

**SECUENCIA DIDÁCTICA: “EL VERBO REGULAR, UNA APROXIMACIÓN AL
TEXTO NARRATIVO”. INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA EN LOS ESTUDIANTES DEL
GRADO OCTAVO DE LA INSTITUCIÓN TÉCNICA NICOLÁS RAMÍREZ, SEDE
RURAL ALTO DEL CIELO DEL MUNICIPIO DE ORTEGA – TOLIMA**

LIDA CONSTANZA RIVERA PARRA

**Trabajo de grado presentado como requisito para optar al título de
Magíster en Educación**

**Asesora
GLADYS MEZA QUINTERO
Magister en Educación**

**UNIVERSIDAD DEL TOLIMA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
IBAGUÉ – TOLIMA
2018**



UNIVERSIDAD DEL TOLIMA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACION
PROGRAMA DE MAESTRIA EN EDUCACIÓN



3
/
3

FORMATO PARA CALIFICACION DE TRABAJOS DE GRADO

FUNCIONES	CALIFICACION ASIGNADA
1. Aspectos de estilo y presentación	4.9
2. Marco teórico y actualización de conocimientos.	4.9
3. Método y técnicas adecuadas o de innovación en la metodología.	4.9
4. Relevancia científica y/o tecnológica e importancia socioeconómica de los resultados y recomendaciones.	4.9
NOTA FINAL	4.9

La calificación numérica equivale a la siguiente escala cualitativa así: Una nota definitiva menor de tres coma cero (3.0) equivale a REPROBADO; Entre tres coma cinco (3.5) y tres coma nueve (3.9) APROBADO, entre cuatro coma cero (4.0) y cuatro coma cuatro (4.4) SOBRESALIENTE, y entre cuatro coma cinco (4.5) cuatro coma nueve (4.9) MERITORIO y cinco coma cero (5.0) LAUREADO.

COMENTARIO DEL JURADO CALIFICADOR

Excelente trabajo de intervención Pedagógica en una zona vulnerable. Felicitaciones.

CALIFICACION CUALITATIVA Meritoria

NOMBRE DEL JURADO
ERIKA PAOLA MOTTA

FIRMA

NOMBRE DEL ESTUDIANTE
LIDA CONSTANZA RIVERA PARRA

FIRMA

NOMBRE DEL DIRECTOR TRABAJO DE GRADO
GLADYS MEZA QUINTERO

FIRMA

DEDICATORIA

*La vereda Alto del Cielo es un hermoso lugar,
Su paisaje llena los ojos de verdor y tranquilidad.
Aunque lejos del mundo, allí se respira amor, pues sus habitantes
Son seres llenos de afecto y desprendimiento,
Dada la economía y el bajo nivel educativo de los padres, los niños
requieren de
Apoyo académico, por eso, este ejercicio investigativo es para ellos,
Para hacer que su desarrollo intelectual sea mejor cada día,
El hombre o la mujer que desarrolla su competencia comunicativa puede
Alcanzar y conocer el mundo.*

Lida Constanza Rivera Parra

AGRADECIMIENTOS

La autora expresa su agradecimiento:

A mi familia: A mi madre Betsabe Parra, mis hijas Lilia Constanza y Kelly Alejandra, a mis nietos María, Alejandro y Sofía, por su invaluable colaboración y apoyo.

A la Magister Gladys Meza Quintero por sus orientaciones y aportes como asesora de este proyecto de Intervención Pedagógica, ella fue quien me animó constantemente en este proceso.

A los profesores de la Universidad del Tolima, por sus orientaciones y valiosos aportes a lo largo de la Maestría.

Al Especialista Heyder Vega Montiel rector de la Institución Educativa Técnica “Nicolás Ramírez” del municipio de Ortega – Tolima y a los docentes de dicha institución por su colaboración.

Y a todas aquellas personas que de una u otra manera contribuyeron con mi formación académica y el desarrollo de esta investigación.

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN AL PROBLEMA Y SU CONTEXTO	11
1. MARCO REFERENCIAL	18
1.1 MARCO INSTITUCIONAL.....	18
1.2 ANTECEDENTES	199
1.3 MODELO DE EDUCACIÓN: LA POSTPRIMARIA.....	301
1.3.1 Trabajo por Proyectos Tradicionalmente.....	399
1.3.2 Formación por Competencias Para el MEN.	40
1.4 COMPETENCIA COMUNICATIVA.....	434
1.4.1 Habilidades Lingüísticas.....	50
1.4.2 La Lectura y Escritura.	50
1.4.2.1 Leer.	50
1.4.2.2 Escribir.	523
1.5 ESTILO DE ENSEÑANZA.....	54
1.6 DIFICULTADES EN EL DESARROLLO DE LA LECTO-ESCRITURA.....	56
1.7 LA LECTURA Y LA ESCRITURA EN COLOMBIA.....	57
1.7.1 El Nivel Literal.	58
1.7.2 El Nivel Inferencial:.....	58
1.7.3 El Nivel Intertextual.	59
1.8 ESCRITURA DIDÁCTICA COMO ALTERNATIVA DE MEJORAMIENTO	59
1.9 CREATIVIDAD DE LA ESCRITURA	60
1.9.1 Implementación y Acercamiento a Nuevas Nociones de Escritura.	60
1.9.1.1 ¿Cómo la Escritura Estructura la Conciencia Humana?	61
2. MARCO CONCEPTUAL ESPECÍFICO	64
2.1 CONSIDERACIONES SOBRE LA ENSEÑANZA DE LA GRÁMATICA, LOS GÉNEROS DISCURSIVOS Y EL MODELO DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA	64
2.1.1 Fase de Preparación.....	67
2.1.2 La Fase de Producción.	67

2.1.3 La Fase de la Evaluación	67
2.2 EL VERBO REGULAR, EL TEXTO NARRATIVO Y SU RELACIÓN	68
2.3 LA COMPRESIÓN LECTORA Y LA PRODUCCIÓN TEXTUAL.....	70
2.4 ARTICULACIÓN, LINEAMIENTOS CURRICULARES, ESTÁNDARES DE COMPETENCIAS Y DERECHOS BÁSICOS DE APRENDIZAJE EN EL PROCESO DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA	72
3. REFERENTE METODOLÓGICO Y RESULTADOS.....	76
3.1 FASE 1. PREPARACIÓN.....	74
3.1.1 Resultados de Prueba Diagnóstica.	78
3.2 FASE 2. PRODUCCIÓN	87
3.2.1 Taller No. 1: “Uso Pragmático De Los Verbos Regulares”	88
3.2.2 Taller No. 2: “Uso Prescriptivo De Los Verbos Regulares”.	95
3.2.3 Taller N° 3. “El género narrativo”.	99
3.2.4 Taller N° 4. “Creación de Narración Literaria”.	106
3.3 FASE 3. EVALUACIÓN.....	112
4. CONCLUSIONES	122
RECOMENDACIONES.....	124
REFERENCIAS	125

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Contenidos Temáticos Secuencia Didáctica	73
Tabla 2. Resumen por desempeños prueba diagnóstica.....	80
Tabla 3. Matriz de Sistematización Fase 1.	83
Tabla 4. Matriz de Sistematización, fase 2. Taller 1.....	91
Tabla 5. Sistematización fase 2. Taller 2	99
Tabla 6. Sistematización fase 2. Taller 3	102
Tabla 7. Sistematización fase 2. Taller 4	112
Tabla 8. Sistematización resultado texto final.....	118
Tabla 9. Cuadro comparativo texto inicial vs. Texto final	115
Tabla 10. Matriz de sistematización fase 3. Evaluación.....	119

LISTA DE ANEXOS

Anexo A. Gráfico de las fases de la secuencia didáctica	135
Anexo B. Evaluación inicial: “Pintando con palabras”	136
Anexo C. Rúbrica para evaluar un texto narrativo	138
Anexo D. Formato de autoevaluación inicial	140
Anexo E. Taller 1 “Uso pragmático de los verbos regulares”	141
Anexo F. Guía de observación biblioteca institucional I.E.T. Nicolás Ramíre	146
Anexo G. Taller 2 “Uso prescriptivo de los verbos regulares”	149
Anexo H. Taller auxiliar. Taller 2 “Uso prescriptivo de los verbos regulares”	155
Anexo I. Tablero “Verbo-parqués”	159
Anexo J. Taller 3 “El género narrativo”	160
Anexo K. Taller 4 “Creación de narración técnica / literaria”	170
Anexo L. Reglas prácticas para redacción	177
Anexo M. Texto final.....	180
Anexo N. Formato de autoevaluación	184
Anexo O. Formato de coevaluación texto final	185
Anexo P. Rúbrica de evaluación texto final	186
Anexo Q. Registro fotográfico	188

RESUMEN

La presente investigación plasma el desarrollo y el producto logrado a partir del proyecto de intervención pedagógica en el aula de clases, planteada para el proceso enseñanza-aprendizaje del verbo regular como mediador del procedimiento de comprensión y producción de textos narrativos, con estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa Técnica Nicolás Ramírez del Municipio de Ortega, Tolima. Se aborda principalmente la temática gramatical de una forma eficaz y significativa, teniendo en cuenta la dinámica didáctica que favorece la comprensión e incentiva la producción de conocimiento. Para responder a la problemática planteada, se hizo imprescindible apropiarse de la enseñanza de la gramática requerida a partir de un enfoque pragmático inductivo, el cual permitió que el alumno le encuentre sentido a lo aprendido, logrando una aprehensión de la competencia comunicativa básica; se requirió por supuesto, encontrar un tipo de texto que simplificara la reflexión y comprensión de la temática proyectada, y este es el texto narrativo.

Palabras claves: Intervención pedagógica, Secuencia didáctica, Lecto-escritura, Competencia comunicativa, Verbo regular, Texto narrativo.

ABSTRACT

The present research shows the development and the product obtained from the project of pedagogical intervention in the classroom, proposed for the teaching-learning process of the regular verb as a regulator of the procedure of comprehension and production of narrative texts, with eighth grade students of the Nicolás Ramírez Technical Educational Institution of the Municipality of Ortega, Tolima. The grammatical theme is addressed in an effective and meaningful way, taking into account the didactic dynamic that favors understanding and encourages the production of knowledge. In order to respond to the problems raised, it became essential to appropriate the teaching of the required grammar based on an inductive pragmatic approach, which allowed the student to find meaning in what was learned, achieving an apprehension of the basic communicative competence; it was of course required to find a type of text that would simplify the reflection and understanding of the projected theme, and this is the narrative text.

Keywords: Pedagogical intervention, Didactic sequence, Reading-writing, Communicative competence, Regular verb, Narrative text.

EL PROBLEMA Y SU CONTEXTO

“El lenguaje nos ayuda a capturar el mundo, y cuanto menos lenguaje tengamos, menos mundo capturamos”. Lázaro Carreter

Este informe de investigación presenta el proceso y los resultados obtenidos en el plan de intervención pedagógica en el aula, diseñado para la enseñanza del verbo regular en el eje curricular de recepción y producción de textos narrativos, con un grupo de estudiantes de octavo grado de educación básica secundaria de la Institución Técnica Nicolás Ramírez, sede rural Alto del Cielo de Ortega - Tolima. Su principal finalidad fue trabajar este aspecto de la gramática de una forma útil y significativa, a través de una configuración didáctica para favorecer la recepción de textos e incentivar y orientar procesos de construcción de conocimiento y producción de textos narrativos.

La Institución Educativa Técnica Nicolás Ramírez, fue fundada en 1962, en la actualidad la Institución central cuenta con nueve (9) sedes rurales además de la sede central ubicada en el casco urbano del municipio de Ortega: Silencio, Sortija, Colorada, Mesetas, Escóbales, Topacio, Céndrales Alto de Ortega, Betulia y Alto del Cielo. Cuenta con mil trescientos treinta cuarenta y dos (1342) estudiantes, un (1) rector, tres (3) coordinadores, sesenta y dos (62) docentes y trece (13) administrativos. La sede rural Alto del Cielo fue creada por una necesidad sentida de los habitantes del municipio de Ortega, quienes veían cómo sus hijos se estaban quedando por fuera del sistema educativo debido a que la lejanía de la vereda imposibilitaba el viaje diario hasta la cabecera municipal.

El trabajo de intervención se desarrolló con estudiantes del grado octavo A de la sede rural Alto del Cielo. Un total de diez y ocho (18) estudiantes de los cuales ocho (8) son mujeres y diez (10) son hombres y cuyas edades oscilan entre los diez (10) y diez y nueve (19) años de edad.

Las familias de los estudiantes son de la zona rural; es importante aclarar que existen desplazados y de otras partes del departamento por las huellas dejadas por el conflicto armado en la región con el agravante que el núcleo familiar no está conformado por padre, madre e hijos, por lo tanto, en varios casos la madre se ve obligada a trabajar para cubrir los gastos esenciales de las familias, dejando a sus hijos solos la mayor parte del día. Además el nivel académico de las personas que comparten con los estudiantes es en general bajo: un 70% de ellos sólo han cursado la primaria y un 30% el bachillerato, lo cual limita un acompañamiento eficaz en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Es de mencionar que en su gran mayoría los padres y estudiantes corresponden al estrato socio-económico uno (1) y una minoría al estrato dos (2), los cuales dependen de la producción agrícola, cultivos para coger (plátano, banano, yuca y frutales), ganadería en pequeña escala, venta de leche, productos lácteos, cultivo de especies menores, ventas ambulantes y trabajos independientes.

La propuesta de trabajo de grado surgió a partir de la visita de supervisión y los talleres del Plan Nacional de Lectura para el departamento del Tolima y la colección Semilla, además de las lecturas realizadas sobre la lectura académica a partir de la autora Camps, (2006) quien propone en su texto la enseñanza de contenidos temáticos de uno de los aspectos más relevantes de la lengua española y que poco se aborda en las aulas de clase: La gramática.

Como el propósito de la Maestría es intervenir el contexto escolar donde se desempeña cada uno de sus estudiantes, realicé un análisis contextual de la institución educativa, a partir del diagnóstico general que se realizó con el plan nacional de lectura y seleccioné un referente temático de gramática “El verbo regular” para trabajar el proyecto de intervención pedagógica y también enseñando el verbo en función del texto narrativo ya que esta categoría léxica es quien moviliza la acción y el desarrollo de él.

Dicho análisis permitió realizar las siguientes afirmaciones:

En el contexto de la Institución Técnica Nicolás Ramírez, particularmente en la Sede Rural Alto del Cielo, donde se realiza la intervención, la enseñanza y el aprendizaje de la gramática se hace de manera aislada, se presenta desconectada de los otros componentes de la enseñanza-aprendizaje de la asignatura lengua castellana.

Lo anterior se refleja en que los estudiantes desconocen y tienen poco manejo de las reglas generales de la gramática, de la sintaxis oracional, de las reglas ortográficas y del manejo de las estructuras de la lengua en los textos y, sobre todo su uso en las prácticas comunicativas cotidianas no es el más indicado.

El diagnóstico inicial del grado permitió reconocer que los estudiantes que iniciaron el grado octavo de básica secundaria, presentaban marcadas dificultades en identificar y reconocer las categorías gramaticales básicas de la lengua española, situación que obedece, en gran medida, a la forma como se han abordado estos conceptos en el aula y también al desfile de profesores que tienen que soportar cada periodo los estudiantes, dado que los maestros son intermitentes, lo que impide un proceso permanente, coherente y cohesivo.

Uno de los conceptos gramaticales de mayor dificultad para estos estudiantes, es el texto y su tipología, sobre todo el texto narrativo, al igual que los verbos, en este caso se estudio el regular, porque aún no se toca el irregular que tiene mayores dificultades; ya que no logran explicar su función ni identificarlo dentro de un texto narrativo, esto incide en la baja comprensión de lectura y de producción textual, la pobreza lexical y en expresión oral.

Dado el diagnóstico anterior, surgió un interrogante ¿Cómo enseñar el verbo regular a partir de una secuencia didáctica para que los estudiantes de octavo grado, de la Institución Educativa Técnicas Nicolás Ramírez, sede rural “Alto del Cielo” del municipio de Ortega – Tolima mejoren la comprensión y producción de textos narrativos? La pregunta se dirigía al diseño e implementación de una estrategia didáctica, secuencia, que incentivara la recepción y producción de textos en los estudiantes de grado octavo

de la Institución Educativa Técnica Nicolás Ramírez sede rural Alto del Cielo del municipio de Ortega del Departamento Tolima luego de identificar las falencias en el desarrollo de los procesos de lecto-escritura de dichos estudiantes, y así determinar las áreas de intervención. Se logró, a partir de una nueva configuración didáctica, primero, mejorar en los estudiantes el uso del verbo regular a partir de la reflexión pragmática semántica y no sólo sintáctica; de igual manera, segundo, se lograron desarrollar procesos de comprensión y producción de textos narrativos en sus diferentes usos discursivos y necesidades comunicativas, contribuyendo de esta forma al mejoramiento de la comprensión y producción.

La justificación de la investigación es ayudar a la mitigación de un magno problema colombiano como es que la lectura y la escritura no sean elementos dinamizadores del desarrollo humano y social, desde todos los documentos del Ministerio de Educación Nacional; Lineamientos, Estándares, DBA y Mallas se ha pretendido que docentes y estudiantes se acerquen a la recepción y producción textual. Esta intervención pretende motivar a los estudiantes del grado octavo a asumir la lectura y la escritura de textos de diversos temas como una posibilidad para mejorar los procesos de aprendizaje de todas las áreas, para responder a este interrogante y dar cumplimiento a los objetivos, se hizo adecuado y necesario estudiar y asumir la enseñanza de la gramática a partir de un enfoque contextualizado, el cual permitió que el estudiante le encontrara sentido a lo aprendido; además, permitió dinamizar la producción de textos narrativos y facilitó la reflexión y comprensión de ellos.

La anterior descripción del panorama motivaba la acción a asumir un reto como docente. Ahora bien, para llevar a cabo este reto, se requirió ser consciente del rol que debía lograr: Ser protagonista de cambios sustanciales en las formas de enseñanza, es decir, re-pensar la manera cómo dinamizar el conocimiento en el aula y proponer una configuración didáctica que favoreciera el aprendizaje. Un trabajo pedagógico direccionado, innovador, contextualizado, acorde a las necesidades y condiciones de los estudiantes.

En consecuencia, se propuso la secuencia didáctica como estrategia, para organizar el trabajo pedagógico en el campo del lenguaje y abordar el conocimiento desde una nueva perspectiva en el aula. Esta estrategia permitió organizar una sucesión de acciones e interacciones relacionadas entre sí e intencionales, que se plantearon para alcanzar el aprendizaje, dinamizando los procesos del lenguaje y construyendo saberes.

En otras palabras, “Una secuencia didáctica concreta unos propósitos específicos de enseñanza y aprendizaje, planeados por el docente, y vincula unos saberes en el marco de una situación discursiva que le otorga sentido.” (Pérez & Rincón, 2009, p.19). Concepto ampliado por la investigadora Camps, (2003):

Para aprender a leer y escribir, los estudiantes tienen que participar en actividades diversas de lectura y escritura, con finalidad, interlocutores y ámbitos de interacciones diversas para aprender la complejidad de los usos escritos, tiene que haber actividades de enseñanza y aprendizaje que prevean que hay conocimientos específicos relacionados con las particularidades de los géneros escritos que habrá que enseñar para que puedan ser aprendidos. (p.30)

La secuencia didáctica se diseñó desde la estructura de la producción de un texto de uso social y real dentro de la cotidianidad de los estudiantes, (texto narrativo) con la necesidad de responder a propósitos diversos referidos a la enseñanza de un currículo particular y al aprendizaje de dicho contenido dentro de una necesidad social, es decir, desde esta producción se estudiaron contenidos de enseñanza considerando el nivel escolar de los estudiantes, atendiendo a los estándares básicos de competencias y a los derechos básicos de aprendizaje establecidos por el Ministerio de Educación Nacional para los estudiantes de octavo grado de educación básica secundaria. A nivel gramatical se abordó el concepto de verbo regular, sus características, función, de igual manera se conceptualizó sobre el texto narrativo, sus características y clases. Contenidos que se articularon con el plan lector establecido para el grado octavo y se conjugó la parte teórica con la parte práctica a partir del desarrollo de talleres secuenciales, cuyas

actividades se realizaron en diversos espacios y con variedad de recursos didácticos que permitieron la apropiación conceptual de los mismos.

La noción de taller que se asumió fue la de Kisnerman, (1977), quien define el taller “Como unidades productivas de conocimiento a partir de la realidad concreta, para ser transferidos a esa realidad a fin de transformarla, donde los participantes trabajan haciendo converger la teoría y la práctica”. (p. 33)

Se quiere creer que hay posibilidades de mejoramiento para los niños, niñas y jóvenes rurales, que se puede transformar la educación pensando a conciencia los contenidos y las formas de llevarlos a la realidad y a las aulas de clase rurales. Se desea despertar el interés de los maestros por la enseñanza de la gramática, un aspecto de la lengua de vital importancia que ya poco se lleva a las aulas de clase o si se hace, en la mayoría de los casos, es de una manera tradicional y normativa. La secuencia didáctica propuesta deberá servir de modelo para introducir la gramática y dinamizar el eje curricular textual, ese sueño inspira este trabajo.

La secuencia didáctica permitió mejorar en los estudiantes el uso del verbo regular a partir de la reflexión pragmática semántica y no sólo sintáctica; de igual manera, se lograron desarrollar procesos de comprensión y producción de textos narrativos en sus diferentes usos discursivos y necesidades comunicativas, contribuyendo de esta forma al mejoramiento de la comprensión y producción textual de los estudiantes.

Finalmente, el informe está estructurado en tres partes. En la primera, plantea el referente conceptual, el cual presenta las bases teóricas que sustentan la Intervención Pedagógica (IP), en ella se exponen consideraciones sobre la enseñanza de la gramática, el verbo regular, el análisis del discurso, el texto narrativo, la comprensión y producción textual y el modelo de secuencia didáctica. En la segunda parte del informe, se presenta el referente metodológico, en el cual se explica la ruta seguida para el logro de los objetivos planteados en la Intervención Pedagógica, el proceso de sistematización y evaluación de la misma; se describe, además, cada una de las fases en las que se

estructuró la secuencia didáctica. También se presentan los resultados y aprendizajes alcanzados con la enseñanza de los contenidos desarrollados. Y en el último apartado se presentan las conclusiones, síntesis de los principales aprendizajes vinculados a una reflexión sobre cómo este trabajo incidió en la transformación y mejoramiento de la práctica pedagógica y el contexto escolar.

1. MARCO REFERENCIAL

1.1 MARCO INSTITUCIONAL

La Institución Educativa Técnica Nicolás Ramírez sede central, ofrece a la población orteguna los estudios correspondientes a los niveles de Educación Preescolar (grado transición), Educación Básica (grados 1º a 9º) y Educación Media (Grados 10º y 11º), Técnico Especialidad en Proyectos Productivos, Jornadas (mañana y tarde) y los Ciclos Lectivos Especiales Integrados I, II, III y IV de Educación Básica, y I y II de Educación Media, Carácter Académico, Jornada Nocturna, y Pos primaria en la sede Alto del Cielo.

Las once (11) sedes rurales: Silencio, Sortija, Colorada, Mesetas, Escóbales, Topacio, Céndrales, Alto de Ortega, Alto del Cielo y Betulia, cuentan con metodología escuela nueva de transición a quinto; la sede Alto del Cielo, cuenta con preescolar, básica primaria -modelo escuela nueva-, básica secundaria hasta noveno -modelo Postprimaria y educación media 10º y 11º -modelo EMER-.

La Institución Educativa Técnica Nicolás Ramírez sede rural Alto del Cielo, está ubicada en la vereda que lleva el mismo nombre, al suroriente del municipio de Ortega del Departamento del Tolima. Los primeros pobladores de la vereda llegan en el año 1952 huyendo de la violencia de La Dorada (Dpto. Caldas), éstas Familias se establecieron en el sitio que para ese entonces recibía el nombre de López de Mesa. Transcurrido el tiempo, se da inicio a una pequeña base académica en la sala de la casa de un señor miembro de la comunidad de apellido Nieto, uno de los pobladores de aquella época, fue Don Arsenio Peña, quien acondiciono unas bancas para que los niños de la vereda, ya para ese entonces llamada Alto del Cielo y de las veredas vecinas estudiaran. El primer centro educativo que se construyó con la ayuda de algunos padres de familia, constaba de dos (2) salones fabricados en guadua y bareque, que lamentablemente en un momento de conflicto social la insurgencia quemo junto a muchas casas en la vereda.

Posteriormente, el señor Arsenio Peña fue concejal y por gestión municipal se construyeron tres (3) salones de material perdurable, los cuales todavía están en funcionamiento como salones de primaria y de preescolar; la sección de secundaria y media, trabaja en salones improvisados o llamados “cambuches” por los estudiantes y padres de familia, puesto que se carece de la infraestructura requerida para impartir conocimiento.

La vereda Alto del Cielo, es el centro poblado más importante de la zona, cuenta con doce (12) veredas circunvecinas y los estudiantes llegan desde todos los rincones de la cordillera.

El nombre de Alto del Cielo se denominó en honor a la hacienda de Don Arsenio Peña, cuando éste se desarrolló como concejal del municipio de Ortega.

En la zona se evidencia un alto porcentaje de población indígena, puesto que la habitan en cercanías tres (3) resguardos llamados (Paso Candela, Loonitoy y Sortija).

La base económica esta direccionada a la plantación y cultivo de café, plátano, maíz, yuca y el trabajo ganadero.

El nivel académico de los padres de familia de los estudiantes de esta institución, en un 80% no sobrepasa la básica primaria y el 20 % restante son bachilleres académicos, pero están trabajando fuera de la vereda.

Algunos pobladores son desplazados por las insurgencias y han dejado sus tierras desoladas o en encargo a familiares o conocidos.

1.2 ANTECEDENTES

En el ámbito internacional se revisó el artículo de Maldonado y Guerrero, (2009) denominado “Transitando el camino de construcción de la lengua escrita, con La Mochila

Mágica”, el cual hace parte del proyecto de investigación “La Mochila Mágica: un programa de promoción de lectura para la educación inicial”, inscrito en el centro de Investigación “Georgina Calderón”, de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador de Venezuela. En él:

Se reflexiona sobre el rol alfabetizador de la escuela, el uso inadecuado de métodos para la enseñanza de la lectura y escritura que no responden al contexto educativo en el que se aplican; generando ineficacia en el proceso formativo de los niños, por tanto estos dos procesos son concebidos como instrumentalistas, “como técnicas perceptivo-motrices: la lectura como descifrado y la escritura como la transcripción gráfica del lenguaje oral. (Maldonado & Guerrero, 2009, p. 976)

La investigadora en sus resultados discute que esta visión de la lectura y la escritura genera en los niños desinterés, apatía y desmotivación frente a estos dos procesos. El uso de prácticas y métodos tradicionalistas han conllevado a un aprendizaje mecanicista. Por ello, en el marco de esta investigación se suscita a diseñar metodologías adaptables de la propuesta de La Mochila Mágica, la cual busca dar alternativas didácticas a padres y maestros, quienes son los principales responsables del proceso de alfabetización de los estudiantes, concientizándolos sobre el uso funcional y objetivo del correcto uso de la lengua escrita. Así mismo, se les plantea a los escolares un acercamiento grato a la lectura y por ende al mundo de la escritura; se enfatiza sobre la importancia de comprender que este proceso no sólo se da en la escuela sino en el entorno social por lo que el educando se motiva a aprender significativamente.

Lo estipulado por Maldonado y Guerrero, (2009) se convierte en una vertiente a tener en cuenta en la planificación de las estrategias didácticas a ser implementadas, así como incluir la posibilidad de interconectar de manera progresiva a los representantes de los estudiantes para que se logre un mayor impacto en las habilidades lecto-escritoras de la comunidad Alto del Cielo, ya que es una realidad que el alumnado presenta tales falencias por falta de conocimiento por parte de los mismos representantes.

En esta misma esfera, se analizó el artículo “Nivel de escritura en alumnos de primer grado, de estrato sociocultural bajo”, resultado de la investigación realizada por (Guevara, López, García, Delgado & Hermosillo, 2008, p. 1) en instituciones públicas de México y que busca establecer el desarrollo y nivel de eficiencia de las habilidades de escritura de la población objeto de estudio.

La investigación presenta un estudio comparativo entre las habilidades escritas que tienen los niños al iniciar el año escolar y las adquiridas durante ese mismo periodo de tiempo, los autores retoman investigaciones previas para reiterar la importancia del ambiente familiar y el entorno cultural del niño como factores que influyen significativamente en sus procesos educativos, especialmente intervienen en que el proceso de alfabetización sea un éxito o un fracaso. Algunas de las conclusiones más relevantes de ésta investigación pueden demarcarse como que:

- a) los niños de estrato socioeconómico bajo presentan deficiencias pre académicas y bajo dominio de habilidades lingüísticas al ingresar al grado primero de primaria;
- b) durante el año de evaluación del proceso de alfabetización se observó una relación estrecha entre el nivel con el que ingresaron los niños y los avances alcanzados durante el año escolar;
- c) resaltan como una conclusión importante que este estudio aporta datos individuales que permiten identificar cuáles dificultades afectan el desarrollo académico en forma particular, permitiendo a los maestros construir estrategias para lograr avances en el proceso.

Existe una retroalimentación a la práctica del maestro y una propuesta de sugerencias pedagógicas encaminadas al mejoramiento educativo a éste nivel. Así mismo, se resalta que durante el año escolar la copia y dictado de palabras son las estrategias que con mayor frecuencia utilizan los maestros.

Luego, se encontró por el medio de publicación WordPress (web, 2012), una investigación denominada “Investigación Sobre Comprensión Lectora en Educación Secundaria”, la cual tuvo como propósito fundamental hacer un análisis acerca de la influencia que podría tener un bajo nivel de dominio de la comprensión lectora en el aprovechamiento de la educación escolar básica, ya que se considera que si el estudiante presenta fallas considerables en este factor, no sólo afectará a la asignatura de español sino que por su importancia y utilidad tendrá de alguna manera, influencia sobre la totalidad de las disciplinas de los planes y programas de estudio.

En la actividad docente de materias de lectura se ha detectado la dificultad que tienen los alumnos para comprender el texto. Esto los hace apáticos a la revisión bibliográfica de exigencia académica o de cualquier otro material útil para la formación y desarrollo intelectual necesarios para acceder a capas más profundas y avanzadas de la cultura y la ciencia. (Torres de Márquez, 2003, p. 5)

La comprensión lectora es una herramienta muy importante para que los alumnos puedan asimilar y comprender la lectura de las diferentes materias que se abordan en este nivel educativo como lo es en secundaria. (Carlos, 2006, p. 203)

Así entonces, en la actualidad la gran mayoría de los estudiantes de este nivel básico pasan a grados superiores y llegan a la edad adulta sin haber adquirido las habilidades necesarias para comprender lo que leen, y por consiguiente hay dificultad para la localización de las ideas principales.

La principal razón por la que la investigadora decidió abordar la presente investigación es por la gran necesidad que existe en este nivel de educación (entiéndase, secundaria) para que los alumnos alcancen una buena interpretación de la lectura.

Se tomó en cuenta también, la investigación desarrollado por Rafael Ramírez en México, quien establece como objetivo principal el “identificar el nivel de comprensión lectora en el aprovechamiento escolar, de los alumnos de la secundaria federalizada No 1 - Rafael Ramírez”, de México. El estudio se desarrolló bajo la perspectiva de una investigación de carácter descriptivo según (Hernández, Fernández & Baptista, 2003, p. 117), Señala que “los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis”; en definitiva, permiten medir la información recolectada para luego describir, analizar e interpretar sistemáticamente las características del fenómeno estudiado con base en la realidad del escenario planteado. La población en la cual se trabajó fueron considerados 120 alumnos de 1º,2º,3º de secundaria en consecuencia a la expresión de los datos proporcionados fueron de manera opcional a través de un cuestionario para aplicarlos a los educandos afectados en la secundaria federalizada N°1 Rafael Ramírez” de Toluca, México. El método de recolección de datos fue llevado a cabo por medio de la encuesta, para recopilar la información más puntual requerida para analizar los objetos de estudio de manera objetiva. Entre las conclusiones del estudio, se puede tomar como el principal, la influencia que tiene la lectura para los estudiantes en la comprensión de los temas de educación, ya que el método básico de adquirir los conocimientos en todos los campos de educación es a través de la lectura, lo que implica la gran importancia de “el saber comprender lo que expresan los textos.

Así entonces, a través del análisis y conclusiones desarrolladas por medio de esta investigación, se puede ratificar la importancia de la creación de estrategias lúdicas para aumentar la capacidad de aprendizaje de los estudiantes, lo que podrá reflejarse en todas las áreas de conocimiento que puedan estar cursando los alumnos del octavo grado de la Institución Técnica Nicolás Ramírez sede Alto del Cielo del municipio de Ortega en el Departamento Tolima.

Analizando y ahondando más en el tema de la influencia de la comprensión lectora, la investigadora se encontró con el proyecto de investigación de la profesora Salas, (2012) el cual tuvo como propósito cumplir con dos objetivos, el primero, sería el de conocer y

describir los logros y dificultades de los alumnos del nivel medio superior, en relación a la comprensión lectora y el segundo sería, proponer acciones y estrategias con base en las fuentes teóricas consultadas por la autora de dicha investigación, así como en los resultados encontrados en la población seleccionada, con la finalidad de promover el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes. Dicho trabajo de investigación propuso acciones y estrategias con base en las fuentes teóricas consultadas, así como en los resultados encontrados en la población seleccionada, con la finalidad de promover el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes. El estudio científico, se realizó con el grupo 312 del turno matutino, del tercer semestre de la Preparatoria No. 1 Unidad Apodaca, de la Universidad Autónoma Nuevo León, el cual estuvo conformado por 42 estudiantes que cursaron la unidad de aprendizaje de literatura durante el tercer semestre, en el período escolar de Agosto a Diciembre de 2010. El trabajo de investigación fue fundamentado con bases teóricas centradas en el aprendizaje y basadas en las competencias de lectoescritura, además, de las del aprendizaje significativo de Ausubel, (1995), las concepciones y estrategias de Camacho, (2007); Cassany, (2000), Díaz-Barriga, (1999); Lomas, (2009) y Solé, (2006), entre otros.

Así entonces, para desarrollar el proyecto la investigadora utilizó la metodología de investigación acción y el método cualitativo y algunos de los instrumentos que empleó para la recolección de datos fueron: la observación participante, cuestionarios y textos relacionados con las estrategias pre-instruccionales (las cuales preparan y alertan al estudiante en relación al qué y cómo va a aprender el contenido), las estrategias co-instruccionales (las cuales apoyan durante el proceso de la enseñanza), y las estrategias pos-instruccionales (las cuales permiten formar en el alumno una visión sintética y crítica del material).

Lo que le permitió a la autora del proyecto de investigación en cuestión, llegar a conclusiones específicas respecto al nivel de habilidades lectoras en los estudiantes del tercer semestre del grupo 312 de la Universidad Autónoma Nuevo León, que reflejó habilidades básicas en el tipo de lectura siguiendo el esquema pre-instruccionales ya que los estudiantes son capaces de extraer ideas principales de los textos establecidos, no

obstante, presentaron carencias de habilidades al aplicarle evaluaciones por métodos de estrategias co-instruccionales y pos-instruccionales, ya que los estudiantes fueron poco capaces de identificar los objetivos del texto aparte de las ideas más básicas plasmadas, un hecho que clarifica la carencia de habilidades lectoras en los alumnos para interpretar y hacer reflexivo el conocimiento plasmado en los textos y hacer desarrollos de teorías más completas de lo que el texto en general quiere expresar obteniendo conclusiones e ideas estructuradas sin la guía de instrucciones específicas.

Así mismo, la autora en referencia, hizo constar que los impedimentos fundamentales de la comprensión de la escritura vienen dados por el no conocer un amplio vocabulario y por el no poder identificar los significados de las palabras.

Todo esto, nos da un claro horizonte hacia el cual deben enfocarse los esfuerzos al emplear estrategias didácticas en estudiantes de educación básica secundaria, para crear en ellos la capacidad de superarse a sí mismos en los retos educativos y de vida que se les puedan presentar, al evaluar y revisar documentos y textos.

Ahora bien, en el entorno nacional, se logró ubicar a la lectura y escritura en el trabajo de López y Caycedo, (2015) como dos de los principales problemas que sufre el sistema educativo colombiano y se relacionan con los bajos índices académicos a nivel nacional, debido a la imposibilidad de lograr la redacción de textos y una acertada comprensión lectora de textos, lo que influye directamente en su proceso evaluativo. Aunque se sabe que la lectura y la escritura son procesos interdependientes y complementarios, dicho estudio se focaliza en la escritura por motivos de limitaciones metodológicas.

Cabe mencionar que los resultados de las evaluaciones nacionales e internacionales realizadas a los estudiantes de primaria han develado serias incongruencias entre los objetivos estatales sobre la calidad educativa y las políticas que el gobierno importa e impone; y así mismo, han alertado a los actores principales del sistema educativo para que asuman sus responsabilidades y re direccionen su praxis didáctica y pedagógica.

A continuación se relacionan algunos argumentos, para justificar la necesidad de “la intervención didáctica” en el aula:

Algunos de los resultados indican que los estudiantes al escribir construyen correctamente oraciones simples, pero no sucede lo mismo con las oraciones complejas. Además, no logran una consistencia global del texto, sino que ésta la alcanza sólo a nivel de las oraciones; sin embargo, estructuran clara y adecuadamente sus escritos. Así mismo, dejan de lado la revisión cuidadosa de los aspectos formales, elementos que delegan a los computadores y tienen dificultades para producir un texto manteniendo en mente quienes serán los lectores. (Ministerio de Educación Nación, 2011, p. 6).

En esta misma dirección se afirma que los estudiantes no reconocen diferentes tipos de textos y como posible causa piensa que Hay una tendencia a usar el cuento (texto narrativo), como la forma privilegiada a la hora de escribir principalmente en la educación primaria (Abril, 2003).

En este sentido, es importante establecer una serie de estrategias didácticas dirigidas a estimular y potenciar en los estudiantes de primaria y secundaria a los desempeños que se ponen en juego al momento de escribir correctamente. De acuerdo a lo anterior, las actividades a utilizar en esta unidad didáctica estarán mediadas por la teoría de la creatividad aplicada a la producción de textos. Esta teoría propone que en todo individuo psíquicamente sano se encuentran latentes aptitudes y actitudes que pueden ser estimuladas a partir de estrategias didácticas bien planeadas.

Es necesaria una táctica pedagógica que impacte efectivamente en los procesos creativos de estos estudiantes. Para ello es necesario olvidar prejuicios didácticos acerca de la enseñanza de la escritura como pretender que es obligatorio evaluar continuamente a partir de la escritura académica y apartada de los intereses de los estudiantes. Esta situación, Abril, (2003) la plantea de esta forma:

Las prácticas (...) de escritura orientadas hacia la evaluación, establecen una relación de validación e invalidación que es muy autoritaria y poco provechosa en la vía de ganar potenciales (...) escritores. Pero esta crítica no debe entenderse como que es necesario optar por un “dejar hacer” o como una falta de rigurosidad, al contrario, debe tomarse como un reto. Para el docente, este reto consiste en generar situaciones (...) de escritura en las que el estudiante se vea atraído y vinculado, porque (...) escribir compromete sus intereses y sus vivencias. Así, la función central de la pedagogía (...) de la escritura consiste en abrir esos escenarios. (p. 25).

Más allá de las críticas que hace Abril, (2003) en las que afirma, su opinión correspondiente a la capacidad de adaptación de cada individuo al tipo de texto:

La lectura de estos textos (...) deja de lado otros aspectos como por ejemplo, la argumentación, propia de otros tipos de texto como el ensayo o el texto científico, o la exposición de información propia del texto periodístico. Cada tipo de texto exige del lector poner en juego diferentes habilidades de pensamiento y reconocer un léxico especial. Por estas y muchas otras razones, necesitamos aulas en las que circulen diferentes tipos de textos. (p. 32)

Con esto podemos hacer un énfasis para la planificación de estrategias didácticas para mejorar el proceso de la lectura y escritura en los estudiantes de octavo grado de la Institución Técnica Nicolás Ramírez sede Alto del Cielo del Municipio de Ortega en el Departamento del Tolima, la necesidad de hacer entrar en contacto con los distintos tipos de textos al estudiante desde temprana edad para desarrollar su capacidad de visualización y comprensión de los mismos, para desarrollar así el estilo y preferencia que promueva el desarrollo y orden lógico de comunicación oral y escrita del estudiante.

Así bien, se han logrado implementar proyectos de investigación de influencia en el área, como el tema desarrollado por las profesoras Osma y Martínez, denominado “Club de

lectores”, el cuál fue planteado como “un espacio lúdico para incentivar el gusto por la lectura en los estudiantes de grado segundo de la Institución Educativa Simón Bolívar de Coello” (p. 10) en el año 2015, en la Universidad del Tolima. Dicho proyecto de investigación se sostuvo en distintas teorías cuyo objetivo de estudio fue la lectura y los procesos cognitivos, afectivos y sociales que se desarrollan dentro de la misma. Es importante explicar que aunque las autoras tuvieron líneas de pensamiento diferentes, para este proyecto son apropiadas en el sentido de dar la orientación adecuada a los objetivos del mismo. Diseñar un Club de Lectores para incentivar el gusto por la lectura en los estudiantes de grado segundo de la Institución Educativa Simón Bolívar de Coello, Tolima. Así, las autoras establecieron que en primer lugar se debe indagar sobre los gustos lectores de los estudiantes, su tipo de participación en esta competencia, las posibles lecturas con las que se podría trabajar durante la actividad o las actividades complementarias que ayudan a que los alumnos se interesen más por la lectura.

Luego se debe proceder a un segundo momento, donde se aplicaría el procedimiento relacionado con el Club de Lectores, en donde se incluyen distintas actividades adicionales que van de la mano de dos instrumentos de recolección de datos. Finalmente se interpreta la información recolectada. Y por último se evalúa el procedimiento lectoral.

Teniendo estos procederes en cuenta, se presenta de manera puntual la forma más indicada de hacer una gestión de evaluación del conocer de la situación de comprensión lectora de los niños del grado octavo de la Institución Técnica Nicolás Ramírez sede Alto del Cielo del Municipio de Ortega del Departamento del Tolima, de donde podremos hacer el diagnóstico y proceder con los métodos de evaluación que desarrollaremos para el presente proyecto de investigación.

Luego, continuando con los temas pertinentes a la tesis, se tiene el trabajo de investigación, titulado: Apropriación, Alcances y Limitaciones de la Implementación de la estrategia Enseñanza para la Compresión, en la comunidad Educativa, de grado 9º de la Institución Educativa Distrital Fe y Alegría José María Velaz (Bogotá), dónde se pretendió, desarrollar el diseño e implementación de la estrategia institucional que nació

de la necesidad de dar respuesta al bajo nivel de comprensión lectora evidenciado en los estudiantes, hoy se administra y se presenta como la guía ideal, los resultados han mejorado, pero se desea saber si la estrategia es en verdad letra viva, se dinamiza e inspira a la comunidad educativa de la institución.

Cuando se habla de Enseñanza Para la Comprensión se refiere el plan institucional a una estrategia que permite elevar la dificultad en la comprensión lectora, pero brindar apoyo para que la dificultad sea superada, cabe anotar que existen una variedad de estrategias utilizadas para la solución de esta dificultad y que se había hecho uso de ellas sin lograr las metas planteadas por la institución. Por esta razón se hizo necesario buscar nuevas actividades que fueran motivadoras y de la satisfacción de los estudiantes, que transformaran los modelos tradicionales y permitieran desarrollar habilidades comunicativas que posiblemente en una clase convencional no se alcanzan a detectar, razón por la cual se seleccionó la EPC, Enseñanza para la comprensión.

El proyecto de investigación: “Apropiación, Alcances y Limitaciones de la Implementación de la estrategia “Enseñanza para la Comprensión”, en la comunidad Educativa, de grado 9º de la Institución Educativa Distrital Fe y Alegría José María Velaz (Bogotá) propuso, el determinar el nivel de conocimiento de los directivos docentes, los docentes y los estudiantes sobre la estrategia y el proceso de apropiación que ha tenido la Institución para la implementación de la Estrategia Enseñanza Para la Comprensión (EPC) como ruta para potenciar la comprensión lectora y precisar cuáles son los alcances y limitaciones que ella ha tenido con el objeto de tener una descripción de la realidad y así tener bases seguras para el mejoramiento de ella. Para poner el proyecto en acción en el contexto de la institución se seleccionaron como muestra poblacional, a 15 docentes, 40 estudiantes, y 6 directivos docentes que tenían directa relación con los estudiantes del grado noveno, desarrollándose inicialmente el primer objetivo que consistió en determinar la apropiación o no de la estrategia con base en el conocimiento de ella:

Definición, objetivos, proceso y resultados esperados, después saber si conocían el proceso de implementación de la estrategia: talleres, sus

objetivos, su proceso, entre otros. Y precisar una evaluación de ellos a partir de determinar los alcances y las dificultades que expresaban los participantes que se habían presentado en el desarrollo del proceso para tener una base cierta y segura para que en el futuro se puedan establecer planes de mejoramiento.

Así entonces, dada la naturaleza del problema y los objetivos propuestos se optó por una metodología mixta, en la cual se tuvo en cuenta el enfoque cuantitativo - cualitativo, en su primera fase buscó la descripción o reconstrucción analítica del proceso que permitió la reconstrucción del proceso desde su concepción teórica y práctica, la segunda fase conocida la apropiación de la estrategia consistió en la búsqueda de determinar cuáles fueron los alcances, en dónde se enriqueció más el proceso lector y la estrategia para continuar profundizando en este aspecto, y segundo determinar las limitaciones presentadas que impidieron mejores resultados para que con base en ellas, la comunidad en un futuro cercano pueda diseñar e implementar planes de mejoramiento.

En el transcurso de dicha investigación se recopilaron las opiniones de los estudiantes, directivos docentes y docentes quienes tuvieron la oportunidad de manifestar inquietudes o cuestionamientos acerca de la EPC, y sus prácticas pedagógicas Finalmente, se espera que los resultados de esta labor de evaluación de la EPC, en el grado Noveno, inscrita en la evaluación para la mejora, considerada por el investigador la más importante razón del proceso, sirva como referente para a partir del conocimiento de las fortalezas, alcances y dificultades del proceso la próximas investigaciones cuyo propósito sea el fortalecimiento de la comprensión lectora, en esta institución tengan bases ciertas y seguras para emprender su labor.

1.3 MODELO DE EDUCACIÓN: LA POSTPRIMARIA

El modelo Postprimaria rural asume el PEI como elemento central de toda la gestión que implica su desarrollo, destacando su formulación y permanente re-significación en función de responder, de manera flexible, a las demandas y necesidades que le impone

el contexto rural y la comunidad educativa. Es por ello, que los componentes del modelo se articulan entre sí a través del PEI.

El componente pedagógico refleja la intencionalidad de formación a través del enfoque por competencias, materializado en el aprendizaje significativo; el componente de Proyectos Pedagógicos Productivos es una estrategia que permite fortalecer competencias básicas y para el emprendimiento, al integrar los saberes de la comunidad y promover su participación en los procesos formativos de los estudiantes; el componente de Articulación con la comunidad local se refiere al papel que cumple la institución en la integración no sólo de los padres de familia.

El componente pedagógico para el desarrollo del componente pedagógico del modelo Postprimaria rural se ha partido de la corriente epistemológica constructivista, entendida como la base teórica del aprendizaje que supone una participación activa de los sujetos en la construcción del conocimiento, y que ayuda a establecer parámetros concretos en cuanto a la selección de los saberes necesarios.

El constructivismo es entendido aquí como una trama conceptual articuladora dentro de la propuesta de formulación e implementación del modelo Postprimaria rural. Este enfoque se constituye como el suelo epistemológico que sustenta las diferentes acciones pedagógicas y que, como marco de referencia de teorías del aprendizaje que suponen una participación activa de los sujetos en la construcción del conocimiento, que se articulan con los referentes de calidad planteados desde el Ministerio de Educación y con los ejes problematizadores de los proyectos pedagógicos que atienden a necesidades concretas del entorno rural.

Desde aquí, se proporcionan las condiciones de que éstos efectivamente puedan ser aprendidos, puestos en contexto y sean pertinentes para la comprensión e intervención local y regional. Los supuestos centrales del constructivismo que se toman para la cualificación del modelo son: El conocimiento no se construye de la nada, y se asume que las nociones e ideas previas a un momento de aprendizaje son las que lo

fundamentarán, es así como el estudiante debe partir de los presaberes para iniciar cualquier propuesta novedosa al enfrentarse a la solución de un problema. Bajo esta misma idea, el docente debe, entonces, ser un mediador entre el conocimiento previo y el conocimiento complejizado o nuevo. Reconocer al estudiante como individuo activo frente a la realidad y como modelador de la misma.

La propuesta evaluativa se convierte en un aspecto fundamental en las consideraciones propias del modelo, se opta por la postura en la cual el estudiante debe reconocer en la evaluación el progreso de sus aprendizajes y no ser bajo ella categorizado de manera definitiva.

Aprendizaje significativo desde el punto de vista pedagógico, el modelo Postprimaria rural se fundamenta en un enfoque centrado en el aprendizaje significativo. Este enfoque reconoce que el conocimiento no es una copia de la realidad sino una construcción de los seres humanos a partir de los saberes, que ya poseen y que han construido en su relación con el medio que les rodea. La construcción del conocimiento requiere de la participación del estudiante en actividades intencionales, planificadas y sistemáticas, que logren propiciar en él una actividad mental constructiva en la que se relacionen los procesos psicológicos implicados en el aprendizaje y los mecanismos de influencia educativa susceptibles de promover, guiar y orientar dicho aprendizaje (Díaz & Hernández, 1998). Así, desde este enfoque, el aprendizaje se asume como un proceso de organización e integración del material (información que se va a aprender) a la estructura cognitiva, entendida como el conjunto de conceptos e ideas que un individuo posee en un determinado campo de conocimiento.

Los aspectos clave del aprendizaje significativo son:

- Los conocimientos previos y las experiencias cognitivas previas (estructuras de conocimiento: Ideas, pensamientos, mecanismos, conceptos, procesos) con las que la persona cuenta, permiten entrar en relación de una manera particular con el medio que ofrece “información”. Esto significa que el estudiante, en todo momento, se

encuentra reconstruyendo los conocimientos en la interacción social que se da en el aula.

- El contenido relevante. El aprendizaje es significativo cuando aquello que constituye la experiencia con la que se quiere poner en contacto al estudiante, se relaciona con lo que el alumno ya sabe, no de manera arbitraria sino relevante, esto es, con algún aspecto de la estructura cognoscitiva del alumno, sea una imagen, un símbolo, un concepto o una proposición(Ausubel, Novak & Hanesian, 1983);
- La función del docente consiste en proporcionar los “puentes” entre el saber colectivo construido culturalmente y los procesos individuales de construcción de conocimiento del estudiante. Es por esto que el docente se convierte en guía y orientador del aprendizaje. Al planear el contenido de un área se da prioridad, según el aprendizaje significativo, a la asimilación de conceptos y éstos se manifiestan a través del cambio de las estructuras de pensamiento expresado mediante la conducta verbal y no verbal, teniendo en cuenta cuatro principios básicos: diferenciación progresiva, reconciliación integradora, organización secuencial y consolidación;
- La diferenciación progresiva. Se da cuando los conceptos inclusores (más generales) se van aprehendiendo, y en esa aprehensión se van modificando de tal forma que en la estructura cognitiva del estudiante se organizan de una manera jerárquica. Las implicaciones en la organización de contenidos están dadas según este principio, en que los conceptos e ideas más generales se deben presentar al inicio de la instrucción, para luego ir diferenciándolo en conceptos más específicos y particulares. La estructura de los materiales de Postprimaria Rural, da cuenta de este principio en la secuencia didáctica, en la cual se establecen conceptos generales al inicio de los módulos y se van haciendo más específicos durante el desarrollo de los mismos.
- La reconciliación integradora. Hace referencia a la capacidad de establecer relaciones entre los conceptos para evitar la segmentación excesiva. En este sentido, los contenidos deben permitir encontrar relaciones entre conceptos, diferencias y

similitudes. Las mallas curriculares de cada una de las áreas y de los proyectos pedagógicos, presentan conceptos macro y conceptos más específicos. Éstos se encuentran interrelacionados en cada uno de los módulos y se organizan en redes y/o esquemas conceptuales que muestran sus relaciones tanto jerárquicas como horizontales.

- La organización secuencial. Consiste en secuenciar los conceptos de manera tan coherente como sea posible, asumiendo un hilo conductor que permita la comprensión con algún tópico trabajado con anterioridad. No se puede desarrollar aprendizaje significativo en los estudiantes, con una organización del contenido escolar lineal y simplista. En el modelo actualizado y cualificado de Postprimaria Rural, los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales se encuentran secuenciados de acuerdo a los estándares básicos de competencia de cada una de las áreas disciplinares y con los conceptos explícitos en las mallas curriculares.
- El principio de consolidación. El factor más importante en el aprendizaje es lo que el estudiante ya sabe, por tanto el estudiante y el docente deben estar seguros de que lo enseñado se ha aprendido para iniciar el aprendizaje de nuevos conceptos. En la secuencia didáctica para los materiales de Postprimaria Rural se proponen momentos específicos para indagar por los conocimientos y experiencias previas de los estudiantes y de esta manera hacer uso de lo que saben en la construcción del nuevo conocimiento.

En el marco del modelo Postprimaria rural, el aprendizaje significativo permite operar sobre la selección, organización y secuenciación de los contenidos y conceptos asociados a ellos y a los estándares y orientaciones, además de ser el referente principal para pensar los tipos de actividades que son incluidas en las guías pertenecientes a las cartillas de las áreas fundamentales que permitirán el desarrollo de las competencias básicas.

De esta manera, se hace necesario, que las instituciones que adopten el modelo Postprimaria desarrollen procesos curriculares que fomenten, de acuerdo a su pertinencia, el descubrimiento y la recepción significativa de conocimientos coherentes con las zonas rurales acorde con los postulados fundamentales del aprendizaje significativo expuestos anteriormente, las cartillas actualizadas para el modelo flexible Postprimaria rural presentan una estructura que permite la construcción del conocimiento de forma secuencial.

El modelo Escuela Nueva organiza la orientación de su metodología mediante unas cartillas presentadas de la siguiente forma:

1) Inicio de Módulo, 2) Nombre del módulo: invita al estudiante a preguntarse sobre lo que va a aprender; se relaciona con los conceptos que se van a desarrollar a lo largo del módulo y motiva al estudiante sobre lo que va a aprender, 3) ¿Qué vas a aprender?: es el estándar de competencia, pensamiento o competencia que aparece en la malla curricular. Se acompaña de un párrafo explicativo en donde se explica el contenido y los conceptos que se presentan en la tabla y en la red o esquema conceptual y su relación con el estándar, 4) Contenido del módulo: se presenta una tabla que muestra a manera de resumen gráfico todas las guías que componen el módulo, (con su respectivo nombre), seguidas de las acciones de pensamiento, subprocesos, procesos asociados o desempeños según el área de la que se trate; además, incluye los conceptos que se trabajan en cada módulo y su relación uno a uno con lo que se trabajará en cada una de las guías, 5) Red o esquema conceptual: en estas redes o esquemas conceptuales, se muestran las relaciones entre los conceptos que se van a desarrollar en las guías; estas redes o esquemas tienen correspondencia directa con la malla curricular y la tabla en donde se describen los contenidos del módulo, 6) ¿Para qué te sirve lo que vas a aprender?: describe de manera clara el uso que el estudiante puede hacer del estándar y acciones del pensamiento, subprocesos, procesos asociados o desempeños que se va a desarrollar, en su vida cotidiana. En

este momento se articula la aplicación de cada una de estas situaciones con el concepto de la nueva ruralidad, 7) ¿Cómo y qué se te va a evaluar?: la evaluación es la posibilidad de hacer un alto en el camino para reflexionar sobre los aprendizajes desarrollados, por esa razón, se propone a los estudiantes las formas y criterios de evaluación que se tendrán a lo largo del módulo y al finalizar el mismo, 8) Explora tus conocimientos: en este apartado se exploran tanto los procesos (ejemplo: reconozco, identifico, planteo relaciones, analizo) que plantean los estándares, como los conceptos centrales de la red (Ej.: territorio, narrativa, materia), buscando que tanto el estudiante como el docente reflexionen sobre el nivel de desarrollo del estudiante frente al proceso y al concepto.

Cada una de las guías en Postprimaria Rural presenta tres momentos metodológicos:

- Lo que sabemos - reconocimiento de saberes previos.
- Aprendamos algo nuevo - desarrollo conceptual.
- Ejercitemos lo aprendido - relación práctica del nuevo conocimiento.

A continuación se describe cada momento de la secuencia didáctica. Lo que sabemos prepara al estudiante en el qué y cómo va a aprender, es la puerta de entrada al conocimiento, dispone hacia el aprendizaje desde lo cotidiano, desde lo que el estudiante ya sabe. La exploración se hace sobre las nociones asociadas a los conceptos y sobre los procesos correspondientes a las acciones del pensamiento definidos para la guía.

Algunos ejemplos de estas actividades son:

- Actividad focal introductoria. Actividad de motivación que focalice la atención de los estudiantes hacia lo que se va a aprender.
- Discusión guiada. Conversación informal sobre los temas a tratar con orientaciones precisas que lleven a la exploración; situaciones específicas sobre la realidad concreta que pida explicaciones sobre fenómenos.

- Aprendamos algo nuevo. Desarrolla los conceptos y procesos que se van a aprender, la nueva información que se va a integrar en la estructura cognitiva.

Algunos ejemplos de estas actividades son:

Lecturas con preguntas, situaciones o problemas que lleven explícitos los conceptos y nociones que se van a aprender, esquemas o imágenes y aplicación de las acciones de pensamiento definidos en la malla curricular, entre otros.

Ejercitemos lo aprendido, es lo que permite consolidar la estructura cognitiva del estudiante para complementar lo que ya se sabía sobre determinada situación o fenómeno. Permite aplicar y transferir el nuevo conocimiento a otras situaciones. Se “anclan” los nuevos conceptos a las redes y se pueden comprender situaciones desde diversos puntos de vista.

Apliquemos lo aprendido, son actividades que relacionan el trabajo del módulo con la vida cotidiana de los estudiantes, con otras áreas del conocimiento y con el propio campo disciplinar. Aquí, se retoman las acciones del pensamiento desarrolladas en las guías para mostrar la coherencia interna del módulo y las guías. Pueden ser actividades como mini proyectos, salidas de campo, eventos artísticos, organización de foros, mesas redondas y debates, entre otras.

Evaluemos, es importante mencionar que en el modelo Postprimaria Rural, la evaluación se hace a lo largo de todo el módulo. Sin embargo, para que tanto docentes como estudiantes, tengan un referente preciso de este importante proceso en la enseñanza y en el aprendizaje, se explicitan los siguientes momentos:

- a. Autoevaluación: ¿Qué aprendí? En este momento se realiza un ejercicio que permite al estudiante hacer un balance de las competencias alcanzadas en relación con las acciones de pensamiento, subprocesos, procesos

asociados o desempeños (según el área de la que se trate) y los conceptos que propone el estándar de cada módulo.

En la autoevaluación se incluyen actividades como: tablas con acciones concretas que el estudiante desarrolle durante el módulo (Disposición hacia el trabajo, cumplimiento de tareas, trabajo en equipo) con varias casillas que permiten que el estudiante señale su desempeño y proponga acciones de mejoramiento. Se retomen las situaciones planteadas en las actividades de exploración de conocimientos previos.

Algunos ejemplos de estas actividades son:

- Reinterpretación de las situaciones de la exploración de conocimientos previos, situaciones del entorno próximo, explicación de fenómenos, resolución de problemas, actividades experimentales en donde se planteen hipótesis argumentadas desde diversos puntos de vista y actividades de evaluación
- (Aplicación de conceptos y procesos que componen las acciones del pensamiento definidas en la malla), entre otras.
- Indagaciones y preguntas;
- Planteamiento de hipótesis;
- Interpretación de imágenes y
- Situaciones problema; entre otras.

b. Heteroevaluación: ¿Cómo me ve mi maestro? Aquí se plantean ejercicios que le permiten al docente verificar el nivel alcanzado por cada estudiante con relación al estándar y las acciones de pensamiento definidas en la malla. Se proponen actividades que plantean el uso de los procesos de pensamiento incluidos en el estándar trabajado, permitiendo la identificación de diferentes niveles en el desarrollo del proceso de pensamiento. Se utilizan los conceptos relacionados en la red o esquema conceptual inicial, mostrando que las guías

hacen parte de una unidad (módulo) y la evaluación no apunta solamente a la verificación de la aprehensión de una serie de conceptos sino al desarrollo de un estándar de competencia.

1.3.1 Trabajo por Proyectos Tradicionalmente. Los proyectos se han destacado como un medio flexible, dúctil y maleable, con una gran capacidad de adaptarse a condiciones, objetos y objetivos diferentes y se definen como un plan sistémico para alcanzar algunos fines y objetivos específicos (Cerde, 2003). La pedagogía por proyectos se enmarca como un proceso educativo flexible de construcción de los aprendizajes, que favorece la generación de conocimientos y de alternativas que le permiten al docente y al estudiante comprender y resolver problemas inherentes a la diversidad social-psicológica y cultural propia de su contexto. Este enfoque se caracteriza por modificar la mirada tradicional del entramado pedagógico, rescatando las ventajas tanto de la enseñanza como del aprendizaje, desde una postura dialógica y crítica donde el planteamiento de problemas comunes, permite la complementación dialéctica educador- educando.

Las características más sobresalientes del trabajo por proyectos son las siguientes (Cerde, 2003):

- Autonomía e independencia del estudiante durante el proceso de construcción de conocimientos.
- Desarrollo de una capacidad creadora e investigativa que busca, en la indagación, el descubrimiento y la experimentación, el camino para la aprehensión del saber.
- Planificación y ejecución colectiva de las acciones y los proyectos curriculares.
- Enseñanza estratégica como fórmula para identificar la naturaleza de lo que se enseña, el desarrollo de competencias en los alumnos, los medios a utilizar y los criterios de evaluación.

- Flexibilidad curricular para adecuarse a las exigencias, necesidades, intereses y problemas de los estudiantes y de su contexto.
- Vínculo estrecho con la realidad externa como camino para articular la teoría con la práctica y la realidad académica con la social. De esta manera, el trabajo por proyectos se entiende como una práctica pedagógica que permite el logro de objetivos educativos por medio del trabajo individual, grupal, colectivo y cooperativo, que facilita la interacción y comunión pedagógicas entre docente y educando, en pos de resolver problemas y elaborar saberes nuevos. En el marco del modelo Postprimaria Rural actualizado y cualificado, este proceso de trabajo por proyectos se desarrolla mediante los proyectos en alimentación, salud y nutrición y los proyectos pedagógicos productivos.

1.3.2 Formación por Competencias Para el MEN. Las competencias son entendidas como el “conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes, comprensiones y disposiciones cognitivas, socio-afectivas y psicomotoras, apropiadamente relacionadas entre sí, para facilitar el desempeño flexible, eficaz y con sentido de una actividad en contextos relativamente nuevos y retadores” (Ministerio de Educación Nacional, 2006, p. 49).

Las competencias implican un aprendizaje que requiere de los siguientes aspectos o elementos:

a. Un saber, que precisa el desarrollo de las habilidades de pensamiento, como atención, memoria y comprensión, con las cuales el estudiante puede descubrir, crear, experimentar y transformar el medio en que se encuentra; igualmente, de los conocimientos conceptuales, actitudinales y procedimentales que deben ser construidos por los estudiantes para poder desempeñarse en tareas específicas:

- Diseñar ejercicios que le permitan romper esquemas de pensamiento convergente a divergente. Realizar actividades donde la innovación sea un determinante fundamental.
- Permitir actividades de investigación. Donde el estudiante integre nueva información
- Realizar actividades estructuradas de experimentación en el laboratorio donde se precisen pasos del método científico.
- Realizar actividades que le permitan al estudiante modificar experiencia o eventos previamente concebidos.

b. Un saber hacer concebido como la capacidad de activar y utilizar los distintos tipos de conocimientos que se posee ante un problema:

- Valida los aprendizajes previos del estudiante y los asume como la base de nuevos aprendizajes. > Ubica al estudiante en situaciones novedosas que le impliquen varias alternativas.
- Permite la formulación de un problema.
- Posibilita que el estudiante comprenda las secuencias de las actividades realizadas.

c. El saber hacer en diferentes contextos, que conduce al saber convivir. Los contextos son situaciones específicas en la que se pone en práctica el aprendizaje. Un aprendiz competente es aquel que conoce y regula sus procesos de construcción del conocimiento, tanto desde el punto de vista cognitivo como emocional, y puede hacer un uso estratégico de sus conocimientos, ajustándolos a las circunstancias específicas del problema al que se enfrente:

- Generar acciones reales en contextos posibles de su entorno.

- Crear acciones que se puedan aplicar en contextos de su diario vivir.
- Realizar actividades grupales o individuales donde se aplique estratégicamente lo aprendido
- Formar habilidades donde comprenda que su comportamiento transforma el ambiente.

d. Un ser, que está formado por características de la persona: autonomía intelectual y moral, habilidades sociales, desarrollos afectivos, capacidad reflexiva para la toma de decisiones y construcción de valores que le permiten vivir en comunidad:

- Formar estudiantes integrales donde el saber sin la comprensión es carente de significado.
- Realizar ejercicios donde el análisis y la comprensión de la subjetividad esté acompañada de Significados individuales y representaciones culturales.
- Se permitan acciones de desarrollo espiritual y trascendente donde el estudiante comprenda los valores.

La cualificación del modelo Postprimaria, al incorporar los elementos de la actual política educativa de calidad, identifica los referentes de calidad para cada una de las áreas y propone las actividades para el desarrollo de conceptos y la evaluación de las competencias.

Para hablar de las posibilidades de desarrollar estrategias didácticas para mejorar el proceso de la lectura y escritura en los estudiantes de octavo grado de la Institución Educativa Técnica Nicolás Ramírez sede Alto del Cielo del Municipio de Ortega en el Departamento del Tolima, debemos ahondar en los conceptos que hasta la fecha se puedan identificar como pertenecientes a los procesos cognitivos del individuo que se

encuentre en el desarrollo de habilidades lecto-escritoras, para la comprensión e interpretación de textos y así mismo desarrollar habilidades para plasmar sus propias ideas por medio de la escritura para compartir con los demás individuos de la sociedad, para así lograr cumplir con objetivos personales e interactuar en la sociedad bajo los parámetros de comunicación establecidos por el hombre para el desarrollo de las sociedades.

De ésta manera se comienzan a manejar los términos de “Competencias”, los cuales tienen un trasfondo sumamente profundo para la descripción de las capacidades y aptitudes que deben poseer los individuos para poder realizar satisfactoriamente un proceso.

Uno de los primeros en aportar a la conceptualización del término competencia fue el teórico Prieto, (2003) en el prólogo de la edición española de la obra de Lévy-Leboyer, quién realiza el análisis etimológico del termino y enriquece este análisis con aportaciones a la delimitación del concepto a partir de otras lenguas, de la normativa en vigor, la terminología psicológica y otras terminologías. Estableciendo que el término “Competencia”, es la capacidad que tiene el individuo para poner en ejercicio los conocimientos, las habilidades, el pensamiento, el carácter, los saberes y valores de forma sistémica en las diferentes interacciones del quehacer y de la vida misma.

Con base en Tobón, (2016) las competencias, se entienden como “actuaciones integrales para identificar, interpretar, argumentar y resolver problemas del contexto con idoneidad y ética, integrando el saber ser, el saber hacer y el saber conocer” (Tobón, Pimienta & García 2010, p. 216). Sin embargo Tobón, (2009) afirma que “no existen aún indicadores claros para poder evaluar con base en competencias” (p. 22) y esto debido a que el educador y el educando realmente no asumen el rol verdadero para el desempeño y desarrollo de las mismas.

1.4 COMPETENCIA COMUNICATIVA

La Competencia Comunicativa, propuesta por Dell Hymes en el año 1974 es entendida como el conjunto de conocimientos que el hablante requiere, para comunicarse de manera adecuada en un grupo determinado (Pérez, 1996).

Así entonces, el enfoque comunicativo se apoya en la teoría funcional de Halliday, (1975) que relaciona la lingüística con los actos de habla, pues es en el uso del lenguaje que este adquiere funciones que le permiten al hablante encontrar significado en la comunicación; posición reafirmada por la teoría de Widdowson (1979) quien afirma que el lenguaje debe ser analizado desde la visión sociolingüística, Widdowson aporta dos conceptos fundamentales al enfoque comunicativo, el dominio del lenguaje y el uso significativo del mismo. También desde las teorías de Savignon (1983) y la teoría de Krashen, (1983) teorías que estudian el lenguaje y sus funciones en contextos comunicativos (Citados por Pérez, 1996) se establece como estudiar el lenguaje desde el análisis de las competencias.

Dentro de este enfoque los usuarios del lenguaje lo utilizan para comunicar sus propósitos comunicativos ya sea de forma oral o escrita; la metodología del enfoque comunicativo no puede encasillarse, pues dada la naturaleza social del enfoque, ésta puede adaptarse de acuerdo con las competencias que se pretendan desarrollar y los propósitos de enseñanza (Pérez, 1996)

La lecto-escritura es un problema que aqueja en forma general a las instituciones educativas del Tolima, además ha sido una preocupación a nivel nacional e incluso para algunos países del continente americano. Esta problemática ha sido tomada por los doctores en ciencias de la educación: Darías y Fuentes, (2011) quienes han realizado investigaciones que se consolidan en el libro “El desarrollo de la lectoescritura significativa en la educación básica. Necesidad de la aplicación de una nueva metodología” (p. 67) el cual enuncia que “Las metodologías para el desarrollo del proceso de la lecto-escritura que se aplican actualmente en el contexto iberoamericano se sustentan principalmente en un enfoque constructivista, y en algunos casos aún, en un criterio tradicional. En muy pocos contextos educativos el proceso enseñanza aprendizaje de la lecto-escritura se fundamenta en un enfoque histórico cultural donde la

enseñanza va delante del desarrollo, conduciéndolo y creando nuevas posibilidades para el desarrollo posterior. Hemos creado una nueva metodología para el desarrollo de una didáctica de la lectoescritura significativa, sustentada en el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, y la hemos denominado FASCOM (fonética-analítica-sintética-comunicativa), metodología que tiene como objetivo supremo el desarrollo de la competencia comunicativa de los escolares desde el mismo primer grado, al transitarse de una didáctica de la lengua tradicional hacia una didáctica desarrolladora”. El FASCOM se centra en los siguientes principios:

- Todo método lector ha de ser de tipo fonético; es decir, las letras deben nombrarse por su sonido y no por su nombre;
- El tipo de método a seguir debiera ser de corte analítico-sintético: trabajar simultáneamente los procesos de descomponer (segmentar) las palabras en sonidos y a la vez construir palabras con los sonidos estudiados. Este tipo de método se encuadraría dentro de los llamados mixtos; es decir, no son ni plenamente globales ni sintéticos;
- Se debe trabajar la lectura y la escritura simultáneamente;
- La cursiva será el tipo de letra más adecuado para utilizar desde el principio del aprendizaje lecto – escritor;
- Por cada unidad de trabajo se estudiará una letra-fonema. Primero se trabajarán las vocales para luego pasar a las consonantes. A cada fonema de estudio se le debe asignar un dibujo referente que lo contenga fonéticamente y que pueda permitir su uso en asociación gráfica;
- Así como los fonemas se estudiarán en un orden determinado lo mismo sucederá con los grupos silábicos;

- La metodología a seguir debe ser de corte multisensorial, es decir, durante el estudio de cada fonema se debe utilizar el mayor número de canales sensoriales, pues si se recibe una misma información por distintos canales sensoriales es más fácil asimilarla e integrarla corticalmente. Estos canales pueden ser táctil: tocar y reconocer con ojos cerrados, en letras de lija,.. los sonidos; visual: uso de colores, dibujos asociados, discriminación visual,...etc.; auditivo: segmentaciones silábicas, entrenamiento auditivo,...etc.; manipulativo: recortar letras, hacerlas en plastilina, trazarlas en el aire,...etc.; audio-vocal: exageración de la articulación de los sonidos, juegos vocálicos y fonéticos, asimilaciones onomatopéyicas,...etc.;
- Desde un primer momento la lectura debe ser comprensiva, los niños deben encontrar sentido y utilidad al leer; por tanto las palabras de uso deben ser del vocabulario usual de los alumno;
- Los factores motivantes serán los más importantes a cuidar, el que el niño quiera y demande leer será la mejor forma de asegurar el éxito en el aprendizaje lecto - escritor. Un aprendizaje lector aburrido, tedioso, mecánico, poco significativo al niño, será a su vez la mejor forma de dificultar dicho aprendizaje y de predisponer a los niños en su contra.

Para aclarar el papel de la lectura en el desarrollo del ser humano cabe citar a Morín, (1921) Sociólogo e investigador francés de fuerte ascendencia en círculos académicos de quien se extractan los principios esenciales de lo que él consideró los “saberes imprescindibles” (p. 41) que deberá afrontar el sistema educativo para constituirse en relevante y significativo, y más cuando se desea desde la escuela motivar el proceso lecto – escritor, puesto que éste permanece ligado de una u otra forma a estos saberes:

- Una Educación que Cure la Ceguera del Conocimiento. Todo conocimiento conlleva el riesgo del error y de la ilusión. La educación del futuro debe contar siempre con esa posibilidad. El conocimiento humano es frágil y está expuesto a alucinaciones, a errores de percepción o de juicio, a perturbaciones y ruidos, a la influencia

distorsionadora de los afectos, a la huella de la propia cultura, al conformismo, a la selección meramente sociológica de nuestras ideas, etc.

- Una Educación que Garantice el Conocimiento Pertinente. Ante el aluvión de informaciones es necesario discernir cuáles son las informaciones clave. Ante el número ingente de problemas es necesario diferenciar los que son problemas clave. Pero, ¿cómo seleccionar la información, los problemas y los significados pertinentes? Sin duda, desvelando el contexto, lo global, lo multidimensional y la interacción compleja.

Como consecuencia, la educación debe promover una "inteligencia general" apta para referirse al contexto, a lo global, a lo multidimensional y a la interacción compleja de los elementos. Esta inteligencia general se construye a partir de los conocimientos existentes y de la crítica de los mismos. Su configuración fundamental es la capacidad de plantear y de resolver problemas. Lo que implica que desde el proceso lecto – escritor el estudiante va organizando el contexto para interrelacionarse con el mismo, escribiendo sobre este y leyendo sobre el mismo.

- Enseñar la Condición Humana. El individuo, desde que nace debe reconocerse en su humanidad común y, al mismo tiempo, reconocer la diversidad cultural inherente a todo lo humano. Conocer el ser humano es situarlo en el universo y, al mismo tiempo, separarlo de él. Al igual que cualquier otro conocimiento, el del ser humano también debe ser contextualizado.
- Enseñar la Identidad Terrenal. La historia humana comenzó con una dispersión, una diáspora de todos los humanos hacia regiones que permanecieron durante milenios aisladas, produciendo una enorme diversidad de lenguas, religiones y culturas. En los tiempos modernos se ha producido la revolución tecnológica que permite volver a relacionar estas culturas, volver a unir lo disperso. Es necesario introducir en la educación una noción mundial más poderosa que el desarrollo económico: el desarrollo intelectual, afectivo y moral a escala terrestre.

- Enfrentar las Incertidumbres. Todas las sociedades creen que la perpetuación de sus modelos se producirá de forma natural. Los siglos pasados siempre creyeron que el futuro se conformaría de acuerdo con sus creencias e instituciones. El siglo XX ha derruido totalmente la productividad del futuro como extrapolación del presente y ha introducido vitalmente la incertidumbre sobre el futuro. La educación debe hacer suyo el principio de incertidumbre, tan válido para la evolución social como la formulación del mismo por Heisenberg para la Física. La historia avanza por atajos y desviaciones y, como pasa en la evolución biológica, todo cambio es fruto de una mutación, a veces de civilización y a veces de barbarie.
- Enseñar la Comprensión. La comprensión se ha tornado una necesidad crucial para los humanos. Por eso la educación tiene que abordarla de manera directa y en los dos sentidos: a) la comprensión interpersonal e intergrupala y b) la comprensión a escala planetaria. Morín, (1921) constató que comunicación no implica comprensión.

Ésta última siempre está amenazada por la incomprensión de los códigos éticos de los demás, de sus ritos y costumbres, de sus opciones políticas. A veces confrontamos cosmovisiones incompatibles. Los grandes enemigos de la comprensión son el egoísmo, el etnocentrismo y el socio - centrismo. Enseñar la comprensión significa enseñar a no reducir el ser humano a una o varias de sus cualidades que son múltiples y complejas. Morín, (1921) ve las posibilidades de mejorar la comprensión mediante: “a) la apertura empática hacia los demás y b) la tolerancia hacia las ideas y formas diferentes, mientras no atenten a la dignidad humana” (p. 41)

- La Ética del Género Humano. Además de las éticas particulares, la enseñanza de una ética válida para todo el género humano es una exigencia. Morín presenta el bucle individuo - sociedad - especie como base para enseñar la ética venidera: la democracia.

Morín se dedicó a postular cambios concretos en el sistema educativo desde la etapa de primaria hasta la universidad: la no fragmentación de los saberes, la reflexión sobre lo

que se enseña y la elaboración de un paradigma de relación circular entre las partes y el todo, lo simple y lo complejo.

En otras palabras, las “Competencias Comunicativas” están orientadas hacia el desarrollo adecuado de las habilidades de reflexión, relación y expresión, para la comunicación científica, interpersonal y cotidiana. Da a la persona los elementos convenientes para la correcta utilización del lenguaje en la “Comunicación Oral y Escrita”. Permite desarrollar los mecanismos y destrezas del lenguaje en el análisis, solución y comunicación de problemas teóricos y prácticos propios de las relaciones interpersonales.

Según Hymes, (1971, 1972, 1974) la competencia comunicativa corresponde a la

Capacidad que abarca tanto el conocimiento de la lengua como la habilidad para utilizarla. La adquisición de tal competencia está mediada por la experiencia social, las necesidades, motivaciones y la acción. (p. 3)

1.4.1 Habilidades Lingüísticas. Para Romero y Lozano, (2010) (Adquisición de las habilidades lingüísticas y cognitivas, relevancia para el aprendizaje del lenguaje escrito, Revista: Umbral Científico):

El aprendizaje de la lecto-escritura no sólo está determinado por los procesos de enseñanza aprendizaje desarrollados en la escuela, sino que demanda del niño que aprende, el desarrollo de unas determinadas habilidades lingüísticas y cognitivas para su adquisición exitosa; ya que es en ésta modalidad de comunicación donde se presenta mayor dificultad en la población infantil. (p. 16).

1.4.2 La Lectura y Escritura. Zuleta, (1982), en su disertación “Sobre la lectura”, (p. 65) parte de lo dicho por varios autores como Nietzsche, Marx, Platón, Kafka entre otros, para sentenciar que “leer es trabajar, y que sólo cuando se lee se puede producir”; es

decir, se puede escribir“(p. 36) pues sólo escribe el que realmente lee”; de allí la importancia de no separar la lectura de la escritura.

1.4.2.1 Leer. Es interaccionar con un texto (grafico, icónico, etc.) para comprender o asimilar su contenido a partir de los saberes previos que el lector tiene sobre éste y sobre el mundo en que habita. Saber leer es hacer efectiva una triada (codificar, decodificar y recodificar) con las ideas, absorbiendo los detalles más relevantes para entablar un juicio crítico sobre el texto. De ahí que leer no es sólo examinar o reconocer un código, es comprender, interpretar, expresar y significar lo que ese código quiere apuntar.

- Clases de Lecturas. En el campo del lenguaje, Según Kabalen, (2001) se pueden enfocar diversos niveles, pero es importante antes de precisarlos, clarificar el concepto de lectura literal, inferencial, crítica e intertextual:
- Lectura Literal. Es el primer nivel y se limita a extraer la información dada en el texto sin agregarle ningún valor interpretativo, es decir analizar la información de un texto para identificar sus principales características de carácter literal. Por medio de procesos fundamentales que son: la observación, la comparación y la relación, la clasificación, el cambio, el orden y las transformaciones, la clasificación jerárquica, el análisis, la síntesis y la evaluación. Explora la posibilidad de leer la superficie del Texto, lo que éste dice de manera explícita (clara). Hace referencia a la realización de una comprensión del significado local de sus componentes. Se considera como una primera entrada al texto donde se privilegia la función denotativa del lenguaje, que permite asignar a los diferentes términos y enunciados del texto su “significado de diccionario” y su función dentro de la estructura de una oración o de un párrafo.
- Lectura Inferencial. Examina la posibilidad de referir la información introducida en el texto para dar cuenta de una indagación que no aparece de manera clara (manifiesta). En ésta se desarrolla una comprensión global del contenido. Pone en juego los saberes con que cuenta el lector en relación con el tema del que trata el texto, así como la posibilidad de identificar el tipo de texto (narrativo, argumentativo,

explicativo, informativo) y la observación o comprensión de fenómenos lingüísticos (función lógica, función comunicativa).

- **Lectura Crítica.** Esta lectura busca la posibilidad de que el lector asuma un enfoque argumentado y sustentado, supone la elaboración de un punto de vista. Para realizar una lectura crítica es necesario identificar indagar y analizar los elementos de la comunicación, las intenciones o propósitos de los textos, de los autores, así como la presencia de aspectos políticos e ideológicos. Desde ésta lectura se puede precisar y encausar el punto de vista permitiendo que se concluya con valores de criticidad.
- **Lectura Intertextual.** Este modo de lectura se refiere a la manera de extrapolar el contenido de un texto con el de otro u otros textos, permite reconocer características del contexto en que aparece un texto, y que están implícitas o relacionadas con el contenido del mismo.

Correspondiendo a lo anterior, se puede tomar la descripción del concepto de lectoescritura de Calvo (2010), quien considera que la comprensión lectora es un proceso de construcción de significado personal del texto mediante la interacción activa con el lector, por lo que se debe desarrollar la comprensión lectora en los estudiantes con énfasis en tres niveles, literal, inferencial y crítica:

El nivel de comprensión literal. Es una capacidad básica que se debe trabajar con los estudiantes, ya que esto permitirá extrapolar sus aprendizajes a los niveles superiores, además sirve de base para lograr una óptima comprensión. Es el reconocimiento de todo aquello que está explícito en el texto.

El nivel de comprensión inferencial. Es establecer relaciones entre partes del texto para inferir información, conclusión o aspectos que no están escritos. Este nivel es de especial importancia, pues quien lee va más allá del texto.

El nivel de comprensión crítica. Implica un ejercicio de valoración y de formación de juicios propios del lector a partir del texto y sus conocimientos previos, con respuestas subjetivas sobre personajes, autor, contenido e imágenes literarias. Es la elaboración de argumentos para sustentar opiniones, esto supone que los docentes promuevan un clima dialogante y democrático en el aula. (p. 8)

Estos niveles de la comprensión lectora es lo que el Ministerio de Educación considera que todo maestro debe desarrollar y todo alumno debe lograr. En la actualidad vivimos en un mundo que cambia rápidamente, y por esta razón la competencia lectora se ve obligada a evolucionar al ritmo de estos cambios, tanto sociales como culturales. Por esta razón, el informe PISA, (2009) resalta que hoy en día, el objetivo de la educación no es únicamente el compendio y memorización de información, sino que esos conocimientos adquiridos conformen un aprendizaje significativo, de manera que puedan ser empleados y utilizados en diferentes situaciones de la vida cotidiana.

1.4.2.2 Escribir. Es la acción de plasmar las ideas a través de códigos visuales como las letras, los dibujos, los gráficos, etc., en forma entendible para el receptor (desde el sistema Braille, los invidentes leen palpando los códigos que para éste caso están diseñados por puntos). La escritura debe ser ordenada, coherente, entendible.

Así entonces, comienza a notarse la importancia que representa poseer las habilidades de lectura y escritura para que se desarrollen estas competencias, las cuales busca fomentar el Gobierno para que sean de las principales aptitudes adquiridas por los estudiantes, estableciendo un nivel de capacidad mínimo de dichas habilidades. Los cuales son medidos mediante las pruebas estandarizada como las que plantea el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (prueba ICFES), para esto, en el caso del desarrollo del presente proyecto de investigación, es necesario evaluar cómo se está acercando al estudiante a la lectura y escritura, debido a que éstos procesos de aprendizaje en muchas instituciones o algunos educadores siguen

impartiéndolo a través del método mecánico por el que hemos sido instruidos hasta finales del siglo XX y a principios del siglo XXI.

De tal forma que el Ministerio de Educación ha determinado evaluar en distintos momentos, tanto de primaria como secundaria, a los estudiantes, mediante las pruebas estandarizadas que plantea el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior, (1998). A propósito, en dichas pruebas lo que se busca evalúa y lograr en cada competencia con las nuevas modificaciones es:

La primera competencia es la de identificar y entender los contenidos explícitos de un texto. Esto es, el estudiante debe identificar los eventos, las ideas, las afirmaciones y los demás elementos locales presentes en el texto, y debe entender esos elementos. La segunda competencia es la de comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global. El estudiante debe comprender la manera como se relacionan los elementos locales de un texto a nivel semántico y formal. La tercera competencia es la de reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido. El estudiante debe, por ejemplo, analizar argumentos, identificar supuestos, advertir implicaciones y reconocer estrategias discursivas (p.10)

1.5 ESTILO DE ENSEÑANZA

Como complemento para lograr desarrollar correctamente las herramientas que se desean implementar al crear estrategias didácticas para mejorar el proceso de la lectura y escritura en los estudiantes de octavo grado de la Institución Educativa Técnica Nicolás Ramírez, sede Alto del Cielo del Municipio de Ortega en el Departamento del Tolima, debemos tomar en consideración los estilos de enseñanza, los cuales según Delgado, (2006) y Gonzalez-Peiteado, (2010, son la forma como el docente usa un modo especial para interactuar con el estudiante con el fin de identificar necesidades, intereses, aptitudes del mismo y pueda reflexionar sobre sus prácticas pedagógicas.

De acuerdo con lo anterior se podría afirmar que el estilo de enseñanza es la manera como el docente lleva a cabo su práctica pedagógica en el aula de clase, desde la implementación de métodos, estrategias y todo lo que le permita establecer una relación consciente desde una mirada reflexiva.

Sternberg, (1997) menciona unos principios relacionados con los estilos, entre ellos, los estilos favorecen en el uso de habilidades, pero no las habilidades en sí. La gente tiene perfiles o patrones de estilos pero no un solo estilo y cambian de acuerdo con sus preferencias. Los estilos dependen de la labor que se realice y la situación. Los estilos no son estáticos pueden cambiar en el transcurso de la vida. Las preferencias se asocian con la inclinación y la posibilidad de elegir entre múltiples opciones, de tal manera, que una preferencia es, por lo general, una postura sensata que está determinada por el control y la voluntad de la persona. Mientras que una aptitud se considera como un aspecto físico y psicológico que permite realizar o no una acción determinada. Las habilidades, a su vez, son capacidades físicas o intelectuales para realizar algo.

Los conceptos mencionados permiten manifestar que los estilos son preferencias a la hora de mostrar las habilidades para ejecutar tareas específicas o resolver problemas, es decir, perfiles de la conducta que demuestran capacidades, actitudes y destrezas para llevar a cabo distintas labores. De acuerdo con lo anterior existen diversas definiciones conceptuales de autores que hablan sobre el tema como los mencionados en el estudio realizado por Rendón (como se cita en Rendón, 2010, p. 5)

Benett, (1979) quien considera el estilo como la forma particular que tiene el docente de planear, adaptar los métodos, estructurar la clase y la interacción con los alumnos. Es la forma única como desarrolla la clase cada docente. Así también Beltrán y otros (1979) afirman son los modelos de conductas que el docente sigue en la favor de la enseñanza igual para todos los estudiantes y que cualquiera puede observar. Es decir que cada estilo aplicado por el docente lo va a ejecutar de la misma forma en todos sus estudiantes y será fácil identificarlo por parte de sus espectadores.

Guerrero, (1988) establece que, son todas las posturas y actividades realizadas por quien realiza el ejercicio de la docencia en un contexto educativo determinado y teniendo en cuenta las relaciones con los estudiantes, la planeación y el manejo de la actividad de enseñanza-aprendizaje. Grasha, (1994) son el cúmulo de exigencias, convicciones y formas de proceder mostrados por los docentes en el aula de clase. La variedad de estilos influyen de alguna manera el cómo se realiza este proceso educativo. Callejas y Corredor, (2003) afirman que es la manera pedagógica personal en que el docente hace posible el proceso de enseñanza y aprendizaje de una forma reflexiva, ética, moral y afectiva. Como hemos visto son muchas las definiciones que se refieren a los estilos de enseñanza entendidos estos como los modos, métodos, actitudes, formas características de pensar y llevar a cabo el proceso de enseñanza en función del proceso formativo de los estudiantes y la organización, planeación y ejecución de la acción pedagógica.

En este trabajo la investigadora se inclina por los estilos de aprendizaje del individuo propuestos por Alonso, Honey y Gallego, (1994) quienes hacen la siguiente clasificación de los estilos de aprendizaje basados en las teoría de Kolb, (1985) quien afirma que para aprender algo se debe procesar la información que se recibe y se debe trabajar la información en cuatro etapas partiendo de una experiencia concreta, de una experiencia abstracta, reflexionando y pensando sobre ellas y finalmente experimentado con la información recibida.

1.6 DIFICULTADES EN EL DESARROLLO DE LA LECTO-ESCRITURA

Isaza, (s .f) “Hacia una contextualización de las dificultades en el aprendizaje de la lectura y la escritura” (p. 168), profesora de la facultad de educación de la universidad de Antioquia, para quien En todo sistema escolar existe una proporción de niños y niñas, representada en un 10% de toda la población escolar, que no tienen un rendimiento satisfactorio en los aprendizajes sistemáticos básicos como leer, escribir o hacer cálculos matemáticos, y aún en las mejores condiciones, tienen problemas para continuar en la escuela. Las concepciones sobre las dificultades en el aprendizaje y sus causas, han experimentado un salto cualitativo en los últimos tiempos: de ser concebidas como un

trastorno en el orden de lo biológico por causas neurológicas y con implicaciones limitantes de desempeño, han pasado a considerarse como una manifestación propia de los procesos de aprendizaje que obedecen a causas tanto neurológicas como a condiciones socioculturales, cuyas implicaciones se observan en diversos órdenes, afectando las competencias cognitivas, las lingüísticas y las socio afectivas.

1.7 LA LECTURA Y LA ESCRITURA EN COLOMBIA

Retomando lo que dice el Ministerio de Educación Nacional, (2006) que “Nadie se atrevería a dudar de la importancia que tiene el desarrollo del lenguaje para la formación del individuo y la constitución de la sociedad” (p. 1). Esto quiere decir que con el lenguaje de los seres humanos le dan significados a su propia existencia, interpretan no solo su mundo sino también sus realidades, a partir de estas interpretaciones dan respuesta a sus necesidades y construyen nuevas realidades

Los lineamientos del área de lenguaje están organizados de manera holística por medio de ejes como son: producción textual, comprensión e interpretación textual, literatura, medios de comunicación y otros sistemas simbólicos y ética de la comunicación. De igual manera en esta estructura curricular se encuentra el enunciado identificador el cual señala el saber específico y la finalidad de ese saber. Y se estipulan unos subprocesos básicos que son los procesos que pueden adelantar el niño, niña o joven en su formación en lenguaje.

Es preciso retomar los estándares básicos del lenguaje que se trabajan en los grados sexto y séptimo, en especial revisar el factor de comprensión e interpretación textual que fue el trabajado con los estudiantes de grado séptimo, se tuvo en cuenta el enunciado del (Ministerio de Educación Nacional, 2006) “Comprendo e interpreto diversos tipos de texto, para establecer sus relaciones internas y su clasificación en una tipología textual” (p. 19) ya que la comprensión lectora constituyo en una de las variables trabajadas en esta investigación.

Dentro de los subprocesos desarrollados con los estudiantes se encuentran:

- El reconocimiento de características de los diversos tipos de texto.
- Proponer hipótesis de interpretación de los textos.
- Identificación de las principales características de los textos.
- Comparar el contenido de los diferentes tipos de texto.
- Establecer las relaciones de semejanza, diferencia, comparaciones entre los diversos tipos de texto.

Todos estos procesos se llevaron a cabo con el fin de lograr que los estudiantes logaran mejorar los niveles de comprensión lectora.

En este momento se hace preciso abordar el tema de los niveles de comprensión lectora ya que la comprensión lectora es el núcleo de todo proceso lector, por tanto comprender significa el entender y asimilar del mismo, para lo cual es necesario ubicar las ideas y la forma en cómo estas se relacionan unas de otras. Ahora que se encuentran los tres niveles de la comprensión lectora propuestos por el MEN (2005) se debe reconocer como nivel inicial el literal, pasando luego por el nivel inferencial y terminando por el nivel crítico intertextual.

1.7.1 El Nivel Literal. Se lo define el (Ministerio de Educación Nacional, 2005) manifiesta “la comprensión de lo que dice el texto explícitamente. Las actividades propuestas implican reconocer los eventos y los actores de un relato, identificar fragmentos claves en la argumentación, reconocer relaciones explícitamente planteadas” (p. 21) en este nivel no se es prioridad que el niño, niña o joven realice una interpretación profunda del texto.

1.7.2 El Nivel Inferencial: En ella el (Ministerio de Educación Nacional, 2005) dice que se “trabaja la capacidad de los estudiantes para llenar vacíos del texto, para hacer explícitos los supuestos sobre los cuales está estructurado, y para identificar distintas formas de relaciones implícitas en él” (p. 21). En este nivel se busca que el niño, niña y joven

identifique la idea principal, el tema, los argumentos, identificando elementos de la comunicación y la organización del texto.

1.7.3 El Nivel Intertextual. (Ministerio de Educación Nacional, 2005) Dice que en este nivel “Los lectores deben reconocer las múltiples relaciones que un texto establece con otros y con el contexto particular que subyace a él” (p. 21). Este nivel busca que los niños, niñas y jóvenes puedan expresar sus propios pensamientos acerca del texto y de la relación que tiene este con otros textos.

Los resultados de las pruebas presentadas por los estudiantes de la Institución Educativa Técnica Nicolás Ramírez sede Alto del Cielo del Municipio de Ortega en el Departamento del Tolima, muestran bajos resultados, según el ICFES (2017) ubicando a la institución en un nivel de enseñanza bajo, esto se evidencia en el vivir diario de las aulas de clase en donde el maestro debe lidiar con esas dificultades en la escritura, lectura y en la comprensión lectora.

1.8 ESCRITURA DIDÁCTICA COMO ALTERNATIVA DE MEJORAMIENTO

Al momento de planear estrategias de enseñanza y aprendizaje de la escritura se debe conocer el proceso intelectual que tiene lugar en el cerebro pues esto nos permite comprender que escribir es un ejercicio muy complejo. Pero además de eso, es importante integrar el contexto social y cultural, la actitud y las motivaciones personales de quien escribe para complementar y fortalecer ese proceso que se pretende estimular.

De ahí que la concepción de escritura que sustenta este trabajo es la de un proceso flexible, dinámico y diverso, en el que se tienen en cuenta los diferentes contextos y situaciones en el que se puede suscitar el proceso escritor. Este proceso es entendido como un proceso socio-cognitivo, debido a su carácter cognitivo y a la vez social. Para corroborar lo anterior, en la serie lineamientos curriculares (1998) para lengua castellana se afirma que:

Respecto a la concepción sobre “escribir” (...) No se trata solamente de una codificación de significados a través de reglas lingüísticas. Se trata de un proceso que a la vez es social e individual en el que se configura un mundo y se ponen en juego saberes, competencias, intereses, y que a la vez está determinado por un contexto socio-cultural y pragmático que determina el acto de escribir: escribir es producir el mundo. Se está comprendiendo desde la perspectiva significativa y semiótica, el acto de escribir. Pero es claro que el hecho de comprender el acto de escribir como producción de la significación y del sentido no excluye el componente técnico, lingüístico y comunicativo del lenguaje; las competencias asociadas al lenguaje encuentran su lugar en la producción del sentido. (Ministerio de Educación Nacional, 1998)

Se entenderá el proceso escritor a partir de la propuesta del Ministerio de Educación Nacional. Además, se tendrá en cuenta la concepción de escritura de Rosenblatt quien considera que al escribir se ponen en contexto tanto aspectos cognitivos como sociales y culturales. Es por eso que podemos considerar que “el escritor siempre está realizando transacciones con un ambiente personal, social y cultural. Por tanto, el proceso de redacción debe ser visto siempre expresando factores tanto personales como sociales, individuales y ambientales” (Ministerio de Educación Nacional, 1998, p.13)

Por lo tanto, cuando un docente implementa la teoría de Rosenblatt en la clase, creará una experiencia constructiva tanto para él como para los estudiantes.

1.9 CREATIVIDAD DE LA ESCRITURA

1.9.1 Implementación y Acercamiento a Nuevas Nociones de Escritura. La escritura es, sin lugar a dudas, un proceso intelectual riguroso, puesto que exige, por parte del escritor, la puesta en contexto de procesos intelectuales complejos, el manejo de reglas formales gramaticales y el conocimiento de aspectos socioculturales. La asociación equilibrada de estos aspectos posibilita la escritura de textos. Pero esa asociación no podría llevarse a cabo sin la intervención de los demás. Es decir, para escribir es necesario el aprendizaje mediado por docentes u otras personas.

La escritura, es entonces, una herramienta intelectual que se debe aprender y que además sirve para aprender y mientras se aprende ayuda a estructurar el pensamiento.

1.9.1.1 ¿Cómo la Escritura Estructura la Conciencia Humana?

La escritura como sistema de mediación semiótica:

- Activa y posibilita el desarrollo de las funciones psicológicas:
 - ✓ Estructura los procesos cognitivos.
 - ✓ Permite el paso del razonamiento práctico situacional al razonamiento teórico-conceptual.
- Instrumento semiótico:
 - ✓ Función de comunicación y diálogo inter-intra.
 - ✓ Crea contexto.
 - ✓ Tiene función epistémica (significado y sentido).
- Proceso de adquisición:
 - ✓ Proceso de apropiación de un instrumento construido socialmente.
 - ✓ Se adquiere en una situación de comunicación y diálogo con otros.
 - ✓ Se realiza en contextos escolares específicos.

En ese sentido Valery, (2000) advierte que “Vygotsky nos ayuda a comprender, no sólo cómo la escritura puede ser una experiencia de aprendizaje, sino cómo es que la escritura estructura la conciencia humana”. (p. 39).

Para la adquisición de la escritura es necesaria la intervención del sistema educativo, pues a diferencia de la lengua oral, este proceso requiere aprendizajes complejos que devienen del pensamiento abstracto. Existen aspectos que exigen de quien escribe procesos de pensamiento altamente estructurados. Se corrobora lo anterior al afirmar que: Si bien el lenguaje oral abstrae la realidad y la representa en palabras, el escrito requiere de un mayor nivel de abstracción, un segundo nivel de simbolización, porque en él no sólo las palabras son remplazadas por signos alfabéticos, sino también los elementos no verbales como la sonoridad, los gestos, las intenciones; deben ser puestos en palabras escritas, sintácticamente organizadas para ser transmitidas en toda su significación. (Arenas, 2009)

Ciertamente la escritura no es solo un proceso de codificación y de uso de reglas gramaticales. Es, además, un proceso social, cultural e individual con el que se re-crea el mundo. Este proceso intelectual de abstracción es pues, un complejo ejercicio psicológico y social en el que convergen diversos factores, tanto sociales como por ejemplo el propósito comunicativo, como formales como la gramática. En palabras de Valery, (2000) durante el proceso de escritura se deben tener en cuenta dos objetivos: Uno, serían las ideas que se van a expresar, el segundo, está constituido por los instrumentos de su expresión exterior, es decir, por el lenguaje escrito y sus reglas gramaticales y sintácticas, cuyo dominio se hace imprescindible para su realización. Por ello, la escritura como mediadora en los procesos psicológicos, activa y posibilita el desarrollo de otras funciones como la percepción, la atención, la memoria y el pensamiento, funciones que además están involucradas en el proceso de composición escrita. (Arenas, 2009)

El aprendizaje de la lengua escrita estimula y reestructura los procesos de pensamiento, generando cambios intelectuales que dotan al escritor de características analíticas más

desarrolladas. Para Valery, (2000) la escritura lleva al hombre “del razonamiento práctico-situacional hacia el pensamiento teórico-conceptual y narrativo” (p.40), por lo que resulta de suma importancia enseñar y aprender a desarrollar este proceso psicológico y social si el objetivo del sistema educativo es formar ciudadanos críticos y propositivos. Es importante recalcar que quien tenga a cargo la responsabilidad de estimular y motivar en los estudiantes el gusto por la escritura debe potenciar a través de sus intervenciones pedagógicas todas las fases del proceso escritural. Estas fases se pueden exponer de esta manera: planeación, escritura, revisión y publicación. Valery, (2000) lo plantea de esta forma “La mediación semiótica facilitada por la escritura crea las funciones epistémica, planificadora, reguladora y comunicativa del lenguaje”. (p.40)

2. MARCO CONCEPTUAL ESPECÍFICO

Para darle solidez al proyecto de intervención pedagógica, se han seleccionado unas categorías conceptuales que soportan la propuesta, las cuales se exponen a continuación, teniendo en cuenta a autores como Camps, (2003); Zayas, (2002), así como conceptos prescriptivos de la lengua en la gramática de la Real Academia de la Lengua Española, entre otros. De igual manera se han tenido en cuenta los lineamientos curriculares, los estándares básicos de competencia del lenguaje y los derechos básicos de aprendizaje, expedidos para el desarrollo de la asignatura castellano por el Ministerio de Educación Nacional.

2.1 CONSIDERACIONES SOBRE LA ENSEÑANZA DE LA GRÁMATICA, LOS GÉNEROS DISCURSIVOS Y EL MODELO DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA

El tema de la enseñanza de la gramática es un referente siempre actual por la polémica que conlleva su tratamiento. Por lo general en las últimas décadas, la enseñanza de la gramática ha estado determinada en las aulas de clase por la incorporación de las teorías procedentes de la lingüística normativa, esto ha condicionado el estudio de la lengua en temas de estructuras gramaticales. Cuando la enseñanza de la gramática se enfoca demasiado en el aspecto sistemático de la lengua, es decir, cuando se lleva a cabo de manera mecánica, técnica y hasta científica, se convierte en una enseñanza aislada de la realidad comunicativa y pasa a ser una obligación académica tanto para el estudiante como para el profesor.

Autores como García y Rodríguez, (2015) sostienen que la enseñanza de la gramática es un problema actual que se encuentra centrado en el debate sobre la gramática implícita, entendida ésta como la que le permite a los hablantes utilizar la propia lengua y, la explícita, como la forma en que se aprenden otras lenguas. Plantean que la enseñanza de la gramática requiere de una renovación dado que la didáctica de la lengua como área de conocimiento específico en la actualidad, propone no abandonar la

gramática como contenido de la enseñanza, sino generar cambios desde las finalidades, los fundamentos y las metodologías. Afirman que dichas transformaciones deben direccionarse en dos polos de renovación, el primero, a partir de los contenidos de la enseñanza, que deben orientarse desde una gramática pedagógica, lo cual implica priorizar la dimensión pragmática semántica. Y, el segundo, desde el papel de los estudiantes, quienes deben reflexionar sobre los elementos lingüísticos, para relacionar el conocimiento sistemático y el uso de la lengua. Se apoya así la necesidad de una enseñanza gramatical en el aula que propicie aprendizajes reflexivos, más allá de la mera repetición de definiciones apoyadas por ejemplos.

Desde esta perspectiva, Fintica, (2013), plantea que la finalidad de la enseñanza gramatical sería dotar al alumno de conceptos y de estrategias para indagar sobre la lengua, bien desde la perspectiva del sistema o desde la perspectiva del uso. La finalidad se convierte así en el eje básico de una gramática pedagógica centrada en los procesos reflexivos del estudiantado para aprender a escribir, unos procesos siempre vinculados a las distintas prácticas sociales formales.

Por su parte Rodríguez, (2012) considera que existe una relación didáctica entre la gramática, entendida como reflexión sobre la lengua y la mejora del uso lingüístico. Destaca la finalidad de la enseñanza de la lengua en los currículos escolares y la reflexión gramatical en ellos. Resalta la importancia de las investigaciones sobre la actividad metalingüística de los hablantes para un planteamiento de la gramática en función de su uso.

El concepto de género que diversos autores utilizan al referirse a distintos modos de organizar el discurso dependiendo del contexto de uso, es en la actualidad centro de investigaciones y aun de controversias. No hay unanimidad en su definición ni tampoco en cuáles son las características que hacen que un discurso determinado pertenezca a uno u otro género, ni tampoco sobre cuáles son las condiciones sociales de interacción que dan lugar a un determinado género. Freedman, (1994) revisa el concepto de género siguiendo principalmente el trabajo de Miller, (1984) y distingue dos fuentes de

caracterización de los géneros discursivos: a) la situación, y b) el contenido temático. Esta autora utiliza la distinción que establece Willard, en los escritos de comunidades disciplinarias, entre argumentos que sirven a propósitos instrumentales y argumentos cuyo objetivo es el conocimiento como un fin en sí mismo, que tienen función epistémica. Sus investigaciones muestran de qué forma las situaciones de simulación en los centros de enseñanza dan lugar a textos de características diferentes de los que producen los profesionales del mismo campo científico en la vida real.

Por su parte Zayas, (2012) describe el género discursivo a partir de Bajtín, (1982) en cuyo caso lo define como una serie de enunciados orales y escritos caracterizados por una serie de similitudes que se desarrolla como producto y medio para los intercambios sociales. Por otra parte, destaca la relación existente entre géneros discursivos y tipos de textos considerando a estos últimos como prácticas sociales que se efectúan mediante diferentes géneros que presentan formas específicas, según el tipo de situación comunicativa.

Camps, (2011) incluye el concepto de género discursivo en los proyectos de aula, específicamente en la formulación de la Secuencia Didáctica, el cual va directamente relacionado con los objetivos de la enseñanza aprendizaje de la secuencia. Así se deben describir las características del género discursivo eje de la secuencia didáctica y planificar las actividades para lograr los aprendizajes.

“La didáctica de la lengua en la actualidad cuenta con suficiente bibliografía de referencia, con un cúmulo de investigaciones que promueven como disciplina emergente.” (Pérez & Rincón, 2009, p 17). Dentro de estos desarrollos surge la noción de secuencia didáctica, que ha sido abordada por Camps (1995) en los siguientes términos:

La secuencia didáctica es una unidad de enseñanza de la composición (oral, escrita) que definimos por las siguientes características:

- Se formula como proyecto de trabajo que tiene como objetivo la producción de un texto (oral, escrito), y que se desarrolla durante un determinado período de tiempo más o menos largo, según convenga.
- La producción del texto, base del proyecto, forma parte de una situación discursiva que le dará sentido, partiendo de la base que texto y contexto son inseparables.
- Se plantean unos objetivos de enseñanza/ aprendizaje delimitados que han de ser explícitos para los alumnos. Estos se convertirán en los criterios de evaluación. La articulación del trabajo de producción global y de unos propósitos puntuales se fundamenta en el concepto de “foco” de la actividad. Los alumnos llevan a cabo la actividad global a partir de los conocimientos que ya tienen y la tentación didáctica preferente se orienta hacia nuevos objetivos de aprendizaje.
- El esquema general de desarrollo de la secuencia tiene tres fases: preparación, producción y evaluación:

2.1.1 Fase de Preparación. Es el momento en que se formula el proyecto y se explican los nuevos conocimientos que se han de adquirir, formulados como criterios que guiarán la producción; es también la fase de la primera elaboración de los conocimientos necesarios para llevar a cabo la tarea: contenidos, situación discursiva, tipo de textos, etc.

2.1.2 La Fase de Producción. Es aquella en que los alumnos escriben, el texto. Puede tener características muy diferentes, según el tipo de secuencia, de texto, de objetivos.

2.1.3 La Fase de la Evaluación. Debe basarse en primer lugar en la adquisición de los objetivos planteados, que son los criterios que habrán guiado la producción. Por lo tanto es una evaluación formativa. En el desarrollo de la secuencia hay una continua interacción entre lo oral y lo escrito y entre la lectura y la escritura. La interacción entre compañeros y con el maestro es un elemento fundamental para la elaboración del texto

en todas sus fases. La lectura y análisis de textos juegan distintas funciones, una de las cuales es ofrecer “modelos” textuales que sirvan de punto de referencia. (.p3).

2.2 EL VERBO REGULAR, EL TEXTO NARRATIVO Y SU RELACIÓN

Teniendo como base los textos, se pueden relacionar los contenidos de gramática, los actos comunicativos, y el análisis literario, como muestran los trabajos reunidos por Camps y Zayas, (2006). Así por ejemplo, a través de textos narrativos, se puede estudiar el verbo regular. La enseñanza de esta propuesta de intervención, abordó este contenido particular en gramática teniendo como base dichos textos.

El estudio de los contenidos gramaticales bien encaminados desarrolla el razonamiento, el intelecto y permite hacer un mejor uso de las posibilidades que ofrece la lengua, es por ello que la gramática potencia el conocimiento del idioma. Dentro de las estructuras lingüísticas, está el verbo regular. Gaya, (1980) en su libro “Curso Superior de Sintaxis Española” se refiere a la importancia que tiene el verbo regular al manifestar que “el uso abundante y preciso de éste, está en razón directa del grado de cultura, y constituye un criterio diferenciador” (p. 196).

¿Pero qué es el Verbo?

El verbo es la parte de la oración o categoría léxica que expresa acción, movimiento, existencia, consecución, condición o estado del sujeto. Sintácticamente representa una predicción. Básicamente se dice que el verbo es el que indica qué acción realiza el sujeto gramatical de una oración. (Real Academia Española. 2011, p. 6)

Otra posible definición para comprender lo que es el verbo y conocer su función sería “Clase de palabra con la que se expresan acciones, procesos, estados o existencia que afectan a las personas o a las cosas; tiene variación de tiempo, aspecto, modo, voz, número y persona y funciona como núcleo del predicado”. (Pérez & Rincón, 2009, p.31)

Además, nos encontramos con otra definición bien interesante del concepto de verbo

A instancias de la Gramática, el término verbo refiere a aquella parte conjugable de la oración que expresa tanto la acción como el estado del sujeto y ejerce además la función sintáctica de núcleo del predicado. Dentro de las oraciones, será el verbo entonces la parte que expresa la acción, la existencia o estado que realiza el sujeto. El verbo es la clase de palabra que puede presentar variación de número, persona, modo, aspecto y tiempo y suele concordar en género, persona y número con algunos de sus argumentos o complementos. En el caso particular de la lengua española, concuerda con el sujeto siempre en número y casi siempre en cuanto a persona, siendo la excepción el llamado sujeto inclusivo. (...) Los Verbos Regulares, son aquellos que se ajustan a los modelos de conjugación más usados en la lengua en cuestión. (Montero, 2006, p. 6)

Uno de los modos de organizar el discurso escrito, es la narración. En palabras de Brewer, (1980) citado en Condemarín y Chadwick, (1990) es una de las formas más comunes de enfrentar la composición. A su vez es “una forma elemental y a la vez compleja de la comunicación humana” (Jiménez, 2003, p. 79) y “una de las formas de expresión más utilizadas por las personas” (Casalmiglia & Tunson, 2004). Además, siguen expresando los autores, es una forma tan íntimamente instaurada en la manera de comprender el mundo, de acercarse a lo que no conoce y de dar cuenta de lo que ya se sabe. (p. 270).

La intención de este tipo de textos es contar o relatar un suceso real o imaginario. Su estructura se compone de una serie de episodios que se organizan en una superestructura o partes, denominadas: planteamiento, desarrollo, clímax y desenlace (Onieva, 1995).

El texto narrativo para Pérez, (1999) y Condemarín y Chadwick, (1990) ofrece muchas prerrogativas para la enseñanza de la escritura, entre ellas:

- Es un tipo de texto que se aprende con mayor facilidad, posiblemente por el hecho de haber sido ejercitadas en múltiples ocasiones en forma oral.
- Demanda menos esfuerzo cognitivo ya que contiene elementos de una particular representación de la realidad. El propósito es llevar al lector a aceptar esa representación de la realidad, por medio de la interacción de la trama, los personajes y el contexto.
- Las narraciones forman la base de muchos actos de habla en la vida cotidiana de la mayoría de los seres humanos.

Por otro lado, es parte fundamental del desarrollo de habilidades para la escritura.

Atendiendo a los estándares básicos de competencias, los derechos básicos de aprendizajes y a lo estipulado en el plan de estudios para los estudiantes del grado octavo, en esta intervención se conceptualizó sobre la importancia del verbo regular como instrumento para la creación literaria de textos narrativos y la aprehensión de la competencia comunicativa.

2.3 LA COMPRENSIÓN LECTORA Y LA PRODUCCIÓN TEXTUAL

En palabras de Cooper, (1998):

La comprensión lectora es el proceso de elaborar el significado por la vía de aprender las ideas relevantes del texto y relacionarlas con las ideas que ya se tienen; es el proceso a través del cual el lector interactúa con el texto.
(p. 102)

Erróneamente se ha considerado la lectura como un acto puramente mecánico, en el cual el lector se limita a realizar una vista rápida sobre el texto impreso percibiendo imágenes visuales, dejando a un lado el propósito fundamental de ésta que es la construcción del significado, a partir de la comprensión que hace el lector del texto. En

palabras de Borrero, (2008) “lograr comprender lo que se lee es la esencia misma de la lectura. Por tanto, la comprensión es el principal objetivo de la enseñanza de la lectura” (p. 88). El lector necesita reconocer las letras, las palabras, las frases y demás componentes textuales; sin embargo, cuando se lee no siempre se logra comprender el mensaje que encierra el texto. Comprender implica captar los significados que otros han transmitido mediante sonidos, palabras, imágenes, estrategias cognitivas y comprensión de colores y movimientos, en razón a que es un proceso más complejo que identificar palabras y significados, aquí radica la diferencia entre lectura y comprensión.

La interacción entre el lector y el texto es el fundamento de la comprensión. En este proceso de comprender, el lector relaciona la información que el autor le presenta con la información almacenada en su mente previamente; este proceso de relacionar la información nueva con la antigua es el proceso de la comprensión.

El (Ministerio de Educación Nacional, 2006, p.26), en los estándares básicos de competencia del lenguaje expresa que “La comprensión tiene que ver con la búsqueda y reconstrucción del significado y sentido que implica cualquier manifestación lingüística”. (p. 21). Así, la comprensión lectora involucra por tanto, la habilidad de comprender e interpretar una amplia variedad de tipos de texto y cómo dar sentido a lo leído al relacionarlo con los contextos en que aparecen. Es una construcción de conocimientos que se tiene que enseñar y aprender de manera formal e informal, sistemática o deliberada a través de un proceso continuo. En cuanto a la producción textual, el concepto que se abordó en esta propuesta es el que se encuentra expresado en los estándares básicos de competencia del lenguaje: “La producción hace referencia al proceso por medio del cual el individuo genera significado, ya sea con el fin de expresar su mundo interior, transmitir información o interactuar con los otros.” (Ministerio de Educación Nacional, 2006, p. 21). Así, para los procesos de comprensión y producción se requiere “La presencia de actividades cognitivas básicas como la abstracción, el análisis, la síntesis, la inferencia, la inducción, la deducción, la comparación, la asociación” (p.21).

De esta manera, se plantea que la formación en lenguaje que propende por el desarrollo de estos procesos mentales en interacción con el contexto socio-cultural, permite a las personas la inserción en cualquier contexto social, e interviene de manera crucial en los procesos, de organización de los pensamientos y acciones, y de construcción de la identidad individual y colectiva.

2.4 ARTICULACIÓN, LINEAMIENTOS CURRICULARES, ESTÁNDARES DE COMPETENCIAS Y DERECHOS BÁSICOS DE APRENDIZAJE EN EL PROCESO DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA

En relación con los lineamientos curriculares y estándares de competencias y los derechos básicos de aprendizaje (DBA) de lengua castellana para el grado 8°, expedidos por el Ministerio de Educación Nacional como referentes educativos a tener en cuenta por las Instituciones Educativas en la formulación del Meso currículo o plan de estudios, la secuencia didáctica aplicada en el proyecto de intervención, tuvo como referentes:

A nivel de lineamientos curriculares las siguientes competencias asociadas con el campo del lenguaje:

- Una competencia gramatical o sintáctica referida a las reglas sintácticas, morfológicas, fonológicas y fonéticas que rigen la producción de los enunciados lingüísticos;
- Una competencia textual referida a los mecanismos que garantizan coherencia y cohesión a los enunciados (nivel micro) y a los textos (nivel macro);
- Una competencia semántica referida a la capacidad de reconocer y usar los significados y el léxico de manera pertinente según las exigencias del contexto de comunicación;

- Una competencia pragmática o socio-cultural referida al reconocimiento y al uso de reglas contextuales de la comunicación. (Ministerio de Educación Nacional, 1998, p.28)

A nivel de los ejes curriculares, se abordó:

- Eje referido a los procesos de producción, comprensión e interpretación textual.
- Produzco textos escritos que responden a necesidades específicas de comunicación, a procedimientos sistemáticos de elaboración y establezco nexos intertextuales y extratextuales.
- Comprendo e interpreto diversos tipos de texto, para establecer sus relaciones internas y su clasificación en una tipología textual (Ministerio de Educación Nacional, 2016, p.36).
- Produce diversos tipos de textos atendiendo a los destinatarios, al medio en que se escribirá y a los propósitos comunicativos.
- Interpreta textos informativos, narrativos, argumentativos descriptivos, y da cuenta de sus características formales. (Ministerio de Educación Nacional, 2016, p.32)

Con base en lo anterior y teniendo en cuenta los lineamientos básicamente los ejes curriculares, los contenidos temáticos propuestos en los estándares y DBA la secuencia didáctica (SD) desarrollar y las competencias a evaluar son los siguientes:

Tabla 1. Contenidos Temáticos Secuencia Didáctica

Categoría	Subcategoría	Competencias
Gramática	El verbo	 Explica ¿qué es un verbo?
	↳ Concepto	 Reconoce las características de los verbos regulares.
	↳ Funciones	 Identifica en textos los verbos regulares.
	↳ Características	 Verbos en sus producciones textuales.
Comprensión y Producción textual	Texto narrativo	 Explica ¿qué es un texto narrativo?
	↳ Concepto	 Reconoce las características de los textos narrativos.
	↳ Características	 Identifica las clases de textos narrativos.
	↳ Clases de textos narrativos	 Realiza narraciones.  Produce textos narrativos atendiendo a sus características.

Fuente: Contenidos temáticos a abordar con la SD y competencias de evaluación de acuerdo al plan de estudios.

3. REFERENTE METODOLÓGICO Y RESULTADOS

La propuesta metodológica que se adoptó para implementar en la Intervención Pedagógica fue la secuencia didáctica (SD), la cual se diseñó a partir de un conjunto de talleres que contenían diversas actividades relacionadas con el objetivo global de la SD y que les dio sentido a las mismas.

La selección de contenidos gramaticales considerados pertinentes para el desarrollo de la SD se determinó por las características lingüísticas de la clase de texto que los estudiantes aprenderían a componer (texto narrativo).

Se plantearon dos tipos de objetivos para alcanzar la implementación de la secuencia didáctica:

De aprendizaje:

- Conocer el uso pragmático y prescriptivo de los verbos regulares.
- Reconocer las características de los textos narrativos.

De producto:

- Elaborar un texto narrativo, atendiendo a sus características.
- Implementar la secuencia didáctica (SD) en tres fases: (Ver anexo A)

3.1 FASE 1. PREPARACIÓN

Aquí se constató la dificultad mediante el ejercicio de evaluación inicial a manera de diagnóstico, consistió en la producción de un texto narrativo a partir de la lectura de dos (2) cuentos cortos seleccionados de la obra literaria de Gabriel García Márquez, Doce Cuentos Peregrinos: Buen viaje, señor presidente y Me alquilo para soñar. Se realizó el análisis de los escritos a partir de una rejilla que se diseñó para la evaluación, la cual contiene los aspectos a tener en cuenta en la producción de textos narrativos. Los

resultados de la prueba inicial o diagnóstica se tabularon y se clasificaron los escritos de acuerdo a los niveles de dificultad presentada por los estudiantes.

La evaluación inicial denominada “Pintando con palabras” (ver anexo B), fue realizada en la semana comprendida entre el 18 y el 22 de septiembre del 2017, en el aula de clase del grado 8° de la Institución Educativa Técnica Nicolás Ramírez, sede Alto del Cielo, del Municipio de Ortega en el Departamento del Tolima, con una intensidad horaria de cuatro horas de las cinco asignadas para el desarrollo de la asignatura.

Se buscaba identificar en los estudiantes de octavo grado de la sede Alto del Cielo de esta Institución, las fortalezas y debilidades en la producción de textos narrativos. Para preparar la actividad se retomaron los cuentos cortos Buen viaje, señor presidente y Me alquilo para soñar, pertenecientes a la obra Doce cuentos peregrinos, narraciones ya leídas con anterioridad por los estudiantes y con las cuales se realizaron actividades de pre-lectura, lectura y post-lectura en el marco de la clase de literatura. Se formularon preguntas que aludían a las generalidades de los cuentos para luego centrar la atención en los personajes principales de los mismos, y, finalmente se diseñaron las rejillas de evaluación y autoevaluación para ser aplicadas al finalizar la prueba.

La actividad se inició con un conversatorio en torno a los cuentos antes mencionados, se recordaron algunos aspectos sobre los mismos, tales como datos biográficos del autor, temática abordada en cada uno de ellos, los personajes y, en estos, los protagonistas. Se hizo entrega del material fotocopiado de la prueba diseñada, la cual consistió en la redacción de un texto narrativo en donde se describen parte de las acciones más sobresalientes e importantes en la trama y ejecutadas por los personajes de cada cuento.

Posteriormente, en la socialización de los escritos, de manera voluntaria los estudiantes leyeron en voz alta sus textos. Se destaca en esta fase, la buena disposición de los estudiantes para participar en la actividad y la creatividad de la mayoría de ellos, quienes

además de escribir sobre los personajes, realizaron, a manera de complemento, dibujos representativos.

Seguidamente, se analizaron los textos por parte de la maestra de lengua castellana a partir del diligenciamiento de una rúbrica que contenía los siguientes criterios de evaluación: título, estructura textual, uso pertinente y adecuado de los verbos regulares, concordancia en tiempo, modo, número, persona y aspecto (Adecuada conjugación) respecto al sustantivo al que acompaña, ortografía, signos de puntuación y uso apropiado de las letras mayúsculas; seguidos de unas competencias establecidas para cada nivel de desempeño. (Ver anexo C). A continuación se describen los resultados obtenidos en la prueba diagnóstica; si bien en la Intervención Pedagógica prima la descripción cualitativa de los procesos desarrollados, se presentan algunos datos cuantitativos que permiten precisar e interpretar los resultados en términos de los criterios establecidos para su evaluación.

3.1.1 Resultados de Prueba Diagnóstica. En los estudiantes de 8° grado de la sede Alto del Cielo de la I.E.T. Nicolás Ramírez, en relación al primer criterio de evaluación, el título, se pudo establecer que de los dieciocho (18) estudiantes, once (11) de ellos asignaron un título relacionado con la temática del texto escrito, mientras que, los restantes siete (7) no asignaron ningún título a su producción, o el mismo no era afín con el tema. Así, en este criterio y según los niveles de desempeño establecidos en la rejilla de evaluación, once (11) estudiantes tuvieron un nivel superior, reconociendo el título como parte importante de un texto, frente a siete (7) de nivel bajo, en quienes se evidenció que no consideran el título como parte fundamental.

En relación al criterio que alude a la estructura textual, se observó que cinco (5) estudiantes organizaron su escrito en tres párrafos diferenciados con orden y claridad, siete (7) lo estructuraron en párrafos con algún orden y cuatro (4) presentaron su escrito de manera ordenada y clara pero no estructurado en párrafos y dos (2) no organizaron su texto en párrafos, su escrito carecía de orden y claridad. Lo anterior denota en este criterio que la mayoría de los estudiantes se encuentran en un nivel de desempeño básico.

En cuanto al criterio que hace relación al uso pertinente y adecuado de los verbos regulares, criterio principal a evaluar en esta prueba, se comprobó que tres (3) estudiantes se ubicaron en un nivel de desempeño superior, puesto que emplearon verbos regulares pertinentes a las acciones más sobresalientes de las tramas de las historias; Diez (10) estudiantes emplearon algunos verbos regulares para caracterizar los hechos propios de cada narración, pero en la mayoría de los casos sólo describieron las actuaciones de manera externa (sin ahondar en detalles verbales); por otro lado, cinco (5) educandos no realizan un adecuado uso de los verbos regulares al momento de narrar las acciones propias de las historias leídas.

En el criterio que refiere a la concordancia en tiempo, modo, número, persona y aspecto, respecto al sustantivo al que acompaña, para verificar el oportuno uso y conjugación de los verbos regulares usados para la narración, se encontró que ocho (8) estudiantes se encuentran en nivel de desempeño alto, por cuanto en la mayoría de los casos, expresaron la correlación esperada con el sustantivo que acompaña al verbo; mientras que diez (10) alumnos presentaron en su escrito errores de relación en los aspectos evaluados ubicándose en un nivel de desempeño bajo.

Finalmente, se analizó el criterio que hace alusión a la ortografía, signos de puntuación y uso apropiado de las letras mayúsculas, en este aspecto, se evidenció que doce (12) estudiantes tienen en su composición pocos errores en la escritura correcta de las palabras y, en cuanto a los signos de puntuación, se observó que la coma (,) es el signo de puntuación de mayor uso, seguido del punto y, en algunos casos, hicieron uso de signos de admiración; por el contrario, seis (6) estudiantes presentaron muchos errores en la ortografía de las palabras, marcadas dificultades en la acentuación y el uso adecuado de los signos de puntuación. En relación al empleo de letras mayúsculas, se pudo evidenciar que es poco lo que se emplean en el escrito y, si se hace, son usadas de manera incorrecta (algunos educandos escriben todo el tiempo en mayúscula sostenida o combinan letras mayúsculas entre minúsculas). En lo relacionado con la acentuación de las palabras, la inmensa mayoría de los estudiantes presentaron falencias en este aspecto, aunque acentúan algunos términos.

Tabla 2. Resumen por desempeños prueba diagnóstica.

Criterio de evaluación	Nivel de desempeños			
	Total de estudiantes: 18			
	Superior	Alto	Básico	Bajo
Título	0	11	0	7
Estructura del texto	5	7	4	2
Uso pertinente de los verbos regulares	3	10	5	0
Concordancia en tiempo, modo, número, persona y aspecto (Adecuada conjugación)	0	8	10	0
Ortografía, signos de puntuación y uso apropiado de las letras mayúsculas	0	12	6	0

Fuente: El autor

En conclusión, revisando los resultados de la prueba inicial, diagnóstica, se pudieron establecer falencias generalizadas en el grupo de estudiantes, a saber:

- La ausencia de título. Si bien es cierto, no es fácil dar con un buen título, éste se puede originar en la inspiración inicial de quien escribe, los propósitos establecidos,

o el tema a tratar, sin embargo, para un buen número de estudiantes en cuestión, no fue importante este aspecto; durante el proceso de composición algunos preguntaron si era necesario asignar un título, otros manifestaron que no era importante y aunque se les orientó al respecto, muchos, no lo asignaron. No se puede desconocer que cualquier objeto, persona o animal, debe tener un nombre, así, el texto escrito necesita un título, no importa si durante el transcurso del trabajo requiera de alguna modificación total o parcial.

Un título, en términos de Niño, (2007) “es un símbolo representativo de la creación escrita tendiente a motivar al lector, llamar su atención, darle pistas sobre el contenido, enfoque o finalidad, expresar genialidad, promover un determinado efecto o sugestión, o sencillamente despertar la imaginación y la curiosidad”. (p.184)

Por lo anterior se hace necesario hacer que los alumnos asuman que el título hace parte de la estructura de un texto.

- Otra dificultad evidenciada fue la no estructuración en párrafos del escrito. En este aspecto se observó que la mayoría de las composiciones carecían de un párrafo introductorio y uno de cierre, los textos en general estaban constituidos por un solo párrafo en donde se presentaban algunos de los acontecimientos ocurridos a lo largo de la narración. Se sabe que todo texto escrito tiene una superestructura propia, que se basa en la organización y ordenamiento de las partes y su secuencia, en este sentido es esencial tener presentes los esquemas textuales al momento de redactar; de este modo, se puso de manifiesto el desconocimiento por parte de los estudiantes sobre la superestructura de los textos narrativos.
- El problema más sobresaliente en el cual se requiere ahondar es, sin lugar a dudas la concordancia en tiempo, modo, número, persona y aspecto; lo que demuestra que los alumnos en promedio carecen de la claridad pertinente respecto a los conceptos básicos de los verbos regulares y su eficaz uso para lograr textos narrativos de calidad; dos aspectos permitieron llegar a esta conclusión, por un lado, el inadecuado uso de los verbos regulares más pertinentes para describir la acción realizada, y por

otro, la infructuosa concordancia con los accidentes gramaticales del verbo. Se logra de esta manera constatar que se requiere conceptualizar en este aspecto.

En cuanto a las fortalezas se pudo establecer que los estudiantes, tienen alguna idea sobre lo que son los verbos regulares, su uso y conjugación (pertinencia para la narración), puesto que todos en alguna proporción hicieron uso de estos en su composición. De igual manera se observó que hay facilidad para construir oraciones con sentido y poseen conocimientos léxicos básicos que se pueden potencializar. La mayoría escribe de manera legible y hace uso de algunos signos de puntuación como la coma y el punto.

Para finalizar esta fase, cada estudiante diligenció el formato de autoevaluación (Ver anexo D), y a través de un conversatorio se socializaron tanto los resultados de la evaluación realizada por la maestra a través de la rúbrica, como la autoevaluación, de esta manera se llegó a la conclusión que para mejorar en la comprensión y producción (lecto-escritura) de textos narrativos se debía aprender sobre un concepto concreto de gramática: el verbo regular. Se explicó que para ello se realizarían una serie de talleres que incluirían actividades cuyo objetivo sería potencializar las fortalezas encontradas y apropiarse de nuevos saberes que contribuirían en el mejoramiento de la producción del tipo de texto en cuestión.

De esta forma se establecieron los criterios y acuerdos para la tarea escritural final: producción de texto narrativo. Los resultados de la prueba diagnóstica permitieron direccionar los contenidos base a tratar y las actividades a desarrollar en cada taller de la secuencia didáctica. La sistematización de esta primera fase, se realizó a través de la siguiente matriz:

Tabla 3.Matriz de Sistematización Fase 1.

Matriz de Sistematización	
Fase No 1:	Aplicación de prueba inicial (prueba diagnóstica)
“Narrando Con los verbos”	
¿Cuándo Se realizó?	Entre el 18 y el 22 de septiembre de 2017. La actividad se planeó para desarrollarse en cuatro (4) horas de clases de las cinco semanales que se tienen previstas para el desarrollo de la asignatura.
¿En qué lugar la realizó?	En la sede Alto del Cielo de la I.E.T. Nicolás Ramírez del municipio de Ortega en el departamento del Tolima y en horario de las clases de Lengua Castellana.
¿Qué objetivo se pretendió alcanzar?	Identificar en los estudiantes de grado 8° las fortalezas y debilidades en la comprensión y producción (lecto-escritura) de textos narrativos.
¿Cuánto Tiempo duró?	Un total de cuatro (4) horas.
¿Qué se hizo para preparar esta actividad?	Retomar la lectura de los cuentos cortos de la obra de Gabriel García Márquez, Doce cuentos peregrinos: “Me alquilo para soñar y Buen viaje, señor presidente”. Narraciones seleccionadas en el plan lector para el grado octavo y ya leídas con anterioridad por los estudiantes. (Las actividades de pre lectura y lectura ya se han realizado en el marco del desarrollo de las clases de literatura.) Diseñar preguntas para introducir la actividad de escritura. Diseñar la rejilla de evaluación y autoevaluación de los textos. Preparar material físico de la prueba.
¿Qué requisito (s) debieron cumplir los participantes para participar en la actividad?	Lectura de los cuentos cortos de la obra de Gabriel García Márquez, Doce cuentos peregrinos: “Me alquilo para soñar y Buen viaje, señor presidente”. Haber realizado talleres de pre lectura, lectura y pos lectura (consulta de datos biográficos del autor, consulta de palabras desconocidas, ficha literaria, entre otros)
¿Con quién o quienes se realizó la actividad?	Estudiantes de grado octavo de la sede Alto del Cielo de la I.E.T. Nicolás Ramírez del municipio de Ortega en el departamento del Tolima. Maestra del área de lengua castellana y literatura del grado octavo de bachillerato.

Matriz de Sistematización	
Fase No 1:	Aplicación de prueba inicial (prueba diagnóstica)
“Narrando Con los verbos”	
¿Qué elementos del contexto se quiere resaltar?	<p>La disposición de los estudiantes para participar de la actividad sugerida.</p> <p>La creatividad de la mayoría de los estudiantes, quienes además de escribir sobre las acciones más sobresalientes e importantes en la trama y ejecutadas por los personajes de cada cuento, realizaron a manera de complemento dibujos representativos.</p>
¿Qué materiales se utilizaron?	<p>Libro Doce cuentos peregrinos. Fotocopia de los cuentos seleccionados para la actividad: Me alquilo para soñar y Buen viaje, señor presidente.</p> <p>Fotocopia de la prueba diagnóstica y autoevaluación.</p> <p>El material utilizado se distribuyó en paquetes uno para cada estudiante.</p>
Descripción del paso a paso: ¿Cómo se realizó la actividad?	<p>Se inició con un conversatorio en torno a los cuentos “Me alquilo para soñar y Buen viaje, señor presidente”. Se recordaron algunas generalidades de las obras y se puntualizó sobre los personajes y la trama que gira en torno a ellos para centrar especial interés en las acciones de cada sujeto.</p> <p>Se solicitó a los estudiantes realizar una narración que tuviera como epicentro el dinamismo de cada cuento a través de las personas que intervienen en él.</p> <p>Se hizo entrega del material fotocopiado.</p> <p>Posteriormente se realizó la socialización de los escritos realizados, de manera voluntaria.</p> <p>Se diligenció la rejilla de evaluación dispuesta para el efecto, para cada texto, por parte del docente y una rejilla de autoevaluación por parte de cada estudiante.</p> <p>Se compartieron los resultados del análisis de los textos y a través de un conversatorio se reflexionó sobre las dificultades encontradas y las posibles soluciones.</p>
¿Cómo se evaluaron los aprendizajes generados con esa actividad?	<p>Se valoraron los escritos a partir de una rúbrica de evaluación, realizada por la docente y de autoevaluación, realizada por los estudiantes.</p>

Matriz de Sistematización	
Fase No 1:	Aplicación de prueba inicial (prueba diagnóstica)
“Narrando Con los verbos”	
¿Cómo se puede mejorar esta actividad para una próxima implementación?	Ofreciendo algunos elementos que le permitan al estudiante escribir mejor su texto.
¿Qué conclusiones se obtienen de esta actividad?	Se evidencian dificultades para producir escritos con una mínima estructura textual Se requiere conceptualizar sobre la estructura de los textos narrativos: ¿Qué son?, características y clases. De igual manera abordar el verbo como generador de movilidad del texto narrativo.
¿Qué evidencias se tienen y se pueden compartir?	Registro Fotográfico; Textos escritos de los estudiantes; Rejilla de evaluación y autoevaluación; Planeador de clase.
Fecha de diligenciamiento	Septiembre 27 de 2017.

Fuente: La autora

3.2 FASE 2. PRODUCCIÓN

La segunda fase constituye el núcleo de la secuencia didáctica. Una vez definida la tarea, se estableció el corpus a trabajar, la recogida de datos mediante diario de campo y planeador de clase, proceso de intervención que se desarrolló mediante la implementación de cinco (5) talleres pedagógicos, que conjugaron la conceptualización de los contenidos disciplinares a trabajar con la práctica. La noción de taller que se asumió fue la de Natalio Kisnerman, (1977) quien define el taller “como unidades productivas de conocimientos a partir de una realidad concreta, para ser transferidos a esa realidad a fin de transformarla, donde los participantes trabajan haciendo converger teoría-práctica.” (p. 46).

En cada uno de los talleres implementados hubo conceptualización de los contenidos necesarios sobre los verbos regulares, los textos narrativos y la práctica, entendida ésta

como la realización de aquellas actividades que hacen posible la aplicación de las bases teóricas para demostrar los avances en los aprendizajes y que tuvieron como principal tarea la práctica escritural a partir de actividades pedagógicas y trabajos de campo.

Además, se articuló la obra de Gabriel García Márquez, Doce cuentos peregrinos, que se encuentra en el marco del plan lector diseñado para el grado octavo, donde se destacaron los cuentos: “El avión de la bella durmiente, Sólo viene a hablar por teléfono”, además, se incluyeron en las tareas propias de cada taller, fragmentos de obras de la literatura latinoamericana, con los cuales se realizaron actividades de pre lectura, lectura y post lectura en la clase de literatura y en donde se incluían narraciones de personajes, espacios geográficos, situaciones y objetos presentes en las mismas.

Durante las clases de lengua castellana en el aula, se realizaron ejercicios de escritura y comprensión lectora, todas pensadas para propiciar la reflexión en torno a los temas estudiados. A nivel lúdico, se implementaron dos (2) juegos, al primero se le denominó juego de la “Mímica” y al segundo “Verbo-parqués”, que permitieron reforzar el uso prescriptivo del verbo regular. De igual manera a través de la página web YouTube, se vieron varios videos alusivos a actividades propias de cada taller. A lo largo del proceso de implementación de la secuencia se realizó seguimiento y evaluación a la tarea por parte de la maestra, a través de rúbricas de evaluación y una matriz de sistematización; así mismo se verificaron y revisaron los productos de cada actividad. Los estudiantes en esta etapa llevaron su diario de campo, participaron de manera activa en los talleres, presentaron avances en la escritura a través escritos parciales y realizaron las correcciones pertinentes.

3.2.1 Taller No. 1: “Uso Pragmático De Los Verbos Regulares”. (Ver anexo E). El taller se desarrolló en la semana comprendida entre el 9 y el 13 de octubre de 2017, se estructuró en dos partes: la primera se realizó una visita a la biblioteca central la I.E.T. Nicolás Ramírez, ubicada en el casco urbano del municipio de Ortega, en donde se proyectó el video: “La vida de Gabriel García Márquez” usando como herramienta la página web YouTube, además, se profundizó sobre la vida y obra del escritor

colombiano, principalmente Doce cuentos peregrinos, apropiándose de los recursos literarios y biográficos encontrados en los libros almacenados en dicho recinto; en la segunda parte, los estudiantes estuvieron en el aula de clase con la docente de lengua castellana.

Las tareas desarrolladas tenían como objetivo que los estudiantes identificaran el uso pragmático de los verbos regulares en la comprensión y producción de textos narrativos. Se planearon las actividades, para ser ejecutadas en cinco (5) horas de clase.

Para su preparación se recurrió a la elaboración de preguntas para los conversatorios sobre los textos para dos (2) momentos de lectura y el desarrollo de los ejercicios. Se diseñó la guía de observación para la salida pedagógica a la biblioteca, al igual que la rúbrica de evaluación y formato de autoevaluación.

En las actividades participaron solamente catorce (14) de la totalidad de los estudiantes del curso octavo, puesto que cuatro (4) de ellos no asistieron a clases durante la semana estudiada, pues sus padres requerían que los “apoyaran en la cosecha de café”.

Los recursos empleados en el desarrollo de las actividades fueron de tipo bibliográfico, material fotocopiado, recurso tecnológico como cámara fotográfica, computador, video beam, cuaderno de apuntes, lápices y colores.

La primera parte del taller incluyó actividades de prelectura, lectura y post-lectura. Se inició con la exposición del video preseleccionado sobre la vida de García Márquez a través de video beam, se pidió a los estudiantes que escucharan y observaran con detenimiento la narración presentada en el video, el cual estaba apoyado en testimonios, lecturas de parte de sus obras y fotografías, así como una entrevista al autor antes de su muerte; posteriormente, se indujo a los estudiantes a buscar y apreciar el material bibliográfico (libros de texto, literatura, fotografías) que se encuentra en la biblioteca. Se destaca la participación de la mayoría de los estudiantes en el conversatorio sobre la vida y obra de García Márquez y en especial énfasis su obra Doce cuentos peregrinos.

A cada estudiante se le entregó una guía de observación (ver anexo F), para ser diligenciada en el transcurso de la visita, la cual contenía una serie de preguntas relacionadas con la biblioteca y los elementos encontrados en ella. Las actividades desarrolladas dentro del recinto de la biblioteca tuvieron una duración de dos (2) horas, se contó con la guía de la bibliotecaria institucional quien de manera muy didáctica orientó la visita. Durante el recorrido los jóvenes estuvieron motivados y atentos a las explicaciones, formularon preguntas, tomaron notas y llenaron la guía de observación. Muchos tomaron fotografías que después compartieron con la familia y demás amigos del colegio. El producto final que entregaron los estudiantes fue la guía de observación totalmente diligenciada.

En el segundo momento, se realizó un ejercicio en el aula de clases en la sede Alto del Cielo, a partir de la lectura del cuento “El avión de la bella durmiente”. Para iniciar se formularon preguntas en la fase de prelectura para ser contestadas de manera oral y con las que se activaron los conocimientos previos: ¿Qué sugiere el título? ¿Han escuchado hablar de Doce cuentos peregrinos? ¿Habías leído el cuento mencionado? ¿Hay una validación exitosa de hipótesis con relación a lo sugerido por el título?, en esta parte del ejercicio se pudo constatar que la mayoría de los estudiantes tenían algún conocimiento sobre el autor y la obra.

A continuación, se hizo entrega de las fotocopias con el taller para que cada estudiante, con sus instrucciones antepuestas lo desarrollara, se aclararon dudas respecto al significado de unos términos que resultaron desconocidos para los estudiantes.

Una vez culminada esta tarea, y en la última hora semanal de la materia de lengua castellana, se procedió con la autoevaluación, socialización de las impresiones y los productos.

Los textos fueron evaluados a partir de la rejilla diseñada para tal fin. Se encontró que de los catorce (14) estudiantes participantes, diez (10) llenaron en su totalidad la guía de observación, de manera satisfactoria y los restante cuatro (4) alumnos la diligenciaron

de manera parcial. En los escritos se notaron avances en cuanto a las observaciones realizadas en las producciones anteriores, la gran mayoría de los estudiantes, asignó un título acorde al contenido general del texto y dio uso eficaz a los verbos regulares para una producción textual mucho más acorde con el nivel educativo estudiado, sin embargo se notó en muchos de los escritos pobreza léxica, el uso reiterado y excesivo de los mismos vocablos para expresar ideas diferentes y para las cuales existen palabras más precisas.

Los textos fueron evaluados a través de una rúbrica con la cual se lograron observar algunos avances en la producción escrita; se encontró que todos los estudiantes asignaron un título a su texto aunque no correspondía directamente a lo que describieron: “La biblioteca” (E1), pero en el escrito se narró con más detalle la experiencia pedagógica. La actividad se puede mejorar para una próxima implementación, disponiendo de más tiempo y llegando a acuerdos con docentes de otras áreas como ciencias sociales, ciencias naturales y artísticas para planear en conjunto de tal manera que se pueda lograr una integración curricular y así aprovechar los espacios visitados para la apropiación de saberes interdisciplinarios.

Asimismo, se pudo notar que se logran mayores progresos en la producción escrita en los estudiantes cuando se realizan actividades previas a la escritura como consultas y conversatorios sobre la temática a tratar en los escritos, de igual forma cuando se brinda la oportunidad de conocer de manera directa la realidad.

La sistematización de éste taller, se realizó a través de la siguiente matriz:

Tabla 4. Matriz de Sistematización, fase 2. Taller 1

Matriz de Sistematización	
Fase No 2: Producción	
Taller No 1:	“Uso pragmático de los verbos regulares”
¿Cuándo se realizó?	Entre el 9 y 13 de octubre de 2017

Matriz de Sistematización

Fase No 2: Producción

Taller No 1:

“Uso pragmático de los verbos regulares”

¿En qué lugar la realizó?	Biblioteca institucional I.E.T. Nicolás Ramírez – sede central, en el casco urbano del municipio de Ortega en el departamento del Tolima. Aula de clase del grado octavo de la I.E.T. Nicolás Ramírez – sede Alto del Cielo, en la clase de lengua castellana.
¿Qué objetivo se pretendió alcanzar?	Identificar en los estudiantes el uso que hacen del uso del verbo regular en la comprensión y producción (lecto-escritura) del texto narrativo.
¿Cuánto tiempo duró?	Un total de cinco (5) horas, obviando el transporte hacia y desde el casco urbano hasta la zona rural.
¿Qué se hizo para preparar esta actividad?	Elaboración de preguntas para los conversatorios sobre los textos para dos (2) momentos de lectura y el desarrollo de los ejercicios. Se diseñó la guía de observación para la salida pedagógica a la biblioteca, al igual que la rúbrica de evaluación y formato de autoevaluación.
¿Qué requisito (s) debieron cumplir los participantes para participar en la actividad?	Realización de ejercicios de consulta sobre los datos biográficos de Gabriel García Márquez. Tener la autorización por escrito de los padres para asistir a la biblioteca institucional de I.E.T. Nicolás Ramírez en la sede central, ubicada en el casco urbano del municipio de Ortega en el departamento del Tolima.
¿Con quién o quienes se realizó?	Catorce (14) de la totalidad de los estudiantes de grado octavo de la I.E.T. Nicolás Ramírez de la sede Alto del Cielo. Docente del área de lengua castellana y literatura de cada grado de bachillerato. Participación de la bibliotecaria institucional.

Matriz de Sistematización

Fase No 2: Producción

Taller No 1:

“Uso pragmático de los verbos regulares”

	Dos (2) madres de familia, que colaboraron con la coordinación del viaje de ida y regreso al casco urbano y zona rural.
¿Qué elementos del contexto se quiere resaltar?	La participación activa de los estudiantes en los conversatorios y en las actividades extra curriculares.
¿Qué materiales se utilizaron?	Material bibliográfico Taller (material fotocopiado) Video beam Ficha de observación Cuaderno de apuntes, lápiz, colores, Formatos de evaluación y autoevaluación
Descripción del paso a paso: ¿Cómo se realizó la actividad?	La primera parte del taller incluyó actividades de prelectura, lectura y post-lectura. PRIMERA PARTE: Una vez se realizó el traslado del alumnado, la docente y las madres colaboradoras de la zona rural hacia el casco urbano para el recorrido por la biblioteca institucional; se inició con la exposición del video preseleccionado sobre la vida de García Márquez a través de video beam, llamado: “La vida de Gabriel García Márquez”, se solicitó a los estudiantes que escucharan y observaran con detenimiento la narración presentada en el video, el cual estaba apoyado en testimonios, lecturas de parte de sus obras y fotografías, así como una entrevista al autor antes de su muerte; posteriormente, se indujo a los estudiantes a buscar y apreciar el material bibliográfico (libros de texto, literatura, fotografías) que se encuentra en la biblioteca, haciendo especial énfasis en los recursos

Matriz de Sistematización

Fase No 2: Producción

Taller No 1:

“Uso pragmático de los verbos regulares”

bibliográficos de García Márquez. Se destaca la participación de la mayoría de los estudiantes en el conversatorio sobre la vida y obra de García Márquez y en especial énfasis su obra Doce cuentos peregrinos.

SEGUNDA PARTE: En horario institucional para el área de lengua castellana, se realizó un ejercicio en el aula de clases en la sede Alto del Cielo, a partir de la lectura del cuento “El avión de la bella durmiente”. Para iniciar se formularon preguntas en la fase de prelectura para ser contestadas de manera oral y con las que se activaron los conocimientos previos: ¿Qué sugiere el título? ¿Han escuchado hablar de Doce cuentos peregrinos? ¿Habías leído el cuento mencionado? ¿Hay una validación exitosa de hipótesis con relación a lo sugerido por el título?, en esta parte del ejercicio se pudo constatar que la mayoría de los estudiantes tenían algún conocimiento sobre el autor y la obra. A continuación, se hizo entrega de las fotocopias con el taller para que cada estudiante, con sus instrucciones antepuestas lo desarrollara, se aclararon dudas respecto al significado de unos términos que resultaron desconocidos para los estudiantes.

**¿Cómo se
evaluaron los
aprendizajes
generados con esa
actividad?**

En la producción de los textos narrativos solicitados
La guía de observación de la visita pedagógica
La rúbrica de evaluación, previamente diseñada
El formato de autoevaluación

**¿Cómo se puede
mejorar esta**

Disponiendo de más tiempo y llegando a acuerdos con docentes de otras áreas como sociales, ciencias naturales

Matriz de Sistematización**Fase No 2: Producción**

Taller No 1:	“Uso pragmático de los verbos regulares”
actividad para una próxima implementación?	y artística para planear en conjunto de tal se manera que se pueda lograr una integración curricular.
¿Qué conclusiones se saca de esta actividad?	Se logran mayores progresos en la producción escrita en los estudiantes cuando se realizan actividades previas a la escritura como consultas, conversatorios sobre la temática a tratar en los escritos, de igual manera cuando se brinda la oportunidad de conocer de manera directa la realidad.
¿Qué evidencias se tiene y se puede compartir?	Registro Fotográfico Textos escritos por lo estudiantes Guías de observación Rúbrica de evaluación y formato de autoevaluación
Fecha de diligenciamiento	Octubre 18 de 2017

Fuente: La autora

3.2.2 Taller No. 2: “Uso Prescriptivo De Los Verbos Regulares”. (Ver anexo G). Las actividades planteadas para en el taller 2, se desarrollaron en el tiempo comprendido entre el 30 de octubre al 10 de noviembre de 2017, en las instalaciones de la sede Alto del Cielo de la I.E.T. Nicolás Ramírez.

El objetivo de aprendizaje a alcanzar es conocer la función, características y normas de uso de los verbos regulares. Para su ejecución se emplearon diez (10) horas de clase en seis (6) sesiones. El taller se preparó a través de consultas selección de textos, diseño de ejercicios y juegos para implementar, además de una sección teórica que ayudó a los estudiantes a comprender globalmente el verbo regular en su: definición, accidentes gramaticales del verbo, las formas no personales del verbo y su conjugación. Participaron la totalidad de los estudiantes sujetos a la intervención, pese a que no todos realizaron

el total de las actividades programadas. Se empleó material fotocopiado, diapositivas y un grupo de papeletas para implementar el juego “mímica” y para la actividad “Verbo-parqués” un total de tres (3) y así reforzar el uso prescriptivo de los verbos regulares.

El taller se estructuró en cuatro momentos en los cuales se conjugó teoría y práctica a partir de un enfoque inductivo que buscó brindar a los estudiantes la oportunidad de descubrir y apropiarse de nuevos conocimientos.

En el primer momento se realizó un juego denominado “mímica”, en él cada estudiante debía sacar de un gorro un papel en donde se expresaba una acción determinada, de tal forma que debía adivinar de qué se trataba a través de pistas que sus compañeros le suministraban y una vez descubierto el verbo asignado, realizaba una frase y compartía la conjugación correcta del mismo.

La mayoría de los estudiantes no presentó inconvenientes para expresar las características propias de cada verbo y así ayudar a su compañero (en turno de juego) a interpretar la acción asignada, sin embargo, a algunos se les dificultó y se notó que no disponen de un variado número de palabras al igual que en el ejercicio anterior la pobreza lexical fue evidente. Así pues, surgió la idea de hacer un diccionario con verbos regulares; Idea que se implementó en los siguientes talleres.

Terminada esta primera actividad se procedió a pedir que conformaran equipos de cuatro estudiantes para continuar con las demás actividades previstas. Se explicó la ruta metodológica a seguir.

Cabe mencionar que, el segundo momento, fue el espacio para la conceptualización. El desarrollo temático sobre los verbos regulares. Se procedió a explicar la concordancia en tiempo modo, número, persona y aspecto (Adecuada conjugación), tomando como referencia los sustantivos presentes en cada oración. Para ello, se fijaron en el tablero los siguientes conceptos con sus correspondientes ejemplos:

- Definición del verbo
- Accidentes gramaticales del verbo
- La voz (activa o pasiva)
- El modo verbal
- Los tiempos verbales
- Las personas gramaticales del verbo y su número
- El aspecto (perfecto o imperfecto)
- Formas no personales del verbo
- Las conjugaciones de los verbos regulares
- Clases de verbos según su significación

Con ayuda de material en fotocopias y libros de textos propios para el grado 8°, y teniendo en cuenta el ejercicio auxiliar del taller No. 2, denominado: “El verbo” (Ver anexo H), se estableció un conversatorio que permitió llegar al concepto de verbo regular con todo su englobe característico.

El segundo momento, se inició con la lectura del cuento “Solo vine a hablar por teléfono” del escritor García Márquez. Primero, de manera individual y silenciosa y después en voz alta por parte de la maestra y seguida por los estudiantes. A través de un conversatorio se socializaron las impresiones acerca de lo leído y se dio claridad a términos desconocidos para los estudiantes. A continuación, se procedió con la implementación de la primera parte del taller No. 2, dado que en él se reforzaron conceptos aprendidos acerca de la temática de los verbos regulares, su uso y estructura, el cual se completó en equipos.

El tercer momento del taller correspondió a la actividad de afianzamiento con la segunda y tercera parte del mismo.

Por último, se realizó el juego de mesa denominado “Verbo-parqués”, que, como se ha referido, es una versión adaptada del parqués, un juego de mesa colombiano muy divertido y con el cual se pueden dinamizar los procesos de enseñanza y aprendizaje en

un aula de clase. Esta herramienta didáctica fue creada para afianzar y valorar los aprendizajes del Taller 2: “Aprendo jugando y conjugando”. El juego consta de un tablero que posee cuatro puestos esquineros, 100 casillas y el recorrido; cuatro casillas de seguro, cuatro casillas de seguro final, cuatro de salida y cuatro de llegada. Cada jugador posee una ficha que lo identifica, la cual puede ser amarilla (voz), verde (personas gramaticales y su número), azul (tiempos verbales) o roja (modo verbal), lo mismo que su cuadro y sus casillas de llegada.

Antes de empezar, se organizaron tres (3) grupos de cinco (5) integrantes cada uno; cada grupo seleccionó un monitor, quien fue el encargado de formular las preguntas. El primer turno se escogió por medio de los dados: el jugador que sacara el mayor puntaje sería el primero en comenzar si resolvía previamente el interrogante o actividad formulada en las tarjetas sobre los verbos regulares. Cada participante tuvo tres oportunidades para sacar su ficha y llevarla a la casilla de salida, además, debía llevar la ficha hasta el final lanzando los dados, contando las casillas que había que mover; al pasar por la zona que corresponde a otros temas debía resolver las preguntas o cumplir con las acciones solicitadas en las casillas de inicio, seguro y seguro final. La única forma de obtener un turno extra era sacando pares. Los participantes debían acertar en las respuestas o perdían el turno y no avanzaban. El ganador fue quien realizó todo el recorrido y llegó al círculo de “Verbo-parqués”.

Durante el desarrollo de la actividad se observó que algunos grupos discutían sobre las respuestas dadas por los compañeros pues no estaban seguros de sus apreciaciones y recurrieron a la maestra para resolver las dudas. Cada monitor fue tomando nota de los aciertos y dificultades de cada uno de los participantes y al final le asignó una puntuación señalando el tema o temas en los cuales tuvo dificultad.

Tabla 5. Sistematización fase 2. Taller 2

Matriz de Sistematización	
Fase No 2: Producción	
Taller No 2:	“ Uso prescriptivo de los verbos regulares”
¿Cuándo se realizó?	Del 30 de octubre al 10 de noviembre de 2017
¿En qué lugar la realizó?	Aula de clase del grado octavo de la I.E.T. Nicolás Ramírez – sede Alto del Cielo, en la clase de lengua castellana.
¿Qué objetivo se pretendió alcanzar?	Conocer las características, funciones y normas de los verbos regulares.
¿Cuánto tiempo duró?	Un total de diez (10) horas, tomadas del horario de lengua castellana.
¿Qué se hizo para preparar las actividades?	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Selección del cuento apropiado para la actividad ✓ Diseño del taller No. 2 ✓ Diseño del taller auxiliar al taller No. 2 ✓ Diseño de los juegos que permitieron incentivar la parte lúdica del aprendizaje de los verbos regulares
¿Qué requisito (s) debieron cumplir los participantes para participar en la actividad?	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Tener conocimientos previos sobre los sustantivos
¿Con quién o quienes se realizó?	<ul style="list-style-type: none"> ☺ La totalidad de los estudiantes de grado octavo de la I.E.T. Nicolás Ramírez de la sede Alto del Cielo – Dieciocho (18). ☺ Docente del área de lengua castellana y literatura de cada grado de bachillerato.

Matriz de Sistematización

Fase No 2: Producción

Taller No 2:

“ Uso prescriptivo de los verbos regulares”

¿Qué elementos del contexto se quiere resaltar?

 La disposición de los estudiantes para participar de la actividad sugerida.

 El trabajo cooperativo.

¿Qué materiales se utilizaron?

 Libros de texto propios para el aprendizaje de lengua castellana para el grado 8°

 Material bibliográfico (Nueva Gramática de la Lengua Española)

 Material fotocopiado

 Papeletas para juego “Mímica”

 Tres (3) tableros para implementar juego “Verbo-parqués”

Descripción del paso a paso: ¿Cómo se realizó la actividad?

El taller se estructuró en cuatro momentos en los cuales se conjugó teoría y práctica a partir de un enfoque inductivo que buscó brindar a los estudiantes la oportunidad de descubrir y apropiarse de nuevos conocimientos.

 **PRIMERA PARTE:** Se realizó un juego denominado “mímica”, en él cada estudiante debía sacar de un gorro un papel en donde se expresaba una acción determinada, de tal forma que debía adivinar de qué se trataba a través de pistas que sus compañeros le suministraban y una vez descubierto el verbo asignado, realizaba una frase y compartía la conjugación correcta del mismo.

Terminada esta primera actividad se procedió a pedir que conformaran equipos de cuatro estudiantes para

Matriz de Sistematización

Fase No 2: Producción

Taller No 2:

“ Uso prescriptivo de los verbos regulares”

continuar con las demás actividades previstas. Se explicó la ruta metodológica a seguir.

 **SEGUNDA PARTE:** Fue el espacio para la conceptualización. El desarrollo temático sobre los verbos regulares. Se procedió a explicar la concordancia en tiempo modo, número, persona y aspecto (Adecuada conjugación), tomando como referencia los sustantivos presentes en cada oración. Para ello, se fijaron en el tablero los siguientes conceptos con sus correspondientes ejemplos:

-  Definición del verbo
-  Accidentes gramaticales del verbo
-  La voz (activa o pasiva)
-  El modo verbal
-  Los tiempos verbales
-  Las personas gramaticales del verbo y su número
-  El aspecto (perfecto o imperfecto)
-  Formas no personales del verbo
-  Las conjugaciones de los verbos regulares
-  Clases de verbos según su significación

Posteriormente, se inició con la lectura del cuento “Solo vine a hablar por teléfono” del escritor García Márquez. Primero, de manera individual y silenciosa y después en voz alta por parte de la maestra y seguida por los estudiantes. A través de un conversatorio se socializaron las impresiones acerca de lo leído y se dio claridad a términos desconocidos para los estudiantes. A

Matriz de Sistematización

Fase No 2: Producción

Taller No 2:

“ Uso prescriptivo de los verbos regulares”

continuación, se procedió con la implementación de la primera parte del taller No. 2, dado que en él se reforzaron conceptos aprendidos acerca de la temática de los verbos regulares, su uso y estructura, el cual se completó en equipos.

 **TERCERA PARTE:** Correspondió a la actividad de afianzamiento con la segunda y tercera parte del mismo.

 **POR ÚLTIMO:** Se realizó el juego de mesa denominado “Verbo-parqués”, que, como se ha referido, es una versión adaptada del parqués. Esta herramienta didáctica fue creada para afianzar y valorar los aprendizajes del Taller 2: “Aprendo jugando y conjugando”.

¿Cómo se evaluaron los aprendizajes generados con esa actividad?

 A través de las respuestas dadas por los estudiantes en el desarrollo del taller principal y el auxiliar, las participaciones lúdicas y en los conversatorios.

¿Cómo se puede mejorar esta actividad para una próxima implementación?

 Realizando la actividad en un primer momento de manera individual y después sí en equipo.

 Mejorando el enunciado de algunas preguntas.

¿Qué conclusiones se sacan de esta actividad?

 Es importante que el maestro adecúe los saberes de enseñanza al nivel del estudiante, entienda y le encuentre sentido a los mismos. (Trasposición didáctica).

 Para la enseñanza de conceptos gramaticales se debe partir de un enfoque pragmático inductivo.

Matriz de Sistematización	
Fase No 2: Producción	
Taller No 2:	“ Uso prescriptivo de los verbos regulares”
	👉 El juego es una valiosa herramienta didáctica, la cual el maestro debe aprovechar.
¿Qué evidencias se tienen y se pueden compartir?	<ul style="list-style-type: none"> 📷 Galería fotográfica 📷 Taller desarrollado por los estudiantes 📷 Juego tablero gramatical
Fecha de diligenciamiento	Noviembre 14 de 2017

Fuente: La autora

3.2.3 Taller N° 3. “El género narrativo”. (Ver anexo J). El taller N° 3 se realizó en el tiempo comprendido entre el 26 de marzo y el 13 de abril de 2017, en las instalaciones de la sede Alto del Cielo de la I.E.T. Nicolás Ramírez. Se emplearon un total de doce (12) horas de clase en seis (6) sesiones. Participaron la mayoría de estudiantes sujetos a intervención. El propósito general fue que los estudiantes conocieran y se apropiaran de las características de los textos narrativos.

Se trabajó en forma colaborativa y participativa, esto significa que el conocimiento surgió de la interacción entre compañeros a través de la realización de las diferentes actividades propuestas a partir de las pautas y orientaciones indicadas en cada una de ellas. Los contenidos temáticos se trabajaron de manera progresiva y fueron reforzados a través de ejercicios que incluyeron la oralidad y la escritura.

El taller se estructuró en tres partes, la primera dedicada a reforzar conocimientos previamente adquiridos (durante el tiempo de clase de lengua castellana) acerca del género narrativo y la importancia del verbo regular para su creación. La segunda, es una actividad para afianzar lo aprendido por medio de práctica de la teoría. Y, finalmente, se buscó desarrollar el aprendizaje alcanzado por medio de ejercicios prácticos, que

incluyeron el análisis de textos narrativos, para identificar, principalmente sus características; actividad realizada en grupos.

Para el desarrollo de la primera parte del taller, se requirió que los estudiantes tuvieran un precedente del saber acerca del género narrativo y los textos narrativos, por lo que, se procedió según el programa de la secuencia didáctica y el plan curricular para el grado 8°, y por ello, durante las clases de lengua castellana se impartieron las lecciones correspondientes para una adecuada introducción al tema. Una vez socializado el aprendizaje, se interactuó con ayuda de diversos fragmentos de literatura latinoamericana; en el conversatorio se ahondó en una serie de ejercicios prácticos de forma oral para que los estudiantes identificaran: textos narrativos y sus características. Luego se entregó la copia de la primera parte del taller, para afianzar dichos conocimientos en casa.

Posteriormente, se implementó la segunda parte del taller a manera de taller-evaluación para confirmar lo aprendido y resolver dudas sobre los conceptos estudiados, labor que se socializó oralmente con el pleno de la clase.

Finalmente, en plenaria se colectivizaron las respuestas de la última parte del taller, la cual se había desarrollado previamente en grupos, por lo que la interacción con los textos fue escrita y oral, de tal manera que la plenaria misma sirvió para corregir fallas y consolidar la temática instruida.

Cabe mencionar que, dado que para la tercera parte del taller se usaron diversos fragmentos de literatura latinoamericana, se dio un abrebocas de dichos cuentos o novelas y de la bibliografía de cada autor; previamente, se había solicitado que cada alumno desarrollara una investigación al respecto.

A partir de la terminación se abrió una discusión muy interesante acerca de las clases de textos narrativos, contenido que se aleccionara en el siguiente taller para lograr la creación de textos narrativos.

Durante el desarrollo de las actividades se notó un marcado interés por parte de los estudiantes en general de discutir oralmente y por escrito sus actividades pos-clase para narrar a sus compañeros su diario quehacer, por lo que se les pide realizar una narración con la estructura aprendida en sus casas para compartir grupalmente.

Se notó, no solo la masiva participación en la actividad para casa, sino también que varios estudiantes fueron más allá de lo solicitado e hicieron dibujos en las que enseñaban sus actividades más importantes; al revisar los escritos se observó que la mayoría tenían un título. Se aprovechó el momento para recordar el uso adecuado y eficaz de los verbos regulares y cómo ayudan en la creación de textos narrativos; las observaciones que se realizaron a los escritos abarcaron también aspectos ortográficos, usos de signos de puntuación y letras mayúsculas. Cada estudiante realizó las correcciones pertinentes a sus textos en el cuaderno de lengua castellana, el cual fue nuevamente revisado por la maestra.

El taller terminó con el diligenciamiento del formato de autoevaluación y la maestra revisó los talleres y escritos a partir de una rúbrica diseñada para tal fin. Una vez revisados los textos se pudo establecer que, hasta el momento, el esquema con los conceptos aprendidos ha servido para realizar un uso adecuado, coherente y eficaz de los verbos regulares y que, a partir de ellos la narración desarrollada tiene un correcto orden.

En conclusión, se puede afirmar que es importante enseñar a los estudiantes a crear esquemas para la producción de sus textos, pues les facilita la redacción de los mismos. Fueron evidentes los avances en muchos jóvenes, quienes al momento de realizar la autoevaluación de sus textos, identificaron claramente en dónde habían fallado.

La sistematización de este taller, se realizó a través de la siguiente matriz:

Tabla 6. Sistematización fase 2. Taller 3

Matriz de Sistematización	
Fase No 2: Producción	
Taller No 3: “El género narrativo – Observo, narro y escribo”	
¿Cuándo se realizó?	Del 26 de marzo al 13 de abril de 2018
¿En qué lugar la realizó?	Aula de clase del grado octavo de la I.E.T. Nicolás Ramírez – sede Alto del Cielo, en la clase de lengua castellana.
¿Qué objetivo se pretendió alcanzar?	Conocer y caracterizar el género narrativo. ¿Qué es? Y Características.
¿Cuánto tiempo duró?	Un total de doce (12) horas, tomadas del horario de lengua castellana.
¿Qué se hizo para preparar las actividades?	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Consultas bibliográficas. ✓ Selección, adaptación de textos y actividades. ✓ Diseño de taller. ✓ Diseño de rúbrica y formato de autoevaluación.
¿Qué requisito (s) debieron cumplir los participantes para participar en la actividad?	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Realizar consultas de datos biográficos. ✓ Consultas de novelas y cuentos analizados (por fragmentos) durante el desarrollo del taller.
¿Con quién o quienes se realizó?	<ul style="list-style-type: none"> ☺ La totalidad de los estudiantes de grado octavo de la I.E.T. Nicolás Ramírez de la sede Alto del Cielo – Dieciocho (18). ☺ Docente del área de lengua castellana y literatura de cada grado de bachillerato.
¿Qué elementos del contexto se quiere resaltar?	<ul style="list-style-type: none"> 📖 La disposición de los estudiantes para participar de la actividad sugerida. 📖 El trabajo cooperativo. 📖 Referencia bibliográficas 📖 Guías de trabajo impresas

Matriz de Sistematización

Fase No 2: Producción

Taller No 3:

“El género narrativo – Observo, narro y escribo”

¿Qué materiales se utilizaron?

 Material fotocopiado

 Hojas de block, lápices de colores

Descripción del paso a paso:
¿Cómo se realizó la actividad?

Se trabajó en forma colaborativa y participativa, esto significa que el conocimiento surgió de la interacción entre compañeros a través de la realización de las diferentes actividades propuestas a partir de las pautas y orientaciones indicadas en cada una de ellas. Los contenidos temáticos se trabajaron de manera progresiva y fueron reforzados a través de ejercicios que incluyeron la oralidad y la escritura.

El taller se estructuró en tres partes:

 **PRIMERA PARTE:** La primera dedicada a reforzar conocimientos previamente adquiridos (durante el tiempo de clase de lengua castellana) acerca del género narrativo y la importancia del verbo regular para su creación. La segunda, es una actividad para afianzar lo aprendido por medio de práctica de la teoría. Y, finalmente, se buscó desarrollar el aprendizaje alcanzado por medio de ejercicios prácticos, que incluyeron el análisis de textos narrativos, para identificar, principalmente sus características; actividad realizada en grupos.

Para el desarrollo de la primera parte del taller, se requirió que los estudiantes tuvieran un precedente del saber acerca del género narrativo y los textos narrativos, por lo que, se procedió según el programa de la secuencia didáctica y el plan curricular para el grado 8°, y por ello, durante las clases de lengua castellana se impartieron las lecciones correspondientes para una adecuada introducción al tema. Una vez socializado el aprendizaje, se interactuó con ayuda de diversos fragmentos de

Matriz de Sistematización

Fase No 2: Producción

Taller No 3:

“El género narrativo – Observo, narro y escribo”

literatura latinoamericana; en el conversatorio se ahondo en una serie de ejercicios prácticos de forma oral para que los estudiantes identificaran: textos narrativos y sus características. Luego se entregó la copia de la primera parte del taller, para afianzar dichos conocimientos en casa.

 **SEGUNDA PARTE:** A manera de taller-evaluación para confirmar lo aprendido y resolver dudas sobre los conceptos estudiados, labor que se socializó oralmente con el pleno de la clase.

 **TERCERA PARTE:** Finalmente, en plenaria se colectivizaron las respuestas de la última parte del taller, la cual se había desarrollado previamente en grupos, por lo que la interacción con los textos fue escrita y oral, de tal manera que la plenaria misma sirvió para corregir fallas y consolidar la temática instruida.

Cabe mencionar que, dado que para la tercera parte del taller se usaron diversos fragmentos de literatura latinoamericana, se dio un abrebocas de dichos cuentos o novelas y de la bibliografía de cada autor; previamente, se había solicitado que cada alumno desarrollara una investigación al respecto.

El taller terminó con el diligenciamiento del formato de autoevaluación y la maestra revisó los talleres y escritos a partir de una rúbrica diseñada para tal fin. Una vez revisados los textos se pudo establecer que, hasta el momento, el esquema con los conceptos aprendidos ha servido para realizar un uso adecuado, coherente y eficaz de los verbos regulares y que, a partir de ellos la narración desarrollada tiene un correcto orden.

Matriz de Sistematización

Fase No 2: Producción

Taller No 3:

“El género narrativo – Observo, narro y escribo”

En conclusión, se puede afirmar que es importante enseñar a los estudiantes a crear esquemas para la producción de sus textos, pues les facilita la redacción de los mismos. Fueron evidentes los avances en muchos jóvenes, quienes al momento de realizar la autoevaluación de sus textos, identificaron claramente en dónde habían fallado.

¿Cómo se evaluaron los aprendizajes generados con esa actividad?

- ☞ A través de rúbrica.
 - ☞ Socialización de los ejercicios.
 - ☞ Formato de autoevaluación.
-

¿Cómo se puede mejorar esta actividad para una próxima implementación?

- 📎 Destinar más número de horas para la realización de los ejercicios para que sean realizadas las correcciones de los mismos en clase y no en casa.
-

¿Qué conclusiones se sacan de esta actividad?

- ☞ Es importante enseñar a los estudiantes a crear esquemas para la producción de sus textos, pues les facilita la redacción de los mismos.
 - ☞ Se evidenciaron avances en muchos jóvenes, y en el momento de realizar la autoevaluación de sus textos, identificaron claramente en dónde han fallado.
-

¿Qué evidencias se tienen y se pueden compartir?

- 📎 Textos de los estudiantes
 - 📎 Rúbrica
 - 📎 Formato de autoevaluación
 - 📎 Registro fotográfico
 - 📎 Planeador de clase
-

Matriz de Sistematización

Fase No 2: Producción

Taller No 3: “El género narrativo – Observo, narro y escribo”

Fecha de diligenciamiento Abril 18 de 2018

Fuente: La autora

3.2.4 Taller N° 4. “Creación de Narración Literaria”. (Ver anexo K). El taller No. 4, denominado “A escribir!” fue realizado en las semanas comprendidas entre el 23 de abril y el 11 de mayo de 2018, en las instalaciones de la sede Alto del Cielo de la I.E.T. Nicolás Ramírez. Se emplearon un total de doce (12) horas de clase en seis (6) sesiones. Participaron la mayoría de estudiantes sujetos a intervención. El propósito fue conocer y practicar la narración técnica y literaria.

Para la preparación fue necesario realizar consultas bibliográficas, búsqueda y adaptación de textos, diseño de ejercicios, rúbrica de evaluación y formato de autoevaluación. Además, los estudiantes debieron cumplir con unos requisitos previos para su participación en estas actividades: repasar las normas de uso del verbo regular como generador de movilidad del texto narrativo, además de la teoría del género narrativo, reglas prácticas para la producción textual de narración (ver anexo L), y haber desarrollado los talleres anteriores. Los materiales utilizados para la actividad fueron: copia del taller, papel en blanco y lápices.

El taller se desarrolló en tres (3) momentos, el primero de ellos como una actividad preliminar, el segundo, para recapitular y ejercitar lo aprendido y la tercera y última, dedicada a la producción textual teniendo en cuenta las reglas básicas para tal efecto.

Para el desarrollo de la primera parte del taller, se implementaron unas clases teóricas dentro del marco del pensum académico para afianzar conocimientos acerca del género narrativo y los tipos de textos narrativos, haciendo especial énfasis en el cuento, dado

que es la herramienta idónea para consolidar al verbo regular como marco referencial para el mejoramiento de la lecto-escritura en los alumnos de 8° grado objetos de estudio.

Teniendo en cuenta lo instruido se aplicó un pequeño ejercicio de creación literaria a partir de la continuación de una historia preestablecida. Al finalizar la tarea, se estableció un conversatorio sobre lo narrado en cada uno de los textos creados, lo cual permitió resolver dudas y corregir errores, tanto de redacción como de uso adecuado de los verbos regulares y de las características de los textos narrativos.

Seguidamente, se explicaron las actividades a desarrollar y el objetivo central que se buscaba con este taller.

Se hizo entrega del material fotocopiado y se conformaron grupos de dos (2) para desarrollar las tareas propias del segundo momento del taller, el cual se diseñó para recapitular y ejercitar lo aprendido. Para evaluar las respuestas suministradas por cada grupo, se solicitó que cada uno de ellos entregaran el taller boca abajo y se hiciera un “intercambio secreto”, al final, se socializaron los puntos resueltos y recíprocamente se hicieron comentarios constructivos.

Para el tercer momento del taller, se solicitó la creación de un texto narrativo en donde (globalmente) se practicarían todos los conocimientos adquiridos a lo largo de la secuencia didáctica. Si bien es cierto, fue un proyecto grande para estudiantes de 8° grado, los resultados son sumamente satisfactorios, puesto que el entusiasmo de los estudiantes hacia el desarrollo de la actividad se evidenció en la entrega masiva de la misma y la posterior socialización de los textos. Todos los escritos fueron revisados a partir de una rúbrica con la que se pudo evidenciar que la gran mayoría de los estudiantes asignaron título a sus escritos y muchos escribieron en párrafos, siguiendo un esquema textual. Finalmente los textos se devolvieron para que se hicieran las correcciones a partir de las observaciones realizadas por la maestra.

El taller se puede mejorar para una próxima implementación modificando un poco el ejercicio de escritura, para que no sea tan “estricto” en materia técnica, teniendo en cuenta que el género narrativo es muy amplio.

Para concluir, se puede afirmar que es importante llevar el conocimiento de forma flexible, sencilla y, sobre todo, en forma motivada que incite a la construcción de conocimiento y que estimule a los estudiantes a aprender haciendo, sobre todo cuando se trata de procesos de lectura y escritura.

La sistematización de este taller, se realizó a través de la siguiente matriz:

Tabla 7. Sistematización fase 2. Taller 4

Matriz de Sistematización	
Taller No 4:	Fase No 2: Producción
Taller No 4:	“Creación de narración literaria – A escribir!”
¿Cuándo se realizó?	Entre Abril 23 y Mayo 11 de 2018
¿En qué lugar la realizó?	 Aula de clase del grado octavo de la I.E.T. Nicolás Ramírez – sede Alto del Cielo, en la clase de lengua castellana.
¿Qué objetivo se pretendió alcanzar?	Conocer y practicar la narración literaria
¿Cuánto tiempo duró?	Un total de doce (12) horas, tomadas del horario de lengua castellana.
¿Qué se hizo para preparar las actividades?	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Consultas bibliográficas ✓ Búsqueda y adaptación de textos ✓ Diseño de ejercicios ✓ Diseño de rubrica de evaluación ✓ Formato de autoevaluación
¿Qué requisito (s) debieron cumplir los participantes para	✓ Repasar las normas de uso del verbo regular como generador de movilidad del texto narrativo, además de la teoría del género narrativo, reglas

Matriz de Sistematización	
Fase No 2:	Producción
Taller No 4:	“Creación de narración literaria – A escribir!”
participar en la actividad?	<p>prácticas para la producción textual de narraciones.</p> <p>✓ Haber desarrollado los talleres anteriores.</p>
¿Con quién o quienes se realizó?	<p>☺ La totalidad de los estudiantes de grado octavo de la I.E.T. Nicolás Ramírez de la sede Alto del Cielo – Dieciocho (18).</p> <p>☺ Docente del área de lengua castellana y literatura de cada grado de bachillerato.</p>
¿Qué elementos del contexto se quiere resaltar?	<p>📄 El compromiso con el desarrollo y mejoramiento del proceso de comprensión y producción (lecto-escritura) textual se hizo evidente.</p> <p>📄 El reconocimiento en su gran mayoría de los errores en la escritura y la realización de sus respectivas correcciones.</p> <p>📄 La disposición de los estudiantes para participar de la actividad sugerida.</p> <p>📄 El trabajo cooperativo.</p>
¿Qué materiales se utilizaron?	<p>📖 Material bibliográfico (Nueva Gramática de la Lengua Española)</p> <p>📖 Textos</p> <p>📖 Material fotocopiado.</p> <p>📖 Hojas de block.</p>
Descripción del paso a paso: ¿Cómo se realizó la actividad?	<p>Una vez trabajado el uso y la normativa del verbo regular (talleres 1 y 2), y se estudiaron las generalidades del género narrativo y la importancia del verbo regular para la comprensión y producción del mismo (taller 3); se pretendió con el taller No. 4, que los estudiantes</p>

Matriz de Sistematización

Fase No 2:

Producción

Taller No 4:

“Creación de narración literaria – A escribir!”

conocieran y practicaran las características de las narraciones.

El taller se desarrolló en tres (3) momentos, el primero de ellos como una actividad preliminar, el segundo, para recapitular y ejercitar lo aprendido y la tercera y última parte, dedicada a la producción textual teniendo en cuenta las reglas básicas para tal efecto.

 **PRIMERA PARTE:** Se implementaron unas clases teóricas dentro del marco del pensum académico para afianzar conocimientos acerca del género narrativo y los tipos de textos narrativos, haciendo especial énfasis en el cuento, dado que es la herramienta idónea para consolidar al verbo regular como marco referencial para el mejoramiento de la lecto-escritura en los alumnos de 8° grado objetos de estudio.

Teniendo en cuenta lo instruido se aplicó un pequeño ejercicio de creación literaria a partir de la continuación de una historia preestablecida. Al finalizar la tarea, se estableció un conversatorio sobre lo narrado en cada uno de los textos creados, lo cual permitió resolver dudas y corregir errores, tanto de redacción como de uso adecuado de los verbos regulares y de las características de los textos narrativos.

Seguidamente, se explicaron las actividades a desarrollar y el objetivo central que se buscaba con este taller. Se hizo entrega del material fotocopiado y se conformaron

Matriz de Sistematización

Fase No 2:

Producción

Taller No 4:

“Creación de narración literaria – A escribir!”

grupos de dos (2) para desarrollar las tareas propias del segundo momento del taller.

 **SEGUNDA PARTE:** Se diseñó para recapitular y ejercitar lo aprendido. Para evaluar las respuestas suministradas por cada grupo, se solicitó que cada uno de ellos entregaran el taller boca abajo y se hiciera un “intercambio secreto”, al final, se socializaron el puntos resueltos y recíprocamente se hicieron comentarios constructivos.

 **TERCERA PARTE:** Se solicitó la creación de un texto narrativo en donde (globalmente) se practicarían todos los conocimientos adquiridos a lo largo de la secuencia didáctica.

Si bien es cierto, fue un proyecto grande para estudiantes de 8° grado, los resultados son sumamente satisfactorios, puesto que el entusiasmo de los estudiantes hacia el desarrollo de la actividad se evidenció en la entrega masiva de la misma y la posterior socialización de los textos. Finalmente los textos se devolvieron para que se hicieran las correcciones a partir de las observaciones realizadas por la maestra.

¿Cómo se evaluaron los aprendizajes generados con esa actividad?

 Todos los escritos fueron revisados a partir de una rúbrica con la que se pudo evidenciar que la gran mayoría de los estudiantes asignaron título a sus escritos y muchos escribieron en párrafos, siguiendo un esquema textual.

 Como cierre, se buscó una reflexión grupal acerca de la importancia de la gramática (en

Matriz de Sistematización	
Fase No 2:	Producción
Taller No 4:	“Creación de narración literaria – A escribir!”
	<p>general) para la adecuada comprensión y producción textual y cómo esto les permitiría alcanzar un mejor rendimiento en sus actividades académicas en todas las áreas del conocimiento y en el futuro en sus vidas universitarias y laborales.</p> <p>☞ Se realizó la evaluación por parte de la docente (rúbrica) y la coevaluación (formato) del trabajo realizado individualmente.</p>
¿Cómo se puede mejorar esta actividad para una próxima implementación?	<p>📌 El taller se puede mejorar para una próxima implementación modificando un poco el ejercicio de escritura, para que no sea tan “estricto” en materia técnica, teniendo en cuenta que el género narrativo es muy amplio.</p>
¿Qué conclusiones se sacan de esta actividad?	<p>Es importante llevar el conocimiento de forma flexible, sencilla y sobre todo en forma motivada que incite a la construcción de conocimiento y que estimule a aprender a los estudiantes, sobre todo cuando se trata de procesos de lectura y escritura.</p>
¿Qué evidencias se tienen y se pueden compartir?	<ul style="list-style-type: none"> 📌 Textos de los estudiantes 📌 Registro fotográfico 📌 Planeador de clase
Fecha de diligenciamiento	<p>Mayo 11 de 2017</p>

Fuente: La autora

3.3 FASE 3. EVALUACIÓN

En la tercera fase se revisaron todos los resultados obtenidos a lo largo de las dos (2) fases preliminares de la secuencia didáctica, y así se evidenció el progreso en los aprendizajes, en otras palabras, se valoró qué se desarrolló y qué se aprendió. Los resultados de la aplicación de la secuencia didáctica surgen de la confrontación y el análisis de dos textos básicos: el primero de ellos, el texto escrito en la fase diagnóstica y el segundo correspondiente al texto final, escrito una vez se culminó la intervención. El objetivo fue identificar los aprendizajes sobre el uso de los verbos regulares y cómo ellos son la matriz central en la producción de textos narrativos. El análisis se realizó a partir de una rúbrica que contenía como criterios los siguientes elementos: título, estructura del texto, uso pertinente de los verbos regulares, concordancia tiempo, modo, número, persona y aspecto (conjugación adecuada), ortografía, signos de puntuación y uso apropiado de las letras mayúsculas.

La actividad final se realizó el 16 de mayo de 2018 en el aula de clases del grado 8° de la I.E.T. Nicolás Ramírez en la sede Alto del Cielo. Con anterioridad se llegó al acuerdo que el tipo de narración a realizar sería un cuento y el tema para el mismo se basa en el cuento de Gabriel García Márquez, “La luz es como el agua”.

Al inicio de la sesión se proyectó un cuadro de planificación que contenía los siguientes interrogantes: qué vamos a escribir, (tipo de texto) para qué, (propósito), quiénes lo leerán (destinatario), sobre qué escribiremos (tema), qué necesitamos (materiales) y cómo presentaremos el texto (formato). En plenaria se resolvieron los interrogantes pero cada estudiante diligenció la matriz en la hoja fotocopiada y entregada para tal fin. Se recordó la importancia de seguir un plan de escritura y atender las características del tipo de narración a realizar (cuento), de igual manera, a hacer uso adecuado de los signos de puntuación y las letras mayúsculas.

Una vez se terminó el ejercicio de escritura, el texto final, (ver anexo M), de manera voluntaria se hizo lectura en voz alta de algunos de ellos y se realizaron las observaciones generales pertinentes. Luego se entregó el formato de autoevaluación, el cual fue diligenciado por cada estudiante a partir de los criterios establecidos para tal fin

(ver anexo N). Después, en grupos de dos estudiantes, se pidió compartir los textos y diligenciar el formato de coevaluación teniendo en cuenta los criterios señalados (Ver anexo Ñ).

Seguidamente la maestra revisó los textos a partir de una rúbrica (Ver anexo O) y realizó la comparación entre el texto inicial y el texto final. Al socializar los resultados del anterior proceso se realizó en conjunto una matriz que sintetizó los resultados obtenidos con la implementación global de la secuencia didáctica del verbo.

Tabla 8. Sistematización resultado texto final.

Criterio de evaluación	Indicador de desempeño	Resultado
Título	Tiene un título y este se relaciona perfectamente con el tema	Todos los estudiantes ubicaron un título a su escrito y este se relaciona con el tema de la narración realizada.
Estructura del texto	El escrito tiene una estructura diferenciada en párrafos	De los dieciocho (18) estudiantes participantes en la investigación, trece (13) de ellos estructuraron su escrito en párrafos diferenciados.
	La narración corresponde a un cuento	En cuanto al cumplimiento en las características, fue evidente que la mayoría produjo un cuento según lo aprendido.
Uso pertinente de los verbos regulares	Empleo adecuado, eficaz y coherente de los verbos regulares para la narración	Los textos cuentan con variedad de verbos regulares, muchos de los cuales se incorporaron en el proceso de intervención pedagógica, gracias al aprendizaje de conjugación adecuada y el uso de los accidentes gramaticales del verbo.

Criterio de evaluación	Indicador de desempeño	Resultado
Concordancia en tiempo, modo, número, persona y aspecto (Adecuada conjugación)	Hay concordancia con los accidentes gramaticales	En la mayoría de los casos hay concordancia con los accidentes gramaticales entre el verbo y el sustantivo que acompaña.
Ortografía, signos de puntuación y uso apropiado de las letras mayúsculas.	Todas las palabras están escritas correctamente; se hace buen uso de la puntuación, los acentos y el uso de las mayúsculas.	Aunque todos los estudiantes presentan algún error de ortografía, sobre todo en la tildación de las palabras, se evidencian avances en el uso de las letras mayúsculas y en la ubicación de los signos de puntuación como la coma, el punto, los dos puntos y signos de admiración.

Fuente: La autora

Una vez realizado el consolidado de los resultados del texto final, se efectuó la comparación de los dos textos: el inicial vs. El final. El análisis se sintetizó en el siguiente cuadro:

Tabla 9. Cuadro comparativo texto inicial vs. Texto final

Criterio de evaluación	Texto Inicial	Texto Final
Título	Escritos sin títulos o títulos no relacionados con el tema.	Todos los escritos poseen un título relacionado con el contenido de la narración.

Criterio de evaluación	Texto Inicial	Texto Final
Estructura del texto	<p>Poca estructuración en párrafos. La mayoría de los escritos cuentan con un solo párrafo.</p> <p>Ausencia de plan textual</p> <p>Ausencia de las características de un texto narrativo. Los escritos son en su mayoría de carácter descriptivo.</p>	<p>Estructura diferenciada mínimo en tres (3) párrafos, siguen un orden lógico.</p> <p>Elaboración y seguimiento de pequeños esquemas de plan escritural.</p> <p>Los textos corresponden al género narrativo, principalmente al tipo "Cuento".</p>
Uso pertinente de los verbos regulares	<p>Escaso, casi nulo, uso adecuado de los verbos regulares.</p>	<p>Emplea mayor cantidad y variedad de verbos regulares para enriquecer su proceso narrativo.</p>
Concordancia en tiempo, modo, número, persona y aspecto (Adecuada conjugación)	<p>Errores de concordancia en los accidentes gramaticales del verbo respecto al sustantivo que acompañan.</p>	<p>En las narraciones finales se evidencian mejoras significativas en este aspecto, catorce (14) de los estudiantes escriben teniendo en cuenta este aspecto y comprenden su importancia gramatical.</p>
Ortografía, signos de puntuación y uso apropiado de	<p>☞ Poco uso de signos de puntuación;</p> <p>☞ Dificultades para emplear adecuadamente las</p>	<p>Se evidencia avances significativos en el uso de signos de puntuación, uso de las letras mayúsculas y en la escritura de las palabras.</p>

Criterio de evaluación	Texto Inicial	Texto Final
las letras mayúsculas	letras mayúsculas, según la regla;  Errores ortográficos especialmente en la tildación de las palabras.	

Fuente: La autora

A nivel de asignación de título, todos los estudiantes finalmente le dieron uno a su escrito y este, en un porcentaje muy alto se relaciona directamente con el tema tratado en la descripción.

En cuanto al componente estructural, los estudiantes presentaron avances significativos: de un 10% de estudiantes que presentaban una secuencia textual dividida en párrafos, introducción, características externas e internas y valor emotivo en la producción textual inicial, se pasó a un 70% de mejoramiento, aspecto que deja ver el manejo de la estructura textual y de la función del lenguaje arraigado en la producción de textos narrativos, reconociendo ellos mismos sus fortalezas.

Además, en lo concerniente a las características y, más específicamente, al uso adecuado de los verbos regulares, en lo que tiene que ver con la concordancia de los accidentes gramaticales del verbo respecto al sustantivo que acompañan, mejoró de un 20% en el estado inicial a un 80% en el texto final, en donde los estudiantes usaron de manera acertada los verbos regulares pertinentes en sus producciones escritas.

En la presentación del texto final, con relación al texto inicial, se evidenció que mejoraron: De un 40% se aumentó a un 80% de estudiantes que presentaron su texto con limpieza y claridad en su caligrafía, cuidando la ortografía y la aplicación de los signos de

puntuación, respetando los márgenes de la hoja y estableciendo un espacio pertinente entre línea y línea, permitiendo la fluidez en la lectura.

Por último, se realizó el ejercicio de socialización de los resultados de la prueba final y se realizó la evaluación del trabajo desarrollado en todo el proceso. La maestra resaltó los avances, progresos y los aspectos por mejorar y los estudiantes valoraron el trabajo realizado, reconocieron que habían mejorado y manifestaron el deseo de continuar realizando actividades como las desarrolladas en el proyecto de intervención pedagógica.

Es de mencionar que además de la evaluación inicial y final, el trabajo de los estudiantes fue valorado de manera continua, porque se concibe la evaluación como un proceso y como tal se realizó a lo largo de toda la intervención, es decir, se tuvo en cuenta el trabajo en el aula, se revisaron las producciones de cada una de los talleres realizados y las correcciones efectuadas por los estudiantes en ellas, para poder ver los progresos durante la secuencia. Una evaluación formativa que buscó valorar avances, aciertos, dificultades y permitió realizar ajustes. Contempló procesos de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.

Finalmente, se puede afirmar que los progresos de los estudiantes sujetos a la intervención pedagógica fueron significativos; algunos avanzaron en mayor proporción que otros, situación que se entiende, puesto que los ritmos de aprendizaje y las condiciones del contexto son diferentes. La lectura y la escritura entendidas como procesos, deben estar sujetas a mejoramiento constante, por tal razón se hace necesario continuar implementando estrategias metodológicas que simpaticen con el desarrollo de competencias y habilidades en lectura y escritura (lo cual, finalmente, es el objetivo central de la investigación).

La sistematización de la fase 3, se realizó a través de la siguiente matriz:

Tabla 10. Matriz de sistematización fase 3. Evaluación

Matriz De Sistematización FASE No 3: Evaluación Texto final: “Conjugando, me aproximo al texto narrativo”	
¿Cuándo se realizó?	Mayo 16 de 2018
¿En qué lugar la realizó?	Aula de clase del grado octavo de la I.E.T. Nicolás Ramírez – sede Alto del Cielo, en la clase de lengua castellana.
¿Qué objetivo se pretendió alcanzar?	Identificar los aprendizajes sobre el uso de los verbos regulares en la producción de textos narrativos.
¿Cuánto tiempo duró?	Cuatro (4) horas - 2 sesiones de clase, tomada del horario de lengua castellana.
¿Qué se hizo para preparar las actividades?	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Diseño del material fotocopiado ✓ Diseño de rubrica de evaluación ✓ Formato de autoevaluación ✓ Formato de coevaluación
¿Qué requisito (s) debieron cumplir los participantes para participar en la actividad?	✓ Haber desarrollado todos los talleres 1, 2, 3 y 4.
¿Con quién o quienes se realizó?	<ul style="list-style-type: none"> ☺ La totalidad de los estudiantes de grado octavo de la I.E.T. Nicolás Ramírez de la sede Alto del Cielo – Dieciocho (18). ☺ Docente del área de lengua castellana y literatura de cada grado de bachillerato.
¿Qué elementos de contexto se quiere resaltar?	📄 La participación de los estudiantes

Matriz De Sistematización

FASE No 3: Evaluación

Texto final:

“Conjugando, me aproximo al texto narrativo”

¿Qué materiales se utilizaron?

 Material fotocopiado

Descripción del paso a paso:

Con anterioridad se llegó al acuerdo que el tipo de narración a realizar sería un cuento y el tema para el mismo se basó en el cuento de Gabriel García Márquez “La luz es como el agua”.

¿Cómo se realizó la actividad?

 **PRIMERA PARTE:** Al inicio de la sesión se proyectó un cuadro de planificación que contenía los siguientes interrogantes: qué vamos a escribir, (tipo de texto) para qué, (propósito), quiénes lo leerán (destinatario), sobre qué escribiremos (tema), qué necesitamos (materiales) y cómo presentaremos el texto (formato).

En plenaria se resolvieron los interrogantes pero cada estudiante diligenció la matriz en la hoja fotocopiada y entregada para tal fin.

Se recordó la importancia de seguir un plan de escritura y atender las características del tipo de narración a realizar (cuento), de igual manera, a hacer uso adecuado de los signos de puntuación y las letras mayúsculas.

Una vez se terminó el ejercicio de escritura, el texto final, de manera voluntaria se hizo lectura en voz alta de algunos de ellos y se realizaron las observaciones generales pertinentes.

Luego se entregó el formato de autoevaluación, el cual fue diligenciado por cada estudiante a partir de los criterios establecidos para tal fin.

Después, en grupos de dos estudiantes, se pidió compartir los textos y diligenciar el formato de coevaluación teniendo en cuenta los criterios señalados.

Matriz De Sistematización

FASE No 3: Evaluación

Texto final:

“Conjugando, me aproximo al texto narrativo”

Seguidamente la maestra revisó los textos a partir de una rúbrica y realizó la comparación entre el texto inicial y el texto final. Al socializar los resultados del anterior proceso se realizó en conjunto una matriz que sintetizó los resultados obtenidos con la implementación global de la secuencia didáctica del verbo.

¿Cómo se evaluaron los aprendizajes generados con esa actividad?

- ☞ El escrito final fue valorado a partir de una rúbrica y comparado con el texto 1, escrito al inicio de la intervención como prueba diagnóstica.
 - ☞ De igual manera los estudiantes diligenciaron formato de autoevaluación y coevaluación.
-

¿Cómo se puede mejorar esta actividad para una próxima implementación?

- ☞ Realizando la actividad primero de manera individual y posteriormente en equipo para que los textos se complementen entre sí.
-

¿Qué conclusiones se sacan de esta actividad?

- ☞ Hubo avances significativos en la producción de textos narrativos, así como en el uso adecuado y coherente de verbos regulares.
-

¿Qué evidencias se tienen y se pueden compartir?

- ☞ Textos de los estudiantes
 - ☞ Registro fotográfico
 - ☞ Formatos de autoevaluación y coevaluación
 - ☞ Rúbrica de evaluación
-

Fecha de diligenciamiento

Mayo 18 de 2018

Fuente: La autora

4. CONCLUSIONES

A continuación se presentan una serie de conclusiones obtenidas a partir del trabajo desarrollado en la Intervención Pedagógica:

Es importante destacar que el problema nació del análisis de medio sociocultural de la vereda Alto del Cielo donde funciona una sede de la I.E. Técnica Nicolás Ramírez, del municipio de Ortega – Tolima, la población es de extracción educativa baja, los padres no poseen los conocimientos para apoyar a sus hijos así que toda la responsabilidad recae sobre el maestro.

La situación económica es precaria, en los hogares no existen libros ni materiales de apoyo, no hay biblioteca y la locación escolar es paupérrima, cambuches levantados utilizando guadua y plástico, como se puede observar en los registros fotográficos.

A pesar de esas condiciones, se inicia un ejercicio planeado y juicioso y se puede asegurar que con la Intervención Pedagógica y a partir de una nueva configuración didáctica (SD), se logró mejorar en los estudiantes de grado octavo de la Institución Educativa Técnica Nicolás Ramírez, sede Alto del Cielo, el uso del verbo regular, a partir de la reflexión pragmática y producción de textos narrativos en sus diferentes usos, contribuyendo de esta forma al mejoramiento de la comprensión y producción textual.

Para ello, fue necesario asumir la enseñanza de la gramática desde un enfoque pragmático inductivo, desde la perspectiva socio-cultural y cognitivista, porque así se permite que el estudiante le encuentre sentido a lo aprendido y, por tanto, los aprendizajes sean significativos. Es muy pertinente practicar los contenidos lingüísticos y características literarias desde los textos, porque si es a través de éstos que nos comunicamos, son ellos mismos los que nos ofrecen la posibilidad de ejercitarlos para

construir intercambio comunicativo, algo que se debe tener en cuenta a la hora de diseñar una propuesta didáctica pedagógica en lenguaje.

Ahora bien, los maestros necesitamos constantemente repensar la manera cómo se aborda el conocimiento en el aula y proponer configuraciones didácticas que favorezcan el mejoramiento en los procesos de enseñanza y aprendizaje, y ser protagonistas de cambios sustanciales en la práctica docente. En este sentido, la secuencia didáctica es una estrategia que permite que el docente, ejerciendo una participación activa, puede aprovechar para trabajar un contenido específico de forma rigurosa, mejorando la calidad de la enseñanza y de los aprendizajes construidos por los estudiantes. Sin embargo para ello se hace necesario la transposición didáctica, es decir, transformar los contenidos del saber para adaptarlos a su enseñanza, adecuados al nivel de los estudiantes. En términos de Chevillard, (2005). "Transformar el saber sabio, en saber enseñado" (p. 45). Por otra parte es también importante, en el momento de evaluar los procesos, reconocer el contexto y los ritmos de aprendizaje de los estudiantes, para comprender e interpretar las dificultades y trazar estrategias que permitan mejorar las prácticas pedagógicas, los ambientes de aprendizaje y los desempeños de los alumnos.

Teniendo en cuenta el éxito psicosocial del proceso de aprendizaje-enseñanza, se dará continuidad al proceso desarrollado en la Investigación y se pretende implementar el proyecto de aula de integración curricular, para el fortalecimiento institucional, a partir de cada uno de los proyectos de intervención Pedagógica (IP) desarrollados por los maestros participantes de la Institución Educativa donde se realizó el estudio científico.

RECOMENDACIONES

Considerando las conclusiones anteriormente expuestas, se prosigue a brindar algunas recomendaciones para el mejoramiento del proceso de lecto-escritura en alumnos de grado octavo (8°) de la sede Alto del Cielo de la Instituciones Educativa Técnica Nicolás Ramírez:

Para favorecer la lecto-escritura como proceso, es conveniente integrar esta propuesta u otras que surjan para tal fin, en el Proyecto Educativo, ya que aprender a leer y escribir es “Responsabilidad de toda la escuela” Golberg (1989), de manera que la institución educativa se convierta en un factor de cambio en el proceso de enseñanza-aprendizaje; así mismo, el aula se transforme en un espacio de experimentación que favorezca los aprendizajes significativos.

Realizar en la institución educativa más estudios científicos que examinen la efectividad de diferentes propuestas sobre los procesos de lecto-escritura con el fin de mejorar la competencia textual de los estudiantes. Más aún, es necesario repensar otras estrategias, que motiven a los estudiantes para que asuman un compromiso propio de aprendizaje.

Gestionar, por parte de la institución educativa capacitaciones a los docentes sobre el proceso y estrategias de lecto-escritura con el propósito de fortalecer la competencia comunicativa de los estudiantes, así como se establece en el PEI, ya que desde el aula es que se generan las verdaderas transformaciones educativas.

REFERENCIAS

- Alcina, J. & Blecua, J. M. (1975). *Gramática Española*. Barcelona, España: Ariel
- Asociación Internacional de Lectura. (1996). *Textos en contextos*. Buenos Aires: Lectura y vida.
- Ausubel, D., Novak, J. & Hanesian, H. (1983). *Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. México. 2° Ed. Trillas. Recuperado de: <https://edusique.wordpress.com/2011/11/11/psicologia-educativa-un-punto-de-vista-cognoscitivo-de-ausubel/>
- Avendaño, F. & Báez, M. (2004). *Sistema de escritura, constructivismo y educación*. Buenos Aires: Homo Sapiens.
- Bort, L. & Blomstand, I. (2005). *La escritura en la enseñanza secundaria: Los procesos de pensar y escribir*. Barcelona: GRAO.
- Bisquerra, R. (2004) *Metodología de la investigación educativa*. Madrid, España: Muralla S.A.
- Borrero, L. (2008). *Enseñando a leer: Teoría, práctica e intervención*. Bogotá, Colombia: Norma.
- Camps, A. (1995). *Hacia un modelo de la enseñanza de la composición escrita en la escuela. Textos de didáctica de la lengua y de la literatura*. (5). Barcelona, España.
- Camps, A. (2003) *Secuencias Didácticas para aprender a Escribir*. Barcelona, España: Graó.

Camps, A. (2006). *Secuencias Didácticas para Aprender Gramática*. Barcelona, España: Graó. Recuperado de: <http://www.xtec.cat/~ilopez15/materials/gramatica/secuenciasdidacticasparaaprendergramatica.pdf>

Cassany, D. (1999). *Construir la escritura*. Barcelona: Paidós.

Chevellard, Y. (2005) *La trasposición Didáctica*. Buenos Aires Argentina: AIQUE grupo editor.

Condemarín, M. & Chadwick, M. (1990). *La enseñanza de la escritura*. Madrid: Visor.

Cooper, D. (1998). *Cómo mejorar la comprensión lectora*. Madrid, España: Visor.

Fintica, X. (2013). El modelo de Secuencia Didáctica de gramática: enseñanza e investigación. *Revista de Enseñanza y aprendizaje de la lengua y la literatura*. Barcelona, España.

Freedman, K. (1994). Género y la nueva retórica. *Revista de Antropología lingüística* Vol. 5.

García M, & Rodríguez, C. (2015). Aportaciones a la investigación sobre la enseñanza de la gramática. *Tejuelo. Revista de Didáctica de la Lengua y la Literatura* (22)

Gili, S. (1980). *Curso Superior de sintaxis española*. Barcelona, España. Bibliografía S.A

Kisnerman, N. (1977). *El taller, integración de teoría y práctica*. Buenos Aires, Argentina: Humanistas.

Lázaro Carreter, F. (2016). 8 frases célebres. Recuperado de: <https://www.muyinteresante.es/cultura/arte-cultura/articulo/8-frases-celebres-de-fernando-lazaro-carreter-581456927561>

Ministerio de Educación Nacional de la Republica de Colombia (2016). *Derechos Básicos de Aprendizaje*. Recuperado de: http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-349446_genera_dba.pdf.

Ministerio de Educación Nacional de la Republica de Colombia (2006). *Estándares básicos de competencias del lenguaje*. Recuperado de: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf.

Ministerio de Educación Nacional de la Republica de Colombia. (1998). *Lengua Castellana. Lineamientos Curriculares*. Recuperado de: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-339975_recurso_8.pdf.

Ministerio de Educación Nación. (2011). *Plan nacional de lectura y escritura de educación inicial, preescolar, básica y media*. Recuperado de: http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-317417_base_pnl.pdf

Niño, V. M. (2007). *Competencias en la comunicación hacia las prácticas del discurso*. Bogotá, Colombia: Ecoe Ediciones Ltda.

Osma Pirazan, A. V. & Martínez, M. A. (2015). *Club de lectores: un espacio lúdico para incentivar el gusto por la lectura en los estudiantes de grado segundo de la institución educativa simón bolívar de Coello en el 2015*. Universidad del Tolima. Recuperado de: <http://repository.ut.edu.co/bitstream/001/1558/1/CLUB%20DE%20LECTORES%20UN%20ESPACIO%20L%C3%9ADICO%20PARA%20INCENTIVAR%20EL%20GUSTO%20POR%20LA%20LECTURA%20EN%20LOS%20ESTUDIANTES%20DE%20.pdf>

Parra, A. M. (2004) *Cómo se produce el texto escrito. Teoría y Práctica*. Bogotá, Colombia: Palabra Magisterio.

Pérez M. & Rincón, G. (2009). *Actividad, Secuencia Didáctica y Pedagogía por Proyectos: Tres Alternativas para la Organización del trabajo Didáctico en el Campo del lenguaje*. Bogotá, Colombia: CERLALC.

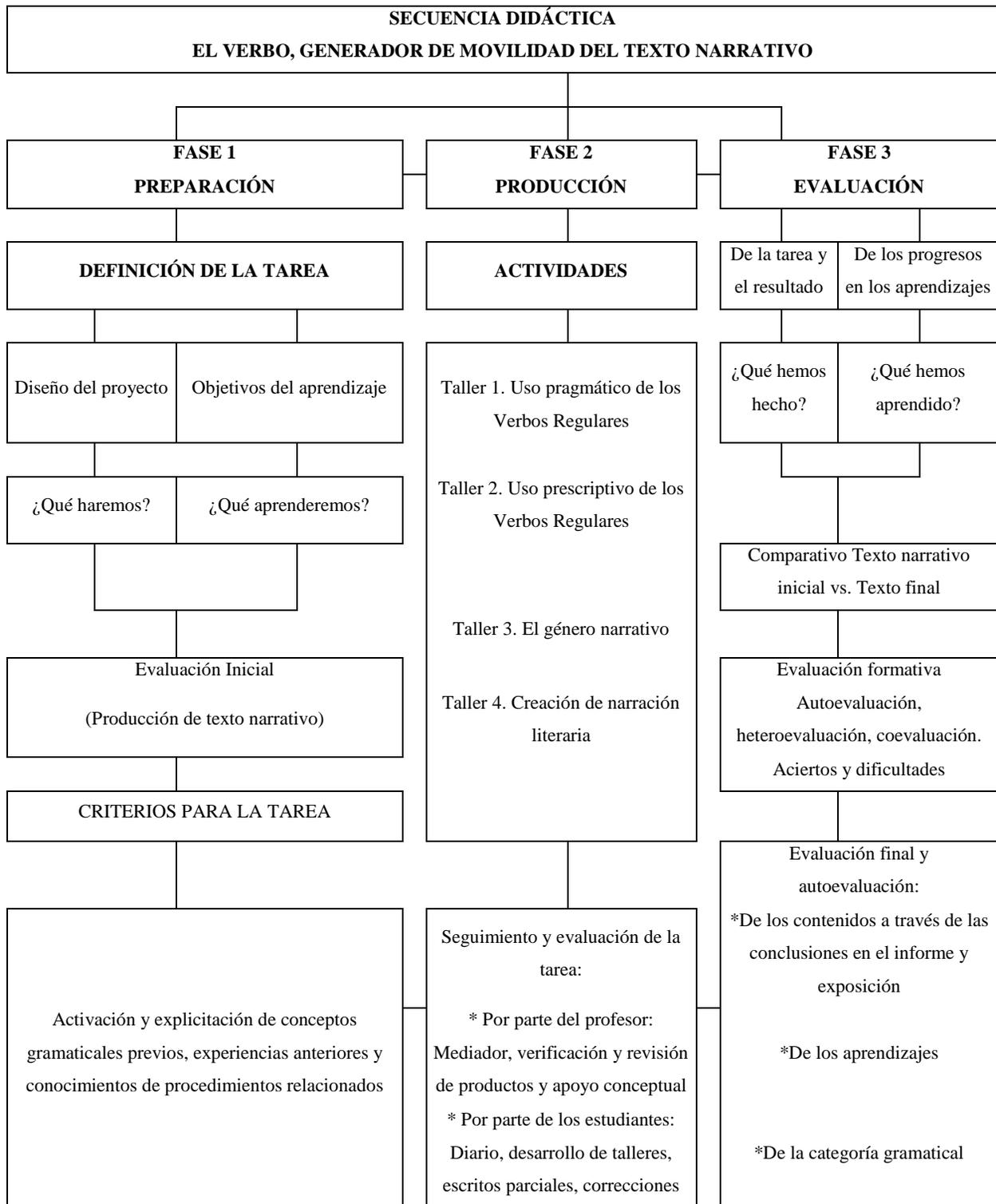
Real Academia Española. (2009-2011). *Nueva Gramática de la Lengua Española*. Madrid, España: Espasa.

Rodríguez, C. (2012). *La enseñanza de la gramática, las relaciones entre la reflexión y el uso lingüístico*. *Revista Iberoamericana de Educación*. Universidad de Valencia España.

Zayas, F. (2002). *10 ideas clave: la competencia lectora según pisa: reflexiones y orientaciones didácticas*, Grao. España.

ANEXOS

Anexo A. Gráfico de las fases de la secuencia didáctica



Diseño basado en el modelo de secuencia didáctica propuesto por Anna Camps

Anexo B. Evaluación inicial: "Narrando con verbos"

**UNIVERSIDAD DEL TOLIMA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

Institución Educativa Técnica Nicolás Ramírez. Sede Rural Alto del Cielo

Nombre

estudiante:

Fecha:

Objetivo:

Identificar las fortalezas y debilidades en la producción de textos narrativos en estudiantes del grado octavo.

1. Después de haber leído el cuento "Buen viaje, señor presidente" de Gabriel García Márquez, escribe un texto narrativo en torno a su relación con Homero Rey.

Anexo C. Rúbrica para evaluar un texto narrativo

Criterio de evaluación	Desempeños			
	Superior	Alto	Básico	Bajo
	Competencias de desempeño			
Título	El título se relaciona perfectamente con el tema.	El título tiene alguna relación con el tema.	El título tiene poca relación con el tema.	Carece de título o este no tiene relación alguna con el tema.
Estructura del texto	Estructura diferenciada en tres párrafos.	Estructura en párrafos pero le falta claridad.	Ordenada pero no estructura en párrafos.	No posee estructura en párrafo, no tiene orden ni está claro.
Uso pertinente de los verbos regulares	Se emplean adecuadamente los verbos regulares (en su conjugación y contenido) en la narración de las acciones más sobresalientes de la trama de los cuentos.	Se emplean algunos verbos regulares para caracterizar los hechos de cada narración, pero no ahondaron en detalles.	Se emplean inadecuadamente los verbos regulares al momento de narrar las acciones propias de las historias leídas.	El texto carece del empleo de verbos regulares.
Concordancia en tiempo, modo, número, persona y aspecto	Hay concordancia en tiempo, modo, número,	En la mayoría de los casos hay concordancia en tiempo,	Se observa poca concordancia en tiempo, modo, número, persona y aspecto	El texto carece de concordancia en tiempo, modo,

(Adecuada conjugación)	persona y aspecto (Adecuada conjugación), respecto al sustantivo al que acompaña.	modo, número, persona y aspecto (Adecuada conjugación), respecto al sustantivo al que acompaña	(Adecuada conjugación), respecto al sustantivo al que acompaña.	número, persona y aspecto (Adecuada conjugación), respecto al sustantivo al que acompaña
Ortografía, signos de puntuación y uso apropiado de las letras mayúsculas	Todas las palabras están escritas correctamente; se hace buen uso de la puntuación, los acentos y el uso de las mayúsculas.	La mayoría de las palabras están escritas correctamente; existen algunos errores en el uso de la puntuación, acentos y mayúsculas.	Algunas palabras están escritas correctamente, existen muchos errores en el uso de los signos de puntuación, acentos y usos de mayúsculas.	La escritura de las palabras es incorrecta; los acentos, la puntuación y las mayúsculas son usados de manera incorrecta.

Anexo D. Formato de autoevaluación inicial

UNIVERSIDAD DEL TOLIMA FACULTAD DE EDUCACIÓN MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

Institución Educativa Técnica Nicolás Ramírez. Sede Rural Alto del Cielo

Nombre

estudiante: _____

Fecha: _____

FORMATO DE AUTOEVALUACIÓN

Al escribir mi texto...	SI	NO
¿Asigné un título?		
¿Dividí en párrafos mi escrito?		
¿Utilicé variedad de verbos regulares y lo hice oportunamente?		
¿Establecí concordancia con los accidentes gramaticales del verbo?		
¿Usé signos de puntuación y letras mayúsculas para darle claridad y sentido al texto?		

Observaciones:

Anexo E. Taller 1 "Uso pragmático de los verbos regulares"

**UNIVERSIDAD DEL TOLIMA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
PROYECTO DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA**

**SECUENCIA DIDÁCTICA: EL VERBO, GENERADOR DE MOVILIDAD DEL
TEXTO NARRATIVO**

**TALLER N° 1
USO PRAGMATICO DE LOS VERBOS REGULARES**

Institución Educativa Técnica Nicolás Ramírez. Sede Rural Alto del Cielo

Nombre estudiante: _____

Fecha: _____

Objetivo: Identificar el uso del verbo regular en la comprensión y producción de textos narrativos

Después de leer y analizar el cuento "El avión de la bella durmiente" de Gabriel García Márquez, y observar detenidamente la siguiente imagen realiza un pequeño texto narrativo para que des a conocer tu interpretación

Primer momento: textual y visual.



Segundo momento:

A partir del siguiente fragmento:

1. Realiza un texto narrativo donde expongas una reinterpretación al escrito original. Observa la importancia del uso adecuado de los verbos regulares para una eficaz producción textual.

"El sueño de la bella era invencible. Cuando el avión se estabilizó, tuve que resistir la tentación de sacudirla con cualquier pretexto, porque lo único que deseaba en aquella última hora de vuelo era verla despierta, aunque fuera enfurecida, para que yo pudiera recobrar mi libertad, y tal vez mi juventud. Pero no fui capaz. "Carajo", me dije, con un gran desprecio. "¡Por qué no nací Tauro!". Despertó sin ayuda en el instante en que se encendieron los anuncios del aterrizaje, y estaba tan bella y lozana como si hubiera dormido en un rosal. Sólo entonces caí en la cuenta de que los vecinos de asiento en los aviones, igual que los matrimonios viejos, no se dan los buenos días al despertar. Tampoco ella. Se quitó el antifaz, abrió los ojos radiantes, enderezó la poltrona, tiró a un lado la manta, se sacudió las

crines que se peinaban solas con su propio peso, volvió a ponerse el cofre en las rodillas, y se hizo un maquillaje rápido y superfluo, que le alcanzó justo para no mirarme hasta que la puerta se abrió. Entonces se puso la chaqueta de lince, pasó casi por encima de mí con una disculpa convencional en castellano puro de las Américas, y se fue sin despedirse siquiera, sin agradecerme al menos lo mucho que hice por nuestra noche feliz, y desapareció hasta el sol de hoy en la amazonia de Nueva York."

Gabriel García Márquez. Junio 1982

2. Realiza las siguientes actividades:

a. Ya que los verbos son palabras que nombran acciones. Nombra diez (10) acciones, sin repetir presentes en el fragmento en su forma infinitiva:

_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____

b. Los verbos cambian de tiempo. Rellena las siguientes casillas cambiando el tiempo verbal:

TIEMPO PASADO	TIEMPO PRESENTE	TIEMPO FUTURO
El sueño de la bella era invencible		
		Cuando el avión se estabilice

	Tengo que resistir la tentación	
		Lo único que desearé en aquella última hora de vuelo
Yo pudiera recobrar mi libertad		
	Ella despierta sin ayuda	
Se encendieron los anuncios del aterrizaje		
		Estará tan bella y lozana
	Se quita el antifaz, abre los ojos radiantes, endereza la poltrona, tira a un lado la manta	

A partir del video visto: "La vida de Gabriel García Márquez", narra con tus palabras sus años como estudiante y profesional en Colombia.

Anexo F. Guía de observación biblioteca institucional I.E.T. Nicolás Ramírez

**UNIVERSIDAD DEL TOLIMA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
PROYECTO DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA
GUÍA DE OBSERVACIÓN
VISITA A BIBLIOTECA INSTITUCIONAL I.E.T. NICOLÁS RAMÍREZ - SEDE
CENTRAL**

**SECUENCIA DIDÁCTICA: EL VERBO, GENERADOR DE MOVILIDAD DEL
TEXTO NARRATIVO**

Institución Educativa Técnica Nicolás Ramírez. Sede Rural Alto del Cielo

Nombre estudiante: _____

Fecha: _____

Objetivo: Conocer y describir la biblioteca central de la I.E.T. Nicolás Ramírez, los recursos que ofrece dicha biblioteca, y conocer la vida y obra de Gabriel García Márquez, a través de herramientas virtuales, textos y literatura.

Instrucciones:

1. Leo de manera atenta y diligencia con letra legible el siguiente formato a partir de la observación y los datos suministrados por la bibliotecaria de la sede central.
2. La entrega de la guía se efectuará una vez concluya la visita.

ITEM 1	TABLA DE IDENTIFICACIÓN
Nombre de la biblioteca	
Ubicación	
Área de especialización	
Importancia desde el punto de vista institucional	

ITEM 2	OBSERVACIÓN		
	¿A qué se encuentra dedicada?	Características principales	Elementos relevantes
Estantería No. 1			
Estantería No. 2			
Estantería No. 3			
Estantería No. 4			
Estantería No. 5			

ITEM 3.1	NARRACIÓN

<p>Selecciono una herramienta de la biblioteca que haya llamado mi atención y a través de un texto narrativo describo, ¿Cómo la halle?, ¿Qué representa? ¿Qué utilidad tiene en mi haber escolar?</p>

ITEM 3.2	NARRACIÓN
	<p>Uso el video: "La vida de Gabriel García Márquez", y a partir de los recursos obtenidos en él, elaboro un texto narrativo de tipo cuento para dar a conocer la vida y obra del nobel de literatura colombiano.</p>

Anexo G. Taller 2 “Uso prescriptivo de los verbos regulares”

**UNIVERSIDAD DEL TOLIMA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
PROYECTO DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA**

**SECUENCIA DIDÁCTICA: EL VERBO, GENERADOR DE MOVILIDAD DEL
TEXTO NARRATIVO**

**TALLER N° 2
USO PRESCRIPTIVO DE LOS VERBOS REGULARES
"Aprendo jugando y conjugando"**

Institución Educativa Técnica Nicolás Ramírez. Sede Rural Alto del Cielo

Nombre estudiante: _____

Fecha: _____

Objetivo: Conocer las características, funciones y normas de los verbos regulares.

Primer momento: Ejercicios para practicar conjugación

1. Los verbos son palabras que terminan en -AR, en -ER o en -IR.
Escribe ocho verbos, sin repetir, en cada casilla.

Terminados en -AR Primera conjugación	Terminados en -ER Segunda conjugación	Terminados en -IR Tercera conjugación

--	--	--

2. En todos los versos de este poema, excepto en tres, hay un verbo. Sácalo y di en qué persona, tiempo y número está.

	VERBO	PERSONA, TIEMPO Y NÚMERO
Que por mayo, era por mayo,		
cuando hace el calor,		
cuando los trigos encañan		
y están los campos en flor,		
cuando canta la calandria		
y responde el ruiseñor,		
cuando los enamorados		
van a servir a su amor;		
sino yo, triste y cuitado,		
que vivo en esta prisión,		
que ni sé cuándo es de día		
ni cuándo las noches son,		
sino por una acevilla		
que me cantaba al albor.		
Matómela un balletero.		
Dele Dios mal galardón!		

3. Algunas frases se pueden expresar en voz activa o en voz pasiva.

VOZ ACTIVA	VOZ PASIVA
El viento arrastra las hojas	
El fuego arrasaba el monte	
El alcalde casará a esta pareja	
El presidente ha cerrado la sesión	
Yo metí el último gol	
Los obreros habían quitado el suelo	

Segundo momento: Practiquemos lo aprendido....

1. Encerremos con un color los verbos regulares que aparecen en el siguiente fragmento del cuento: "Solo viene a hablar por teléfono" de Gabriel García Márquez

Una tarde de lluvias primaverales, cuando viajaba sola hacia Barcelona conduciendo un coche alquilado, María de la Luz Cervantes sufrió una avería en el desierto de los Monegros. Era una mexicana de veintisiete años, bonita y seria, que años antes había tenido un cierto nombre como artista de variedades. Estaba casada con un prestidigitador de salón, con quien iba a reunirse aquel día después de visitar a unos parientes en Zaragoza. Al cabo de una hora de señas desesperadas a los automóviles y camiones de carga que pasaban raudos en la tormenta, el conductor de un autobús destartado se compadeció de ella. Le advirtió, eso sí, que no iba muy lejos.

-No importa -dijo María-. Lo único que necesito es un teléfono.

Era cierto, y solo lo necesitaba para prevenir a su marido de que no llegaría antes de las siete de la noche. Parecía un pajarito ensopado, con un abrigo de estudiante y los zapatos de playa en abril, y estaba tan aturdida por el percance que olvidó llevarse las llaves del automóvil. Una mujer que viajaba junto al conductor, de aspecto militar pero de maneras dulces, le dio una toalla y una manta, y le hizo un sitio a su lado. Después de secarse a medias, María se sentó, se envolvió en la manta, y trató de encender un cigarrillo, pero los fósforos estaban mojados. La vecina del asiento le dio fuego y le pidió un cigarrillo de los pocos que le quedaban secos. Mientras fumaban, María cedió a las ansias de desahogarse, y su voz resonó más que la lluvia o el traqueteo del autobús. La mujer la interrumpió con el índice en los labios.

-Están dormidas -murmuró.

María miró por encima del hombro, y vio que el autobús estaba ocupado por mujeres de edades inciertas y condiciones distintas, que dormían arropadas con mantas iguales a la suya. Contagiada por su placidez, María se enroscó en el asiento y se abandonó al rumor de la lluvia. Cuando se despertó era de noche y el aguacero se había disuelto en un sereno helado. No tenía la menor idea de cuánto tiempo había dormido ni en qué lugar del mundo se encontraban. Su vecina de asiento tenía una actitud de alerta.

-¿Dónde estamos? -le preguntó María.

-Hemos llegado -contestó la mujer.

2. Pon la forma correcta de los verbos en el siguiente fragmento del cuento: "Solo viene a hablar por teléfono" de Gabriel García Márquez, teniendo en cuenta: tiempo, modo, número, persona y aspecto

Le bastó con (ver) _____ la cara para saber que no (haber) _____ súplica posible ante aquella energúmena de mameluco a quien (llamar) _____ Herculina por su fuerza descomunal. (Ser) _____ la encargada de los casos difíciles, y dos reclusas (haber) _____ muerto estranguladas con su brazo de oso polar (adiestrar) _____ en el arte de matar por descuido. El primer caso se (resolver) _____ como un accidente comprobado. El segundo (ser) _____ menos claro, y Herculina (ser) _____ amonestada y advertida de que la próxima vez (ser) _____ investigada a fondo. La versión corriente (ser) _____ que aquella oveja descarriada de una familia de apellidos grandes (tener) _____ una turbia carrera de accidentes dudosos en varios manicomios de España.

Para que María (dormir) _____ la primera noche, (tener) _____ que (inyectar) _____ un somnífero. Antes de amanecer, cuando la (despertar) _____ las ansias de fumar, (estar) _____ (amarrar) _____ por las muñecas y los tobillos en las barras de la cama. Nadie (acudir) _____ a sus gritos. Por la mañana, mientras el marido no (encontrar) _____ en Barcelona ninguna pista de su paradero, (tener) _____ que llevarla a la enfermería, pues la (encontrar) _____ sin sentido en un pantano de sus propias miserias.

No (saber) _____ cuánto tiempo (haber) _____ pasado cuando volvió en sí. Pero entonces el mundo era un remanso de amor, y (estar) _____ frente a su cama un anciano monumental, con una andadura de plantígrado y una sonrisa sedante, que con dos pases maestros le (devolver) _____ la dicha de vivir. (Ser) _____ el director del sanatorio.

Tercer
momento: Juguemos

1. Encuentra los verbos regulares en la siguiente sopa de letras, en su forma infinitiva

S	A	R	T	Y	Q	X	Ñ	E	S	T	A	R	S	D	F	G	H	J	A
Z	E	G	E	T	F	R	A	N	I	M	A	C	V	K	I	O	L	N	M
C	N	R	E	G	G	O	P	P	O	A	J	Q	N	V	B	U	R	E	A
V	C	H	U	D	E	V	O	L	V	E	R	D	R	S	A	K	B	C	R
G	O	Y	K	F	H	N	S	K	H	Z	X	V	A	H	J	R	Q	V	R
Y	N	U	O	Q	T	M	J	L	V	Q	O	P	T	F	T	A	C	S	A
H	T	J	P	E	R	L	W	U	C	H	B	N	R	X	Y	M	H	G	R
J	R	V	M	S	N	K	Q	F	G	J	U	Y	E	V	B	U	E	R	T
O	A	D	N	V	U	C	F	A	Q	A	T	B	P	H	R	F	U	I	O
P	R	B	F	C	I	J	O	W	E	K	R	W	S	X	A	A	Z	B	V
Ñ	G	D	E	X	I	G	T	N	A	P	Y	V	E	R	G	U	J	S	E
L	F	Ñ	H	A	B	E	R	O	T	L	U	B	D	F	E	H	J	U	R
B	R	B	Q	Z	R	F	H	U	Y	R	H	G	Y	U	R	A	S	K	G
G	T	A	D	E	H	C	B	E	Y	T	A	E	J	O	G	Z	Q	I	F
Y	B	A	N	A	K	Q	V	Q	H	Y	Q	R	L	I	A	R	B	N	A
D	H	E	F	S	N	W	D	O	R	M	I	R	A	Q	F	G	H	C	P
N	T	H	G	J	D	D	C	G	R	Ñ	A	U	R	V	E	T	U	E	O
M	J	Y	T	I	V	S	X	H	E	L	Z	A	S	A	R	D	D	E	A
D	I	N	Y	E	C	T	A	R	F	K	S	S	F	G	I	J	K	L	H
S	E	U	U	H	A	A	J	N	D	U	D	U	I	R	O	H	G	T	I

2. Con los verbos encontrados, realiza oraciones gramaticalmente correctas

Anexo H. Taller auxiliar. Taller 2 “Uso prescriptivo de los verbos regulares”

**UNIVERSIDAD DEL TOLIMA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
PROYECTO DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA**

**SECUENCIA DIDÁCTICA: EL VERBO, GENERADOR DE MOVILIDAD DEL
TEXTO NARRATIVO**

**TALLER AUXILIAR
TALLER N° 2. USO PRESCRIPTIVO DE LOS VERBOS REGULARES
"Aprendo jugando y conjugando"**

Institución Educativa Técnica Nicolás Ramírez. Sede Rural Alto del Cielo

Nombre estudiante: _____

Fecha: _____

Objetivo: Conocer las características, funciones y normas de los verbos regulares.

A) Completa las siguientes oraciones con verbos predicativos que expresen estado, acción o pasión:

Los peces _____ en el agua.

Los hombres _____ muy duro en la mina.

Mis primos mayores _____ en Málaga.

Roberto _____ a Gloria.

Los atletas _____ mucho.

B) Busca en el diccionario cinco verbos que sean transitivos y cinco verbos que sean intransitivos. Escribe una oración lo más completa posible con cada uno de ellos.

C) Señala en las siguientes oraciones el sintagma nominal y el sintagma predicativo y expresa cuál es el núcleo de este último.

Mi padre estuvo ayer en Jamaica.

No nos ha contado nada nuestro primo.

Esos rosales florecerán en la primavera.

Este hermoso edificio fue construido por aquel arquitecto.

El ciclón arrancó esos árboles.

No ha dormido en toda la noche.

Está enferma.

El abuelo habrá ganado mucho dinero en América.

Ella jamás perdió la vitalidad y el optimismo.

Esta vieja roca embellece el paisaje.

Mi tía tiene el pelo blanco.

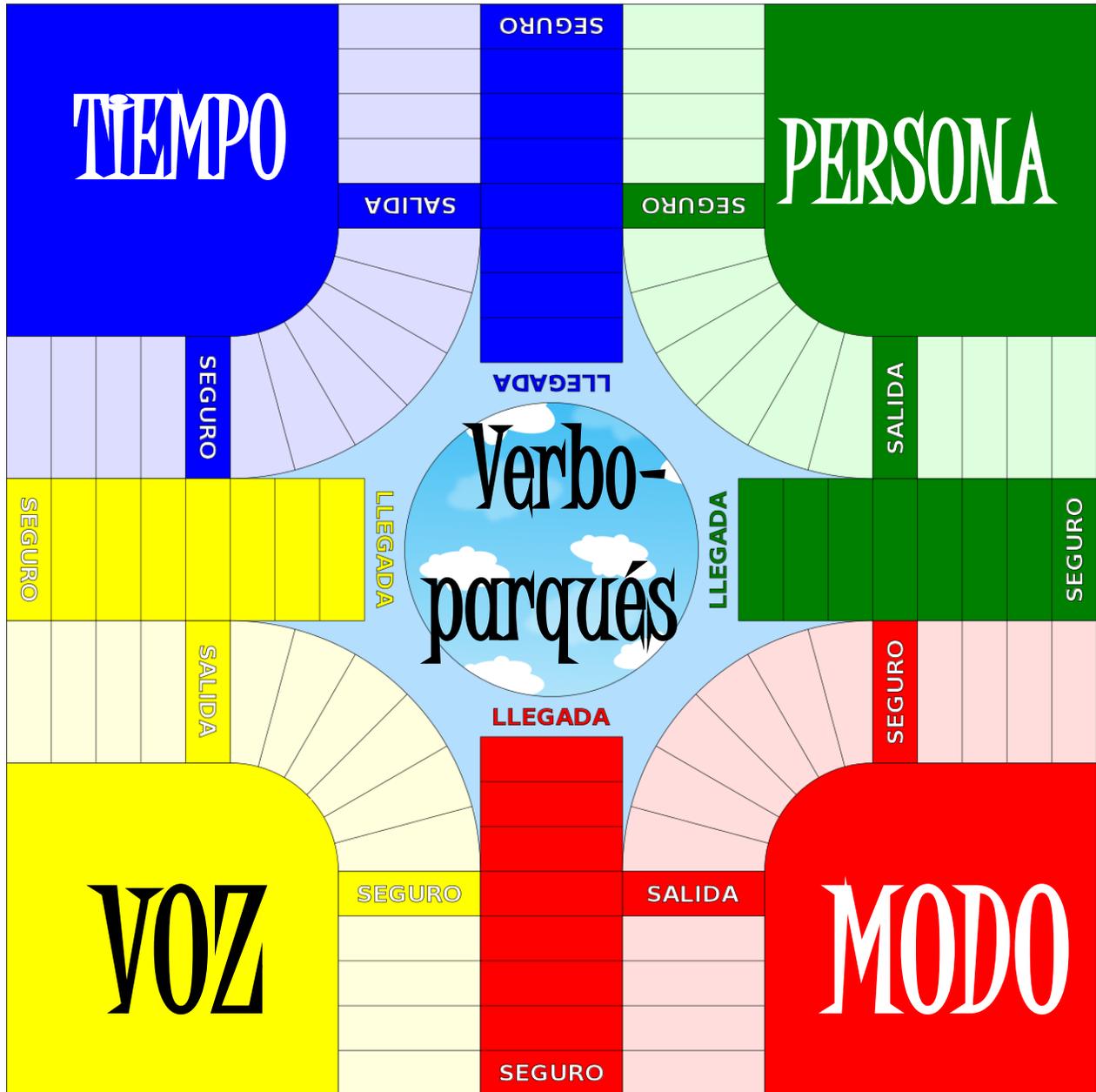
D) Explica en qué se distinguen, desde el punto de vista del aspecto, las siguientes formas verbales:

Anduvo	
Cantaré	
Habrá cantado	
Trabajas	
Leyó	
Comenzó a llover	
Andaba	
Habría cantado	
Cantaba	
Estaba leyendo	
Lloraba	
Habrás trabajado	

E) Indica en qué tiempo, en qué modo, número y persona se encuentran los verbos que aparecen en el cuadro:

VERBO	TIEMPO	MODO	N°	PERSONA
Tenía				
Era				
Faltaban				
Imponen				
Creyó				
Ha vaciado				
Agitaré				
Vendrías				
Cenásemos				
Hubo ido				

Anexo I. Tablero “Verbo-parqués”



Anexo J. Taller 3 “El género narrativo”

**UNIVERSIDAD DEL TOLIMA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
PROYECTO DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA**

**SECUENCIA DIDÁCTICA: EL VERBO, GENERADOR DE MOVILIDAD DEL
TEXTO NARRATIVO**

**TALLER N° 3
EL GÉNERO NARRATIVO
"Observo, narro y escribo"**

Institución Educativa Técnica Nicolás Ramírez. Sede Rural Alto del Cielo

Nombre estudiante: _____

Fecha: _____

Objetivo: Conocer y caracterizar el género narrativo. ¿Qué es? Y características.

Primer momento: Para reforzar...

ÉNERO NARRATIVO: Corresponde a la narración o relato de acontecimientos ficticios, generalmente por medio de la prosa. Estos sucesos se relacionan entre sí, girando en torno a un tema central que se desarrolla a lo largo del texto. En este sentido, el autor nos relata hechos ocurridos en un espacio y tiempo determinados, por medio de la voz de un narrador ficticio. A este género pertenecen las novelas, cuentos, fábulas, mitos, leyendas, etc. El género narrativo presenta las siguientes características:
*Presencia de un narrador

- *Relación de los acontecimientos ubicados en un espacio y tiempo determinados
- *Presencia de personajes caracterizados física y psicológicamente
- *Dinamismo (evolución de los hechos y los personajes a lo largo de la historia)



Dentro de los elementos del género narrativo tenemos los siguientes:

- *Narrador
- *Personajes
- *Tiempo
- *Espacio

Cada uno de estos elementos cumple un papel importante en la exposición del relato literario.

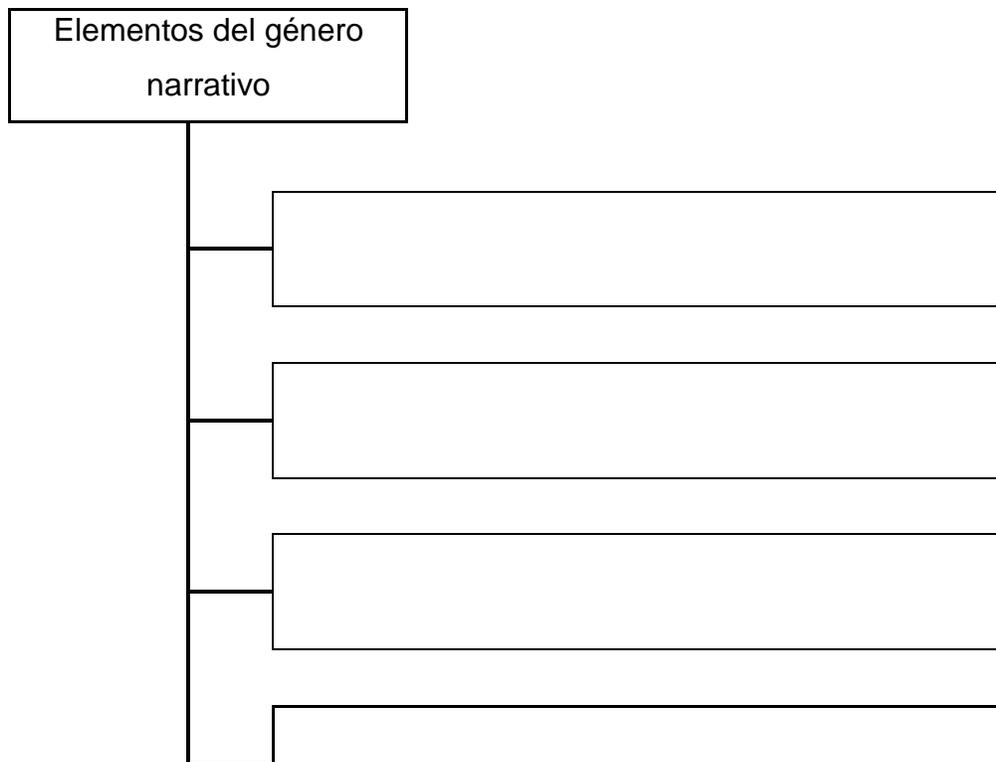
Cuadro resumen de los recursos del Género Narrativo

Narrador	Focalización	Estilo	Técnica	Disposición del relato	Personajes	
Omnisciente	Interna	Directo	Racconto	Ab-oyo	Principal	
Objetivo de conocimiento relativo	Externa	Indirecto	Flash-back	In media res	Secundario	
Protagonista	Cero	Indirecto libre	Flash-forward	In externa res	Incidental	
Testigo			Premonición		Plano	Redondo
					Estático	Dinámico

Segundo momento: Practiquemos lo aprendido

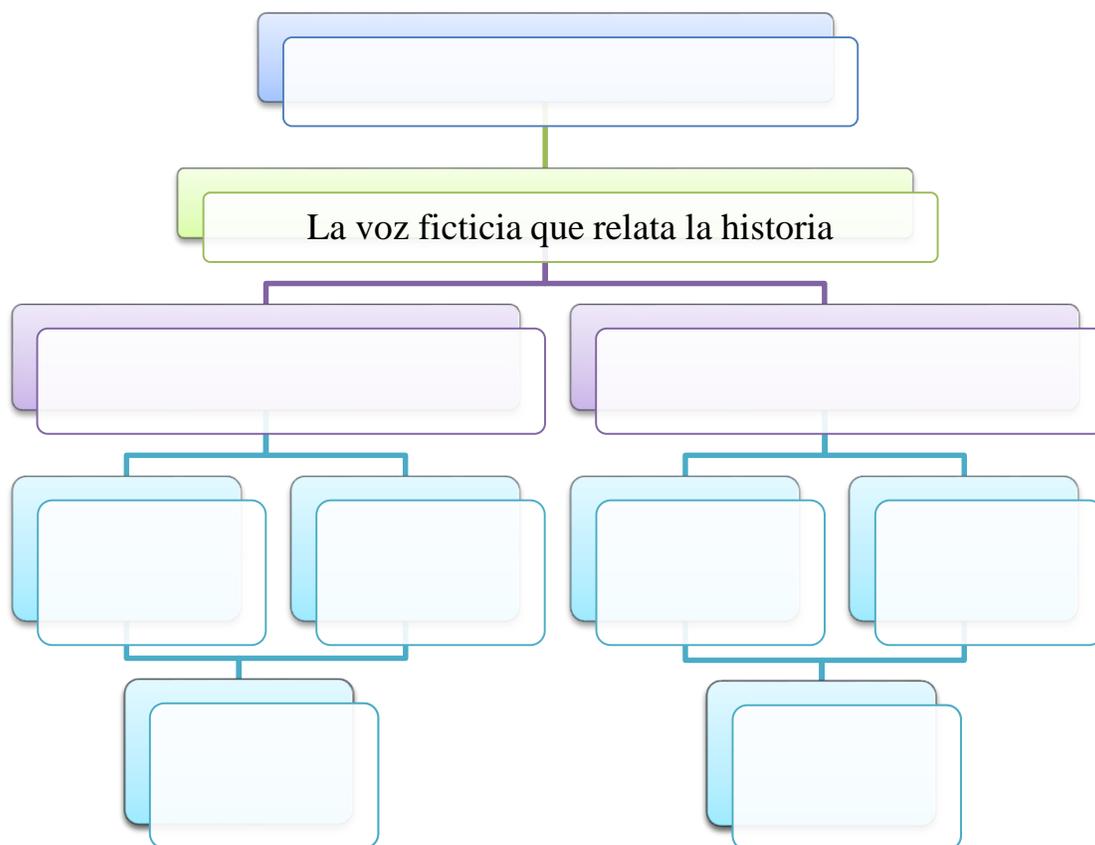
1. Realiza las siguientes actividades:

A) Completa el siguiente esquema:



B) De acuerdo a su importancia a lo largo del relato los personajes se pueden clasificar en:

C) Completa el siguiente esquema:



D) El espacio narrativo se puede clasificar de la siguiente manera:

Tercer momento: Textos narrativos

1. Lee los siguientes textos (fragmentos) y realiza las actividades que se indican:

TEXTO 1

—Suelo decirme a mí mismo: —Tu destino no tiene igual; comparados contigo los demás hombres, son felices; porque jamás mortal alguno se vio atormentado como túll. Entonces, leo cualquier poeta antiguo, y me parece que es libro mi propio corazón. ¿Qué? ¿Aún me queda tanto por sufrir? Y antes que yo, ¿ha habido ya hombres tan desgraciados?

Goethe: Werther.

Realiza una descripción del espacio psicológico del fragmento anterior

TEXTO 2

"Aunque procuraba prestar la mayor atención, no entendía nada; no obstante,
se esforzaba,
tomando notas, llenando de ellas los cuadernos, y no perdía una sola clase.
Cumplía con su
obligación de la misma manera que el caballo de una noria da vueltas con los
ojos vendados, sin
enterarse de la tarea que realiza"
Flaubert, Gustave: Madame Bovary, fragmento

Señala el tipo de narrador que se presenta en el fragmento anterior

TEXTO 3

—-Está chiflado- dijo el obrero.
-Ahora la gente se vuelve chiflada – dijo la mujer.
-Habría sido mejor llevarlo a la oficina- añadió el del batín
Dostoievski, Fredor: Crimen y castigo, fragmento

Señala el modo narrativo que se utiliza en el fragmento anterior

El siguiente fragmento está presentado por el narrador en estilo indirecto.
Transfórmalo en estilo directo:

b. Pedro llegó y le dijo que estaba feliz de trabajar en aquella ciudad, se sentía como en casa.

c. Pedro llegó. Estaba feliz de trabajar en aquella ciudad, se sentía como en casa.

3. Lee los siguientes fragmentos y marca la alternativa correcta:

A) Indica el estilo narrativo de los siguientes textos:

TEXTO 1

#Me siento mareada como si me fuera a caer.
*Has estado muy enferma. Necesitas comer bien y descansar
#No puedo hacer esto sola, Tao. Por favor, no me dejes todavía...
*Tengo un contrato, el capitán me hará buscar.
#¿Y quién cumplirá la orden? Todos los barcos están abandonados. No queda
nadie a bordo.
Isabel Allende: Hija de la Fortuna

- a. Directo
- b. Indirecto
- c. Indirecto libre

TEXTO 2

Tao Chien había averiguado con los cargadores que la ciudad estaba dividida en sectores y cada nacionalidad ocupaba un vecindario. Le advirtieron que no se acercara al lado de los rufianes australianos.

Isabel Allende: Hija de la Fortuna

- a. Directo
- b. Dialogado
- c. Indirecto
- d. Indirecto libre

TEXTO 3

...En un lugar de la mancha, de cuyo nombre no quiero acordarme, no ha mucho tiempo vivía un hidalgo de los de lanza en astillero, adarga antigua, rocín flaco y galgo corredor. Una olla de algo más vaca que carnero, salpicón las más noches, duelos y quebrantos los sábados, lentejas los viernes, algún palomino de añadidura los domingos, consumían las tres cuartas partes de su hacienda.(...)

Frisaba la edad de nuestro hidalgo los cincuenta años. Era de complexión recia, seco de carnes, enjuto de rostro, gran madrugador y amigo de la caza...

Miguel de Cervantes: Don Quijote de la Mancha

¿Qué podemos afirmar al respecto del narrador?

- I. Se restringe solo a describir el ambiente y los elementos externos
- II. Intenta mostrar características psicológicas por medio de la descripción física
- III. Utiliza el estilo indirecto

- a. Solo I
- b. Solo III

c. I y II

d. I, II y III

Anexo K. Taller 4 “Creación de narración técnica / literaria”

**UNIVERSIDAD DEL TOLIMA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
PROYECTO DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA**

**SECUENCIA DIDÁCTICA: EL VERBO, GENERADOR DE MOVILIDAD DEL
TEXTO NARRATIVO**

**TALLER N° 4
CREACIÓN DE NARRACIÓN LITERARIA
A escribir!**

Institución Educativa Técnica Nicolás Ramírez. Sede Rural Alto del Cielo

Nombre estudiante: _____

Fecha: _____

Objetivo: Conocer y practicar la narración literaria

Primer momento: Continúa la narración teniendo en cuenta lo aprendido acerca de los textos narrativos:

El bosque del millón de huellas

Hace ya unos años descubrí un bosque cercano a mi casa con muchos árboles. Nunca me había acercado tanto como el otro día y cuál fue mi sorpresa cuando vi miles de pequeñas huellas que



CUENTO (Características)

BREVEDAD: Crea un mundo narrativo reducido resultando ser una extensión breve. Esto se debe porque, por lo general, la acción que transcurre es una, en un único espacio y con la participación de pocos personajes.

Lo anterior es conocido con el nombre de unidad Tonal.

ORGANIZACIÓN DE ELEMENTOS NARRATIVOS: Junto con la extensión, importa cómo el narrador organiza los acontecimientos para alcanzar cierto efecto. De este modo, un cuento puede organizarse cronológicamente desde el principio de la historia, desde el centro (inmedia res), o desde el final (in extrema res). Lo principal en la organización es despertar el interés del lector impulsándolo a continuar.

SUBORDINACIÓN AL TEMA PRINCIPAL: Todos los acontecimientos deben girar en torno al tema o acción principal.

DESENLACE BREVE: Por lo general, el desenlace del cuento es breve y sorpresivo. El lapso entre el clímax y el desenlace es mucho menor al de una novela.

ACCIÓN CONCENTRADA: El cuento presenta las acciones narrándose en un tiempo breve y centrándose en torno al tema o idea principal.

PERSONAJES: No requiere del retrato detallado de muchos personajes, sino que el núcleo reside en uno o dos personajes que son los que en definitiva protagonizan el relato.

Ejercicios

Lee los siguiente fragmentos y marca la alternativa correcta:

"Jonathan se preguntaba qué aspecto tendría aquel nuevo planeta. Se llamaba Anderson 2 y era el último planeta conquistado por seres humanos. Estos habían establecido su nuevo territorio en una pequeña zona del planeta donde cultivaban plantas terrestres".

1. El fragmento anterior corresponde a:

- a. Un micro cuento
- b. Un mito
- c. Un relato de ciencia ficción
- d. Un cuento fantástico

2. La focalización del fragmento es:

- a. Interna
- b. Externa
- c. Cero
- d. Parcial

3. El espacio físico al que se alude en el texto es:

- a. El planeta tierra
- b. Una nave espacial
- c. Una zona de cultivo planetaria
- d. Un nuevo planeta

4. ¿Qué tipo de narrador es posible visualizar en el fragmento anterior?

- a. Personaje
- b. Protagonista
- c. Omnisciente
- d. Testigo

EL PARAÍSO IMPERFECTO

—Es cierto —dijo mecánicamente el hombre, sin quitar la vista de las llamas que ardían en la chimenea aquella noche de invierno—; en el Paraíso hay amigos, música, algunos libros; lo único malo de irse al Cielo es que allí el cielo no se ve.

5. El estilo narrativo presente en el texto anterior es:

- a. Directo
- b. Indirecto
- c. Indirecto libre
- d. Narrativizado

6. La focalización del texto corresponde a:

- a. Focalización interna
- b. Focalización cero
- c. Focalización externa
- d. Focalización objetiva

7. El tipo de narrador que es posible visualizar, es:

- a. Omnisciente
- b. Testigo
- c. Protagonista

d. Objetivo

8. ¿Qué características de un micro cuento se presentan en el texto?

I. Brevedad

II. Descripción detallada

III. Poca alusión a los personajes

IV. Narrador omnisciente

A. Solo I

B. I, II y III

C. I, III y IV

D. I y III

Tercer momento: A escribir!

El amor, en todas sus vertientes, es uno de los temas más frecuentes en novelas y cuentos de todas las culturas y épocas. Además esta semana hemos celebrado (¿o no?) el romántico día de San Valentín. Y por si esto no bastase, el pasado fin de semana apareció en una de las entradas a Piedras blancas una pintada, por supuesto en rabioso rojo pasión, que dice (porque aún puede verse): “TE QUIERO CON TODO MI CORAZON, PERDONAME” (y no, no se me olvidan las tildes; es así como el enamorado (o enamorada) culpable lo escribió, que en tales momentos lo que menos importa es la ortografía...). Bien, todo este preámbulo para llegar a lo que importa: quién escribió el mensaje; a quién se dirige; cuál había sido la ofensa por la que suplica perdón; por qué en ese lugar (¿acaso el destinatario o destinataria pasa a menudo por allí?)...

Pues ya podéis imaginar lo que sigue.

Teniendo en cuenta el anterior fragmento, debes escribir una narración, que cumpla las siguientes características:

1. Asunto: Será la historia de amor de dos personajes inventados por ti. Debes contar qué los separa; si el mensaje pintado en la pared logra un final feliz o no...

2. Personajes: Además de los protagonistas, debes incluir todos los que necesites para tu historia (un tercero en discordia con el que ser infiel; unos padres o unos suegros entrometidos; un mal amigo o una mala amiga...)

3. Narrador: En tercera persona, omnisciente (recuerda que lo sabe todo y que conoce hasta los pensamientos de los personajes).

4. Marco narrativo: Época - Febrero de 2018 (Aunque puedes saltar en el tiempo para retroceder en el tiempo para contar lo ocurrido antes del mensaje, o saltar al futuro para conocer el desenlace). El espacio principal será Piedras blancas, aunque puedes incluir otros lugares. No olvides narrar los demás escenarios utilizados.

5. La estructura debe ser lineal y constar de planteamiento, nudo y desenlace. El desarrollo temporal debe seguir un orden cronológico, ordenando los acontecimientos de principio a fin.

6. Debes incluir pasajes con diálogo en estilo directo y en estilo indirecto.

Recuerda ejemplos: Estilo directo - "Por fin dijo: -Vale, lo haré yo";
estilo indirecto - "Por fin dijo que lo haría él"

7. La extensión mínima del cuento son tres (3) páginas.... Pero no sean "vagos", que de aquí sale una novela.

8. Tu texto ha de resultar coherente, adaptándose a las características propias de los textos narrativos.

9. Recuerda la importancia de una buena presentación y una correcta ortografía.
No olvides ponerle título adecuado a tu narración.

Anexo L. Reglas prácticas para redacción

PRÁCTICA DE NARRACIÓN

La construcción de una estructura narrativa está relacionada con el manejo de unos tiempos y de un escenario o un ambiente, donde se mueven unos personajes.

La suma de narrar (contar algo, una acción); describir (pintar con palabras un escenario y unos personajes) y los testimonios (oír la voz de los personajes claves), nos permite hacer relatos llenos de vivencias, emociones y sentimientos.

Ensáyalo con los siguientes apuntes:

Reglas prácticas para redacción

1. Las palabras son los utensilios, las herramientas del escritor. Y como en todo oficio o profesión es imprescindible el conocimiento del vocabulario. El empleo de la palabra exacta, propia y adecuada, es una de las reglas fundamentales del estilo. Como el pintor, por ejemplo, debe conocer los colores, así el escritor ha de conocer los vocablos.

2. Un buen diccionario no debe faltar nunca en la mesa de trabajo del escritor. Se recomienda el uso de un diccionario etimológico y de sinónimos.

3. Siempre que sea posible, antes de escribir, haga un esquema previo, un borrador.

4. Conviene leer frecuentemente a los buenos escritores. El estilo, como la música, también "se pega"

S. Es conveniente evitar los verbos fáciles (hacer, poner, decir), y los "vocablos muletillas" (cosa, especie, algo, pues, tema, asunto).

6. Procure que el empleo de los adjetivos sea lo más exacto posible. Sobre todo, no abusemos de ellos: "Si un sustantivo necesita de un adjetivo, no lo carguemos con dos" (Azorín).

7. Lo que el adjetivo es al sustantivo, es el adverbio al verbo. Por tanto: no abuse tampoco de los adverbios, sobre todo, de los terminados en "mente", ni de las locuciones adverbiales (en efecto, por otra parte, además, en realidad, en definitiva).
8. Use los adverbios cerca del verbo al que se refieren. Resultará, así, más clara la exposición.
9. Evite las preposiciones "en cascada". La acumulación de preposiciones produce mal sonido y compromete la elegancia del estilo.
10. No abuse de las conjunciones: "que", "pero", "aunque", "y", "sin embargo", y otras por el estilo, que alargan o entorpecen el ritmo de la frase.
11. Tenga muy en cuenta que: "La puntuación es la respiración de la frase". No hay reglas absolutas de puntuación; pero no olvide que una frase mal puntuada no queda nunca clara.
12. No emplee vocablos rebuscados. Evite también el excesivo tecnicismo y aclare el significado de las voces técnicas cuando no sean de uso común.
13. No abuse de los incisos y paréntesis. Ajústelos y procure que no sean excesivamente amplios.
14. Evite las ideas y palabras superfluas. Tache todo lo que no esté relacionado con la idea fundamental de la frase.
15. El orden lógico exige que las ideas se escriban según el orden del pensamiento. Destaque siempre la idea principal.
16. No olvide que con el lenguaje nos comunicamos y que las cualidades fundamentales del estilo son: La claridad, la concisión, la sencillez, la naturalidad y la originalidad.
17. La originalidad del estilo radica, de modo casi exclusivo, en la sinceridad.

18. Piense despacio y podrá escribir de prisa. No tome la pluma hasta que vea el tema con toda claridad.

19. Relea siempre lo escrito como si fuera de otro. Y no dude nunca en tachar lo que considere innecesario. Si puede, relea en voz alta: descubrirá, así, defectos de estilo y tono que escaparon a la lectura exclusivamente visual.

20. Finalmente, que la excesiva autocrítica no esterilice la jugosidad, la espontaneidad, la personalidad, en suma, del propio estilo. Olvide, en lo posible, todas las reglas estudiadas, al escribir. Acuda a ellas sólo en los momentos de duda.

Anexo M. Texto final

**UNIVERSIDAD DEL TOLIMA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
PROYECTO DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA**

**SECUENCIA DIDÁCTICA: EL VERBO, GENERADOR DE MOVILIDAD DEL TEXTO
NARRATIVO**

TEXTO FINAL

**Institución Educativa Técnica Nicolás Ramírez. Sede
Rural Alto del Cielo**

Nombre

estudiante:

Fecha:

Objetivo: Identificar los aprendizajes sobre el uso de los verbos regulares en la producción de textos narrativos

¿Qué vamos a escribir?	¿Para qué vamos a escribir?	¿Quiénes leerán mi texto?	¿Sobre qué escribiremos ?	¿Qué necesitamos ?	¿Cómo presentaremos nuestros texto?
-------------------------------	------------------------------------	----------------------------------	----------------------------------	---------------------------	--

Tipo de texto	Propósito	Destinatari	Tema	Materiales	Formato

Anexo N. Formato de autoevaluación

UNIVERSIDAD DEL TOLIMA FACULTAD DE EDUCACIÓN MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

Institución Educativa Técnica Nicolás Ramírez. Sede Rural Alto del Cielo

Nombre

estudiante: _____

Fecha: _____

FORMATO DE AUTOEVALUACIÓN TEXTO FINAL
--

Al escribir mi texto...	SI	NO
¿Asigné un título?		
¿Dividí en párrafos mi escrito? ¿Seguí un orden al ir narrando? ¿Mi narración corresponde a un cuento?		
¿Utilicé variedad de verbos regulares y lo hice oportunamente?		
¿Establecí concordancia con los accidentes gramaticales del verbo?		
¿Usé signos de puntuación y letras mayúsculas para darle claridad y sentido al texto?		

Observaciones:

Anexo O. Formato de coevaluación texto final

**UNIVERSIDAD DEL TOLIMA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

Institución Educativa Técnica Nicolás Ramírez. Sede Rural Alto del Cielo

Nombre estudiante: _____

Fecha: _____

FORMATO DE COEVALUACIÓN TEXTO FINAL

El texto de mi compañero	5	4	3	2	1
Cumple con la estructura básica de un texto narrativo (Cuento)					
Se encuentra dividido en párrafos					
Posee variedad de verbos regulares y da uso adecuado y eficaz a los mismos					
Se evidencia concordancia con los accidentes gramaticales del verbo					
No presenta errores de ortografía, tiene signos de puntuación					

Observaciones:

Anexo P. Rúbrica de evaluación texto final

UNIVERSIDAD DEL TOLIMA FACULTAD DE EDUCACIÓN MAESTRÍA EN EDUCACIÓN PROYECTO DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA

Institución Educativa Técnica Nicolás Ramírez. Sede Rural Alto del Cielo

Nombre estudiante: _____

Fecha: _____

CRITERIO DE DESEMPEÑO	DESEMPEÑOS				
	1	2	3	4	5
Título	Tiene un título y este se relaciona perfectamente con el tema				
Estructura del texto	El escrito tiene una estructura diferenciada en párrafos La narración corresponde a un cuento				
Uso pertinente de los verbos regulares	Se hace un uso adecuado, eficaz y coherente de los verbos regulares para la narración				
Concordancia en tiempo, modo, número, persona y aspecto (Adecuada conjugación)	Hay concordancia con los accidentes gramaticales				
Ortografía, signos de puntuación, y uso	Todas las palabras están escritas correctamente; se hace buen uso de la				

apropiado de las letras mayúsculas	puntuación, los acentos y el uso de las mayúsculas					
---	---	--	--	--	--	--

Observaciones:

Anexo Q. Registro fotográfico







 Universidad del Tolima	PROCEDIMIENTO DE FORMACIÓN DE USUARIOS AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN EN EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL	Página 1 de 3
		Código: GB-P04-F03
		Versión: 03
		Fecha Aprobación: 15 de Febrero de 2017

Los suscritos:

_____	con C.C N°	_____
LIDA CONSTANZA RIVERA PARRA		65.737.182
_____	con C.C N°	_____
_____	con C.C N°	_____
_____	con C.C N°	_____
_____	con C.C N°	_____

Manifiesto (an) la voluntad de:

Autorizar

No Autorizar **Motivo:** _____

La consulta en físico y la virtualización de **mi OBRA**, con el fin de incluirlo en el repositorio institucional de la Universidad del Tolima. Esta autorización se hace sin ánimo de lucro, con fines académicos y no implica una cesión de derechos patrimoniales de autor.

Manifestamos que se trata de una OBRA original y como de la autoría de LA OBRA y en relación a la misma, declara que la UNIVERSIDAD DEL TOLIMA, se encuentra, en todo caso, libre de todo tipo de responsabilidad, sea civil, administrativa o penal (incluido el reclamo por plagio).

Por su parte la UNIVERSIDAD DEL TOLIMA se compromete a imponer las medidas necesarias que garanticen la conservación y custodia de la obra tanto en espacios físico como virtual, ajustándose para dicho fin a las normas fijadas en el Reglamento de Propiedad Intelectual de la Universidad, en la Ley 23 de 1982 y demás normas concordantes.

La publicación de:

Trabajo de grado	<input checked="" type="checkbox"/>	Artículo	<input type="checkbox"/>	Proyecto de Investigación	<input type="checkbox"/>
Libro	<input type="checkbox"/>	Parte de libro	<input type="checkbox"/>	Documento de conferencia	<input type="checkbox"/>
Patente	<input type="checkbox"/>	Informe técnico	<input type="checkbox"/>		
Otro: (fotografía, mapa, radiografía, película, video, entre otros)					<input type="checkbox"/>

Producto de la actividad académica/científica/cultural en la Universidad del Tolima, para que con fines académicos e investigativos, muestre al mundo la producción intelectual de la Universidad del

 Universidad del Tolima	PROCEDIMIENTO DE FORMACIÓN DE USUARIOS AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN EN EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL	Página 2 de 3
		Código: GB-P04-F03
		Versión: 03
		Fecha Aprobación: 15 de Febrero de 2017

Tolima. Con todo, en mi condición de autor me reservo los derechos morales de la obra antes citada con arreglo al artículo 30 de la Ley 23 de 1982. En concordancia suscribo este documento en el momento mismo que hago entrega del trabajo final a la Biblioteca Rafael Parga Cortes de la Universidad del Tolima.

De conformidad con lo establecido en la Ley 23 de 1982 en los artículos 30 “...**Derechos Morales. El autor tendrá sobre su obra un derecho perpetuo, inalienable e irrenunciable**” y 37 “...**Es lícita la reproducción por cualquier medio, de una obra literaria o científica, ordenada u obtenida por el interesado en un solo ejemplar para su uso privado y sin fines de lucro**”. El artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, “**los derechos morales sobre el trabajo son propiedad de los autores**” y en su artículo 61 de la Constitución Política de Colombia.

- Identificación del documento:

Título completo: **SECUENCIA DIDÁCTICA: “EL VERBO REGULAR, UNA APROXIMACIÓN AL TEXTO NARRATIVO”. INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO OCTAVO DE LA INSTITUCIÓN TÉCNICA NICOLÁS RAMÍREZ, SEDE RURAL ALTO DEL CIELO DEL MUNICIPIO DE ORTEGA – TOLIMA**

- Trabajo de grado presentado para optar al título de:

MAGISTER EN EDUCACIÓN

- Proyecto de Investigación correspondiente al Programa (No diligenciar si es opción de grado “Trabajo de Grado”):

- Informe Técnico correspondiente al Programa (No diligenciar si es opción de grado “Trabajo de Grado”):

- Artículo publicado en revista:

- Capítulo publicado en libro:

- Conferencia a la que se presentó:

 Universidad del Tolima	PROCEDIMIENTO DE FORMACIÓN DE USUARIOS AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN EN EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL	Página 3 de 3
		Código: GB-P04-F03
		Versión: 03
		Fecha Aprobación: 15 de Febrero de 2017

Quienes a continuación autentican con su firma la autorización para la digitalización e inclusión en el repositorio digital de la Universidad del Tolima, el:

Día: 27 Mes: AGOSTO Año: 2018

Autores:

Firma

Nombre: LIDA CONSTANZA RIVERA PARRA



C.C. 65.737.182

Nombre: _____

C.C. _____

Nombre: _____

C.C. _____

Nombre: _____

C.C. _____

El autor y/o autores certifican que conocen las derivadas jurídicas que se generan en aplicación de los principios del derecho de autor.