comprende, para empezar

(5). bloques completos de letras

(6). es una habilidad de tipo muy desarrollado

(7). que se aprenden muy temprano

A. 1, 4, 2, 3, 5, 6, 7

B. 4, 2, 3, 5, 7, 6, 1

C. 6, 1, 7, 4, 2, 3, 5

D. 2, 1, 7, 4, 5, 3, 6

Redacción

10. Imagine que usted es un escritor famoso. Le gusta escribir cuentos fantásticos. Tiene como personajes favoritos a los *poderosos*, por un lado, y por otro, a los *desposeídos* que llegan a convertir sus ansiados sueños en realidad. Invente la historia y utilice aproximadamente quince renglones.

ANEXO 5. ENCUESTA DE CARACTERIZACIÓN

Instituto Promoción Social de Piedecuesta
Trabajo de Investigación
Universidad Autónoma de Bucaramanga

OBJETIVO: Reconocer la influencia de la música en el diario vivir y la relación de ésta con el desarrollo de la competencia lectora y escritora de los estudiantes.

NOMBRE: _____ GRADO: _____

Agradecemos que lea cuidadosamente y marque la opción u opciones de respuesta para cada pregunta.

1. Estrato socioeconomico o 1 o 2 o 3 o Otro _____		2. ¿Con quienes vive en casa? (Marque las opciones necesarias) o Padres o Abuelos Otro, ¿cuál? _____
3. Vive en zona o Rural o Urbana	4. Edad o Entre 14 y 16 o Entre 17 y 19	5. Genero o Masculino o Femenino
6. ¿Que tipo de musica escucha? (escoge hasta tres opciones) o Reguetón o Rock o Vallenato o Pop o Clásica o Otra, ¿cuál? o Merengue		7. ¿Que tipo de literatura prefiere? (escoge hasta tres opciones) o Aventuras o Policiaca o Terror o Ciencia ficción o Fantásticas o Drama
8. ¿Cree importante comprender claramente el mensaje de las canciones que escucha? o Si o No		9. ¿Cuantas horas al dia escucha musica? o De 1 a 2 horas o De 3 a 4 horas o De 5 a 6 horas o Más de 6 horas

Marque una X en cada uno de los siguientes items, de acuerdo con su práctica académica.

N°	ITEMS	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca
10.	Lee textos diferentes a los que se presentan en clases					
11.	Cuando lee, es facil deducir elementos que no vienen explicitos en el texto					
12.	Reconoce facilmente el proposito del texto que lee					
13.	Considera necesario aprender a escribir cartas, poemas, cuentos, historias, canciones, ensayos, entre otros.					
14.	¿Se le facilita producir textos escritos?	Si			No	

¡Gracias!

Elaboró: Claudia Marcela Callejas Velasco
Claudia Lucia Rugeles Rey

ANEXO 6. ¿QUÉ TIPO DE ESCRITOR SOY?

Instituto Promoción Social de Piedecuesta
Trabajo de Investigación
Universidad Autónoma de Bucaramanga

Nombre: _____ Grado: _____

Guía N° 1 ¿QUÉ TIPO DE ESCRITOR SOY?

Objetivo: Reconocer las características que poseo como escritor, de acuerdo con los modelos propuestos por Cassany

1. Lee las cuatro descripciones y elige la que describa con más acierto tu forma de escribir.
2. Haz una lista de semejanzas y diferencias entre la descripción elegida y tu manera personal de escribir.

Estanislao ◯	Estefanía ◯
Estanislao tiene dificultades para expresarse por escrito. Comete muchas faltas de ortografía, se le escapan ambigüedades, frases sin acabar y deslavazadas (anacolutos) y palabras cargadas de significados personales. Los lectores tienen dificultades para comprender sus textos y a menudo tienen confusiones se saltan fragmentos. Algunas veces comenta: *¡Cómo me gustaría saber escribir bien, correctamente, con gracia!* Incluso se ha comprado algún libro de gramática para aprender. Pero lo cierto es que la letra impresa le cansa y le aburre, prefiere ver televisión o conversar con los amigos. Sólo lee lo que está obligado a leer: libros de texto, alguna carta, algún aviso del ayuntamiento, etc. Escribir le provoca mucha pereza: ¡Bua! ¡Qué rollo!; nunca encuentra el momento para responder una postal de una amiga o hacer los deberes de historia. Luego, cuando lo encuentra, todo son prisas, apuntando lo que se le ocurre, sin reflexionar o repasar, sólo con ganas de terminar pronto y dedicarse a otra cosa.	Estefanía es bastante meticulosa y suele dedicar tiempo a escribir. Cuando escribe, aunque se trate de un texto muy breve, confecciona siempre dos o más borradores buscando la manera más clara y bonita de decir las ideas. También se preocupar por la presentación del texto: que sea limpia, ordenada, sin faltas tipográficas, que se comprenda bien… No le molesta consultar gramáticas o diccionarios cuando tropieza con palabras dudosas. Cree: *De esta manera también aprendo palabras nuevas, que ya me conviene, porque tengo bastantes dudas.* Sus lectores hallan bastantes incorrecciones en sus textos, y no solo faltas de gramática o barbarismos, sino construcciones raras, expresiones muy coloquiales o confusas. Como sus padres y sus hermanos, lee muy poco porque no le gusta.
Esteban ◯	**Estrella ◯**
A Esteban le apasiona la lectura y la escritura. Lee el periódico diariamente, hojea revistas en la biblioteca, tiene siempre varios libros empezados y sigue a través de la prensa las novedades editoriales y los premios literarios. Le agradaría llegar a ser un buen escritor y por esta razón dedica mucho tiempo a escribir: diarios íntimos, cartas a amigos, recuerdos de viajes, notas… Para escribir se concentra totalmente en la composición y redacta a chorro, con facilidad, sin hacer borradores y sin parar para releer. Sólo relee después de haberlo producido, cuando no lo recuerda. Opina: cuando llega la inspiración no puedes pararte a pensar o a revisar. ¡El arte no espera! Sus amigos, que a veces tienen que leer sus textos, no siempre disfrutan con ellos. En cambio, él está encantado.	Estrella suele quedar satisfecha de lo que escribe: sus lectores lo comprenden con facilidad y, además, ella se ha percatado de que es capaz de expresar ideas complejas de manera clara. Desde muy pequeña le ha gustado pasar el rato con la escritura: leer y escribir cartas, confesarse en un diario íntimo, escribir con el ordenador… *es como otra manera de jugar. En vez de una muñeca o un tren, descifras lo que dicen las letras de un cuento, o te inventas uno nuevo.* Sus amigos y sus profesores encuentran pocos errores en sus textos, pero eso no significa que ella no tenga dudas. Lo que pasa es que está acostumbrada a trabajar y no es perezosa si tiene que consultar el diccionario o una gramática. Además, al tener la manía de elaborar uno o dos borradores de cada texto y de releer y corregirlos varias veces, se le escapan pocos errores.

(Cassany, 2014, pág. 278)

ANEXO 7. RÚBRICA PARA EVALUAR TEXTO ESCRITO

ESTUDIANTE: _____ SESION: _____

TITULO DEL TEXTO: _____

RUBRICA PARA EVALUAR TEXTO ESCRITO

Marca con una X el nivel en el que se encuentra tu texto según cada categoria.

Adecuación de la situación comunicativa		
NIVEL 1	El texto se ajusta al propósito de narrar y se ajusta al registro o tono requerido por la situación.	
NIVEL 2	El texto se ajusta al propósito de narrar y el registro y tono son generalmente adecuados.	
NIVEL 3	El texto se ajusta al propósito de narrar y se ajusta siempre al registro y tono requeridos por la situación comunicativa.	
Coherencia		
NIVEL 1	El texto no presenta información suficiente para construir un sentido o el texto presenta frecuentes (tres o más) desviaciones temáticas, ideas aisladas o información contradictoria y no es posible reconstruir su sentido global.	
NIVEL 2	El texto presenta vacios de información y el texto no presenta desviaciones temáticas, ideas aisladas ni información contradictoria y es posible reconstruir su sentido global con algo de dificultad.	
NIVEL 3	El texto presenta Información completa (ideas detalladas sobre el tiempo, el lugar, las circunstancias, etc.) y el texto no presenta desviaciones temáticas, ideas aisladas ni información contradictoria y es posible reconstruir su sentido global con facilidad.	
Cohesión		
NIVEL 1	El texto presenta algunos conectores que pueden ser escasos (uno o dos) muy repetitivos o frecuentemente mal empleados (menos del 50% correcto).	
NIVEL 2	El texto presenta variados (tres o mas) conectores, frecuentemente bien empleados (más del 50% correcto).	
NIVEL 3	El texto presenta variados (más de cinco) conectores empleados de forma adecuada.	
Estructura		
NIVEL 1	Ausencia de alguna de las partes de la narración: inicio, conflicto, desarrollo, desenlace (por ejemplo, se observan saltos en la acción narrativa) o el texto presenta un inicio, conflicto, desarrollo o desenlace que no están claramente definidos.	
NIVEL 2	El texto presenta todas las partes de la narración: título, inicio, conflicto, desarrollo, desenlace (podría no presentarse el título) y se presenta un conflicto débilmente definido y el desenlace es incompleto o resuelto únicamente con una fórmula del tipo "fin", "colorín colorado", "vivieron felices para siempre".	
NIVEL 3	El texto presenta todas las partes de la narración: título, inicio, conflicto, desarrollo, desenlace, se presenta un conflicto claramente definido y el desenlace está bien construido o resuelto estratégicamente.	
Ortografía		
NIVEL 1	El texto presenta intentos de corrección ortográfica y algunos usos de signos de puntuación.	
NIVEL 2	El texto presenta pocos errores de ortografía y se evidencian algunos signos de puntuación.	
NIVEL 3	En el texto se evidencia uso adecuado de normas ortográficas y signos de puntuación, dominio de marcación y conciencia léxica ampliando su vocabulario.	

ANEXO 8. ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

PROCESO LECTO-ESCRITOR Y LAS SECUENCIAS DIDÁCTICAS

¿Por qué es importante escribir?

¿Considera que las actividades implementadas en las clases de Lengua castellana han mejorado su proceso escritor?

¿Cree usted que ha mejorado su nivel de escritura?

¿Qué siente cuando escribe y por qué?

¿Cuál es su actitud frente a las creaciones de sus compañeros y tiene la posibilidad de coevaluar?

ANEXO 9. FORMATO DE CODIFICACIÓN DESCRIPTIVA

Análisis de las categorías grado 10-02

CATEGORIA: La comunicación	Subcategorías: Oral y escrita - Diálogo entre pares - Planificación de la escritura - Lectura grupal de sus producciones y coevaluación

CÓDIGO	TEXTO	ETIQUETA
F10- MO	"Existe una relación en los mensajes de la canción y el texto leído, en el avión de la bella durmiente imaginé todo lo que iba sucediendo en la historia y eso es lo que debemos hacer cuando escribamos".	Relación con otros
F10-JC	"En la historia Gabriel García Márquez describe tanto, que uno piensa que él lo vivió y en la canción, también cuenta la historia de lo que sucede con él, su esposa y su nuevo amor, como hemos leído las historias de nuestros compañeros, ellos las pueden contar como las vivieron y también podemos ponerles un poquito de imaginación, eso es lo más chévere de poder escribir".	Lectura grupal de sus producciones y coevaluación
F10- RG	"Nunca he escrito un texto así que deje al lector a la expectativa, lo estoy empezando a planear de esa manera".	Planear la escritura
F10-AG	"Leyendo sentimos que podemos ver y entender más allá de lo que las personas quieren transmitir inicialmente".	Trasmitir ideas
F10-JG	"Los momentos malos son parte de la vida, al escuchar las historias de mis compañeros y analizar también la mía, uno se enorgullece de lo que ha hecho y ver los malos ratos como una nueva oportunidad para seguir".	Lectura grupal y coevaluación

Análisis de las categorías grado 10-02		
F10-JT	"Cuando leemos estos textos, creemos que así podemos escribir también nosotros".	Planear la escritura
F10-GG	"Como en la obra ¿Por qué a mí?, la escritora dice que escribir acerca de la vida de uno mismo es difícil, eso pienso yo y lo digo por mi experiencia ya que la realidad siempre será más cruel y complicada que la ficción".	Diálogo entre pares
F10-KA	"Cuando yo empiezo a escribir y recuerdo momentos lindos de mi vida, lo que escribo y las emociones que empiezo a sentir se refleja en historias bonitas"	Planear la escritura
F10-SM	"Ahora cuando vemos que algo ocurre, lo imaginamos como una posible historia para escribir".	Planear la escritura

Análisis de las categorías grado 11-01		
CATEGORIA: La comunicación	Subcategorías: Oral y escrita - Diálogo entre pares - Planificación de la escritura - Lectura grupal de sus producciones y coevaluación	
CÓDIGO	**TEXTO**	**ETIQUETA**
F11-SB	"Uno escribe lo que piensa y siente, dependiendo del estado de ánimo".	Relación con otros
F11-LP	"Yo quiero escribir porque estoy inspirada, luego selecciono las partes del texto que estén bien"	Planear la escritura
F11-AC		

F11-AA	"Cuando leemos un texto de nuestros compañeros podemos ver que hay cosas por corregir y al terminarlo nos sentimos orgullosos".	Lectura grupal de sus producciones y coevaluación
F11-SL	"Jamás habíamos escrito tanto, tampoco sabíamos cómo empezar a escribir ahora vemos que nadie dice: no sé de qué escribir".	Dedicación y tiempo
F11-DL	"Escuchar los textos que escriben mis compañeros, me da idea de lo que puedo escribir en una próxima sesión".	Lectura grupal
	"Es importante sacar las ideas de los textos narrativos para empezar a escribir".	Planificar la escritura

Análisis de las categorías grado 10-02

CATEGORIA: El sentido de la propia existencia.	Subcategorías: Producción y comprensión textual - Lectura de textos narrativos - Análisis del mensaje de las canciones - Textualización y elaboración de borradores	
CÓDIGO	TEXTO	ETIQUETA
F10-GG	"Leyendo el texto de las grietas, me doy cuenta que hay que sacar provecho de cada situación, así como el aguador en el camino".	Relación del texto
F10-AG	"Si cuando estamos tristes escuchamos música triste, nos vamos a deprimir más, pero si por el contrario empleamos la música para animarnos, nuestras emociones cambiarán".	Tipos de canción
F10- MO	"La canción de la vida es un carnaval es cierto, porque tiene de todo, se va a encontrar con momentos difíciles, momentos agradables, saltos, tropiezos, altibajos, es decir una mezcla de todo y eso es la vida".	Análisis de las canciones

Análisis de las categorías grado 10-02		
F10-JT	"Cuando leemos los textos en las clases, nos identificamos en algo con esas historias y comprendemos que así podemos escribir también nosotros".	Textualización
F10- CB	"En la canción el personaje de la historia quiere robar los sentimientos y en el texto escrito quiere robar todos los elementos materiales de la casa, pero la historia da un giro inesperado al darse cuenta que la víctima era la locutora de su programa favorito y trata de impresionarla, lográndolo".	Relación del texto
F10- KR	"En la historia el hombre no consigue su objetivo, en la canción si, así mi escrito siempre está basado en alcanzar una meta y el personaje debe luchar para alcanzarlo".	Relación del texto
F10-RG	"El texto que acabamos de leer deja a la expectativa al lector, pues posiblemente vuelva la siguiente semana".	Textualización

Análisis de las categorías grado 11-01		
CATEGORIA: El sentido de la propia existencia.	Subcategorías: Producción y comprensión textual - Lectura de textos narrativos - Análisis del mensaje de las canciones - Textualización y elaboración de borradores	
CÓDIGO	**TEXTO**	**ETIQUETA**
F11-CS	"La letra sale con nosotros"	Letra sale
F11-OG	"Leyendo el texto se nota que el ladrón, no robaba por necesidad, como lo hacen muchos en nuestro contexto, porque él tenía un	Relación del texto

	buen trabajo, ya que pertenecía al equipo de vigilancia de un	
F11-LJ	banco y solo robaba los fines de semana".	Análisis de las canciones
	"El tipo de música que uno escucha caracteriza la personalidad y	
	el mensaje de las canciones me transporta en el tiempo".	
F11-AZ		Mensaje canción
	"Esa canción nos gusta a las tres porque compartimos la misma	
	historia y los mismos sentimientos".	
F11-EP		Lectura de textos
	"Me gusta la ciencia, Hawking y demás, admiro la gente que	
	razona y ve más allá. Creo que hay tres pilares para vivir en	
	sociedad: cinismo, escepticismo, empatía".	

Análisis de las categorías grado 10-02

CATEGORIA: Expresión de los sentimientos y las potencialidades	Subcategorías: Expresión de vivencias - Sentimientos - Anécdotas propias - Historias creadas por la imaginación

CÓDIGO	TEXTO	ETIQUETA
F10- LC	"Desde el punto psicológico siento que en el texto narrativo el ladrón tiene falta de afecto pues se nota que roba solo el fin de semana, pues no tendrá una familia con quien pasar buenos momentos, decide ir en busca de aventuras, haciendo seguimiento a sus víctimas y finalmente decide pasar tiempo con ellas, entablando incluso una relación sentimental".	Relaciona anécdotas
F10- LQ	"Le pido a Dios que algún día perdone a mi madre, pues de pequeña me hizo hacer muchas cosas, por medio de estas actividades, de las historias y apoyo de mis compañeros y de todo lo que escribí, me desahogué y tomé mucho	Relaciona anécdotas

Análisis de las categorías grado 10-02

	valor, quiero salir adelante por mis hermanos, quiero cambiarles la vida y mi pensamiento será siempre: ¡Sigue adelante y deja atrás tus tormentos!"	
F10- AG	"Mis amigos más cercanos de infancia y de colegio ya no están, todos nos encontramos distanciados, viviendo en distintos países, temo del futuro, de las cosas que puedan pasarles y a mi familia, son experiencias que marcan y que pueden servir a otros para que vean que pueden lograr salir de esas situaciones y con esfuerzo se pueden lograr cosas maravillosas".	Sentimientos Anécdotas
F10-LC	"Los momentos malos son totalmente necesarios en la vida, para avanzar y aprender a solucionar las situaciones y si nunca ha pasado por ellos, cuando se llegue el momento de tomar una decisión importante muy posiblemente se haga de manera errónea".	Sentimientos
F10-AL	"Cada persona es distinta y siento que la vida es un carnaval, si tengo claro lo que quiero y lucho por ello, voy a alcanzar lo que tanto he anhelado, pero por el contrario si tengo las oportunidades y no las aprovecho, pues nunca voy a salir de donde estoy".	Anécdotas
F10-KA	"Como veamos la vida según los momentos por lo que vivimos, depende del punto de vista de cada persona. Así cuando lucho muy juiciosa por obtenerlo, muy seguramente lo logro, pero cuando me descuido y dejo llevar por las cosas malas, esto me genera muchos momentos difíciles".	Relaciona anécdotas
F10-JT	"No quería que nadie leyera mi historia, pero al ver que mis compañeros han sido sensibles y llorado, siento que me entienden y ahora me ven como un joven fuerte".	Relaciona anécdotas Sentimientos

Análisis de las categorías grado 10-02		
F10-CB	"Depende de la personalidad de cada uno se da el manejo de las situaciones, así nosotros podemos tomar los momentos difíciles y convertirlos en elementos positivos, llegando a ser el ejemplo a seguir de otros".	Relaciona anécdotas
F10-GG	"Algunas veces uno siente por lo que vive y lo que nos dicen que no sirve para nada"	Historias
F10-AG	"Básicamente hay que alejarnos de las personas tóxicas y fortalecernos para ver la vida más bonita".	Sentimientos
F10-KR	"En mi vida me estoy esforzando para salir de donde me encuentro para alejarme con mi madre y ser feliz".	Anécdotas Sentimientos

Análisis de las categorías grado 11-01		
CATEGORIA: Expresión de los sentimientos y las potencialidades	Subcategorías: Expresión de vivencias - Sentimientos - Anécdotas propias - Historias creadas por la imaginación	
CÓDIGO	TEXTO	ETIQUETA
F11-LB	"Cuando a uno le dedican una canción se vuelve especial", le trae a uno recuerdos lindos si uno está bien con alguien".	Relaciona anécdotas
F11-PO	"No quiero que la gente se entere de lo patética que es la vida".	Sentimientos
F11-NR		Sentimientos

Análisis de las categorías grado 11-01

F11-GT	"Al escuchar las canciones despiertan varios sentimientos. Esas canciones son cursis, no es para la gente que tiene sentimientos. Me gustan las canciones tristes, así me inspiro".	Tipos de música Sentimientos
F11-DL	"En mi caso, como yo trabajo en la defensa civil, la vida ha sido cruel, cuando he tenido que entregara los familiares, los cuerpos destrozados por las avalanchas".	Relaciona anécdotas
F11-EG	"Esa canción me recuerda a una amiga que se fue para otro país, ella era mi apoyo, no supero que se haya ido, con ella descubrí que puedo ser mejor persona"	Sentimientos
F11-LJ	"Cantar es una forma de liberarme. Para cada sentimiento que uno tiene, uno busca la canción con la que se identifica".	Relaciona anécdotas Sentimientos
F11-AZ	"Uno decide qué quiere que le afecte y qué no. Normalmente la gente escucha música porque está triste".	
F11-AC	"Esa canción nos gusta a las tres porque compartimos la misma historia y los mismos sentimientos".	Tipos de canción
F11-JC	"Los seres humanos somos muy emocionales y hay emociones secundarias como depresión, venganza, rabia, que duran mucho tiempo, y quienes nos demoramos en perdonar, debemos ser emocionales y controlar las emociones, como la alegría, son las que escondemos y nos hacen daño". "Me gusta hacer sentir bien a los demás con mi sentido del humor. Quisiera que todos tuvieran la familia que tengo para que dejaran de agredirse y no estuvieran tristes".	Sentimientos Sentimientos

ANEXO 10. DIÁLOGO DE SABERES

CONCEPTO	RELATOS
La Comunicación: El lenguaje tiene una valía social, pues muchas de sus posibles manifestaciones, en especial la lengua, se constituyen en instrumentos por medio de los cuales los individuos dan forma y mantienen sus relaciones interpersonales, sustento y eje de la vida en comunidad. Así, formar en lenguaje para la comunicación supone formar individuos capaces de interactuar con sus congéneres, esto es, relacionarse con ellos y reconocerse (a la vez que reconocerlos) como interlocutor capaz de producir y comprender significados, de forma solidaria, atendiendo a las exigencias y particularidades de la situación comunicativa. Esto es, ayudar a la formación de un individuo capaz de ubicarse claramente en el contexto de interacción en el que se encuentra y estar en capacidad de identificar en éste los códigos lingüísticos que se usan, las características de los participantes en el evento comunicativo, el propósito que los orienta y, en conformidad con ello, interactuar (Misterio de Educacion , 2003). "De la misma forma que adquirimos el habla escuchando y comprendiendo textos orales,	F10- MO: "Existe una relación en los mensajes de la canción y el texto leído, en el avión de la bella durmiente imaginé todo lo que iba sucediendo en la historia y eso es lo que debemos hacer cuando escribamos". F10-JC: "En la historia Gabriel García Márquez describe tanto, que uno piensa que él lo vivió y en la canción, también cuenta la historia de lo que sucede con él, su esposa y su nuevo amor, como hemos leído las historias de nuestros compañeros, ellos las pueden contar como las vivieron y también podemos ponerles un poquito de imaginación, eso es lo más chévere de poder escribir". F10-RG: "Nunca he escrito un texto así que deje al lector a la expectativa, lo estoy empezando a planear de esa manera". F10-AG: "Leyendo sentimos que podemos ver y entender más allá de lo que las personas quieren transmitir inicialmente".

CONCEPTO	RELATOS
adquirimos la escritura leyendo y comprendiendo textos escritos. Si la lectura es suficiente, el aprendizaje adquiere automáticamente todas las reglas gramaticales y textuales que necesita para escribir" (Cassany, 2017, pág. 89).	F10-JG: "Los momentos malos son parte de la vida, al escuchar las historias de mis compañeros y analizar también la mía, uno se enorgullece de lo que ha hecho y ver los malos ratos como una nueva oportunidad para seguir".
"Algunas de las situaciones de colaboración que puede crear un trabajo de composición (revisión de borradores, búsqueda de ideas) cumplen esta característica, ya que distribuyen roles complementarios entre los miembros de un equipo de composición (autor, lector, corrector de aspectos gramaticales)" (Cassany, 2014, pág. 142).	F10-JT: "Cuando leemos estos textos, creemos que así podemos escribir también nosotros". F10-GG: "Como en la obra ¿Por qué a mí?, la escritora dice que escribir acerca de la vida de uno mismo es difícil, eso pienso yo y lo digo por mi experiencia ya que la realidad siempre será más cruel y complicada que la ficción". F10-KA: "Cuando yo empiezo a escribir y recuerdo momentos lindos de mi vida, lo que escribo y las emociones que empiezo a sentir se refleja en historias bonitas" F10-SM: "Ahora cuando vemos que algo ocurre, lo imaginamos como una posible historia para escribir". F11-SB: "Uno escribe lo que piensa y siente, dependiendo del estado de ánimo".

CONCEPTO	RELATOS
	F10-LP "Yo quiero escribir porque estoy inspirada, luego selecciono las partes del texto que estén bien" F11-AQ "Todos tenemos formas diferentes de desahogarnos, en la música, pintura y escritura. Celia tuvo una vida difícil y quiso que con esa canción la gente disfrutara de la vida". F11-AC: "Cuando leemos un texto de nuestros compañeros podemos ver que hay cosas por corregir y al terminarlo nos sentimos orgullosos". F11-AA: "Jamás habíamos escrito tanto, tampoco sabíamos cómo empezar a escribir ahora vemos que nadie dice: no sé de qué escribir". F11-SL: "Escuchar los textos que escriben mis compañeros, me da idea de lo que puedo escribir en una próxima sesión". F11-DL: "Es importante sacar las ideas de los textos narrativos para empezar a escribir".

CONCEPTO:	RELATOS

El sentido de la propia existencia: Al poseer el lenguaje un doble valor (subjetivo y social), se constituye en una herramienta que repercute en la formación de individuos autónomos, capaces de pensar, construir, interpretar y transformar su entorno, haciendo valer su condición de seres humanos únicos y diferenciados, aunque iguales a los demás en derechos, responsabilidades y potencialidades. Según las metas que aquí se han esbozado, formar en lenguaje plantea el reto de propiciar el desarrollo de las competencias que requieren las y los estudiantes para participar con éxito en las situaciones comunicativas que le ofrecen a diario la institución educativa, la región, el país y el mundo, teniendo presente que ser competente en lenguaje supone tanto el manejo de unos saberes referidos al sistema lingüístico, la producción y la comprensión textual, los contextos y la intencionalidad de los interlocutores, los universos emocionales de quienes se comunican, la cultura propia y las construidas por otros seres humanos, y los recursos ideológicos de que hace uso toda elaboración de discurso, como la adopción de una postura ética frente al discurso, los contextos y los individuos (Misterio de Educacion , 2003). De acuerdo con Díaz y Morales (2014), la música además de ser una expresión artística, puede ser	F10-GG: “Leyendo el texto de las grietas, me doy cuenta que hay que sacar provecho de cada situación, así como el aguador en el camino”. F10-AG: “Si cuando estamos tristes escuchamos música triste, nos vamos a deprimir más, pero si por el contrario empleamos la música para animarnos, nuestras emociones cambiarán”. F10-MO: “La canción de la vida es un carnaval es cierto, porque tiene de todo, se va a encontrar con momentos difíciles, momentos agradables, saltos, tropiezos, altibajos, es decir una mezcla de todo y eso es la vida”. F10-JT: “Cuando leemos los textos en las clases, nos identificamos en algo con esas historias y comprendemos que así podemos escribir también nosotros”. F10- CB: “En la canción el personaje de la historia quiere robar los sentimientos y en el texto escrito quiere robar todos los elementos materiales de la casa, pero la historia da un giro inesperado al darse cuenta que la víctima era la locutora de su programa favorito y trata de impresionarla, lográndolo”.

utilizada como recurso pedagógico que favorezca el desarrollo intelectual, motriz y de lenguaje en los niños y las niñas, a través del fortalecimiento de procesos cognitivos como la memoria, la atención, la percepción y la motivación.	F10-KR "En la historia del texto el hombre no consigue su objetivo, en la canción si, así mi escrito siempre está basado en alcanzar una meta y el personaje debe luchar para alcanzarlo".
En este sentido, se establece la pertinencia de la música como medio para atrapar la atención, las emociones, la deducción y reflexión del mensaje que traen las letras de las canciones, para generar nuevos textos que plasmen sus propias ideas, emociones y experiencias de vida. Es por ello que la música se convierte en un vínculo entre la realidad y los intereses de los estudiantes, ya que según Akhrif (2010)"las canciones como material didáctico para nuestra práctica docente nos pueden servir para trabajar muchos aspectos y funciones de la lengua, tanto léxicos, gramaticales y fonéticos como culturales. Nos pueden servir para trabajar todas las destrezas tanto escritas como orales" (pág. 6).	F10-RG: "El texto que acabamos de leer deja a la expectativa al lector, pues posiblemente vuelva la siguiente semana". F11-CS: "La letra sale con nosotros" F11-OG: "Leyendo el texto se nota que el ladrón, no robaba por necesidad, como lo hacen muchos en nuestro contexto, porque él tenía un buen trabajo, ya que pertenecía al equipo de vigilancia de un banco y solo robaba los fines de semana". F11-LJ: "El tipo de música que uno escucha caracteriza la personalidad y el mensaje de las canciones me transporta en el tiempo". F11-AZ: "Esa canción nos gusta a las tres porque compartimos la misma historia y los mismos sentimientos". F11-EP: "Me gusta la ciencia, Hawking y demás, admiro la gente que razona y ve más allá. Creo que

	hay tres pilares para vivir en sociedad: cinismo, escepticismo, empatía". F10-AL "Al principio no quería que nadie escuchara mi historia pero al escuchar las historias de mis compañeros no puedo ser tan egoísta de quedarme con la mía".

CONCEPTO	**RELATOS**
La expresión de los sentimientos y las potencialidades estéticas: Como se dijo, el lenguaje permite la creación de una representación conceptual de la realidad y, a la vez, ofrece la oportunidad de darle forma concreta a dicha representación, ya sea de manera tendiente a la "objetividad" como, por ejemplo, en el discurso técnico y científico, o de manera "subjetiva", con lo cual surgen, entre otras, las expresiones emotivas y artísticas. Así, diversas manifestaciones del lenguaje le brindan al individuo la posibilidad de expresar sus sentimientos más personales, en modalidades como el diario íntimo, la literatura, la pintura, la música, la caricatura, el cine, la escultura. Formar en el lenguaje para la expresión artística implica, pues, trabajar en el desarrollo de las potencialidades estéticas del estudiante, esto es, propiciar el reconocimiento de las posibilidades significativas que le ofrece el lenguaje, por medio de	F10- LC: "Desde el punto psicológico siento que en el texto narrativo el ladrón tiene falta de afecto pues se nota que roba solo el fin de semana, pues no tendrá una familia con quien pasar buenos momentos, decide ir en busca de aventuras, haciendo seguimiento a sus víctimas y finalmente decide pasar tiempo con ellas, entablando incluso una relación sentimental". F10- LQ: "Le pido a Dios que algún día perdone a mi madre, pues de pequeña me hizo hacer muchas cosas, por medio de estas actividades, de las historias y apoyo de mis compañeros y de todo lo que escribí, me desahogué y tomé mucho valor, quiero salir adelante por mis hermanos, quiero cambiarles la vida y mi pensamiento será siempre: ¡Sigue adelante y deja atrás tus tormentos!"

CONCEPTO	RELATOS
sus distintas manifestaciones, para formalizar su manera particular de ver y comprender el mundo, y así recrearlo y ofrecerlo a otras miradas y perspectivas (Misterio de Educacion , 2003). Goleman (2007) enfatiza que el aprendizaje no es un hecho separado de los sentimientos, "ser un alfabeto emocional es tan importante para el aprendizaje como la instrucción en matemática y lectura" (pág. 302). Daniel Goleman hace referencia a la capacidad para reconocer los sentimientos propios y ajenos. La persona, por lo tanto, es inteligente (hábil) para el manejo de los sentimientos.	F10- AG: "Mis amigos más cercanos de infancia y de colegio ya no están, todos nos encontramos distanciados, viviendo en distintos países, temo del futuro, de las cosas que puedan pasarles y a mi familia, son experiencias que marcan y que pueden servir a otros para que vean que pueden lograr salir de esas situaciones y con esfuerzo se pueden lograr cosas maravillosas". F10-LC: "Los momentos malos son totalmente necesarios en la vida, para avanzar y aprender a solucionar las situaciones y si nunca ha pasado por ellos, cuando se llegue el momento de tomar una decisión importante muy posiblemente se haga de manera errónea". F11-AL: "Cada persona es distinta y siento que la vida es un carnaval, si tengo claro lo que quiero y lucho por ello, voy a alcanzar lo que tanto he anhelado, pero por el contrario si tengo las oportunidades y no las aprovecho, pues nunca voy a salir de donde estoy". F10-KA: "Como veamos la vida según los momentos por lo que vivimos, depende del punto de vista de cada persona. Así cuando lucho muy juiciosa por obtenerlo, muy seguramente lo logro, pero cuando me descuido y

CONCEPTO	RELATOS
	dejo llevar por las cosas malas, esto me genera muchos momentos difíciles".
	F10-JT: "No quería que nadie leyera mi historia, pero al ver que mis compañeros han sido sensibles y llorado, siento que me entienden y ahora me ven como un joven fuerte".
	F10-CB: "Depende de la personalidad de cada uno se da el manejo de las situaciones, así nosotros podemos tomar los momentos difíciles y convertirlos en elementos positivos, llegando a ser el ejemplo a seguir de otros".
	F10-GG: "Algunas veces uno siente por lo que vive y lo que nos dicen que no sirve para nada"
	F10-AG: "Básicamente hay que alejarnos de las personas tóxicas y fortalecernos para ver la vida más bonita".
	F10-JG: "Escribiendo puedo comprender el mundo y entender todo lo que estoy sintiendo por la muerte de mamá".

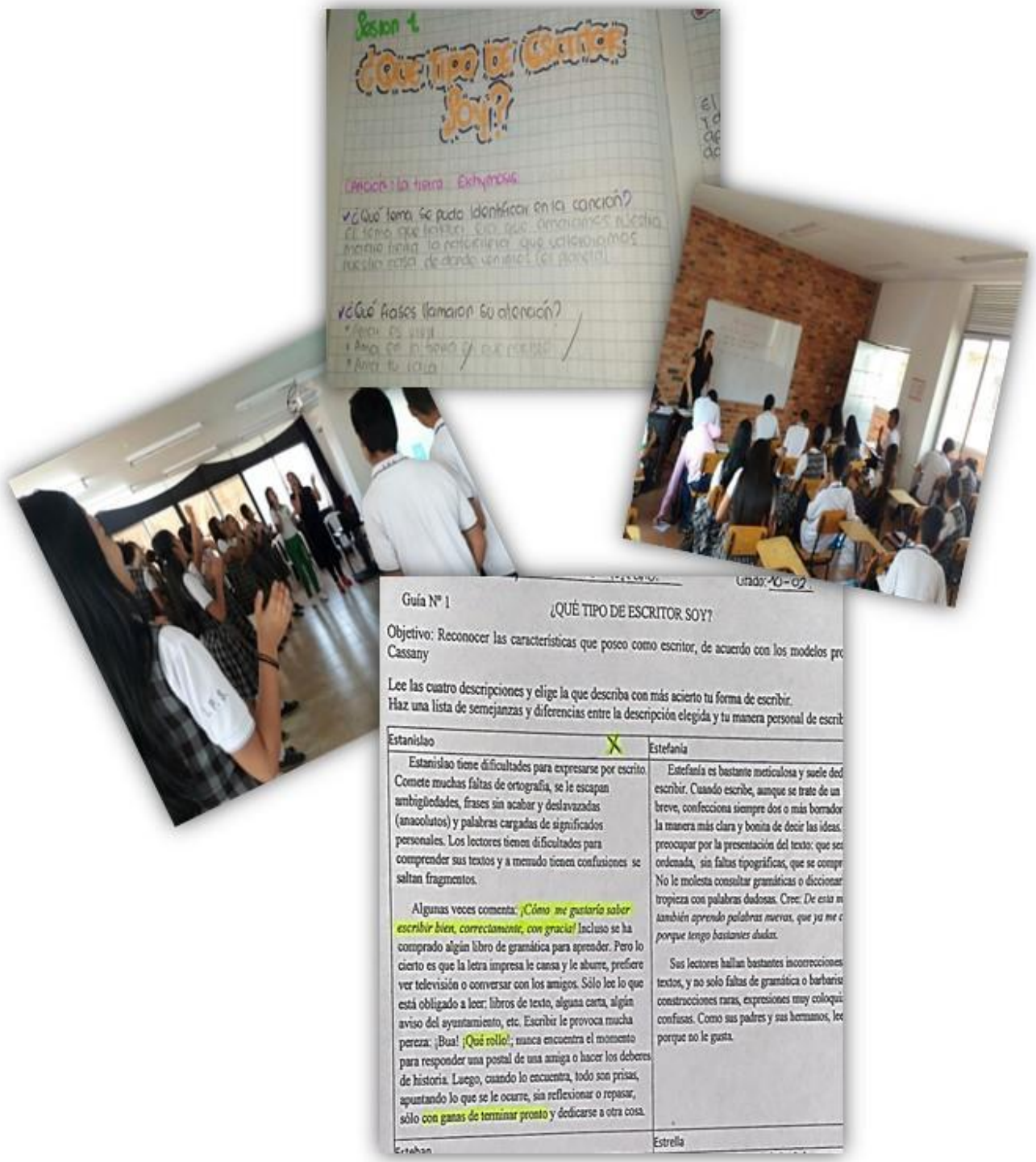
CONCEPTO	RELATOS
	F10-KR: “En mi vida me estoy esforzando para salir de donde me encuentro para alejarme con mi madre y ser feliz”. F11-LB: “Cuando a uno le dedican una canción se vuelve especial”, le trae a uno recuerdos lindos si uno está bien con alguien”. F11-NR: “Al escuchar las canciones despiertan varios sentimientos. Esas canciones son cursis, no es para la gente que tiene sentimientos. Me gustan las canciones tristes, así me inspiro”. F11-GT: “En mi caso, como yo trabajo en la defensa civil, la vida ha sido cruel, cuando he tenido que entregar a los familiares, los cuerpos destrozados por las avalanchas”. F11-DL: “Esa canción me recuerda a una amiga que se fue para otro país, ella era mi apoyo, no supero que se haya ido, con ella descubrí que puedo ser mejor persona” F11-EG: “Cantar es una forma de liberarme. Para cada sentimiento que uno tiene, uno busca la canción con la que se identifica”.

CONCEPTO	RELATOS
	F11-LJ: “Uno decide qué quiere que le afecte y qué no. Normalmente la gente escucha música porque está triste”. F11-AZ: “Esa canción nos gusta a las tres porque compartimos la misma historia y los mismos sentimientos”. F11-AC: “Los seres humanos somos muy emocionales y hay emociones secundarias como depresión, venganza, rabia, que duran mucho tiempo, y quienes nos demoramos en perdonar, debemos ser emocionales y controlar las emociones, como la alegría, son las que escondemos y nos hacen daño”. F11-JC: “Me gusta hacer sentir bien a los demás con mi sentido del humor. Quisiera que todos tuvieran la familia que tengo para que dejaran de agredirse y no estuvieran tristes”. F11-AQ: “Todos tenemos formas diferentes de desahogarnos, en la música, pintura y escritura. Celia tuvo una vida difícil y quiso que con esa canción la gente disfrutara de la vida”.

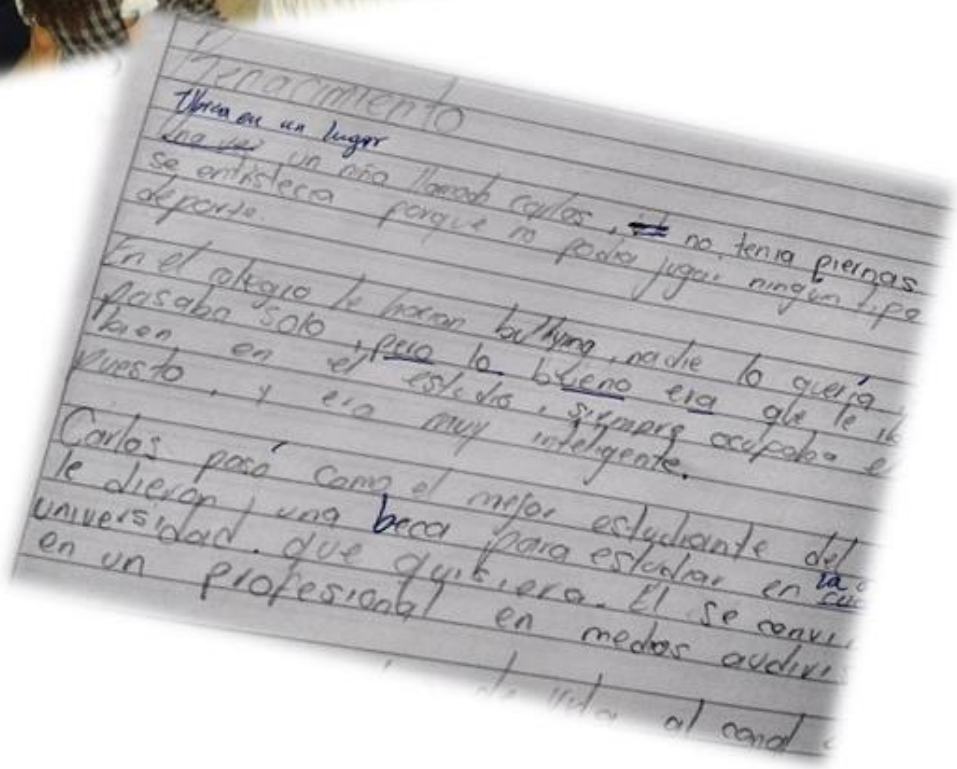
ANEXO 11. EVIDENCIAS FOTOGRÁFICAS

SECUENCIAS

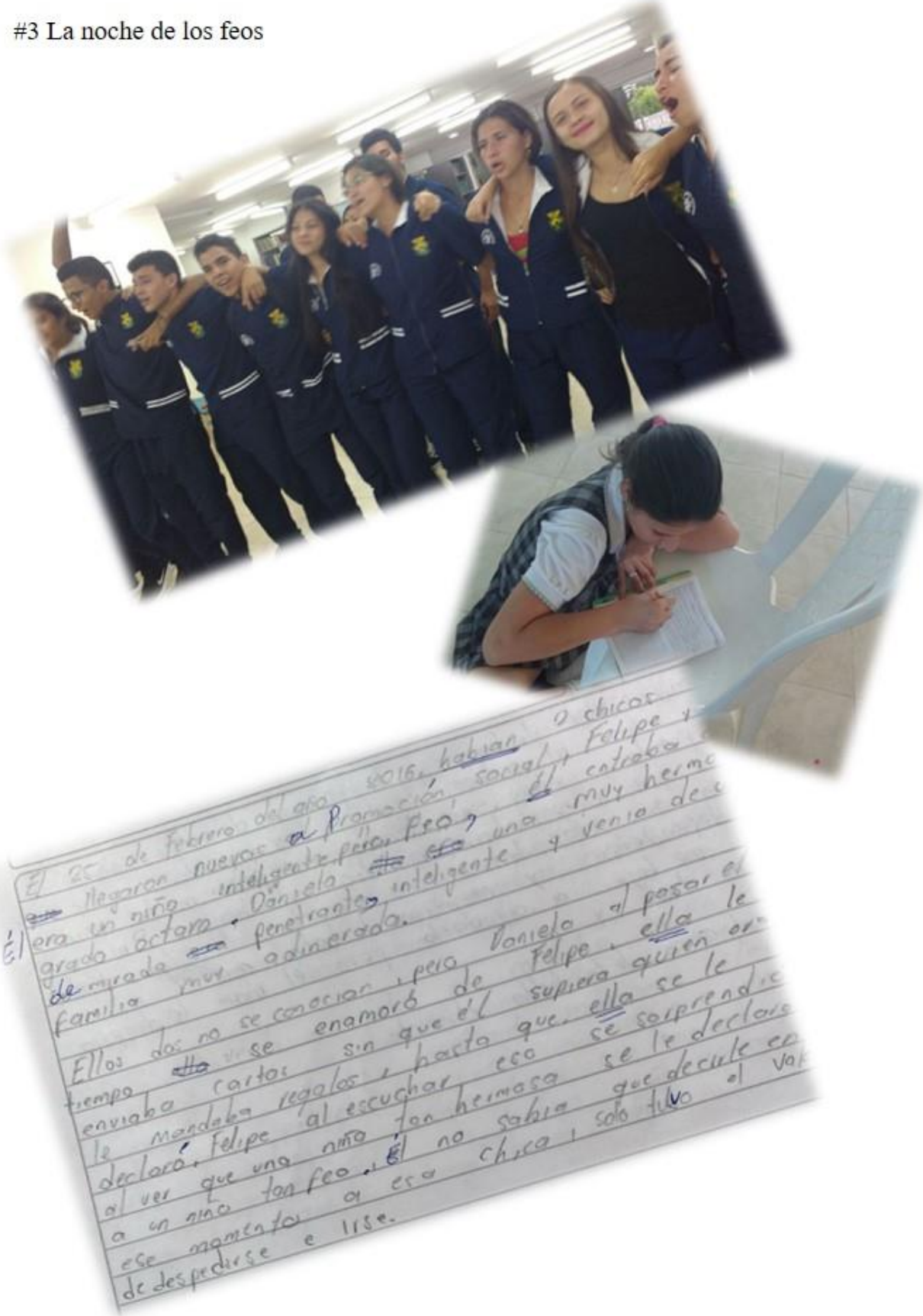
Secuencia #1 ¿Qué tipo de escritor soy?



#2 Amigos intocables



#3 La noche de los feos



El 25 de Febrero del año 2016, habían 2 chicos
llegaron nuevos a Promoción social, Felipe y
era un niño inteligente pero Feo, él entraba
grado octavo. Daniela una muy herm
de mirada penetrante, inteligente y venía de
familia muy adinerada.
Ellos dos no se conocían, pero Daniela al pasar el
tiempo se enamoró de Felipe, ella le
enviaba cartas sin que él supiera quién or
le mandaba regalos, hasta que ella se le
declaró. Felipe al escuchar eso se sorprendió
al ver que una niña tan hermosa se le declaró
a un niño tan feo. Él no sabía que decirle en
ese momento a esa chica, solo tuvo el valor
de despedirse e irse.

#4 El ladrón de sábado

#4. El ladron de sabado (Gabriel Marquez).

En una noche fria con bastante niebla, en dias 10 de la noche ibamos mi tio y yo en una moto vieja, acabada y muy sucia, rumbo a la ... a celebrar

Ibamos rumbo hacia la mesa de los santos, ibamos para un matrimonio, solo estabamos mi tio y yo, no habian carros, motos, ni camiones, solo ...

Al casi llegar al peaje vimos a unos pobres muchachos, parecian mendigos pero no lo eran estaban.

¿elemento de impacto?

#5 El avión de la bella durmiente

#6 Pared letrada

#7 El perfume

#8: La caja de la personalidad

#9 Mosaico de las emociones

#10 La vida es un carnaval