

LITERATURA COLOMBIANA GRIS / CAPACIDAD ESCRITURAL

Literatura Colombiana No Convencional Para El Desarrollo De La Capacidad Escritural En  
Estudiantes De Octavo Grado De La I.E. Técnico Dámaso Zapata, De Bucaramanga.

Trabajo De Investigación Para Optar Por El Título De Licenciada En Literatura Y Lengua  
Castellana

Autora

Diana Alexandra Gómez Nítola

Directora

Andrea Paola González Echavarría

Magister en Didáctica de la Lengua

Escuela De Idiomas

Facultad De Ciencias Sociales

Universidad Industrial De Santander

Bucaramanga, Santander, Colombia

2024

**DEDICATORIA**

Estoy buscando palabras que expresen gran valor, es extraño no poderlas encontrar. 5 años de lecciones aprendidas, amistades rotas, nuevos amigos y nuevas pérdidas que aún no estoy lista para afrontar, supongo que no ha sido tan malo como para exigir una compensación, pero he pagado parte del costo de este viaje con mis lágrimas.

He sombreado mi corazón con el grafito de la desconfianza, sin saberlo me he convertido en un adulto. Aun así seguiré creciendo, riendo y llorando por cosas tan tontas y sin sentido, tal vez está en mi naturaleza el importarme pequeñeces ignoradas por el mundo.

Juventud que fue llegando a su final; días que atesoro de verdad, diversión que pronto acabará y lamentos de una patética alma febril.

Brindo por esas noches y personas que no se volvieron parte de mi futuro.

Incluso si es inevitable que el mañana llegue, tras un nuevo amanecer he de enfrentarme a la incertidumbre de la realidad y decir adiós. Ya es hora de seguir adelante.

Esta despedida no determinará el camino que me depara el destino.

Adiós vida universitaria.

Adiós buenos tiempos.

Adiós ayer lleno de recuerdos.

A veces siento que sigo siendo la misma niña perdida  
entre la multitud del centro de la ciudad.

## AGRADECIMIENTOS

Quisiera expresar mis más sinceros agradecimientos a todas las personas que han contribuido de diversas formas a la realización de este trabajo de tesis.

En primer lugar, quiero agradecerle a mi directora de trabajo de grado Andrea Paola González Echavarría por su orientación experta, su valioso asesoramiento y, sobre todo, su paciencia durante todo el proceso de investigación.

También deseo extender estos agradecimientos a mi familia por su apoyo incondicional y su aliento constante a lo largo de mi trayectoria académica. Sus palabras de aliento y su comprensión han sido fundamentales para superar los desafíos y obstáculos durante este emocionante viaje.

Asimismo, quiero brindarle mi gratitud a la profesora Elga Deyanira Solano Jaimes, profesional en Licenciatura en Español y Comunicación. Ella es más que mi profesora de Lengua Castellana del bachillerato, ella es mi ejemplo a seguir tanto profesional como personalmente.

Finalmente, no puedo pasar por alto el apoyo y los recursos proporcionados por la Universidad Industrial de Santander que han hecho posible llevar a cabo este estudio.

A todos y cada uno de ustedes, mi más sincero agradecimiento por su contribución a este logro académico.

**TABLA DE CONTENIDO**

1. Introducción .....	12
2. Justificación .....	14
3. Objetivo General .....	17
3.1 Objetivos Especificos .....	17
4. Pregunta De Investigación .....	17
5. Marco Teórico.....	18
5.1 Antecedentes .....	18
5.1.1 Internacionales .....	18
5.1.2 Nacionales .....	20
5.1.3 Locales O Regionales.....	23
6. Bases Teóricas.....	25
7. Referente Legal .....	31
8. Marco Metodológico.....	33
8.1 Población Y Muestreo .....	34
8.2 Instrumentos De Recolección De Datos.....	35
8.3 Recursos Y Técnicas De Análisis .....	37
8.4 Actividades Y Cronograma.....	37
9. Descripción, Resultados, Análisis E Interpretación.....	39

## LITERATURA COLOMBIANA GRIS / CAPACIDAD ESCRITURAL

9.1 Literatura No Convencional .....	42
9.1.1 Identificación, Reconocimiento Y Acercamiento A La Literatura No Convencional .....	42
9.1.2 Lectura De Textos Desde La Perspectiva De Los Estudiantes Como Posibles Escritores ...	49
9.2 Habilidades Escriturales .....	58
9.2.1 Producción Textual Y Crecimiento Del Vocabulario/Léxico .....	58
9.2.2 Revisión Y Corrección De Normas Gramaticales.....	64
9.2.3 La Reescritura Como Ejercicio De Autoevaluación Del Proceso De Aprendizaje.....	71
10. Conclusiones Y Recomendaciones .....	77
Referencias Bibliograficas .....	82
Apendices.....	92

**LISTA DE TABLAS**

<b>Tabla 1.</b> Fragmento sustraído del libro de Cassany (1993) Reparar la escritura: Didáctica de la corrección de lo escrito .....	29
<b>Tabla 2.</b> Cronograma del presente proyecto .....	37
<b>Tabla 3.</b> Matriz Categorical .....	40
<b>Tabla 4.</b> Resultados de la actividad pentágonos de competencias – versión 1 .....	53
<b>Tabla 5.</b> Resultados de la actividad pentágonos de competencias – versión 2 .....	56
<b>Tabla 6.</b> Evolución de la adecuación lexical del estudiante #1 y estudiante #3 en los talleres de escritura.....	63

**LISTA DE FIGURAS**

<b>Figura 1.</b> Tabla obtenida del documento Resumen de resultados: Pruebas Saber 3°, 5° y 9° 2022 .....	23
<b>Figura 2.</b> Gráfico circular de las respuestas obtenidas, en la tercera pregunta, de los resultados generales de la prueba de caracterización de habilidades lingüísticas realizada en la primera secuencia didáctica .....	59
<b>Figura 3.</b> Esquema del orden en que se realizaron las distintas versiones de los elementos de la revista final. ....	74

**APENDICES**

Apéndice 1– Primera secuencia didáctica.....	92
Apéndice 2 – Segunda secuencia didáctica.....	100
Apéndice 3 – Prueba de caracterización de habilidades lingüísticas .....	107
Apéndice 4 – Guía taller de escritura [Artículo de opinión].....	113
Apéndice 5 – Guía taller de escritura [Artículo informativo].....	114
Apéndice 6 – Guía taller de escritura [Reseña Literaria].....	115
Apéndice 7 – Rejilla de evaluación gramatical.....	116
Apéndice 8 – Poema del estudiante #2 .....	117
Apéndice 9 – Cuento de la antología .....	118
Apéndice 10 – Poema de la antología.....	121
Apéndice 11 – Mito indígena de la antología .....	122
Apéndice 12 – Resultados de la prueba de caracterización de los estudiantes #1 y #2 .....	124
Apéndice 13 – Resultados de la prueba de caracterización del estudiante #3 .....	125
Apéndice 14 – Guía pentágonos de competencias.....	126
Apéndice 15 – Texto final [Artículo de opinión].....	127
Apéndice 16 – Texto final [Artículo informativo].....	130
Apéndice 17 – Texto final [Reseña literaria] .....	133
Apéndice 18 – Ejercicio de escritura del estudiante #3 .....	136

## LITERATURA COLOMBIANA GRIS / CAPACIDAD ESCRITURAL

Apéndice 19 - Ejercicio de escritura del estudiante #1 .....	136
Apéndice 20 – PILO palabras .....	137
Apéndice 21 – Actividad bandersnatch [Welter] .....	141
Apéndice 22 – Actividad bandersnatch [Agnes].....	142
Apéndice 23 – Producto de PILO del estudiante #3 .....	143
Apéndice 24 – Producto de bandersnatch del estudiante #3 .....	144
Apéndice 25 – Productos de PILO y bandersnatch del estudiante #2 .....	145
Apéndice 26 – Artículo de opinión del estudiante #1 .....	146
Apéndice 27 – Artículo informativo del estudiante #1 .....	148
Apéndice 28 – Artículo de opinión del estudiante #2.....	149
Apéndice 29 – Artículo de opinión del estudiante #3 .....	150
Apéndice 30 – Artículo informativo del estudiante #2 .....	151
Apéndice 31 – Artículo informativo del estudiante #3 .....	152
Apéndice 32 – Reseña literaria del estudiante #1 .....	153
Apéndice 33 – Reseña literaria del estudiante #2 .....	154
Apéndice 34 – Reseña literaria del estudiante #3 .....	155
Apéndice 35 – Borrador oficial del estudiante #2.....	156
Apéndice 36 – Borrador oficial del estudiante #3.....	158
Apéndice 37 – Coevaluaciones de los estudiantes #1, #2 y #3 [Respectivamente].....	159

### Resumen

**Título:** Literatura Colombiana No Convencional Para El Desarrollo De La Capacidad Escritural En Estudiantes De Octavo Grado De La I.E. Técnico Dámaso Zapata, De Bucaramanga\*

**Autor:** Diana Alexandra Gómez Nítola\*\*

**Palabras Clave:** Literatura no convencional, Literatura gris, Habilidades escriturales, Redacción, Revisión y corrección escrita, Reescritura, Revista escolar.

#### Descripción:

La investigación tuvo como propósito el desarrollo de las habilidades escriturales de los estudiantes de 8-14 en la Institución Educativa Técnico Dámaso Zapata, a partir de la lectura de una antología de textos literarios colombianos no convencionales. La fundamentación teórica se apoyó en teóricos tales como Zabalza (1990); Camps, Guasch y Ruiz Bikandi (2010); Gamboa, Muñoz y Vargas (2016); Álvarez-Ossorio (1988); Stefany Barriga, Gissel Paternina y Maryuri Portilla (2019); entre otros. Asimismo, se consideró la producción textual desde las distintas teorías de Daniel Cassany en las que se enuncia el proceso de su planificación, organización, redacción, corrección, revisión y reescritura. La ejecución de este trabajo se enmarcó en la investigación-acción educativa desde un enfoque mixto. La técnica de recolección de datos fue el análisis de documentos obtenidos de distintos registros elaborados por la población en estudio. La técnica de análisis e interpretación de la información se llevó a cabo por medio del contraste de textos escritos por los mismos estudiantes en diferentes momentos de su aprendizaje escritural y el uso de categorías de análisis que se sustentaron en las dos variables investigativas que se tienen (literatura no convencional y producción textual) junto a su incidencia, progreso o exaltación en el proceso de desarrollo de la secuencia didáctica. Los resultados obtenidos indican que se mejoraron las habilidades escriturales de los estudiantes de 8-14; sin embargo, los sujetos aún siguen presentando ciertas falencias durante la producción textual escolar.

---

\* Trabajo de Grado

\*\* Facultad de Ciencias Humanas. Escuela de Idiomas. Directora Andrea Paola González Echavarría

### Abstract

**Title:** Non-conventional Colombian Literature for the Development of Writing Skills in Eighth Grade Students of the I.E. Technician Dámaso Zapata, from Bucaramanga\*

**Author:** Diana Alexandra Gómez Nítola\*\*

**Key Words:** Unconventional literature, Gray literature, Writing skills, Writing, Written revision and correction, Rewriting, School magazine.

### Description:

The purpose of the research was to enhance the writing skills of students aged 8-14 at the Institution Educativa Técnico Dámaso Zapata, through the exploration of a collection of non-conventional Colombian literary texts. The theoretical framework drew support from various scholars, including Zabalza (1990); Camps, Guasch, and Ruiz Bikandi (2010); Gamboa, Muñoz, and Vargas (2016); Álvarez-Ossorio (1988); Stefany Barriga, Gissel Paternina, and Maryuri Portilla (2019), among others. Additionally, the process of textual production was analyzed through the lens of Daniel Cassany's theories, emphasizing planning, organization, writing, correction, revision, and rewriting. This study was conducted within the framework of educational action research, employing a mixed-method approach. Data collection involved the analysis of documents sourced from various records compiled by the student cohort. The information was analyzed and interpreted by contrasting texts authored by the same students at different stages of their writing development. The analysis categories were derived from the two key research variables, namely unconventional literature and textual production, and their respective influence, progression, or enhancement within the didactic sequence. The findings indicated notable improvements in the writing skills of the targeted student group; however, certain deficiencies in their school-based textual production persisted.

---

\* Bachelor thesis

\*\* Faculty of Human Sciences. Language School. Director Andrea Paola González Echavarría

## 1. Introducción

La escritura y lectura son actividades del uso del lenguaje que construyen la base fundamental de la educación. La lectura ayuda a la escritura y viceversa, es decir, se complementan mutuamente, por lo que se espera que al fomentar una de ellas la otra también se favorezca. Según Stefany Barriga, Gissel Paternina y Maryuri Portilla (2019) la lectura y la escritura están íntimamente ligadas, pues el deseo de escribir surge del ejercicio de la lectura. Asimismo, estas autoras destacan que la acción de escribir es una extensión natural de saber hablar, conocimiento que se amplía cada vez que se enriquece el vocabulario y fluidez comunicativa propia, la cual está directamente relacionada con los conocimientos y habilidades de expresión que fomenta la escritura. Enfatizando más en esta última actividad, la directora de la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe afirma que

La escritura ayuda a pensar, a ordenar y transmitir las ideas, a interactuar con otros de manera indirecta y asincrónica, a comunicar y plasmar de manera duradera los pensamientos, reflexiones y aprendizajes, entre muchas otras funciones. El desarrollo de altos niveles de competencia en escritura es un imperativo para todos los sistemas educativos (Claudia Uribe, OREALC/UNESCO Santiago, 2022).

Teniendo esto en cuenta se puede inferir que la escritura es una de las competencias más exigidas e indispensable para desempeñarse en los ámbitos personal, social, académico y laboral, por lo tanto es necesario que la educación básica forme en habilidades escriturales esenciales y sienta las bases para otras más complejas.

El Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN, 2021) reconoce que la escritura es una actividad que requiere mucho trabajo y disciplina, pero que a su vez favorece la búsqueda

## LITERATURA COLOMBIANA GRIS / CAPACIDAD ESCRITURAL

de la expresión y la construcción de los imaginarios individuales, sociales y culturales. En este sentido, recientemente se han puesto en práctica algunos talleres de escritura en el país, como lo fue el caso del Concurso Nacional de Cuento, Ministerio de Educación/RCN radio y televisión, iniciativa que buscaba promover la creación literaria en estudiantes de colegios e instituciones de educación superior públicas y privadas de Colombia. El concurso contó con Laboratorios de Escritura que eran espacios de formación en los cuales se buscaba fortalecer la producción textual. Se desarrollaron once versiones del Concurso en asociación RCN radio y televisión. Las categorías del mismo estaban organizadas de la siguiente manera:

- Categoría 1: estudiantes de 1 a 3 de primaria
- Categoría 2: estudiantes de 4 y 5 de primaria
- Categoría 3: estudiantes de 6 a 8 grado de secundaria
- Categoría 4: estudiantes de 9 a 11
- Categoría 5: estudiantes matriculados en programas de Educación Superior

Los productos de este programa demuestran el éxito de las distintas estrategias nacionales para generar espacios de creación y reflexión en torno al acto de escribir. Sin embargo, los evaluadores del concurso afirmaron que, si bien se aprecia la creatividad mostrada en los cuentos, aún hacen falta buenos despliegues narrativos, de redacción y de ortografía con respecto a la producción escrita ciudadana. Estos expertos señalan que la intención y narrativa de algunos textos evaluados se pierden por distintos errores ortográficos y de coherencia.

[...] Con relación a los cuentos escritos por los niños y las niñas, afirman los evaluadores que, aunque se aprecia creatividad, hacen falta buenos despliegues narrativos, de redacción y de ortografía. En algunos cuentos la falta de coherencia y errores de ortografía hace que la

## LITERATURA COLOMBIANA GRIS / CAPACIDAD ESCRITURAL

intención se pierda en la narración. Se señala la necesidad de un mayor acompañamiento a la hora de construir las historias (MEN, Escuela de escritura, 2021).

Frente a estas necesidades escriturales, y recordando la relación de la lectura como nutriente de la escritura, el presente proyecto tiene como finalidad el mejorar las habilidades de escritura de los estudiantes al brindar un constante acompañamiento en su proceso de escritura. Esto por medio de talleres de gramática textual y de coherencia desarrollados a partir de la lectura sobre varios objetos literarios que no circulan en los medios de comunicación convencionales. Finalmente, se espera poder incentivar la realización de futuras investigaciones o trabajos didácticos que profundicen en el aula el uso de escritos nacionales pertenecientes a la categoría de literatura no canónica, cuya relevancia y función pedagógica no se minimiza por su medio no convencional de origen y publicación.

### **2. Justificación**

En palabras del coordinador del Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de Calidad de la Educación (LLECE), Carlos Henríquez, se destaca que “la escritura es un proceso recursivo que siempre puede ser mejorado” (pág. 3). Desde esta perspectiva, el camino investigativo sobre la enseñanza de la escritura no está completo, nunca lo estará, pues a medida que pasa el tiempo se van presentando nuevas necesidades respecto a las habilidades escriturales de los estudiantes y ante estas mismas será menester el plantearse nuevos ejercicios de clase, nuevas rúbricas, nuevas secuencias didácticas e innovadoras herramientas pedagógicas. Por lo tanto, redactar una de estas ideas, darle forma y luego evaluarla es relevante para el desarrollo y mejoramiento de la escritura de los estudiantes en general. Recientemente, frente a los datos obtenidos gracias a la prueba de

## LITERATURA COLOMBIANA GRIS / CAPACIDAD ESCRITURAL

escritura ERCE del 2019, la directora de la OREALC/UNESCO Santiago ha declarado que la escritura es una competencia muy demandante en el ámbito cognitivo, pues no se desarrolla de manera natural. Es por ello que hay que enseñarla desde los niveles más tempranos del proceso educativo y seguirla practicando y enseñando de manera intencional a lo largo de toda la trayectoria escolar.

La prueba de escritura del Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE) del 2019 es la más reciente evaluación de aprendizajes a gran escala de la región iberoamericana, por lo cual es un buen diagnóstico para discernir de manera general las habilidades escriturales de los estudiantes en la actualidad. En un reportaje sobre los resultados de esta prueba para la categoría de grado sexto, realizado por el periódico digital Infobae (2022), se dieron las siguientes cifras; en lo que respecta al ejercicio 1 (escribir una carta solicitando el cierre de una calle al alcalde), el 51.6% de estudiantes escribieron acorde a la consigna y emplea al menos un fundamento para esta petición, el 95.4% escribieron acorde a la estructura de una carta y el 48.8% presentaron un registro textual adecuado a la situación formal asimétrica y no se observan marcas de oralidad. Por otro lado, respecto al ejercicio 2 (describir un animal inexistente), el 83,5% hablaron de la criatura inexistente con al menos una cualidad (10% olvidaron darle nombre), el 53,4% hicieron un texto que se ajustó a la categoría enciclopédica solicitada y el 3.6 % presentaron un registro textual adecuado a la situación formal asimétrica y no se observan marcas de oralidad. En términos generales de gramática y ortografía, se descubrió que un 76,4% de estudiantes de grado sexto escribieron sin repetir palabras, un 40.8% mostraron cohesión y coherencia, un 78.6% tuvieron más de un error ortográfico en su composición y un 46,3% presentaron varios errores de puntuación.

## LITERATURA COLOMBIANA GRIS / CAPACIDAD ESCRITURAL

Teniendo en cuenta las anteriores cifras, se puede destacar que la mayoría de los estudiantes colombianos, que participaron en dicha prueba, no logran alcanzar los niveles satisfactorios de desempeño respecto al registro discursivo textual. Es decir, si bien la mayoría entendieron las indicaciones y demostraron saber la estructura base escritural de lo solicitado, se evidenciaron falencias en el manejo de normas gramaticales, ortográficas y de puntuación. Frente a esto es imperativo profundizar en el aprendizaje significativo de dichos temas en el contexto de las prácticas escriturales de los estudiantes. Al mismo tiempo, se debe procurar que la educación brinde un acompañamiento acertado y constante en los procesos de producción escrita de los jóvenes.

Finalmente, cabe recordar que durante este proceso investigativo se empleó en el aula una antología de relatos recopilados por la desarrolladora del presente proyecto. Entre estos textos se pueden encontrar cuentos pertenecientes a la publicación anual de Colombia Cuenta, la cual recopila los cuentos ganadores del Concurso Nacional de Cuento organizado por RCN junto al Ministerio de Educación Nacional. Se seleccionaron estos relatos porque son el producto de una de los programas nacionales para fomentar la escritura en los ciudadanos, por lo que se cree pertinente utilizarlos para estrategias didácticas con un fin similar. Además, debido a que algunos textos están escritos por estudiantes que comparten características con la población objetivo del presente proyecto, se considera que al leer dichos cuentos los alumnos de 8-14 reconocieron su propia capacidad de escritura, se interesaron en ello y estuvieron dispuestos a mejorar esas habilidades. Esto último se sustenta desde el planteamiento de Frank Smith (1994), quien considera que “para convertirse en escritores, los niños deben leer como escritores y para leer como escritores deben percibirse como escritores” (pág. 44). En este sentido, los estudiantes de 8-14 de la I.E.

## LITERATURA COLOMBIANA GRIS / CAPACIDAD ESCRITURAL

Dámaso Zapata leyeron los cuentos de sus pares de diferente manera a como leen otros textos canónicos, pues los leyeron como cosa que ellos mismos podrían producir.

### **3. Objetivo General**

Desarrollar las habilidades escriturales de los estudiantes de 8-14 en la Institución Educativa Técnico Dámaso Zapata, a partir de la lectura de una antología de textos literarios colombianos no convencionales.

#### **3.1 Objetivos Específicos**

Primero, determinar las habilidades de escritura de los estudiantes de 8-14 de la I.E. Técnico Dámaso Zapata. Segundo, diseñar una secuencia didáctica para responder a las necesidades encontradas. Tercero, implementar la secuencia diseñada durante el intervalo correspondiente a un periodo escolar del año 2023. Cuarto, evaluar la pertinencia de la secuencia y su impacto en las habilidades de escritura de los estudiantes de 8-14 de la I.E. Técnico Dámaso Zapata

### **4. Pregunta De Investigación**

Hay que destacar que en la actualidad se presenta un alarmante decaimiento del rendimiento académico en las escuelas de Colombia. Un estudio revelado por el Centro de investigación, innovación y desarrollo tecnológico orientado a la gestión académica CEINFES (2022), evidenció que el rendimiento de estudiantes colombianos ha sufrido un descenso en los últimos años. Ya sea que dicho problema esté creado por las diversas consecuencias educativas que dejó la pandemia

del COVID 19 o, por el contrario, sea el resultado de la sumatoria de falencias educacionales preexistentes en Colombia, lo cierto es que actualmente existen varios vacíos educativos en los estudiantes de secundaria colombianos. El ministro de Educación Alejandro Gaviria reconoció, para una entrevista de RCN Radio (2022), que existe una crisis educacional en Colombia, la cual se evidencia en el hecho de que dos de cada tres niños en el país no saben leer ni escribir textos sencillos. Ante esta problemática, y teniendo en cuenta todo lo anteriormente expuesto sobre los beneficios de la escritura en la educación, se plantea la siguiente pregunta: ¿De qué manera se puede desarrollar la capacidad escritural de los estudiantes del grado de 8-14 en la Institución Educativa Técnico Dámaso Zapata a partir de la lectura de literatura colombiana no convencional?

## **5. Marco Teórico**

### **5.1 Antecedentes**

Los proyectos, artículos e investigaciones enfocados en el desarrollo de las habilidades escriturales en la escuela son variados y se han desarrollado en distintos lugares y tiempos, por lo que para una mayor organización se ha decidido categorizarlos en tres secciones según su lugar de origen.

#### **5.1.1 Internacionales**

La producción escrita y la comprensión lectora, si bien son actividades lingüísticas diferentes, comparten un lazo de ayuda recíproca. En una investigación semi cuantitativa de Ana María Analuisa Bayas (2006), titulada *La Comprensión Lectora Y El Desarrollo De La Producción*

## LITERATURA COLOMBIANA GRIS / CAPACIDAD ESCRITURAL

*Escrita En Educación General Básica Media De La Unidad Educativa Liceo Policial “Mayor Galo Miño Jarrin” Del Cantón*, se nos demuestra la contribución de la comprensión lectora en el desarrollo de la producción escrita en Educación General Básica Media por medio del empleo de encuestas y test a la población de estudio (70 jóvenes escolares). Los resultados de este Trabajo de Integración Curricular sugieren que el nivel de comprensión lectora de los estudiantes influye de forma significativa en su producción escrita, pues a medida que se leen y comprenden diversos textos se enriquece el vocabulario de los chicos, lo cual es indispensable para una redacción adecuada. La autora concluye que es necesario que se trabaje con estrategias de comprensión lectora para fortalecer el nivel de comprensión y producción escrita para años superiores de Educación General Básica. De este trabajo investigativo se tendrá en cuenta la percepción que se le da a la producción escrita, la cual se interpreta como un elemento esencial del aprendizaje pues evidencia los procesos y avances cognitivos de los estudiantes

Por otro lado, y enfocándose en las habilidades escriturales del alumnado, María Domínguez de Rivero (2006), en su artículo *Habilidades escriturales aplicadas en la redacción de textos expositivos por los alumnos de Educación Integral del IPM José Manuel*, determinó que las deficiencias escriturales a nivel sintáctico, morfológico y semántico impiden que el alumno avance en otros aspectos de la escritura. En esta investigación de carácter descriptivo cualitativo se empleó el análisis de documentos como técnica de recolección de datos. Asimismo, la autora recomienda a los profesores del Área de Lengua Castellana promover el uso de diversas estrategias y recursos que solventen las deficiencias de escritura propias de los alumnos. De este trabajo investigativo se tendrá en cuenta los resultados obtenidos de la misma, pues reflejan la necesidad educativa de promover la aplicación de estrategias enfocadas en el desarrollo de habilidades escriturales.

En relación a la anterior propuesta, se trae a colación el proyecto de Nayibe Tabash blanco (2010), titulado *La lectura interactiva en el desarrollo de las habilidades de comprensión de lectura y de expresión escrita*, en el cual se replantea una nueva perspectiva sobre la enseñanza de la lectura y escritura al variar las metodologías pedagógicas tradicionales que contemplan dichas acciones como procesos independientes la una de la otra. En vista a este objetivo se inició el proceso investigativo con la elaboración de una entrevista de 11 preguntas semiestructuradas a los docentes que imparten lecciones a la población en estudio. Luego, se aplicaron dos planes didácticos a la población estudiantil, para obtener un conocimiento detallado de las habilidades de comprensión de lectura y expresión escrita de la población en estudio. La aplicación del Programa de Lectura Interactiva, donde se le brinda al educando un papel activo, logró que los estudiantes tomaran conciencia respecto a la finalidad de la producción escrita propia. Además, dicho proyecto evidenció que para la evaluación de la expresión escrita es necesario un seguimiento constante que permita identificar las necesidades lingüísticas de los alumnos, formular soluciones oportunas y llevar a cabo acciones concretas en tiempo real que favorezcan el aprendizaje de las habilidades comunicativas: leer, comprender y escribir. De este trabajo investigativo se tendrá en cuenta las relaciones que establece entre las áreas de comprensión de lectura y de expresión escrita.

### **5.1.2 Nacionales**

Las habilidades escriturales se han tratado ampliamente en los últimos años en el ámbito académico colombiano, un claro ejemplo es el proyecto de investigación cualitativa de Alejandra Gómez Cuartas y Yeidy Dayana Granada Gómez (2018), titulado *El Fortalecimiento De Las Habilidades Escriturales, Clave Para El Aprendizaje*, en el que se comprueba la influencia de las

## LITERATURA COLOMBIANA GRIS / CAPACIDAD ESCRITURAL

estrategias didácticas implementadas por las maestras en formación con respecto al fortalecimiento de las habilidades de la producción textual en los estudiantes de la I.E Escuela Normal Superior Sagrado Corazón. También, se logró constatar que dichas estrategias didácticas, las cuales oscilan entre la solución de preguntas poslectura y la reescritura del final del cuento leído, favorecieron el desarrollo de las habilidades de coherencia y vocabulario en población estudiada. La metodología empleada para alcanzar dicho objetivo estuvo constituida por Diarios Pedagógicos, Cuestionarios, Entrevistas semiestructuradas y Técnicas de observación en el aula. De este trabajo investigativo se tendrá en cuenta los parámetros de valoración que se tuvieron sobre cada producto escrito, los cuales fueron evaluados a partir de las condiciones diferentes y el contexto específico en el que se desenvuelven cada uno de los estudiantes.

Otro documento académico similar a esta investigación sería el informe de pasantía de Jaime Humberto Sierra Duque (2023), titulado *Desarrollo de la habilidad de la escritura, a partir de estrategias de mediación pedagógica con estudiantes de grado sexto del Colegio Colombia*, en el cual se determina que escribir es un ejercicio que demanda tiempo, dedicación, análisis y comprensión de lo que se escribe, por lo que las estrategias de mediación pedagógica para enseñar a escribir deben ser diseñadas desde una perspectiva cercana a los sentimientos, pensamientos y deseos de los estudiantes. Esto implica planear a partir de necesidades concretas secuencias didácticas que luego serán adaptadas según los ritmos y estilos de aprendizaje evidenciados por los jóvenes. La metodología empleada en el desarrollo de esta pasantía estuvo constituida por: observación, prueba escrita de conocimiento, identificación de necesidades, diseño de estrategias de mediación pedagógica, desarrollo y valoración de la habilidad escrita. De este trabajo investigativo se tendrá en cuenta la implementación de los talleres educativos como una estrategia de mediación pedagógica, pues se demostró que esto permitió captar la atención de los estudiantes,

## LITERATURA COLOMBIANA GRIS / CAPACIDAD ESCRITURAL

generando un ambiente óptimo en el que el entusiasmo y la participación fueron factores importantes a la hora de desarrollar con éxito las actividades propuestas.






Por otra parte, y debido a la relación directa con la literatura propuesta para el presente proyecto de grado, se destaca el proyecto pedagógico de talleres educativos realizados por Diana Castro et al. (2019), nombrado *La Literatura No Convencional: Una Oportunidad Para Potenciar La Experiencia De La Lectura*, la cual se implementó en el Colegio Montebello I.E.D en la ciudad de Bogotá y tiene como propósito potenciar la lectura a través de la literatura no convencional. Estos docentes practicantes interpretan la literatura no convencional como “aquella que irrumpe las ya reconocidas narraciones de los cuentos de hadas, fábulas, leyendas que se utilizan permanentemente en nuestros colegios para desarrollar actividades en las clases de lengua castellana o proyectos de lectura y escritura” (pág. 29). La literatura trabajada a través de los diferentes talleres realizados en esta propuesta fue sustraída del libro *Cuentos en Verso para Niños Perversos* (2008), la naturaleza de dichos textos permitió atraer la atención de los jóvenes quienes relacionaban lo leído con su realidad al construir distintos significados que representaban su mundo y expresaban sus sentimientos, pensamientos y necesidades. Al final del proyecto pedagógico se concluyó que el diseño de diversos talleres posibilita el reconocimiento de diversos textos y autores de literatura, ofreciéndole variedad de lecturas a los estudiantes. De este trabajo investigativo se tendrá en cuenta la búsqueda, recopilación e implementación de diferentes textos literarios para la estructuración y desarrollo de una propuesta didáctica llamativa para el alumnado.

### 5.1.3 Locales o Regionales

En Santander existe una deficiencia con respecto a la competencia escritora en los colegios del departamento, esto se evidencia en el boletín de los resultados de la prueba saber noveno respecto al desempeño de escritura en la región del centro oriente colombiano:

#### Figura 1

Tabla obtenida del documento *Resumen de resultados: Pruebas Saber 3°, 5° y 9° 2022*

Grado	Matemáticas 	Lectura 	Escritura 	Ciencias Naturales y Educación Ambiental 	Pensamiento Ciudadano 
9°	432	428	417	431	430

Tal y cómo se evidencia en la anterior figura, se puede destacar que la parte escrita es la de menor puntaje con respecto a las otras áreas evaluadas. Esto indica que los procesos de enseñanza escriturales actuales no son suficientes pertinentes como para equiparar la puntuación de esta área como con otras con mayor historial de investigación-acción. Frente a esta necesidad de elevar los niveles de desempeño en la producción escrita, se han realizado distintos trabajos investigativos con la finalidad de solucionar dicha problemática. Ludy Stella Anteliz Rivera (2018), en su tesis de maestría *Desarrollo de la competencia escritora en los niños del centro Educativo Rural Vijagual, sede La Unión del modelo Escuela Nueva, a través de la recopilación de tradición oral del Municipio de La Esperanza*, lleva a cabo una investigación con enfoque cualitativo cuyo objetivo principal es diseñar y ejecutar una estrategia pedagógica que permita fortalecer la competencia escritora en los estudiantes del centro Educativo Rural Vijagual. Los cuatro momentos clave de dicha propuesta pedagógica (exploración, estructuración, práctica y transferencia/valoración), nombrada *Construyendo esperanza con nuestras tradiciones*, procuraron la promoción de los niveles de desempeño en los procesos de fortalecimiento de la competencia

## LITERATURA COLOMBIANA GRIS / CAPACIDAD ESCRITURAL

comunicativa escrita. Los directivos del Centro Educativo Rural Vijagual concluyeron que la propuesta presentada por Ludy Anteliz es una estrategia novedosa cuya efectividad se evalúa a partir de los productos elaborados en cada taller, los cuales constantemente ponen en juego la exploración de saberes previos. De este trabajo investigativo se tendrá en cuenta las recomendaciones de la autora para desarrollar talleres escriturales, como lo es el integrar en los momentos de estructuración y practicas actividades que sean acordes al grado de los estudiantes.

Otra tesis de maestría, que desarrolla el tema de las habilidades escriturales por medio de estrategias didácticas innovadoras, es la de Carlos Andrés Plata Torres y Eduard Morales Santana (2021), llamada *Secuencia didáctica para el fortalecimiento de la producción escrita de los estudiantes de once a través de la plataforma MOODLE y el periódico escolar digital del Colegio Integrado Nuestra Señora de las Mercedes Municipio de Lebrija Santander-Colombia*, en donde se plantea la formación de espacios pedagógicos que brinden la oportunidad de transformar el rol del docente en pro del fortalecimiento de intervenciones eficaces e innovadoras alrededor de las TIC por medio de una investigación cualitativa enfocada en el estudio de casos, todo esto planteado para fomentar una óptima producción escrita. En esta secuencia didáctica los estudiantes toman el papel de emisores de la información, crean sus propios textos por medio de un trabajo de búsqueda, documentación, selección, edición, corrección y publicación. Asimismo, al finalizar la investigación se obtuvieron avances significativos con respecto a la cohesión, coherencia y corrección gramatical en las producciones textuales de los estudiantes. De este trabajo investigativo, cuyo producto final es semejante al próximamente postulado para el presente proyecto de grado, se tendrá en cuenta la buena acogida que recibió la dinamiza innovadora del diseño de un periódico escolar, pues centró la atención de los participantes en su proceso de aprendizaje, lo cual se vio reflejado en la calidad de dicha producción textual.

Asimismo, Lidia Mayerli Ávila Rojas, Olisbe Galindo Noguera y Alicia Tirado Sánchez (2021), en su tesis de maestría *E-book autobiográfico como fuente de inspiración para el desarrollo de la competencia escritural de los estudiantes del grado noveno del Colegio Trinidad Camacho Pinzón de Cite Barbosa*, desarrolla una acción pedagógica integrada con las TIC y estructurada por tres momentos: prueba diagnóstica, construcción del recurso educativo digital (Ebook) y prueba de salida. Esta organización, junto a la naturaleza personal del producto escrito final, permitieron exteriorizar y dar un manejo relativamente bueno en la producción escrita por parte de los estudiantes. El objetivo de esta investigación cualitativa fue evaluar las habilidades escriturales desarrolladas durante la construcción de relatos autobiográficos, por lo que en vista a esto, se encontró que al final de la secuencia persistieron dificultades en el manejo de elementos gramaticales y de cohesión en la población estudiada, por lo que se entiende la necesidad de seguir investigando estrategias para mejorar la competencia de escritura en los jóvenes escolares. De este trabajo investigativo se tendrá en cuenta la relevancia de generar espacios y situaciones que permitan el desarrollo de habilidades y destrezas en la producción de textos escritos.

## **6. Bases Teóricas**

En busca de una mayor comprensión del fenómeno investigado se procederá a establecer los lineamientos teóricos y conceptuales que se tendrán en cuenta para este documento. Primero se hablará de los enfoques pedagógicos que se emplearán para el diseño de la secuencia didáctica postulada. Posteriormente, se mencionarán 7 conceptos esenciales para el presente proyecto (didáctica, didáctica de la lengua, escritura, didáctica de la escritura, corrección de escritura, literacidad, literatura no convencional/canónica).

## LITERATURA COLOMBIANA GRIS / CAPACIDAD ESCRITURAL

Para empezar, es necesario definir los enfoques pedagógicos que funcionarán como base para la construcción de la secuencia didáctica con la que se desarrollará el proyecto: el enfoque comunicativo y el discursivo de la enseñanza de la lengua. Según lo estipulado por Elena García López (2015), “el enfoque comunicativo considera la lengua como un instrumento al servicio de la comunicación y no como un fin en sí mismo, por eso, la práctica en el aula de las destrezas lingüísticas perseguirá un propósito claro: la comunicación real” (pág. 28). Conjuntamente, y en palabras de Gerardo Álvarez (2006), el enfoque discursivo de la enseñanza de la lengua supone que todo texto adopta diversas formas según las diversas situaciones de comunicación y que para una enseñanza adecuada es necesario acentuar el rol interpersonal de lo que significa el acto de lenguaje y aprendizaje. Estos enfoques fueron seleccionados debido al componente complementario que existe entre ellos dos, pues el primero al enunciar que el estudio de la lengua en el aula es generador de comunicación real/verbal en la misma, le brinda al segundo el material para sustentar que la enseñanza de la lengua supone una creación textual constante que corresponde a la comunicación verbal que se vive en clase. Lo mencionado anteriormente está vinculado a la metodología del proyecto final en que se plantea la redacción de distintos textos para una revista escolar, a la par que se explicitarán y ejercitarán diversas reglas de textualización con los estudiantes para procurar la creación de textos cohesivos y coherentes que vayan mucho más allá de un amalgamiento convulso de oraciones inconexas.

En consideración a lo recién presentado, es pertinente definir 7 conceptos clave para el funcionamiento del presente proyecto. En primer lugar es esencial aclarar qué se entiende por didáctica. Este concepto se plantea a partir de los siguientes exponentes teóricos: Villalpando (1970) enuncia que “la didáctica es la parte de la pedagogía que estudia los procedimientos para conducir al educando a la progresiva adquisición de conocimientos, técnicas, hábitos, así como la

## LITERATURA COLOMBIANA GRIS / CAPACIDAD ESCRITURAL

organización del contenido”, mientras que Zabalza (1990) asegura que representa el campo del conocimiento de investigaciones, de propuestas teóricas y prácticas que se centran sobre todo en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Con base en estos, se asume la didáctica como la rama de la pedagogía que se encarga de la reflexión, estudio, diseño, innovación y creación de investigaciones, teorías y prácticas implementadas en el aula y adaptadas a las necesidades identificadas de los estudiantes junto con el objetivo de ordenar el contenido de la clase para poder motivar, guiar y brindar una buena educación y aprendizaje de competencias útiles para la sociedad.

Al adentrarse más en el tema de la Didáctica surge el segundo concepto clave de este proyecto: la didáctica de la lengua. Según Camps, Guasch y Ruiz Bikandi (2010), citados por Anna Camps (2012), se estipula que “este campo del conocimiento tiene como objeto de estudio el complejo proceso de enseñar y aprender lenguas con el fin de mejorar las prácticas y adecuarlas a las situaciones cambiantes en que esta actividad se desarrolla” (pág. 24). Por otro lado, desde una perspectiva más específica y citado por María Olga Herrera Becerra y Constanza Balaguera Balaguera en su artículo *Didáctica de la lengua castellana como eje dinamizador del desarrollo de competencias en educación básica*, Mendoza (2003) considera este tipo de didáctica específica como

un área centrada en los procesos comunicativos, literarios, pedagógicos y psicológicos, [...] ciencia que como tal involucra procesos integrales para fortalecer habilidades comunicativas, formar lectores eficaces, buenos escritores, así como seres capaces de interrelacionarse con los demás, en resumen, aportar a la formación y desarrollo de las cuatro habilidades comunicativas: hablar, escuchar, leer y escribir [...] (Herrera y Balaguera, pág. 10)

## LITERATURA COLOMBIANA GRIS / CAPACIDAD ESCRITURAL

Teniendo estas significaciones presentes, para este proyecto la didáctica de la lengua es considerada responsable de analizar, comprender las necesidades de los estudiantes y de ahí diseñar material didáctico que permita a los aprendices interrelacionarse lingüísticamente con los demás y su contexto mismo. Esto es preciso para el presente proyecto, porque al enfocarse en el mejoramiento de las habilidades escriturales de los estudiantes se procura diseñar herramientas y estrategias didácticas que prioricen el desenvolvimiento adecuado de las competencias comunicativas del alumnado.

Dentro del concepto de Didáctica de la lengua se encuentran los procesos de mediación de la escritura, pues estos forman parte fundamental de dicha didáctica. Según Francisco Galera Noguera, en su artículo *Didáctica del lenguaje escrito*, escribir es “una actividad cognoscitiva compleja que requiere el desarrollo de una serie de habilidades y estrategias. La escritura es una habilidad que se alimenta del habla y de la lectura” (pág. 1). Asimismo, Juan A. Núñez Cortés en su libro *Didáctica de la expresión oral y escrita* estipula que “la escritura es un proceso cognitivo, puesto que el lenguaje reorganiza y reestructura el pensamiento. Al leer y escribir, hacemos inferencias, utilizamos nuestros conocimientos previos, adelantamos información, ordenamos, jerarquizamos, resumimos, argumentamos, etc...” (pág. 12). Teniendo en cuenta esto, se entiende el proceso de escritura como un conjunto de complejidad que tiene requerimientos cognitivos específicos con respecto al uso y la interpretación de un código escrito o marcas gráficas que desemboca distintas acciones que oscilan entre inferencias, utilización de presaberes y la jerarquización, junto a la argumentación, de cierta información obtenida por medio de lecturas, conversaciones o vivencias. Partiendo de todo lo anterior, se puede decir que la didáctica de la escritura consta de análisis y planificaciones teóricas, prácticas e investigativas en torno a los procesos de enseñanza y aprendizaje de las habilidades escriturales del alumnado, esto con el

## LITERATURA COLOMBIANA GRIS / CAPACIDAD ESCRITURAL

objetivo de diseñar espacios de aprendizaje que procuren la adquisición de competencias en producción textual por parte del joven, para así este se pueda desenvolver adecuadamente en el ámbito escrito del conocimiento y la vida diaria.

Luego de hablar sobre la escritura, su significado y didáctica, es crucial recordar que parte de su enseñanza consiste en procesos de corrección constantes, pero no por esto se suponen preconceptos malos o perjudiciales alrededor de dicho concepto. Cabe aclarar que este término es entendido desde la perspectiva de Cassany (1993), quien afirma que corregir es hacer que el estudiante comprenda las imperfecciones cometidas y que las reformule, de manera que no se repitan en el futuro. En este orden de ideas, y siguiendo las enseñanzas que brinda este autor en su libro *Reparar la escritura: Didáctica de la corrección de lo escrito*, se organiza la siguiente tabla de contenidos pertinentes que se tendrán en cuenta frente a las correcciones que se realizarán de los distintos productos escritos obtenidos durante el desarrollo del proyecto planteado

**Tabla 1**

*Fragmento sustraído del libro de Cassany (1993) Reparar la escritura: Didáctica de la corrección de lo escrito*

NORMATIVA	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Ortografía</li> <li>● Léxico (barbarismos, precisión...)</li> </ul>
COHESIÓN	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Puntuación (signos, mayúsculas...)</li> <li>● Nexos (marcadores textuales, conjunciones)</li> <li>● Anáforas (pronombres, sinónimos, hiperónimos...)</li> <li>● Otros (verbos, determinantes, orden de los elementos en la frase...)</li> </ul>

---

COHERENCIA	<ul style="list-style-type: none"><li>● Selección de la información (ideas claras y relevantes)</li><li>● Progresión de la información (orden lógico, tema...)</li><li>● Estructura del texto (partes, introducción, conclusión...)</li><li>● Estructura del párrafo (extensión, unidad...)</li></ul>
------------	---

---

Si bien Cassany fórmula más contenidos para corregir un escrito, los anteriormente mostrados fueron seleccionados debido al nivel académico de la población de estudio que se tiene para la realización del proyecto. Estos contenidos de normativa, cohesión y coherencia textual están estrechamente relacionados a la definición que Cassany le da a lo que él llama literacidad. Según Gamboa, Muñoz y Vargas (2016), la literacidad es entendida como “la referencia a las prácticas letradas desde la concepción sociocultural, implicando el desarrollo de la competencia de criticidad para el análisis de los discursos, con el propósito de generar impacto tanto en el sujeto como en su contexto” (pág. 58). Así pues, se considera que el presente proyecto toma el estudio de la escritura en relación con el contexto en que se lleva a cabo y entiende la producción de los códigos escritos como un acto social con interpretaciones individuales.

Finalmente, el último concepto clave para el funcionamiento del presente proyecto es el de la literatura no convencional/canónica. En el artículo *La Literatura Gris*, de autoría anónima, se estipula que la llamada literatura no convencional es “aquella semi-publicada, invisible, menor o informal que abarca cualquier tipo de documento que no se difunde por los canales ordinarios de publicación comercial, y que por tanto plantea problemas de acceso” (párraf. 3-5). De igual forma, si se busca en el registro histórico de este término se podrá encontrar que en 1988 Álvarez-Ossorio

lo define como “[...] el conjunto de documentos de muy variada tipología, que no se publican a través de los canales habituales de transmisión científica.” Teniendo estas significaciones presentes, junto a lo estipulado en el artículo de Castro et al. (2019), se puede inferir que la literatura no convencional/canónica es interpretada como aquella que se encuentra en medio de comunicación no reconocidos, por lo que su acceso es limitado y poco frecuente. Asimismo, esta literatura no pertenece al canon debido a que sus autores son escritores informales cuyas narraciones no cumplen la normativa habitual de las narraciones literarias convencionales que se emplean en el medio educativo.

## **7. Referente Legal**

El primero más importante de los derechos a los que se enmarca el proyecto se sitúa desde el Derecho a la educación expresado en la constitución de Colombia en el título 2, capítulo 2, artículo 67, el cual menciona que: “La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura...” (pág. 11) A esto se añaden normas educativas que desde el ministerio de educación establecen la manera en la cual tanto los maestros como las instituciones se encargan de organizar y crear sus currículos o planes de enseñanza se centran en elementos como; los Lineamientos curriculares de lengua Castellana, los cuales dan la teoría y las orientaciones planteadas tanto para el gobierno como para los docentes. Por otro lado, están los Estándares básicos de competencias, en este caso se centra en los Estándares de lenguaje que abarcan los grados octavo y noveno. Por último se debe de tener presente el proyecto educativo institucional de la Institución Educativa Técnico Damaso Zapata en donde se busca “la formación

## LITERATURA COLOMBIANA GRIS / CAPACIDAD ESCRITURAL

integral del ser humano a partir de valores éticos, morales, cognitivos, culturales y a través de procesos pedagógicos, técnico-académicos y de convivencia, que contribuyen al crecimiento personal de los educandos, desarrollando sus facultades intelectuales, axiológicas y afectivas” (Pág. 23).

Este proceso educativo plantea la creación de un estudiante con miras a ser un ciudadano competente desde la toma de decisiones políticas y su interacción con toda la comunidad. Para ello menciona a cada uno de los miembros de la institución como guía y ejemplos de dicha actividad integralmente cívica, los cuales también crean trabajos de “alta calidad” con miras a la obtención de aquel tipo de estudiante. La filosofía de la institución plantea también el bienestar y futuro del estudiante al momento de graduarse, esto al tratar de obtener un sujeto que “alcance altos niveles de actitud y aptitud de emprendimiento para incorporarse al mercado laboral y a la educación superior” (pág. 24) buscando un estudiante que al entrar en el mercado laboral o en el aula exprese habilidades y valores que le permitan estar en un ambiente de cooperación, participación y pertenencia con miras a servir a la comunidad de la que sean parte. Cabe destacar que para lograr dicho perfil del estudiantado se necesita una buena enseñanza en competencias de escritura, pues tal como se ha evidenciado en el presente documento, la escritura permite un mejor desenvolvimiento en el campo laboral y en la vida diaria como parte de una sociedad.

Los estudiantes de la Institución Educativa Técnico Dámaso Zapata se presentan y exponen como “agentes de su propio desarrollo corporal, espiritual, moral, emocional, social y trascendente; seres singulares, autónomos, activos, críticos y con potencialidades de contribuir en la transformación de la realidad” (pág. 56). Asimismo, se espera que estos jóvenes sean capaces de llegar a ser personas competentes intelectual, laboral y espiritualmente por medio de una educación

humana y de calidad. Se espera un estudiante que “Comunique en forma fluida y correcta sus pensamientos, sentimientos y logros intelectuales, y lo haga combinando las habilidades lectoras, escritoras, verbales, gestuales, permitiendo a los demás hacer lo mismo” (pág. 56) y que por lo tanto trabaje óptimamente como miembro de un equipo.

### **8. Marco Metodológico**

El desarrollo de este trabajo se enmarcó en la investigación acción educativa desde un enfoque mixto. Es menester recordar que la investigación-acción consta de 5 pasos relacionados mutuamente de forma cíclica; primero, observación de lo acontecido en el ambiente pedagógico. Segundo, reflexión de lo observado en el aula. Tercero, planificación de las secuencias didácticas a implementar. Cuarto, ejecución de las estrategias planteadas en la planificación. Quinto, inicio de un nuevo ciclo investigativo con los resultados obtenidos anteriormente. Según Kemmis y MacTaggart (1988), citados por Esperanza Bausela, cuando esta metodología de investigación es orientada hacia el ámbito educativo usualmente se requiere una actuación grupal coordinada de los sujetos implicados, esto para poder comprender y mejorar la práctica docente a través de la realización de un análisis crítico de las situaciones que suceden en la transformación de la misma. Es decir, la metodología de investigación-acción prioriza en el maestro el cuestionamiento de su quehacer pedagógico para la identificación, análisis y mejoramiento de posibles falencias en su labor docente. Además, cabe destacar que esta metodología investigativa vincula al aprendiz con su propio proceso de aprendizaje y lo hace responsable del mismo.

Por otro lado, según Hernández Sampieri, Fernández-Collado y Baptista-Lucio, P. (2014), el enfoque investigativo de tipo mixto se define como

## LITERATURA COLOMBIANA GRIS / CAPACIDAD ESCRITURAL

un método que representa un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación e implica la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos. Así como la integración y discusión conjunta, para realizar inferencias producto de toda la información recabada logrando un mayor entendimiento del fenómeno estudiado.

Asimismo, Chen (2006), citado por Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C., & Baptista-Lucio, P. (2014) define a su vez el enfoque como la integración sistemática de los métodos cuantitativo y cualitativo en un solo estudio cuyo fin es obtener una “fotografía” más completa del fenómeno, siendo que los enfoques tanto cualitativos como cuantitativos pueden mantener su estructura y procedimiento original o bien pueden ser adaptados para efectuar la investigación. Es entonces que se planteó el uso del enfoque mixto como un enfoque necesario para el uso de múltiples herramientas y el aprovechamiento de la información recolectada para un trabajo que mantenga la mayor cantidad de información.

### **8.1 Población y Muestreo**

Esta investigación se llevó a cabo en la Institución Educativa Técnico Dámaso Zapata Sede A, ubicada en la ciudad de Bucaramanga municipio del departamento de Santander. La muestra seleccionada para este proyecto de investigación estuvo constituida por los 39 estudiantes pertenecientes al curso de 8-14 en la Institución Educativa Técnico Dámaso Zapata del año escolar lectivo. Según cifras obtenidas del Proyecto Educativo Institucional (PEI) de esta I.E., el grado octavo cuenta con 576 estudiantes matriculados, los cuales se distribuyen en 14 grupos. Cabe destacar que este tipo de muestra pertenece a las muestras no probabilísticas, pues la elección de la misma no se basó en fórmula de probabilidad, sino que se llevó a cabo por un proceso de decisiones

beneficiarias para los objetivos de la investigación. Según Johnson (2014), Hernández-Sampieri et al. (2013) y Battaglia (2008), citados por Hernández-Sampieri, Fernández-Collado y Baptista-Lucio (2014), “la elección de los elementos en las muestras no probabilísticas no depende de la probabilidad, sino de causas relacionadas con las características de la investigación o los propósitos del investigador” (pág. 176).

## **8.2 Instrumentos de Recolección de Datos**

Teniendo en cuenta que el objetivo principal de esta investigación es desarrollar las habilidades escriturales de los estudiantes de 8-14 en la Institución Educativa Técnico Dámaso Zapata, a partir de la lectura de una antología de textos literarios colombianos no convencionales. Se planteó como primer objetivo específico: determinar las habilidades de escritura de los estudiantes de 8-14 de la I.E. Técnico Dámaso Zapata. Para realizar la medición de estas incidencias se llevarán a cabo distintas acciones; primero, observación de las dinámicas sociales de la muestra a estudiar; segundo, anotación de lo observado en el diario de campo encargado de llevar el registro de cada intervención; tercero, diseño de ejercicios de escritura en el aula cuyos productos demuestren los avances escriturales por parte de los estudiantes.

Según Alejandra Gómez Cuartas y Yeidy Dayana Granada Gómez (2018), se puede definir la observación como “una técnica de investigación que permite tener una adquisición activa de información a partir del sentido de la vista”. Asimismo, estas autoras proponen que el segundo instrumento de recolección de datos para el presente proyecto, es decir, el diario pedagógico se entiende como una herramienta esencial para todo educador ya que se centra en el proceso de investigación educativa donde se reconstruyen los hechos y situaciones con una interpretación,

## LITERATURA COLOMBIANA GRIS / CAPACIDAD ESCRITURAL

pero para llegar aquí se hace el ejercicio de observar y realizar los primeros análisis, donde se recoge y se organiza la información, haciéndola con un orden cronológico y pertinente orientado a los objetivos propuestos.

En este orden de ideas, se destaca el entrelazamiento existente entre la estrategia de observación y la del diario de campo o diario pedagógico que se empleará en el presente proyecto. Esto debido a que una antecede a la otra, pues sin la observación en el aula no se podría escribir las reflexiones ni el registro de lo que acontece en la práctica pedagógica. Por otro lado, cabe mencionar que el otro método a tener en cuenta para la recolección de datos será la prueba escrita. Esta resulta un recurso que contiene los siguientes criterios de calidad: vincula la evaluación al aprendizaje mediante las pruebas escritas, fortaleciendo diversos aspectos de la enseñanza de la lengua, fomenta la implicación de los alumnos en el proceso de evaluación, es una evaluación multidimensional, utiliza criterios de evaluación, específicos o genéricos, transparentes, es decir, predeterminados y conocidos por profesores y alumnos (Arbós Bertrán, A. 2005). Este último instrumento permite tanto al docente como al estudiante la recolección de datos específicos y necesarios para la comprensión de los conocimientos y habilidades de los estudiantes, en especial considerando que para este proyecto los productos son de tipo escrito. Se debe de aclarar que la prueba escrita no será el único método de recolección de datos, pero a su vez será el método principal de recolección de información y será utilizado en la recolección de información importante como lo es el producto final.

### 8.3 Recursos y Técnicas de Análisis

En vista de las herramientas disponibles y capacidades investigativas actuales, se planteó el uso de dos técnicas para el análisis de los datos que se obtuvieron en el desarrollo del proyecto; Primero, contraste de textos escritos por los mismo estudiantes pero en diferentes momentos de su aprendizaje escritural. Al contrastar los borradores iniciales con los escritos finales se evidencian las mejoras que fomentan los distintos talleres de escritura con respecto a las habilidades escriturales de los estudiantes de 8-14. Segundo, categorías de análisis que se sustenten en las dos variables investigativas que se tienen (literatura no convencional y producción textual) junto a su incidencia, progreso o exaltación en el proceso de desarrollo de la secuencia didáctica. Este recurso tendrá en cuenta la información obtenida de todos los instrumentos de recolección de datos mencionados con anterioridad.

### 8.4 Actividades y Cronograma

El presente proyecto de investigación tuvo como cronograma principal las siguientes actividades:

#### Tabla 2

##### *Cronograma del presente proyecto*

FECHA	ACTIVIDAD	DESCRIPCION
12 Julio	Entrega del documento para aprobación del proyecto	se hará entrega del primer informe del proyecto al director de trabajo de grado

## LITERATURA COLOMBIANA GRIS / CAPACIDAD ESCRITURAL

12 Julio – 19 Julio	Observación y recolección de datos de la muestra	Se observarán las necesidades puntuales que presentan los estudiantes de 8-14 con respecto a sus habilidades escriturales
19 Julio – 26 Julio	Diseño de la secuencia didáctica	Se diseñará la secuencia a partir de los datos obtenidos de la muestra
2 Agosto – 22 Septiembre	Implementación de la secuencia didáctica	Se llevará a cabo la secuencia planteada para el presente proyecto
25 Septiembre – 29 Septiembre	Agrupación de los datos recolectados	Se catalogan los datos recolectados y se depuran según los intereses propios
2 Octubre – 27 octubre	Análisis de las categorías y redacción del texto final	Se redacta de forma concisa, clara y análisis categorial de los resultados y productos obtenidos en el proyecto
30 Octubre – 8 Noviembre	Correcciones del profesor asesor	Se revisa con el profesor el borrador del proyecto final y se corrige inmediatamente

---

9 de Noviembre	Presentación del texto final	Se presenta el texto aprobado por el profesor asesor al comité de trabajos de grado
----------------	------------------------------	---

---

### 9. Descripción, Resultados, Análisis e Interpretación

Durante los 6 meses de práctica pedagógica en la institución educativa Técnico Dámaso Zapata se llevaron a cabo 2 secuencias didácticas en el aula de Lengua Castellana del curso 8-14. La primera (apéndice 1) se enfocó en el mejoramiento de la competencia lectora de los estudiantes y la segunda (apéndice 2), en el desarrollo de las habilidades escriturales de los mismos sujetos. El diseño de estas planificaciones pedagógicas estuvo basado en la teoría metacognitiva postulada en el libro *Aprendices y Maestros: La Nueva Cultura del Aprendizaje* (1996), de Juan Ignacio Pozo, en la que se le asigna al aprendizaje en general 3 momentos: la planificación de la tarea, la regulación de su ejecución y la evaluación de sus resultados. Respectivamente, estos aspectos fundamentales se amalgaman a las fases de motivación (establecimiento de metas y la disposición/medios para alcanzarlas), intervención (seguimiento de la acción planificada o motivada) y evaluación (alcance del cumplimiento de lo establecido en la primera fase) presentadas en la división de las secuencias didácticas. Cabe destacar que, si bien este proyecto se especializa más en la segunda secuencia didáctica, ciertas actividades y resultados pertenecientes a la primera son utilizados para identificar el nivel escritural inicial de los estudiantes para así compararlo con el adquirido al finalizar los talleres de escritura propuestos en el apéndice 2.

Luego de un exhaustivo juicio de selección, se decidió agrupar las actividades y evidencias más pertinentes en 4 niveles que definen la evolución escritural resultante del proceso educativo

## LITERATURA COLOMBIANA GRIS / CAPACIDAD ESCRITURAL

que significó este proyecto: el primero, asignado como nivel “postulante” (presaberes), se encuentra la prueba de caracterización (apéndice 3) llevada a cabo en la primera secuencia y cuya atención dada se refiere mayormente a sus preguntas 3,4 y 5. También, se tiene en cuenta la presentación de la antología de literatura no convencional trabajada en clase. El segundo, nivel “novato” (conocimiento teórico), concierne a los talleres de lectura y sus productos escriturales dados en la primera secuencia didáctica. Por otro lado, a partir de este momento se traen a colación las actividades correspondientes a la segunda secuencia didáctica llevada a cabo en el presente proyecto, tal y como las explicaciones y ejercicios que se brindaron con respecto a las normas gramaticales (acentuación y puntuación) que necesitaban mayor atención en lo que respecta al proceso educativo de los estudiantes de 8-14. El tercero, nivel “aprendiz” (conocimiento práctico), es el que concierne a los talleres de escritura enfocados en la creación de artículos de opinión (apéndice 4), artículos informativos (apéndice 5) y reseñas (apéndice 6) sobre los textos pertenecientes a la literatura no convencional estudiada. Además, se tiene en cuenta la última rejilla de coevaluación (apéndice 7) empleada en los productos escritos hasta ese momento realizados por los jóvenes. Finalmente, el cuarto, nivel “escritor” (conocimientos teórico-prácticos), está centrado en la revista escolar que recopiló los mejores textos escritos según el criterio de los mismos estudiantes implicados en la creación de este producto académico.

En este orden de ideas, se estructuraron en la siguiente tabla los ámbitos para analizar en los 4 momentos anteriormente expuestos, según la pertinencia para la reflexión del alcance de los objetivos postulados en el presente proyecto.

**Tabla 3***Matriz Categorial*

CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS
Literatura no convencional	La identificación y reconocimiento de la literatura no convencional
	La lectura de textos desde la perspectiva de los estudiantes como posibles escritores de los mismos
Habilidades escriturales	La producción textual y el crecimiento del vocabulario/léxico
	La revisión y corrección escritural de normas gramaticales
	La reescritura como ejercicio de autoevaluación del proceso de aprendizaje

Dichas categorías y subcategorías están sujetas a los aspectos medibles que se lograron encontrar en los resultados de los distintos talleres de lectura y escritura llevados a cabo durante el proyecto. Estos parámetros son: el establecimiento de las predicciones narrativas, la identificación de estructura y organización textual, el enriquecimiento del bagaje lexical, la implementación de mecanismos de cohesión, el manejo adecuado de normas gramaticales, los cambios realizados a los borradores de escritura, las mejoras presentadas en la redacción de los productos de los estudiantes, la profundización del contenido y de escritura acontecida en clase. Todos estos aspectos de análisis se tuvieron en cuenta para la interpretación realizada en los siguientes apartados.

## **9.1 Literatura No Convencional**

La literatura gris o literatura no convencional trabajada en este proyecto se constituyó por una selección de cuentos ganadores pertenecientes al concurso Colombia Cuenta, un repertorio de poemas nacionales poco conocidos por su origen indígena y una recopilación escrita de mitos y leyendas propias de la tradición oral de distintas regiones del país. Estos textos se consideran no canónicos ya sea por la informalidad de sus autores, sus condiciones de origen y/o sus medios de difusión de difícil acceso; sin embargo, se considera que estos aspectos no son razón para no traer dicho material literario al aula de clase pues no inciden en su calidad pedagógica.

### ***9.1.1 Identificación, Reconocimiento Y Acercamiento A La Literatura No Convencional***

Esta subcategoría se refiere al encuentro que aconteció entre la literatura gris, seleccionada para trabajar en clase, y los estudiantes de 8-14 de la Institución Educativa Técnico Dámaso Zapata. Estos ignoraban la existencia de los textos no convencionales presentados, pues al momento de presentarles la antología ellos negaron conocimiento sobre los escritos que la componen y, además, en el salón de clase rondaban comentarios como – ¿Qué es eso? ¿Cuentos de qué o qué? ¿Leyendas de terror? ¿Poemas de amor? – (fragmento del diario de campo). Frente a este desconocimiento, se analizó cómo fue el proceso del primer acercamiento de los jóvenes a este tipo de literatura partiendo del reconocimiento de sus habilidades para la predicción del contenido narrativo, su disposición e interés para participar en los talleres de lectura de dichos textos, la selección voluntaria de uno de estos y su compromiso de defender su postura interpretativa frente al curso. Todo esto según el orden de los niveles organizativos previamente expuestos: postulante, novato, aprendiz y escritor.

## LITERATURA COLOMBIANA GRIS / CAPACIDAD ESCRITURAL

En el nivel “postulante”, tras la presentación de la antología colombiana, se constató que la totalidad de los sujetos de la muestra no conocían los textos recopilados en la antología colombiana creada para el desarrollo del proyecto y que los títulos de estos no suscitaban en la mayoría mucha emoción, pues los comentarios de los estudiantes eran tales como – ¡Uff, que aburrido! ¿No había mejores textos para escoger? – (fragmento del diario de campo). Además, a pesar de que los rótulos contaban con información clave sobre el contenido narrativo de los textos, la mayor parte de los sujetos no fueron capaces de inferir el tema o trama del escrito, las conjeturas que realizaron se quedaron solo en dudas y no pudieron transformalas en hipótesis - ¿Quién es Alba? ¿Qué es un peón? No entiendo, ¿cómo así que del futuro para el futuro? Eso no tiene sentido – (fragmento del diario de campo). Esta acción, la cual se llamó poner en práctica las distintas funciones de los títulos literarios (identificación, atracción, resumen y simbolismo), es sustancial para el proceso de lectura inicial que está implicado en el desenvolviendo de las habilidades escriturales. Según Miguel Ángel de la Fuente González (1998), antes de leer o decodificar algo es necesario “identificarlo (función denominativo-diferenciadora); saber de qué trata (función referencial) e, incluso, ir un poco más allá y saber si despierta nuestro interés (función expresiva)” (pág. 2). En este sentido se infirió que, durante la actividad propuesta de predicción literaria, la mayoría de los estudiantes de 8-14 alcanzaron a poner en práctica únicamente la función denominativa-diferenciadora (identificación) de los títulos presentados, pues tipificaron las obras y las diferenciaron entre sí. En cambio, dejaron inconclusa o mal ejecutada la función referencial (resumen y simbolismo) y expresiva (atracción), porque más de dos tercios de la población interpretó escueta y/o erróneamente el contenido de los textos a partir de sus títulos, que no generaron ningún interés particular en los jóvenes, tal y como se demostró en los comentarios antes citados.

## LITERATURA COLOMBIANA GRIS / CAPACIDAD ESCRITURAL

Entonces, si se tiene en cuenta que la mayoría de los sujetos no lograron predecir correctamente el contenido narrativo de los textos ni suscitar emociones positivas con respecto a estos, se dedujo que el bagaje de conocimientos y experiencias lectoras de la población son escasos y de poca calidad para con la literatura no convencional. Por tanto, se estableció la necesidad de primero apropiarse y conocer mejor el material del cual se va a escribir a partir de distintos talleres de lectura que procuren un mejor entendimiento de los textos recopilados en la antología colombiana por parte de los estudiantes de 8-14.

Luego de 6 intervenciones basadas en talleres de lectura divididos en 3 momentos: prelectura, durante y poslectura, junto al haber trabajado y acercado más al material de la antología colombiana, los estudiantes produjeron nuevos objetos que evidenciaron un nuevo estado en relación con la literatura no convencional. Es decir, a partir de los resultados obtenidos en este segundo nivel se podrían llamar “novatos” a los participantes, puesto que manifestaron una mejoría con respecto a su atención lectora, pero dicho cambio estuvo fuertemente relacionado con los intereses propios de los participantes. En otras palabras, los sujetos demostraron la capacidad de mantener la atención durante un tiempo válido para su grado académico, pero solo en la lectura de textos que trataban temas llamativos para ellos, textos que narraban historias muy cercanas a su realidad, su vida o sus gustos personales. Díaz Barriga y Hernández (2002) señalan que: “la motivación permite explicar la medida en que los alumnos invierten su atención y esfuerzo en determinados asuntos, que pueden ser o no los que desean sus profesores” (pág. 69). Ciertamente, cada uno de los estudiantes ostentó intereses y preferencias particulares con respecto al contenido de la antología colombiana trabajada en clase, como ejemplo se encuentran los siguientes 3 casos:

## LITERATURA COLOMBIANA GRIS / CAPACIDAD ESCRITURAL

Primero, el estudiante #1 mostró poco interés por los relatos de fantasía o ficción, en cambio se identificó más con el cuento *Los padres de la patria* que narra, de una forma irrisoria, un atraco en un autobús. El sujeto participó activamente en la actividad correspondiente a esta lectura al tomar el papel del ladrón llamado revista y tratar de convencer a sus víctimas (compañeros) de escogerlo a él como producto final del proyecto de clase.

Segundo, el estudiante #2 exhibió un rechazo hacia los relatos mitológicos o fantásticos, por lo que en las actividades que concernían a los cuentos, mitos y leyendas se predispuso negativamente a colaborar. El hizo notar su descontento por medio de comentarios como – Esos textos son para bebés, nosotros ya somos más grandes – (fragmento de los diarios de campo). Mientras que, en los momentos de lectura y creación de textos líricos, hizo notar un aceptable desempeño y una inclinación personal por la escritura en verso (apéndice 8).

Tercero, el estudiante #3 indicó una gran motivación por leer mitología indígena, pues al parecer siempre le interesó la historia de estas culturas. En vista de esto, resultó natural que el texto más leído y trabajado del sujeto fuera el mito de *La formación de los peces*, texto el cual terminaría siendo el escogido para escribir su elemento textual de la revista final.

Acorde con esto, y en función a la teoría de Hayes y Flower (1980) que presenta una descripción organizada de la estructura de la producción escrita al incorporar elementos relevantes como la atención, la motivación y las emociones (Hayes y Flower, 1980, citados por Álvarez y Ramírez, 2006), se decidió emplear la estrategia de selección voluntaria para definir el texto en que se basaría la creación del producto final del proyecto. Aunque, dicha elección estuvo limitada por el repertorio de textos seleccionados por la docente para la conformación de la antología colombiana trabajada en clase. A pesar de que esta limitación impuesta representaba una posible

## LITERATURA COLOMBIANA GRIS / CAPACIDAD ESCRITURAL

oposición o descontento por parte de los participantes, no se presentó tal caso pues, debido a la cantidad y diversidad de los textos disponibles, se logró abarcar los intereses personales de todos los estudiantes.

Después de 5 intervenciones basadas en talleres de escritura enfocados en el ejercicio y práctica de la producción textual, los estudiantes produjeron material reciente que evidenció un impoluto estado en relación con la literatura no convencional. Es decir, a partir de los resultados en este tercer nivel se podría llamar a los participantes del proyecto “aprendices”, puesto que reconocieron la relevancia de estimular su curiosidad innata por la lectura, permitirse explorar y descubrir contenidos narrativos acordes a su perspectiva del mundo, observar las ilustraciones de un cuento y expresar su opinión sobre un texto de su interés. Ada Lillian Gómez Chaparro (2006) enuncia que durante el proceso de lectura y escritura

el alumno con alta motivación está inclinado a elegir sus propios textos que le permitan obtener el éxito y a su vez trabaja persistentemente para alcanzar una meta, se compromete con hacer bien las cosas y se percibe a sí mismo como competente.

Un claro ejemplo de esto fue lo que aconteció en la clase #10 de la primera secuencia didáctica (apéndice A), en la cual se escogió el tipo de elemento textual para trabajar y que formaría parte en la construcción de la revista final. En aquella clase (#10A) los estudiantes se postulaban para encargarse de cierto texto y en el caso de que varios participantes desearan un mismo texto, esto se solucionaba con una negociación por el derecho a trabajarlo e, incluso, algunos participantes llegaron a persuadir a sus compañeros para elegir otro cuento, poema o mito/leyenda diferente al que deseaban, fuera utilizando argumentos sobre la extensión del mismo o la dificultad del tipo de texto que le correspondía para con el diseño de la revista. Fue un poco ajetreado gestionar y

## LITERATURA COLOMBIANA GRIS / CAPACIDAD ESCRITURAL

organizar 12 elementos textuales (4 artículos de opinión, 4 artículos informativos y 4 reseñas literarias); pero, gracias a la emoción, motivación y compromiso de los estudiantes con la realización del proyecto, se logró un óptimo resultado. Al finalizar la clase #10A, todos los sujetos quedaron satisfechos con el material literario no convencional escogido para trabajar su producción textual en relación con la escritura de la revista final del proyecto, un ejemplo de esta distribución se puede ilustrar en los siguientes 3 casos:

Primero, el estudiante #1 seleccionó trabajar el cuento *Del futuro para el futuro* (apéndice 9) debido a su inclinación por los textos narrativos y, al parecer, la perspectiva que tenía del texto por escribir correspondiente a los cuentos, pues en palabras de él mismo – Un artículo de opinión es solo escribir la opinión de uno, será algo fácil – (fragmento del diario de campo).

Segundo, el estudiante #2 escogió investigar más sobre el poema *Vivir-Morir* (apéndice 10) debido a su interés por lo poético y también porque le encantó mucho ese tono nostálgico con el que está escrito el texto lírico, – Es triste pero a la vez es un poema muy hermoso – (fragmento del diario de campo) así se refiere a él durante la clase de lectura de poesía.

Tercero, el estudiante #3 eligió reflexionar sobre el mito *La formación de los peces* (apéndice 11), pues fue el texto con el que más afinidad tuvo durante todos los talleres, aunque admitió también haberlo escogido por su extensión corta – es curioso, además es super corto, puedo leerlo como 10 veces en una sola hora – (fragmento del diario de campo) enunció al momento de elegir el mito para crear una reseña.

En el marco de los talleres de escritura, y su respectiva retroalimentación, los estudiantes declararon un alto nivel de interés y entusiasmo por la literatura no convencional - ¡Wow! No sabía que chicos como nosotros podían postularse y ganar en concursos nacionales de literatura –

## LITERATURA COLOMBIANA GRIS / CAPACIDAD ESCRITURAL

(fragmento del diario de campo), se sorprendió el estudiante #3 mientras participaba activamente en las discusiones y actividades llevadas a cabo sobre este tipo de textos. Al momento de los diálogos en clase, antes del proceso de producción escrita, los alumnos contribuyeron de manera significativa, ofreciendo ideas perspicaces y estimulantes que demostraron un profundo entendimiento. Esto se puede constatar en la conclusión alcanzada por el estudiante #1 respecto al cuento *Afecto por cable* – Todos nosotros tenemos ese “afecto por cable” pues nos encantamos tanto por lo electrónico, por lo que está dentro de la pantalla, y creemos que ese es nuestro mundo cuando la realidad está lejos de todo eso – (fragmento del diario de campo). Asimismo, gran parte de la población estudiada mostró un progreso constante en su comprensión y apreciación de la literatura no convencional, a lo largo del proyecto se escuchaban en el salón comentarios como – ¿Por qué no nos enseñaron antes este tipo de literatura? Los demás profesores deberían implementar textos tan curiosos como los que están en la antología de la clase de español ¡Increíble que haya textos hechos por adolescentes como nosotros que hayan ganado premios o algún reconocimiento! – (fragmentos del diario de campo).

Finalmente, en el nivel Escritor y durante el proceso de revisión y reescritura del elemento para la revista final, se evidenció una mejoría en la disposición de trabajo con respecto al producto final, pues los estudiantes se comprometieron a defender sus opiniones, investigaciones y críticas de acuerdo con una lectura centrada en sus aficiones, cuya acción parte de la selección voluntaria de su texto preferido perteneciente a la antología colombiana de literatura no convencional. Según Johanna Durango, John Santamaria y Marcela Castro (2022), “Los proyectos de escritura motivan a los estudiantes cuando parten de sus propios intereses, ya que los convierten en interlocutores válidos en su proceso formativo como escritores competentes" (pág. 17). Por consiguiente, se considera acertada la estrategia de permitir y acompañar la selección personal de los textos

literarios, por parte de los estudiantes, que se empleó durante las secuencias didácticas. Puesto que no hubiera habido la misma recepción y actitud positiva para trabajar en los artículos y reseñas de la revista final si el texto base para la producción escrita hubiera sido impuesto en vez de elegido por los propios participantes.

### ***9.1.2 Lectura De Textos Desde La Perspectiva De Los Estudiantes Como Posibles Escritores***

Esta subcategoría se refiere al componente lector que se encuentra entremezclado con la finalidad escritural del presente proyecto. Si bien es cierto que estas 2 competencias difieren en muchas características, la una se sustenta en la otra, por ende, no puede haber escritura sin lectura y, en este caso específico, la segunda se enfoca más en su ejecución a partir de la postura del lector como posible escritor. El tipo de lectura que se tiene en cuenta en este apartado es aquella en la que el lector se involucra tanto en ella que se da la idea de que, a medida que lee, va construyendo el texto a la par que su autor. Según Frank Smith. (1988),

para leer como un escritor hay que participar vicariamente en lo que el autor está escribiendo. Anticipamos lo que el autor dirá, de modo que él, de hecho, está escribiendo por encargo nuestro; no está simplemente mostrando cómo se hace algo sino haciéndolo con nosotros.

Así pues, leer como escritor consiste en anticiparse al autor con respecto al contenido o técnicas narrativas empleadas en el texto leído, de tal manera que por medio de inferencias o hipótesis el lector pueda deducir lo que acontecerá en la historia, tal y como si la estuviera construyendo a la par con el escritor de esta. En este sentido, se decidió analizar la atención que poseen los jóvenes al momento de leer y clasificar estructuras de párrafos y oraciones, manejo del tema, descripción

## LITERATURA COLOMBIANA GRIS / CAPACIDAD ESCRITURAL

y detalle narrativo. Es decir, el grado de comprensión lectora en torno a organizaciones textuales que ellos puedan alcanzar, su capacidad de identificar ciertas estructuras textuales y componentes propios del texto leído junto a la manera en que el estudiante se percibe como un escritor factible por medio de sus capacidades de comprensión lectora. Todo esto según el orden de los niveles organizativos previamente expuestos: postulante, novato, aprendiz y escritor.

En el nivel “postulante”, tras la realización de la prueba de caracterización de habilidades lingüísticas, se constató que si el alumnado no pone interés y no se concentra en la lectura que tiene que realizar es difícil que consiga comprender lo que está leyendo. Gladis Mesía et al estipulan la influencia de la atención en la comprensión de texto en su artículo *La Atención en el Aprendizaje de la Comprensión Lectora en Estudiantes de Primaria. Revisión Teórica* (2021), el cual establece, desde una perspectiva cognitiva, que “la comprensión lectora es un proceso de elevada categoría en la que se dan diferentes rangos de información, en la que intervienen en coordinación diversos procesos cognoscitivos, como la percepción, la atención, la memoria y la conciencia fonológica” (pág. 119). En este orden de ideas, se entiende que la atención, junto a otros componentes cognitivos, favorece la captación y categorización de la estructuración y organización textual del texto que se lee. Así pues, las respuestas dadas en las preguntas abiertas de la prueba de caracterización (apéndice 12) permitieron deducir que la mayoría de los estudiantes de 8-14 no lograron comprender a cabalidad los textos presentados en el diagnóstico, puesto que lo escrito por ellos tenía un sentido vago y un contenido que demostraba una lectura literal que se quedaba a inicios de un nivel inferencial que no logró concretarse. Claro está que hubo excepciones a la generalidad, pues ciertos jóvenes (como es el caso del estudiante #3 en el apéndice 13) demostraron en sus respuestas un entendimiento claro de los temas tratados en la lectura para resolver las preguntas de índole abierta.

## LITERATURA COLOMBIANA GRIS / CAPACIDAD ESCRITURAL

La peculiaridad entre los 2 tipos de lectura, expuestos en el anterior párrafo, radicó en que los sujetos del primero se distraían con facilidad al leer, si el texto les resultaba largo dejaban de leer; mientras que en el segundo perfil, los estudiantes leían con atención e incluso con un poco de emoción. Este hecho acontece debido a que

la capacidad de atención facilita la entrada selectiva de la información, el afianzamiento y la conservación de un control estable sobre la acción y el proceso de los estímulos importantes, escogiendo de todos los estímulos la información relevante (Gladis Mesía et al., 2021),

En síntesis, la atención es fundamental al momento de tomar decisiones y ejecutar acciones durante el procesamiento de la lectura, posibilitando así la selección de los aspectos más pertinentes o llamativos de entre todas las posibles fuentes de estímulos informativos. Asimismo, se estableció que la capacidad de atención en general de los estudiantes de 8-14 fue uno de los factores generadores de problemas durante el proceso del desarrollo de sus habilidades escriturales, pues tal y como lo dijo Frank Smith (1994); sólo quien realmente lee, realmente escribe. Además, con respecto al grado de comprensión lectora limitada que posee la mayoría de los jóvenes, fue menester ofrecer apoyo especial en el proceso de lectura de los casos que lo requirieron, para que así los que demostraron dificultades en esta competencia fueran capaces de conectar y escribir un contenido de calidad sobre lo leído.

Luego de 6 intervenciones basadas en talleres de lectura divididos en 3 momentos: prelectura, durante y poslectura, junto a una exposición de diferentes formas de escritura (variedad de géneros y estilos), los estudiantes produjeron nuevos documentos que evidenciaron un renovado estado en relación con la literatura no convencional. Es decir, a partir de los resultados obtenidos en este segundo nivel se podría llamar “novatos” a los participantes, puesto que manifestaron una

## LITERATURA COLOMBIANA GRIS / CAPACIDAD ESCRITURAL

adecuada identificación de la estructura textual propia de los cuentos, los mitos y las leyendas trabajadas en clase; sin embargo, no aconteció lo mismo al analizar y reflexionar la lectura de los poemas, pues la lectura de texto lírico es más compleja debido a la ambigüedad de lo escrito, el lenguaje figurado, la estructura, la métrica y la economía de palabras. Además, si bien es cierto que el conocimiento literario de la población estudiada radicaba mayormente en elementos narrativos, dicha población presentó problemas para interpretar y evaluar lo leído en cualquiera de los tres tipos de texto disponibles (cuento, poesía y mitología indígena).

Por tanto, frente a las distintas problemáticas presentadas, se infirió que hasta el momento los sujetos no han realizado una lectura significativa, acorde a lo enunciado por Cassany sobre esta acción lingüística; leer es comprender. La comprensión lectora de los estudiantes de 8-14 es de índole literal y, aunque algunos chicos del grupo intentaron alcanzar una lectura inferencial, no lograron ir más allá de lo básico. Fue menester intervenir en este hecho para procurar un óptimo desarrollo del proyecto, pues Reina Caldera y Alexis Bermúdez (2006) afirman que “no es posible una escritura eficiente, sin una lectura profunda que la preceda” (pág. 254). En vista de todo esto, se le brindó a cada joven el acompañamiento necesario durante el proceso lector para que fueran capaces de inferir, por medio de relaciones y asociaciones, el significado local y global del texto leído. Este proceso de desenvolvimiento lector se situó en el desarrollo de la primera secuencia (apéndice A), por lo que en la segunda secuencia (apéndice 2) ya se contaba con sujetos que comprendían lo que leían y expresaban dicho entendimiento en sus escritos plasmando hipótesis y nuevas ideas propias relacionadas a la trascendencia de la literatura colombiana no convencional.

Ulteriormente a las intervenciones basadas en talleres de escritura enfocados en el ejercicio y práctica de la producción textual, los estudiantes produjeron nuevo material que evidenció un

estado reciente en relación con la literatura no convencional. Es decir, a partir de los resultados en este tercer nivel se podría llamar a los participantes del proyecto “aprendices”, pues leyeron atentamente la antología, siguieron a cabalidad las instrucciones e hicieron preguntas pertinentes con respecto a las indicaciones dadas por la maestra. Por supuesto que seguían presentado dificultades, pero la diferencia entre su estado lector inicial y el actual era que alcanzaban la meta lectora, la cual consistía en identificar por cuenta propia los siguientes aspectos textuales según su tipología escrita:

Artículo de opinión: tema principal, personajes y reflexión a partir del cuento.

Artículo informativo: tema, estructura e intención del poema.

Reseña literaria: personajes, trama narrativa y finalidad del mito.

Teniendo en cuenta este logro de los jóvenes, se concretó que los sujetos adquirieron la capacidad de llevar a cabo una lectura efectiva encausada para la escritura, a la par que despertaron dentro de sí la conciencia de un escritor, pues según Diana Milena Restrepo Jaraba (2014) “la persona que lee sabe de qué va a escribir y cómo lo va escribir desarrollando habilidades metacognitivas”. (pág. 77) Entonces, luego de todos los procesos de lectura que se realizaron en los anteriores niveles, es válido afirmar que este momento los jóvenes de la población estudiada ya se consideraban escritores, pero esta autopercepción era de amplitudes menores, tal y como lo demuestra la actividad pentágonos de competencias [versión 1] (apéndice 14), cuyos resultados se recopilaron en la siguiente tabla a partir de los casos citados con anterioridad:

#### **Tabla 4**

*Resultados de la actividad pentágonos de competencias – versión 1*

PARTICIPANTE	AUTOPERCEPCION DE COMPETENCIAS LECTORAS [versión 1]	AUTOPERCEPCION DE COMPETENCIAS ESCRITURALES [versión 1]
Estudiante #1		
Estudiante #2		
Estudiante #3		

La actividad pentágonos de competencias (apéndice 13) consistió en que los estudiantes valorizasen las habilidades lectoras y escriturales que tenían hasta el momento. Debido a la reciente adquisición y mejoramiento de las dichas capacidades se obtuvieron resultados de una menor amplitud, pero a su vez estos datos sirvieron para establecer un punto de control con respecto a la autopercepción del sujeto como un escritor factible con competencias lectoras aceptables.

## LITERATURA COLOMBIANA GRIS / CAPACIDAD ESCRITURAL

Finalmente, en el nivel “escritor” y mientras el proceso de culminación de la presente investigación, se evidenció que, a pesar de los problemas de atención y comprensión lectora mostrados al inicio del proyecto, la mayoría de los estudiantes de 8-14 alcanzó las metas establecidas para el texto trabajado y la tipología de producción escrita solicitada. Esto demostró que, ya sea en su totalidad o parcialmente, los sujetos del estudio lograron leer como escritores y esto se comprueba en los siguientes 3 casos específicos:

- Primero, por medio del artículo de opinión titulado *Nuestra deuda con el medio ambiente* (apéndice 15), el estudiante #1 identificó el tema principal, los personajes y el mensaje de concientización ambiental que este ofrece. Además, planteó una postura propia frente a lo escrito de tal forma que posicionó sus pensamientos en el mismo nivel de validez que su coetáneo autor del cuento seleccionado.
- Segundo, a través del artículo informativo titulado *Sobre el poema Vivir-Morir* (apéndice 16), el estudiante #2 identificó el tema y estructura del poema. Asimismo, planteó una relación entre la vida del autor con el propósito de su obra poética mediante el entendimiento de las implicaciones de la cotidianidad en la literatura. Esto hizo, de cierta manera, que se identificara con la vida ordinaria del poeta leído humanizando la figura inalcanzable del autor literario.
- Tercero, en la reseña titulada *“La formación de los peces”: un cautivador mito de origen indígena* (apéndice 17), el estudiante #3 identificó los personajes, la trama narrativa y la finalidad del mito seleccionado. También, reflexionó sobre la trascendencia del mito para la formación de una cultura, la cual hace parte de la historia de la nación a la que pertenece.

Así pues, profundizó en las creencias de otras culturas entendiendo a su comunidad como un igual a él.

Frente a estos resultados y sustentándose en la teoría de Frank Smith (1994), la cual enuncia que “aprendemos a escribir de lo que leemos y a medida que leemos” (pág. 35), se consideró que en general los estudiantes de 8-14 mejoraron su escritura escribiendo a partir de lo leído. Es decir, pusieron en práctica lo aprendido en la lectura de la literatura no convencional trabajada en clase (temas, contenido narrativo, estilos de escritura, etc.) y tomaron como base modelos textuales presentados por la docente durante la explicación de cada uno de los tipos de texto a escribir. Naturalmente, este hecho se reflejó en los cambios presentados respecto a la auto percepción de los estudiantes hacia sus habilidades lingüísticas, mejoradas durante la ejecución del presente proyecto. Un ejemplo de esto es la alta amplitud de los resultados de la actividad pentágonos de competencia [versión 2] (apéndice 14) organizados en la siguiente tabla, la cual da testimonio del avance académico alcanzado por los estudiantes #1, #2 y #3.

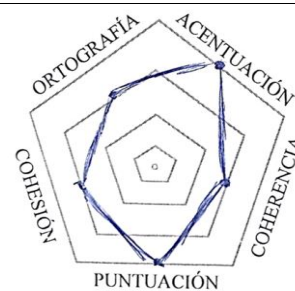
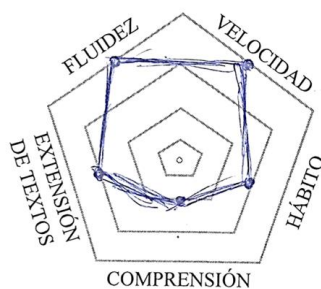
### **Tabla 5**

*Resultados de la actividad pentágonos de competencias – versión 2*

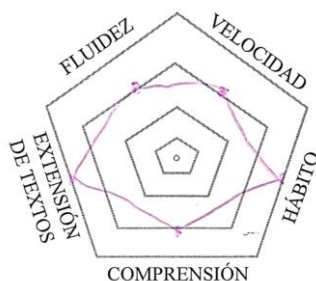
	<b>AUTOPERCEPCION DE</b>	<b>AUTOPERCEPCION DE</b>
<b>PARTICIPANTE</b>	<b>COMPETENCIAS LECTORAS</b>	<b>COMPETENCIAS</b>
	<b>[versión 2]</b>	<b>ESCRITURALES [versión 2]</b>

## LITERATURA COLOMBIANA GRIS / CAPACIDAD ESCRITURAL

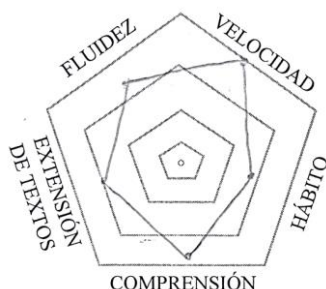
Estudiante #1



Estudiante #2



Estudiante #3



En resumen, los textos de la antología fueron relevantes e interesantes para los jóvenes, pues debido a la diversidad textual se lograron trabajar intereses y preocupaciones propias de los alumnos, temas significativos y relacionados con la vida de los estudiantes. Esto motivó a la población estudiada para comprometerse más con la lectura e inspirarse a escribir sobre temas que les importaran, basándose en modelos específicos presentados como guía textual. Asimismo, durante este proceso de producción escrita se fomentó la discusión en el aula sobre los textos leídos, permitiendo a los estudiantes expresar sus opiniones, debatir sobre los temas, explorar diferentes perspectivas, hacer uso de su imaginación y experimentar con el lenguaje tanto oral como escrito.

Por último, se proporcionaron en el desarrollo del proyecto distintos momentos significativos, unos enfocados a la creación de oportunidades regulares de escritura y otros a la retroalimentación constructiva del material escrito generado.

## **9.2 Habilidades Escriturales**

Las habilidades escriturales en este proyecto fueron trabajadas, mayormente, por medio de talleres de escritura especializada y enfocada a 3 tipos de texto: artículo de opinión, artículo informativo y reseñas literarias. Asimismo, hubo clases teóricas de aspectos gramaticales al momento de escribir y ejercicios de escritura creativa junto a revisiones, correcciones y reescritura de distintos textos. Esto con el fin de volver la escritura una acción cotidiana para los estudiantes y que ellos mismos generaran una conciencia con respecto al nivel de sus propias habilidades escriturales.

### ***9.2.1 Producción Textual Y Crecimiento Del Vocabulario/Léxico***

Esta subcategoría se refiere a la relación existente entre el bagaje lexical o amplitud del vocabulario de la población en estudio y sus capacidades con respecto a la producción escrita. David Carreres, en su proyecto investigativo titulado *Valoración del Repertorio Léxico en Español para Escolares de 9 a 16 Años*, establece que el ritmo aumentativo del vocabulario se ralentiza entre los 12 y 15 años (intervalo de edad que concierne a la población estudiada) y que la adquisición del conocimiento de nuevas palabras no se produce de forma homogénea, pues está influenciado por aspectos tales como el contexto social y lingüístico del niño. Frente a esta teoría, se decidió analizar las habilidades de los estudiantes de 8-14 con respecto a la sustitución y escritura

## LITERATURA COLOMBIANA GRIS / CAPACIDAD ESCRITURAL

de ciertas palabras, la repetición de elementos en el empleo de mecanismos de cohesión, la capacidad adaptativa de su vocabulario en ámbitos académicos y el conjunto global de estas aptitudes recién mencionadas. Todo esto según el orden de los niveles organizativos previamente expuestos: postulante, novato, aprendiz y escritor.

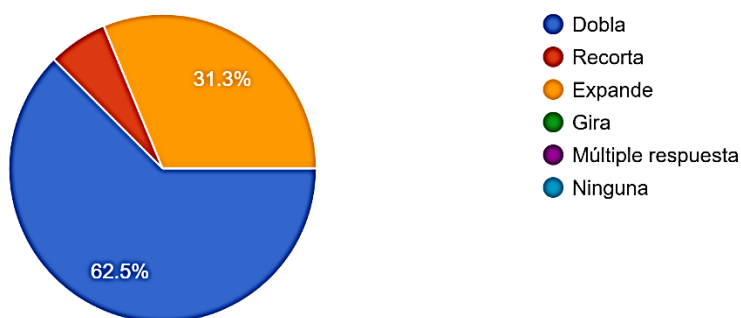
En el nivel “postulante”, tras la realización de la prueba de caracterización de habilidades lingüísticas, se constató que la mayoría de la población estudiada contaba con un repertorio lexical adecuado para su edad; sin embargo, más de un cuarto de la misma presentó problemas a la hora de sustituir una palabra en una oración. Es decir, y basándose en los resultados obtenidos en la tercera pregunta de la prueba de caracterización, un 37.5% de los estudiantes de 8-14 desconocen el significado de la palabra “pliega”, por ende no saben cómo reemplazarla ni entienden a cabalidad el sentido de la oración de la que forma parte.

## Figura 2

*Gráfico circular de las respuestas obtenidas, en la tercera pregunta, de los resultados generales de la prueba de caracterización de habilidades lingüísticas realizada en la primera secuencia didáctica*

3) En el enunciado “Nadie habrá dejado de observar que con frecuencia el suelo se pliega, la palabra subrayada se puede reemplazar por:

32 respuestas



## LITERATURA COLOMBIANA GRIS / CAPACIDAD ESCRITURAL

A partir de este caso en específico, junto a las palabras mal escritas en el apéndice 12, se deduce que uno de los motivos de los problemas lingüísticos presentados por este porcentaje de la población estudiada está vinculado a la amplitud de su vocabulario, pues este es menor de lo esperado al grado académico que pertenecen. Owens (2003), citado por Carreres, afirma que “el tamaño del vocabulario se correlaciona fuertemente con la competencia lingüística general” (pág. 96). Respecto a la competencia de producción textual, el vocabulario incide en la ortografía, coherencia y cohesión de los escritos creados por los estudiantes, puesto que, si se analiza desde el modelo triangular de Plaut, McClelland, Seidemberg y Patterson (1996) que explica el entendimiento y empleo de palabras conocidas frente a términos pocos frecuentes por medio de 3 fases de procesamiento (ortográfico, fonológico y semántico), se puede teorizar que el conocimiento escritural requerido para una óptima producción textual parte de la habilidad fonológica y semántica de la persona, destrezas que se deben tratar, fomentar y mejorar en la escuela. Por tanto, en la planeación de la secuencia didáctica (apéndice 2) se estableció una estrategia exclusiva (buzón del vocabulario) para solventar tanto las carencias lexicales presentadas por algunos sujetos como la inherente necesidad de todos por incrementar el repertorio de palabras conocidas. Esto con el objetivo de afianzar las bases para un oportuno desenvolvimiento en el momento de la creación escrita por parte de los jóvenes.

Luego de 2 intervenciones basadas en las actividades de refuerzo gramatical, los estudiantes generaron manuscritos nuevos que evidenciaron un estado actualizado en relación con la producción textual y crecimiento del vocabulario/léxico. Es decir, a partir de los resultados obtenidos en este segundo nivel se podría llamar “novatos” a los participantes, puesto que manifestaron una tendencia hacia la repetición constante u omisión de ciertos conectores en un mismo escrito, así como de errores gramaticales y ortográficos que afectan la legibilidad del

## LITERATURA COLOMBIANA GRIS / CAPACIDAD ESCRITURAL

contenido. El mayor problema encontrado durante la producción textual de los jóvenes radicaba en los aspectos cohesivos del escrito. Cabe recordar que la cohesión mejora la comprensión en un texto al conectar ideas de manera lógica y secuencial, lo que permite al lector seguir una secuencia comprensible. Esta característica se manifiesta sintácticamente a través de mecanismos como la referencia, la sustitución, la elipsis y la conjunción, que facilitan la articulación del texto (Calderón, N. 2020).

En este sentido, se determinó que en esta etapa los jóvenes no eran aún capaces de construir un texto con cohesión pertinente debido a que los escritos entregados presentaban las ideas de los estudiantes de manera fragmentada y desordenada. Así pues, los textos escritos por la mayoría de los sujetos presentaban una redacción confusa y ambigua que dificultaba su interpretación, lo que resultó en una comunicación ineficaz y de satisfacción limitada. Claro está que hubo excepciones a esta generalidad, tal y como es el caso del estudiante #3 (apéndice 18), cuyos escritos contaron con un óptimo empleo de diversos mecanismos de cohesión, lo cual indicó que el repertorio de su vocabulario es de una extensión aceptable para su edad. En cambio, el estudiante #1 (apéndice 19) evidenció todos los aspectos equívocos mencionados con anterioridad, pues los textos que construyó contaron con limitados mecanismos de cohesión. Además, escribió constantemente de manera incorrecta palabras comunes y el vocabulario que empleó es repetitivo, informal y no se ajustó al aspecto textual solicitado. En vista de esto, los talleres de escritura se enfocaron en corregir aquellos patrones comunes de escritura ineficiente, como la repetición excesiva de ciertas palabras y la falta de claridad en la relación entre las ideas expuestas.

Seguidamente de las 5 intervenciones basadas en talleres de escritura enfocados en la práctica de la producción textual junto al ejercicio de coevaluación llevado a cabo en clase, los

## LITERATURA COLOMBIANA GRIS / CAPACIDAD ESCRITURAL

estudiantes elaboraron textos recientes que evidenciaron una nueva condición en relación con la producción textual y crecimiento del vocabulario/léxico. Es decir, a partir de los resultados en este tercer nivel se podría llamar a los participantes del proyecto “aprendices”, pues se comprobó que en general el grado inicial de adecuación del vocabulario, empleado en sus producciones textuales, fue evolucionando a medida que se iban acumulando las experiencias significativas de escritura.

El termino adecuación es entendido como

la propiedad textual por la que el texto se adapta al contexto discursivo. Quiere esto decir que el texto se amolda a los interlocutores, a sus intenciones comunicativas, al canal de producción y recepción, etc., parámetros todos ellos que definen los registros. Por tanto, un texto es adecuado si la elección lingüística efectuada es apropiada a la situación comunicativa (Instituto Cervantes, 2009).

Así pues, con base en las instrucciones y modelos textuales dados para la creación de los artículos de opinión, artículos informativos y reseñas literarias, se determinó que la adecuación del vocabulario empleado en los distintos escritos tuvo una evolución a medida que se avanzaba en los talleres de escritura. Es decir, el último texto trabajado (reseña literaria) presentó en su redacción una adaptación del lenguaje, del estilo y de la estructura textual de acuerdo con las características del propósito comunicativo del mismo. Aunque esta evolución aconteció en distintos aspectos dependientes a la capacidad adaptativa inicial del estudiante, por lo que los resultados finales de cada estudiante difieren entre si respecto al grado de adecuación. En otras palabras, la mejoría de dicha capacidad adaptativa fue mayor en los participantes que, luego de la explicación e instrucciones para hacer el texto solicitado, lograron adaptarse al vocabulario pertinente de este; en comparación de aquellos que a pesar de que trataron adaptarse lo mejor posible a la tipología textual

solicitada, primó más su vocabulario informal y su jerga coloquial. Un ejemplo de esto es la siguiente tabla comparativa de los casos específicos del estudiante #1 y el estudiante #3:

**Tabla 6**

*Evolución de la adecuación lexical del estudiante #1 y estudiante #3 en los talleres de escritura*

<b>PARTICIPANTE</b>	<b>Estudiante #1</b>	<b>Estudiante #3</b>
<b>ESCRITO</b>		
<b>Artículo de opinión</b>	Repite constantemente palabras informales	Emplea palabras elaboradas y adecuadas para el tipo de texto solicitado
<b>Artículo informativo</b>	Repite constantemente palabras recicladas del texto leído	Emplea palabras complejas acordes a la investigación realizada sobre el texto a exponer
<b>Reseña literaria</b>	Emplea palabras enseñadas en clase	Emplea las palabras enseñadas en clase junto a las aprendidas en todo el proceso educativo

Freites (2009) advierte que “el conocimiento exclusivo de las variedades coloquiales e informales restringe el acceso de las personas a los espacios en los que se precisa el dominio de formas lingüísticas de mayor complejidad y precisión” (p. 87). Si bien no se desmeritó ni recriminó el lenguaje informal propio de los estudiantes, se dio mayor aprecio a la capacidad de ajustar el registro lingüístico y la organización del contenido para satisfacer las expectativas y necesidades del contexto académico en que se escribieron sus producciones textuales.

Finalmente, en el nivel “escritor” y posterior al proceso de revisión y reescritura del elemento para la revista final, se evidenció la mejoría de las aptitudes lexicales y textuales trabajadas durante todo el proyecto, pues los escritos finales (apéndice 15, O y P) contaron con palabras formales adecuadas a la tipología textual solicitada y términos nuevos enseñados en clase junto a mecanismos de cohesión que, aunque limitados y repetitivos, son pertinentes para el propósito comunicativo planteado. Al respecto, en la teoría de lingüística textual de Halliday y Hasan (1976) citada por Dimitrinka Níkleva (2012), se destaca la importancia de las características de cohesión y coherencia con respecto a la adecuación textual, estableciendo conexiones entre estas propiedades, el contexto y el registro lingüístico con el que se redacta el texto. Así pues, durante todo el proceso del desenvolvimiento de las habilidades escriturales de los estudiantes de 8-14, se resaltó la relevancia de considerar no solo la estructura y el contenido del texto, sino también el propósito con el que se produce. Esto con el fin de proporcionar una base sólida para que los participantes comprendieran la importancia de la cohesión y adecuación en la creación de textos efectivos y significativos.

### ***9.2.2 Revisión Y Corrección De Normas Gramaticales***

Esta subcategoría se refiere a las correcciones y revisiones ortográficas y gramaticales que la docente les dio a los estudiantes en la retroalimentación de sus escritos. Según Daniel Cassany (1993) “desde siempre se ha considerado la corrección como la culminación del aprendizaje, porque es justo cuando profesor y alumno intercambian opiniones sobre el trabajo que ha hecho el segundo” (pág. 24). Sin embargo, la tipología correctiva y de revisión empleada en la ejecución del presente proyecto se concibe como una parte sustancial de todo el proceso del desarrollo de las

## LITERATURA COLOMBIANA GRIS / CAPACIDAD ESCRITURAL

habilidades escriturales de los estudiantes de 8-14 y no solo algo exclusivo del producto final del mismo. Frente a esta perspectiva, junto a lo visto en la etapa de observación para la planeación de la secuencia didáctica, se decidió analizar el uso adecuado de ciertas normas gramaticales (acentuación, puntuación y estructuración de oraciones) cuyos conocimientos se consideran menester profundizar en la población estudiada. Todo esto según el orden de los niveles organizativos previamente expuestos: postulante, novato, aprendiz y escritor.

En el nivel “postulante”, tras la realización de la prueba de caracterización de habilidades lingüísticas, se constató una necesidad de mejoramiento con respecto a ciertas normas gramaticales (acentuación y puntuación), pues la mayoría de los estudiantes cometieron varios errores al emplearlas en su escritura o simplemente hacen omisión absoluta de estas reglas lingüísticas. Dichas complicaciones se pueden deber a que, tal y como lo dijo Cassany (1993),

escribir no es una habilidad espontánea como conversar. El escritor no redacta los textos a chorro, sino que los construye con trabajo y oficio: reflexiona sobre la situación de comunicación, apunta ideas, hace esquemas, redacta borradores, repasa pruebas. Mientras realiza operaciones, relee, corrige y reformula repetidamente lo que está escribiendo. O sea, que corregir o revisar forma parte del proceso de redacción, es un subproceso más al lado de otros, como buscar ideas, organizarlas o redactarlas.

Entonces, al ser la producción textual un proceso consciente en su totalidad, se infirieron varios posibles factores que inciden en la falta de comprensión de las reglas de acentuación y puntuación por parte de los participantes del proyecto. En primer lugar, esta problemática puede deberse a confusiones y errores al identificar las palabras que requieren tilde y los momentos apropiados para insertar los signos de puntuación en el texto. Luego se encuentra la falta de énfasis en la enseñanza

## LITERATURA COLOMBIANA GRIS / CAPACIDAD ESCRITURAL

de las normas gramaticales que forma parte de la educación actual, pues o bien los docentes no saben cómo formar a los jóvenes en este ámbito lingüístico o caen en el modelo educativo tradicional memorístico, lo cual genera una comprensión deficiente en los alumnos referente a la importancia de dichas normas con respecto a la claridad y coherencia de la escritura de un texto. Por último, está el hecho de que los estudiantes solo se enfocan en llenar cuantas hojas en blanco fueron solicitadas por la docente, lo que demuestra una voluntad obtusa hacia todas las implicaciones que conlleva el acto de escribir. Todas estas razones fueron tomadas en cuenta para formular talleres de escritura y gramática en la planeación de la segunda secuencia del presente trabajo.

Luego de las 2 intervenciones basadas en actividades de refuerzo gramatical, los estudiantes produjeron nuevos objetos que evidenciaron un nuevo estado en relación con la revisión y corrección de normas gramaticales. Es decir, a partir de los resultados obtenidos en este segundo nivel se podría llamar “novatos” a los participantes, puesto que mostraron todavía una constante falta de colocación de signos de puntuación y acentuación en los diversos textos entregados por los estudiantes durante los 2 ejercicios escriturales (enfocados en los problemas gramaticales y ortográficos identificados con anterioridad); la actividad de PILO y la reconstrucción narrativa a partir de un flujograma. El primero, centrado en solucionar las falencias de acentuación, consistió en armar un relato empleando el personaje, la intención, el lugar y el objeto obtenidos al azar del repertorio disponible de elementos (apéndice 20). El segundo ejercicio, focalizado en solventar la deficiencia del empleo de los signos de puntuación, se resumió en que cada estudiante recibía un flujograma de opciones, ya sea el apéndice 21 o el apéndice 22, y en él tenían que resaltar el camino o la ruta narrativa que más le interesaba para luego plasmarla de manera escrita. Este último ejercicio se basó en la película de Netflix llamada Black Mirror: Bandersnatch, en la que el

## LITERATURA COLOMBIANA GRIS / CAPACIDAD ESCRITURAL

televidente puede escoger y cambiar los hechos de la historia que ve. Si bien es cierto que se les brindó a los estudiantes un acompañamiento teórico previo a la realización de estas actividades, tal pareció que dichas clases magistrales sobre las normas gramaticales trabajadas no fueron suficientes para mejorar la implementación de las mismas por parte de los jóvenes. Claro está que hubo chicos que demostraron un leve progreso, tal y como es el caso del estudiante #3, cuyo primer escrito (apéndice 23) difiere un poco del segundo (apéndice 24), en el que se distinguió el empleo de ciertas tildes diacríticas, punto seguido y punto final. En cambio, el estudiante #2 siguió presentando vacíos sustanciales con respecto a la acentuación y puntuación general en sus textos escritos (apéndice 25).

En resumen, a pesar de las actividades mencionadas anteriormente, los estudiantes de 8-14 siguieron exponiendo errores gramaticales y ortográficos que no permitieron una evolución significativa de sus habilidades escriturales durante el nivel Novato. Este hecho se debió a que, en palabras de Natalia Inés De La Rosa Santillana (2015),

una buena ortografía es la base de un texto bien escrito [...] Para comunicarnos eficazmente es necesario elaborar mensajes de manera correcta y comprensible, por ello escribir bien evitará malinterpretaciones en lo que queremos decir. Una palabra mal escrita puede cambiar el sentido a lo que se quiere expresar.

Entonces, resultó inasequible esperar una adecuada escritura sin antes solucionar las carencias gramaticales y ortográficas de los jóvenes, por lo que se reformularon nuevos motivos de estos desperfectos escriturales en causa a entenderlos mejor y remediarlos. Así pues, se observó que los estudiantes durante la actividad de PILO y Bandersnatch priorizaron sobre todo la rapidez, la cual generó una falta de atención a los detalles a la hora de escribir. Además, se destacó la falta de

## LITERATURA COLOMBIANA GRIS / CAPACIDAD ESCRITURAL

práctica regular de identificación y escritura de palabras acentuadas y aplicación de las reglas de puntuación por parte de los participantes. Frente a estos factores, se concluyó que, más allá de la teoría, lo que necesitaban los estudiantes de 8-14 eran momentos significativos de escritura donde pudieran aprender a autocorregir sus errores acentuales y de signos de puntuación por medio de la práctica. En este sentido, se determinaron talleres de escritura que fomentaron la creación de oportunidades de aprendizaje valiosas que proporcionaron experiencias concretas para mejorar la competencia escrita.

Después de las intervenciones basadas en talleres de escritura enfocados en la práctica de la producción textual junto al ejercicio de coevaluación llevado a cabo en clase, los estudiantes produjeron nuevas evidencias de otro estado en relación con la revisión y corrección de normas gramaticales. Es decir, a partir de los resultados en este tercer nivel se podrían llamar a los participantes del proyecto aprendices, pues se evidenció que 1 de cada 4 signos de puntuación y acentuación en este nivel eran utilizados de manera adecuada por la población estudiantil en general (en su mayoría son tildes diacríticas, tildes de palabras con la misma regla de acentuación y los puntos finales y algunas comas); sin embargo, muchos aún siguieron implementando incorrectamente algunas de estas marcas gramaticales. Además, se identificó una nueva falencia escritural durante la etapa inicial de las intervenciones y es la redacción entrecortada o con oraciones sueltas, la cual sugirió una limitada práctica por parte de los alumnos con respecto a la redacción de textos con extensión considerable y una falta comprensiva de la organización de las oraciones, la cohesión y la estructura de los textos trabajados. Estos factores indicaron la necesidad de un mayor énfasis en estrategias efectivas y práctica regular en la redacción de textos coherentes y bien estructurados con el fin de mejorar la calidad y fluidez de la escritura de los estudiantes de 8-14.

## LITERATURA COLOMBIANA GRIS / CAPACIDAD ESCRITURAL

Un ejemplo de este requerimiento son el artículo de opinión (apéndice 26) y el artículo informativo (apéndice 27) del estudiante #1, los cuales están contruidos a partir de frases sin mucha conexión textual entre sí. Dichos artículos están escritos de forma discontinua y pareció que en vez de estar atendiendo a un modelo textual divulgativo se limitaban a responder preguntas puntuales. En definitiva estos casos fueron deficientes si se comparan con los escritos de los estudiantes #2 y #3, cuyos artículos de opinión (respectivamente apéndice 28 y 29) y artículos informativos (respectivamente apéndice 30 y 31) tenían una aceptable cohesión y estructura textual que brindaron una claridad, fluidez y expresión efectiva de ideas. Si bien es cierto que estos textos contaron con una buena calidad, cabe destacar que el elemento mejor diseñado y escrito es la reseña literaria tanto del estudiante #1 (apéndice 32) como del #2 (apéndice 33) y #3 (apéndice 34). Este hecho se debió a que como era el último de los textos escrito en clase, por lo que los participantes ya habían adquirido estrategias para una óptima escritura e interiorizado los pasos del proceso de producción textual.

Además, el taller de escritura de la reseña literaria contó con un momento adicional comparado al de los demás talleres; el de la revisión. Así pues, gracias a la práctica constante y continua de escritura, durante el taller de reseña literaria los estudiantes de 8-14 lograron terminar el texto solicitado antes de tiempo, por lo que se decidió implementar un momento de auto revisión guiado por la docente y según los parámetros de la rejilla de evaluación gramatical (apéndice 7). Esto significó una gran mejoría en los productos del taller, pues en palabras de Olga Arias-Gundín y Jesús García (2007),

## LITERATURA COLOMBIANA GRIS / CAPACIDAD ESCRITURAL

durante la fase de revisión tiene lugar la parte más relevante del proceso de escritura, por lo que es muy importante que se revisan bien los textos utilizando las estrategias adecuadas, ya que los cambios que se llevan a cabo en esta etapa hacen que el texto adquiera calidad

De esta forma, una revisión exhaustiva del contenido, la estructura y la gramática es una de las claves para mejorar la claridad y la coherencia del trabajo redactado. Si bien es cierto que las reseñas literarias presentadas no están perfeccionadas en su totalidad, no hay duda alguna que dichos textos representan un progreso de las habilidades escriturales iniciales de los participantes, puesto que los últimos textos creados en este nivel (apéndice 32, AF y AG) demostraban que estaban desarrollando un estilo de escritura propio, lo que indica una mayor confianza y creatividad al momento de expresar sus ideas y emociones a través del lenguaje escrito.

Finalmente, en el nivel “escritor” y durante la tertulia de la revista final, se evidenció que durante todo el proceso del proyecto la revisión y corrección se ocuparon de asuntos convencionales al ámbito gramaticales, pero la significación que le daban los actantes implicados en ella era diferente lo usual. Es decir, tal y como lo enuncia Guadalupe Espinosa Guerri (2017), “respecto al qué se corrige y al cuánto, se mantienen las vías tradicionales de corrección, pero tanto profesores como alumnos las valoran positivamente en su conjunto” (pág. 73). En síntesis, se concluye que los productos finales del proyecto poseen la calidad, claridad y fluidez textual que tienen debido al proceso de coevaluación que se enfrentaron. Estas valoraciones dadas por sus coetáneos generaron en los autores una urgencia por volver al proceso de revisión y corrección de sus textos antes de publicarlos como tal en la revista final.

### ***9.2.3 La Reescritura Como Ejercicio De Autoevaluación Del Proceso De Aprendizaje***

Esta subcategoría se refiere al acto metacognitivo de la auto revisión del trabajo redaccional y de pensamiento sobre un escrito, lo que implica mejorar aspectos retóricos, de contenido y procedimentales propios de dicho texto junto a la reformulación de la percepción del acto de escribir. En la plataforma de escritura REDACTEXT, creada por la Universidad Complutense Madrid, se establece que “la reescritura constituye funciones de mejora, y, por tanto, es tarea pedagógica esencial, máxime cuando se refiere a los textos expositivos o académicos, los más frecuentes en los ámbitos escolares” (párraf. 4-6). Referente al caso en específico de la presente investigación, el proceso de reescritura se llevó a cabo sobre textos de autoría propia, por lo que a su vez se transformó positivamente la percepción que tenían los estudiantes de 8-14 con respecto a sus propias capacidades escriturales. En vista de esto, se indagó en el desarrollo de las habilidades escriturales y el acompañamiento al progreso individual de los sujetos tanto en términos de escritura como de reflexión sobre este proceso. También, se decidió analizar el entendimiento que poseen sobre la importancia de los borradores y la reescritura junto a las estrategias que toman frente a las evaluaciones de pares sobre sus escritos y como estas se ven reflejadas en la calidad del producto textual final. Todo esto según el orden de los niveles organizativos previamente expuestos: postulante, novato, aprendiz y escritor.

En el nivel “postulante”, tras la realización de la prueba de caracterización de habilidades lingüísticas, se constató la ausencia de tachones o correcciones por parte de los estudiantes de 8-14 en las respuestas a las preguntas abiertas, como se podrá constatar en el apéndice 12. A partir de esto se pudo deducir que los participantes no están acostumbrados a repensar lo que escriben, es decir, no evaluaban lo que escribían con el fin de mejorar la calidad textual, pues las tachaduras

## LITERATURA COLOMBIANA GRIS / CAPACIDAD ESCRITURAL

son la forma más básica de la reescritura. Según un artículo de la Revista Cultural Del Colegio De Ciencias Y Humanidades. (2020),

Cuando los estudiantes realizan un trabajo, lo importante para ellos es completar las dos o tres cuartillas que se les ha solicitado y difícilmente las revisan y corrigen los errores que logren identificar. Mucho menos que lo reescriban porque detecten fallas en la estructura o en las partes más importantes del escrito.

Entonces, los trabajos de escritura en que se prioriza la extensión mas no la calidad de lo escrito, provocaron predisposiciones o concepciones negativas sobre el proceso de escritura en los sujetos estudiados. Por esto es que las tachas o correcciones apresuradas, pequeñas acciones básicas en el proceso de escritura, son apreciadas en esta investigación como un indicio involuntario de la práctica regular o la disposición que tendrá el estudiante con respecto a la reescritura. Dentro de las distintas obras de Daniel Cassany (1993), enfocadas en la escritura, se destaca la idea de que los errores, incluyendo los tachones, son una parte natural del proceso de redacción pues brindan oportunidades para aprender y mejorar en la escritura. Así pues, teniendo en cuenta las citas recientes sobre la tendencia del alumnado a escribir de manera poco consciente y las implicaciones de las supresiones o enmendaduras en el proceso de escritura, es válido afirmar que los sujetos estudiados no estaban acostumbrados o familiarizados al proceso de reescribir. Por tanto, se planteó comenzar el desarrollo de la conciencia de la escritura por medio del fomento del diseño de borradores por parte de los estudiantes

Luego de 6 intervenciones basadas en talleres de lectura divididos en 3 momentos: prelectura, durante y poslectura, junto a actividades de refuerzo gramatical en las que se solicitó voluntariamente la planificación y organización de los textos para entregar, los estudiantes

## LITERATURA COLOMBIANA GRIS / CAPACIDAD ESCRITURAL

produjeron nuevos objetos que evidenciaron un nuevo estado en relación con la reescritura como ejercicio de autoevaluación del proceso de aprendizaje. Es decir, a partir de los resultados obtenidos en este segundo nivel se podría llamar “novatos” a los participantes, puesto que aunque no entendían aún a cabalidad la finalidad de hacer borradores, una parte de ellos estaba dispuesta a realizarlos. Era natural que en el aula de clase se hicieran comentarios tales como – ¿Borrador, con el que se borra el lápiz? ¿Para qué hacer borradores? O uno escribe bien o simplemente no escribe – (fragmento del diario de campo). Dichas apreciaciones sobre el procedimiento de la reescritura se deben a que, tal y como lo enuncia Domínguez y Guillermo (2003),

los alumnos pueden concebir la escritura como el aspecto automático de llenar hojas en blanco con letras: no a reflexionar sobre lo que escriben, no a hacer borradores, si no a que apunten todo lo que les pasa por la cabeza, tal como se les ocurre, y que se apresuren a llegar al final de la hoja meta

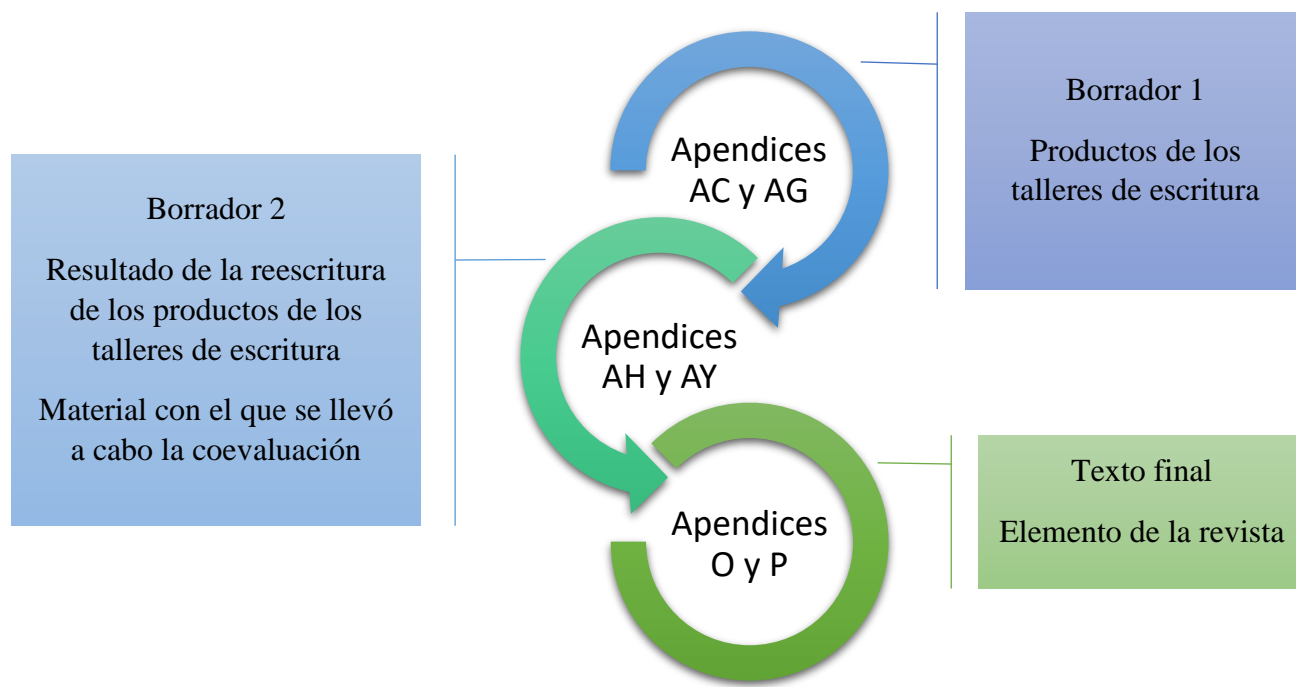
En vista de esto, junto a las percepciones dadas por los estudiantes sobre su desconocimiento hacia la importancia de los borradores en la escritura, fue natural que los participantes se negaran a reescribir un texto propio, pues no le encontraban sentido a tal acción. Incluso si identificaban un error no procuraban corregirlo, es como si estuvieran resignados a que no pueden cambiar dicha equivocación o mejorarla. Frente al deficiente entendimiento de la relevancia de la planeación y corrección de borradores para el acto de escribir, se ajustaron ciertos detalles en los talleres de escritura propios de la segunda secuencia (apéndice 2), de tal forma que los participantes pudieran hacer la primera versión de sus textos finales durante la clase y con orientación de la docente.

Posteriormente, después de 5 intervenciones basadas en talleres de escritura enfocados en la práctica de la producción textual junto al ejercicio de coevaluación llevado a cabo en clase, los

estudiantes produjeron nuevos textos que evidenciaron un estado actualizado en relación con la reescritura como ejercicio de autoevaluación del proceso de aprendizaje. Es decir, a partir de los resultados en este tercer nivel se podría llamar a los participantes del proyecto “aprendices”, pues tomaron decisiones asertivas frente a valoraciones realizadas por coetáneos y por la docente con respecto a su proceso de escritura. Un claro ejemplo de esto son los primeros borradores oficiales del trabajo de los estudiantes #2 (apéndice 35) y #3 (apéndice 36) sobre los cuales se llevó a cabo la coevaluación final. Aunque estos no son los primeros manuscritos de los participantes, pues los productos de los talleres de escritura se podrían considerar una primera versión de los textos finales del estudiante #2 (apéndice 30) y #3 (apéndice 34). Así pues, si se hace una línea de tiempo de las versiones que tuvieron los textos finales de los estudiantes quedaría un esquema como el siguiente

### Figura 3

*Esquema del orden en que se realizaron las distintas versiones de los elementos de la revista final.*



## LITERATURA COLOMBIANA GRIS / CAPACIDAD ESCRITURAL

En este orden de acciones, es pertinente señalar que la coevaluación (apéndice 7) se realizó con los manuscritos más recientes que se tenían en esta etapa de la investigación, los cuales a su vez fueron resultado de la reescritura de los productos de los talleres de producción textual correspondiente al tipo de escrito seleccionado por los sujetos. Asimismo, esta valorización por coetáneos (apéndice 37) fue una parte crucial del proceso del desenvolvimiento de las habilidades escrituras de los estudiantes de 8-14 pues era la primera vez que los participantes socializaban sus textos con agentes externos que no fueran la docente, habiendo del de escritura un acto real de comunicación y no solo un ejercicio de clase, una práctica vacía. Según Marta Marín. (2007),

Después de varios borradores, los escritores preparan sus textos para ser leídos, y acá aparecen las preocupaciones formales relacionadas con la legibilidad del texto: el último ajuste cohesivo, la última revisión ortográfica, la distribución del texto en la página, la claridad de la letra, la utilización de recursos gráficos como el subrayado, etc.

Tal y como se podrá notar, el contenido de los manuscritos (apéndice 35 y AI) difiere tanto en coherencia como en cohesión y ortografía con los textos finales (apéndice 16 y P), pues estos últimos cuentan con un perfeccionamiento en la redacción y estructuración de las oraciones, de tal manera que se facilite la comprensión de los mismos. Esto se debe que los apéndices O y P pasaron por una revisión más minuciosa por parte de sus autores en respuesta al estímulo emocional y motivacional que representó la evaluación de sus producciones textuales por parte de sus compañeros, demostrando así los estímulos positivos que los participantes pueden llegar a generar entre ellos con respecto al proceso de escritura.

Finalmente, en el nivel “escritor” y durante la tertulia de la revista final, se evidenciaron mejorías ortográficas, gramaticales, cohesivas, de coherencia e interpretativas comparada con los

## LITERATURA COLOMBIANA GRIS / CAPACIDAD ESCRITURAL

primeros textos analizados en esta investigación. De entre los 3 casos analizados en este documento, el que más se destacó por los cambios realizados en el texto final fue el del estudiante #1, pues su primer borrador era el escrito que presentaba más falencias, pero luego de todo lo vivido en la ejecución de la investigación fue capaz de solventar la mayoría de estos errores, no solo por la corrección sino por la conciencia de estar produciendo algo para un lector real. En la evaluación del texto final del estudiante #1 se concluyó que si bien en cuestiones ortográficas seguía en el mismo nivel que la anterior etapa, sí se notó una mejoría significativa en los componentes de acentuación (el estudiante colocó pertinentemente ciertas tildes diacríticas), puntuación (el estudiante empleo adecuadamente el punto final, pero sigue abusando de las comas), cohesión (el estudiante empleó, aunque repetitivamente, ciertos conectores que antes omitía y cortaba el entendimiento de lo escrito) y coherencia (el estudiante organizó sus ideas de tal manera que da indicios de una coherencia local, pero sigue sin poder hilar todo lo que escribe en una unidad global). Esto se logró gracias al acompañamiento constante que se le brindó al alumno por parte de la docente, junto a las oportunidades que se dieron en clase de estudiar y practicar las distintas fases del proceso de escritura, enfatizando o volviendo cada que fuera necesario a la parte del trayecto que más representaba dificultades al sujeto en cuestión. Lo anterior rememora lo enunciado por Ana María Saorín Iborra (2003), quien dice que

en la enseñanza de la producción escrita hay que fomentar que los estudiantes sigan un proceso de planificación, organización, composición y revisión. El proceso de escritura no es lineal, ya que el escritor puede volver a fases anteriores para revisar o cambiar elementos con tal de conseguir una versión definitiva

Así pues, fue indispensable el factor de flexibilidad de las secuencias didácticas ejecutadas para el desarrollo de la presente investigación, pues cada sujeto de la población estudiada contaba con

## LITERATURA COLOMBIANA GRIS / CAPACIDAD ESCRITURAL

diferentes grados de habilidades escriturales, por lo que se debió adaptar ciertos momentos y adecuar ciertas actividades con el fin de zanjear las necesidades sobre producción textual de todos los estudiantes de 8-14. Entonces, si este trabajo se hubiera enmarcado en la rigidez del protocolo de redacción tradicional, tal vez los resultados obtenidos con los estudiantes #1, #2 y #3 no hubieran sido tan diversos que a la par que satisfactorios.

### **10. Conclusiones Y Recomendaciones**

A partir de todo lo trabajado y analizado, se llegó a la realización de 7 conclusiones: Primero, con respecto a determinar las habilidades de escritura de los estudiantes de 8-14 de la I.E. Técnico Dámaso Zapata, se determinó que ellos poseían destrezas escriturales deficientes, esto está evidenciado en los resultados de las pruebas de caracterización realizadas al comienzo de la primera secuencia didáctica planteada. En dicho diagnóstico se demostró que la población estudiada tenía poco interés por la lectura y escritura, pues no hubo un interés inicial por leer literatura no convencional en el aula de clase y los sujetos desconocían los procedimientos adecuados de revisión y corrección durante el proceso de escribir. Además, ellos contaban con escasas experiencias significativas en relación con la escritura, pues presentaban grandes falencias en comprensión, léxico, ortografía, cohesión y coherencia al momento de redactar junto a una actitud reticente en contra del acto de escribir como tal. Esto último se infiere que es causado por la perspectiva negativa que tienen los jóvenes hacia las implicaciones y finalidad de la producción textual en ámbitos escolares. Así pues, los errores escriturales y la predisposición frente a la escritura recién mencionados fueron las problemáticas principales observadas que competen a la investigación durante la etapa de observación de la misma.

## LITERATURA COLOMBIANA GRIS / CAPACIDAD ESCRITURAL

Segundo, referente al diseño de una secuencia didáctica (apéndice 2) para responder a las necesidades escriturales encontradas en la observación de la práctica pedagógica, se constató la necesidad de dividir el conjunto de clases planeadas en 3 secciones: 1) fase motivacional, enmarcada por estrategias que activaron los presaberes del alumno y su curiosidad frente a un nuevo conocimiento. 2) fase de intervención, que englobó estrategias para presentar y consolidar la nueva información al alumno de tal manera que este se apropie de ella y la contraste con sus presaberes. 3) fase de evaluación, constituida por estrategias que procuraron la puesta en práctica de las nuevas teorías. Asimismo, para el diseño de la secuencia didáctica (apéndice 2) se tuvieron en cuenta las posibles dificultades y obstáculos circunstanciales al momento de su ejecución en el aula, de tal forma que dicha planeación fue de carácter flexible y adaptativo, característica importante para su funcionamiento a pesar de los imprevistos que surgieron durante su realización.

Tercero, en relación con la implementación de la secuencia diseñada (apéndice 2) cuyo intervalo de acción corresponde a un periodo escolar del año 2023, se manifestó la relevancia de que la planeación contara con cierto grado de adecuación al contexto específico en que se llevó a cabo y a los sujetos con los que se trabajó. La ejecución de la secuencia didáctica se inició con un repertorio de actividades para identificar la percepción de los estudiantes hacia sus habilidades escriturales actuales junto a momentos novatos de producción textual de extensión corta, frente a la comprensión de literatura no convencional seleccionada por la docente. Seguido de esto se prosiguió con los ejercicios de refuerzo gramatical enfocados en la acentuación y puntuación, que ayudaron a los sujetos a enfrentarse de manera óptima al reto que representaron los talleres de escritura. Por último se ubicaron los procesos de coevaluación, corrección y reescritura de los productos para la revista final y su publicación, así como la tertulia para compartir con todos los participantes del proyecto.

## LITERATURA COLOMBIANA GRIS / CAPACIDAD ESCRITURAL

Cuarto, en cuanto a la evaluación de pertinencia de la secuencia y su impacto en las habilidades de escritura de la población estudiada, se evidenció que las estrategias diseñadas junto a la metodología empleada fueron acordes para el objetivo de la investigación. Asimismo, la trascendencia de la secuencia didáctica se puede medir según el alcance del desenvolvimiento de las habilidades escriturales de estudiantes de 8-14, gracias a la implementación de la literatura no convencional como pretexto de escritura. En torno a dichas destrezas desarrolladas por los sujetos se encuentra: el aprendizaje de la colocación de ciertas tildes diacríticas, el empleo del punto final (aunque siguen abusando de las comas) y de ciertos conectores repetitivos que antes se omitían y cortaban el entendimiento de lo escrito. Además, lo que más se destaca es la capacidad, adquirida por los sujetos, de organizar previamente sus ideas de tal manera que se dé indicios de una coherencia local. Asimismo, la metacognición y la conciencia sobre la escritura?

Quinto, en derredor a las habilidades escriturales desarrolladas de los estudiantes de 8-14, se constató que los sujetos aún siguen sin poder hilar todo lo que escriben en una unidad global. Esto se debe a

Sexto, acerca del desarrollo de las habilidades escriturales de los estudiantes de 8-14 a partir de la lectura de una antología de textos literarios colombianos no convencionales, se concluyó que la literatura gris es un material idóneo para el desenvolvimiento de las destrezas para la escritura de los jóvenes. Esto se debe a la naturaleza informal o poco convencional de los autores de dichos textos, pues esta característica permitió a los jóvenes identificarse y/o reflejarse en los autores y sus historias leídas en clase. Además, el recopilar distintos tipos de textos permite que la antología colombiana llame la atención de un público objetivo amplio y que satisfaga los intereses personales de cada uno de los participantes.

## LITERATURA COLOMBIANA GRIS / CAPACIDAD ESCRITURAL

Séptimo, sobre el trabajo colaborativo docente, se destacó que la presente investigación pudo haber tenido un mayor alcance si se hubieran vinculado otros profesores de otras materias para la realización de la misma. Esto se sustenta en el hecho de que la producción textual es una buena herramienta de aprendizaje en general y que por medio de esta se logra desenvolver otros procesos relevantes para la academia y la vida, un claro ejemplo es la comprensión lectora, competencia vinculada con otras asignaturas. Aun así, sí o sí lo aprendido en este trabajo se transversalizará a otras materias académicas, e incluso a contextos no escolares, pues la escritura es una herramienta esencial para poderse expresar en la modernidad y expresarse siempre será algo inherente del ser humano.

Finalmente, se proponen 2 recomendaciones teniendo en cuenta todo lo vivido en la realización de la presente investigación: En primer lugar, referente a futuros trabajos de habilidades escriturales, se sugiere trabajar en destrezas que por términos de tiempo no fue posible abarcar en la presente investigación, tales como la sintaxis, la autorregulación de la transcripción, entre otros aspectos. Igualmente, se podrían retomar las secuencias planteadas para medir la flexibilidad, adaptabilidad, pertinencia y alcance de estas a otros contextos escolares fuera de I.E. Técnico Dámaso Zapata.

En relación con los tiempos y las interrupciones durante la ejecución de las secuencias didácticas, se demostró una deficiencia en la secuencialidad de la planeación debido a días feriados, eventos del Ministerio de Educación, entre otros factores y acontecimientos que de una u otra forma afectaron el desarrollo de la clase hasta el punto de no poder llevarla a cabo. Por tanto, frente a la posibilidad de existencia de este tipo de situaciones en futuros próximos o lejanos, se propone tener en cuenta la flexibilidad con la que debe de contar la secuencia al momento de diseñarla y

## LITERATURA COLOMBIANA GRIS / CAPACIDAD ESCRITURAL

ejecutarla. Es decir, integrar en ella distintas etapas que tengan estrategias versátiles de tal manera que, llegado el caso se interrumpan las clases, se pueda ajustar lo planificado sin perjudicar el proceso de aprendizaje de los estudiantes y atendiendo a la varianza del tiempo disponible.

### Referencias Bibliográficas

- Álvarez, G. (2006). Un Enfoque Discursivo/Textual Para La Enseñanza De Idiomas. Onomázein, núm. 14. <https://www.redalyc.org/pdf/1345/134516602005.pdf>
- Álvarez, J. (1988). Introducción a la información y documentación científica. Madrid: Alhambra, p.29.
- Álvarez, T. & Ramírez, R. (2006). Teorías o modelos de producción de textos en la enseñanza y el aprendizaje de la escritura. Didáctica (Lengua y Literatura) ISSN:1130-0531, vol. 18 29-60. <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/articulo/33-teoras-o-modelos-de-produccion-de-textos-en-la-enseanza-y-el-aprendizaje-de-la-escriturapdf-snjQb-articulo.pdf>
- Analuisa, A. (2023). LA COMPRESIÓN LECTORA Y EL DESARROLLO DE LA PRODUCCIÓN ESCRITA EN EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA MEDIA DE LA UNIDAD EDUCATIVA LICEO POLICIAL “MAYOR GALO MIÑO JARRIN”, DEL CANTÓN AMBATO. Universidad Técnica De Ambato, Ecuador.  
<http://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/123456789/37287/1/TESIS%20FINALIZADA-ANALUISA%20BAYAS%20ANA%20MARIA-signed-signed%20%281%29%20%281%29-signed-signed.pdf>
- Anónimo. (2011). La Literatura Gris. Formación universitaria, 4(6), 1-2.  
[https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-50062011000600001](https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-50062011000600001)
- Anteliz, L. (2018). Desarrollo de la competencia escritora en los niños del centro Educativo Rural Vijagual, sede La Unión del modelo Escuela Nueva, a través de la recopilación de

## LITERATURA COLOMBIANA GRIS / CAPACIDAD ESCRITURAL

tradición oral del Municipio de La Esperanza. Universidad Autónoma De Bucaramanga, Colombia.

[https://repository.unab.edu.co/bitstream/handle/20.500.12749/2479/2018\\_Tesis\\_Anteliz\\_Rivera\\_Ludy\\_Stella.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repository.unab.edu.co/bitstream/handle/20.500.12749/2479/2018_Tesis_Anteliz_Rivera_Ludy_Stella.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Arias-Gundín, O & García, J. (2007). La tarea de reescritura para evaluar la revisión textual.

Boletín de psicología, ISSN 0212-8179, N°. 90, pags. 33-58.

[https://www.researchgate.net/publication/277262124\\_La\\_tarea\\_de\\_reescritura\\_para\\_evaluar\\_la\\_revision\\_textual](https://www.researchgate.net/publication/277262124_La_tarea_de_reescritura_para_evaluar_la_revision_textual)

Ávila, L, Galindo, O y Tirado, A. (2021). E-book autobiográfico como fuente de inspiración para el desarrollo de la competencia escritural de los estudiantes del grado noveno del Colegio Trinidad Camacho Pinzón de Cite Barbosa, Santander. Universidad de Cartagena.

[https://repositorio.unicartagena.edu.co/bitstream/handle/11227/14542/TGF\\_Alicia%20Tirado\\_Lidia%20Avila\\_Olisbe%20Galindo.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.unicartagena.edu.co/bitstream/handle/11227/14542/TGF_Alicia%20Tirado_Lidia%20Avila_Olisbe%20Galindo.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Barriga, S., Paternina, G. & Portilla, M. (2019). ANÁLISIS DE LAS HABILIDADES

LECTOESCRITORAS DE LOS NIÑOS EN LA FUNDACIÓN “SOMOS GRANDES ARTISTAS” DE LA CIUDAD DE PAMPLONA, NORTE DE SANTANDER.

Universidad de Pamplona, Facultad de Artes y Humanidades.

[http://repositoriodspace.unipamplona.edu.co/jspui/bitstream/20.500.12744/3073/1/Barriga\\_%20Paternina\\_%20Portilla\\_2019\\_TG.pdf](http://repositoriodspace.unipamplona.edu.co/jspui/bitstream/20.500.12744/3073/1/Barriga_%20Paternina_%20Portilla_2019_TG.pdf)

Bausela, E. (s.f.). LA DOCENCIA A TRAVÉS DE LA INVESTIGACIÓN–ACCIÓN. Revista

Iberoamericana de Educación. <https://rieoei.org/historico/deloslectores/682Bausela.PDF>

## LITERATURA COLOMBIANA GRIS / CAPACIDAD ESCRITURAL

Caldera, R. & Bermúdez, A. (2007). Alfabetización académica: comprensión y producción de textos Educere, vol. 11, núm. 37. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35603710.pdf>

Calderón, N. (2020). La Crónica Y El Blog Como Estrategia De Escritura Para El Fortalecimiento De La Coherencia Y Cohesión. <http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/12660/la%20cronica%20y%20el%20blog.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Camps, A. (2012). LA INVESTIGACIÓN EN DIDÁCTICA DE LA LENGUA EN LA ENCRUCIJADA DE MUCHOS CAMINOS. REVISTA IBEROAMERICANA DE EDUCACIÓN. N.º 59, pp. 23-41. <https://rieoei.org/historico/documentos/rie59a01.pdf>

Caro, N. (2018). CONCIENCIA LINGÜÍSTICA Y COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE SEGUNDO AÑO BÁSICO DE EDUCACIÓN MUNICIPALIZADA. Universidad De Concepción Facultad De Humanidades Y Arte Programa De Magíster En Lingüística Aplicada. [http://repositorio.udec.cl/jspui/bitstream/11594/710/1/Tesis\\_Conciencia\\_Linguistica.pdf](http://repositorio.udec.cl/jspui/bitstream/11594/710/1/Tesis_Conciencia_Linguistica.pdf)

Carreres, D. (s.f.). VALORACIÓN DEL REPERTORIO LÉXICO EN ESPAÑOL PARA ESCOLARES DE 9 A 16 AÑOS. Universitat Jaume, Departamento de Psicología Evolutiva, Educativa, Social y Metodología. <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/333343/dcarreres.pdf?sequ>

Cassany, D. (1993). Reparar la escritura: Didáctica de la corrección de lo escrito. Editorial Crao del RFSL.

Cassany, D. (2006). Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea. Barcelona: Anagrama.

## LITERATURA COLOMBIANA GRIS / CAPACIDAD ESCRITURAL

- Castro, D. et al. (2019). LA LITERATURA NO CONVENCIONAL: UNA OPORTUNIDAD PARA POTENCIAR LA EXPERIENCIA DE LA LECTURA. Universidad Pedagógica Nacional. <http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/10273/TE-23252.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- CEINFES. (2022). Estudiantes de Secundaria Dejaron de Aprender Cerca del 45.5% de lo que Vieron en Clases [Noticia]. <https://ceinfes.com/bajo-aprendizaje-colombia-educacion-2022/>
- Constitución Política de Colombia [Const]. Art. 67. 7 de julio de 1991 (Colombia). <https://pdba.georgetown.edu/Constitutions/Colombia/colombia91.pdf>
- De la Fuente, M. (1998). Funciones de los títulos en la decodificación lectora. TABANQUE, N.º 12-13.
- De la Rosa, N. (2015). La importancia de la Ortografía en la Producción de Textos. Boletín Científico, Vida Científica. No.5. <https://www.uaeh.edu.mx/scige/boletin/prepa4/n5/e2.html>
- Díaz Barriga, F. y Hernández, G. (2002) Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. México: McGrawHill. [https://dfa.edomex.gob.mx/sites/dfa.edomex.gob.mx/files/files/2\\_%20estrategias-docentes-para-un-aprendizaje-significativo.pdf](https://dfa.edomex.gob.mx/sites/dfa.edomex.gob.mx/files/files/2_%20estrategias-docentes-para-un-aprendizaje-significativo.pdf)
- Domínguez, M. (2006). Habilidades escriturales aplicadas en la redacción de textos expositivos por los alumnos de Educación Integral del IPM José Manuel Siso Martínez. SAPIENS

## LITERATURA COLOMBIANA GRIS / CAPACIDAD ESCRITURAL

vol.7 no.1 Caracas. [http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1317-58152006000100011](http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1317-58152006000100011)

Domínguez, Y. & Guillermo, J. (2003). ¿Por qué no escriben textos los estudiantes? Revista del Centro de Investigación. Universidad La Salle, vol. 5, núm. 20.

<https://www.redalyc.org/pdf/342/34252008.pdf>

Durango, J., Santamaria, J. & Castro, M. (2022). OVA para el mejoramiento de la coherencia y la cohesión en la producción escrita de los estudiantes del grado séptimo de la Institución Educativa Departamental Rural el Hato del municipio de Choachí.

[https://repositorio.unicartagena.edu.co/bitstream/handle/11227/16295/TGF\\_Johana%20Durango\\_John%20Santamaria\\_Marcela%20Castro.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.unicartagena.edu.co/bitstream/handle/11227/16295/TGF_Johana%20Durango_John%20Santamaria_Marcela%20Castro.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Espinosa, G. (2017). CREENCIAS Y REPRESENTACIONES DE ALUMNOS Y PROFESORES SOBRE LA ORTOGRAFÍA Y SU DIDÁCTICA.

<https://roderic.uv.es/bitstream/10550/63489/1/CREENCIAS+Y+REPRESENTACIONES+DE+ALUMNOS+Y+PROFESORES+EN+TORNO+A+LA+ORTOGRAFI%CC%81A+Y+SU+DIDA%CC%81CTICA.pdf>

Freites, F. (2009). Corrección lingüística vs. Expresividad dialectal: ¿una oposición justificada? Boletín de la Academia Venezolana de la Lengua, 202, 83 – 92.

Galera, F. (s.f.). DIDÁCTICA DEL LENGUAJE ESCRITO: UNA APROXIMACIÓN BIBLIOGRÁFICA. Universidad de Almería.

<https://core.ac.uk/download/pdf/61902659.pdf>

## LITERATURA COLOMBIANA GRIS / CAPACIDAD ESCRITURAL

Gamboa, A., Muñoz, P. & Vargas, L. (2016). LITERACIDAD: NUEVAS POSIBILIDADES SOCIOCULTURALES Y PEDAGÓGICAS PARA LA ESCUELA. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia), vol. 12, núm. 1, pp. 53-70.  
<https://www.redalyc.org/pdf/1341/134149742004.pdf>

García, E. (2015). Visión práctica del enfoque comunicativo de la lengua. Universidad de Alicante, Facultad de Educación.  
[https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/47686/1/Vision\\_practica\\_del\\_enfoque\\_comunicativo\\_de\\_la\\_lengua\\_GARCIA\\_LOPEZ\\_ELENA.pdf](https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/47686/1/Vision_practica_del_enfoque_comunicativo_de_la_lengua_GARCIA_LOPEZ_ELENA.pdf)

Gómez, A. & Granada, Y. (2018). EL FORTALECIMIENTO DE LAS HABILIDADES ESCRITURALES, CLAVE PARA EL APRENDIZAJE. Escuela Normal Superior Sagrado Corazón, Programa De Formación Complementaria, Riosucio, Caldas.  
<https://normalsagradorazon.edu.co/sites/default/files/documentos/Produccion%20textual.pdf>

Gómez, A. (2006). Elementos que intervienen en el desarrollo del interés por la lectura en adolescentes de secundaria. Un estudio de la materia de Taller de Lectura y Redacción en la Secundaria Estatal 3002, de Cd. Juárez, Chih. INSTITUTO TECNOLÓGICO Y DE ESTUDIOS SUPERIORES DE MONTERREY.  
[https://repositorio.tec.mx/bitstream/handle/11285/568494/DocsTec\\_6216.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.tec.mx/bitstream/handle/11285/568494/DocsTec_6216.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C., & Baptista-Lucio, P. (2014). Metodología de la investigación. sexta edición. <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>

## LITERATURA COLOMBIANA GRIS / CAPACIDAD ESCRITURAL

Herrera, M. & Balaguera, C. (s.f.). DIDÁCTICA DE LA LENGUA CASTELLANA COMO EJE

DINAMIZADOR DEL DESARROLLO DE COMPETENCIAS EN EDUCACIÓN

BÁSICA. Gaceta Académica de la Licenciatura en Educación Básica.

<https://repositorio.uptc.edu.co/bitstream/001/2404/1/PPS-1039.pdf>

Infobae. (24 de Marzo del 2022). Estudiantes colombianos necesitan mejorar en puntuación y

ortografía, según UNESCO [Noticia].

<https://www.infobae.com/america/colombia/2022/03/24/estudiantes-colombianos-necesitan-mejorar-en-puntuacion-y-ortografia-segun-unesco/>

Institución Educativa Técnico Dámaso Zapata. (2021). PROYECTO EDUCATIVO

INSTITUCIONAL.

Instituto Cervantes (2009). CVC. Diccionario de términos clave de ELE [en línea].

[https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/diccionario/adecuacion.htm](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/adecuacion.htm)

Jaimes, C. (2022). Crisis educativa en Colombia: dos de cada tres niños de 10 años no saben leer

[Noticia]. RCN Radio. [https://www.rcnradio.com/estilo-de-vida/educacion/crisis-](https://www.rcnradio.com/estilo-de-vida/educacion/crisis-educativa-en-colombia-dos-de-cada-tres-ninos-de-10-anos-no-sabe)

[educativa-en-colombia-dos-de-cada-tres-ninos-de-10-anos-no-sabe](https://www.rcnradio.com/estilo-de-vida/educacion/crisis-educativa-en-colombia-dos-de-cada-tres-ninos-de-10-anos-no-sabe)

Marín, M. (2007). Enseñar a escribir y enseñar gramática. Revista Quehacer Educativo N° 54

MEN. (2021). Escuela de Escritura Documento de Lineamientos. Colombia.

[https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-411558\\_recurso\\_3.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-411558_recurso_3.pdf)

Mesía, G., Méndez, J. & Picho, D. (2021). LA ATENCIÓN EN EL APRENDIZAJE DE LA

COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE PRIMARIA. REVISIÓN

TEÓRICA. <https://revista.grupocieg.org/wp-content/uploads/2021/06/Ed.50116-127-Mesia-et-al.pdf>

Níkleva, D. (2012). La adecuación sociolingüística y sociocultural en alumnos búlgaros del español como lengua extranjera. Revista signos. estudios de Lingüística ISSN 0718-0934. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/signos/v45n80/art05.pdf>

Núñez, J. (s.f.). Didáctica de la expresión oral y escrita. EDELVIVES. [https://www.magister.es/grado/materiales5/Grado%20Semi%20Presencial/2%C2%AA%20Sesi%C3%B3n/Grados/Primaria%20desde%20Grado%20de%20Infantil,%20Grupo%201/Literatura%20y%20Did%C3%A1ctica%20de%20la%20lengua/DLL\\_Juan%20Antonio.pdf](https://www.magister.es/grado/materiales5/Grado%20Semi%20Presencial/2%C2%AA%20Sesi%C3%B3n/Grados/Primaria%20desde%20Grado%20de%20Infantil,%20Grupo%201/Literatura%20y%20Did%C3%A1ctica%20de%20la%20lengua/DLL_Juan%20Antonio.pdf)

OREALC/UNESCO Santiago. (22 de Marzo del 2022). Presentación de los reportes nacionales del módulo de escritura del estudio ERCE 2019 [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=qBZi7WLHKqQ&t=8445s>

Plata Torres, C. & Morales Santana, E. (2021). Secuencia didáctica para el fortalecimiento de la producción escrita de los estudiantes de once a través de la plataforma MOODLE y el periódico escolar digital del Colegio Integrado Nuestra Señora de las Mercedes Municipio de Lebrija Santander-Colombia. Universidad de Cartagena, Lebrija, Santander, Colombia. [https://repositorio.unicartagena.edu.co/bitstream/handle/11227/14799/TGF\\_Carlos%20Andres%20Plata%20Torres%20c%20Eduard%20Morales%20Santana.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.unicartagena.edu.co/bitstream/handle/11227/14799/TGF_Carlos%20Andres%20Plata%20Torres%20c%20Eduard%20Morales%20Santana.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

## LITERATURA COLOMBIANA GRIS / CAPACIDAD ESCRITURAL

REDACTEXT. (s.f.). Etapa IV: Revisión y Reescritura. Universidad Complutense Madrid.

<https://www.ucm.es/redactext/revision-y-reescritura>

Restrepo, D. (2014). Los problemas y factores principales, que intervienen y dificultan la producción escrita de los estudiantes de quinto grado de la institución educativa León de Greiff. UNITOLIMA.

[https://repository.uniminuto.edu/bitstream/10656/12084/1/T.HUM\\_JarabaRestrepoDianaMilena\\_2015.pdf](https://repository.uniminuto.edu/bitstream/10656/12084/1/T.HUM_JarabaRestrepoDianaMilena_2015.pdf)

Revista Cultural Del Colegio De Ciencias Y Humanidades. (2020). ¿POR QUÉ EVADIMOS LA ORTOGRAFÍA? La responsabilidad de la escuela, del profesor y el alumno

[https://www.cch.unam.mx/sites/default/files/LatitudesCCH\\_03.pdf](https://www.cch.unam.mx/sites/default/files/LatitudesCCH_03.pdf)

Saorín, A. (2003). Las cartas de queja en el aula de inglés para turismo: implicaciones pedagógicas basadas en el uso de recursos de cortesía. Capítulo 4: la escritura.

<https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/10435/cap4.pdf;sequence=7>

Sierra, J. (2023). Desarrollo de la habilidad de la escritura, a partir de estrategias de mediación pedagógica con estudiantes de grado sexto del Colegio Colombia, municipio de Flandes Tolima. Universidad de Cundinamarca.

<https://repositorio.ucundinamarca.edu.co/bitstream/handle/20.500.12558/4987/Desarrollo%20de%20la%20habilidad%20de%20la%20escritura%2c%20a%20partir%20de%20estrategias%20de%20mediaci%3%b3n%20pedag%3%b3gica%20con%20estudiantes%20de%20grado%20sexto%20del%20Colegio%20Colombia%2c%20municipio%20de%20Flandes%20Tolima..pdf?sequence=1&isAllowed=y>

## LITERATURA COLOMBIANA GRIS / CAPACIDAD ESCRITURAL

Smith, F. (1994). De cómo la educación apostó al caballo equivocado. Aique: Buenos Aires.

Tabash, N. (2010). La lectura interactiva en el desarrollo de las habilidades de comprensión de lectura y de expresión escrita. Revista de Lenguas ModeRnas, n° 12.

<https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/rlm/article/view/9479/8929>

UNESCO Santiago. (2022). Reporte nacional de resultados de escritura: ERCE 2019; Colombia. Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación.

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380957>

UNESCO. (2022). Estudiantes de El Salvador logran un adecuado desarrollo de sus textos, pero necesitan mejorar su dominio discursivo y convenciones de legibilidad. Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de Calidad de la Educación

[https://en.unesco.org/sites/default/files/el\\_salvador-escritura-comunicado-nacional.pdf](https://en.unesco.org/sites/default/files/el_salvador-escritura-comunicado-nacional.pdf)

VILLALPANDO, J. (1970). Didáctica. Porrúa.

ZABALZA, M. (1990). La Didáctica como estudio de la Educación. En Medina Rivalla, A. y Sevillano García, ML(Coords) Didáctica-adaptación. El currículum: fundamentación, desarrollo y evaluación. Tomo I. Madrid. UNED.

## Apéndices

### Apéndice 1– Primera secuencia didáctica

#### Fase de inicio - Motivación

Momento de la secuencia	Metas de comprensión	Indicadores de desempeño comprensivo de la fase	Actividades	Tiempo previsto
<b>Preliminar</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• [El estudiante] Reconoce e identifica los diversos medios de comunicación de la historia humana.</li> <li>• Lee los textos presentados en clase y entiende el hilo conector entre estos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconoce las maneras en las cuales evolucionaron los medios de comunicación.</li> <li>• Comprende e interpreta distintos tipos de textos (colombianos) según su contexto comunicativo</li> </ul>	<p><b>Actividad 1 PC1</b> <b>Presentación</b> de la docente, normas de convivencia y prueba diagnóstica</p> <p><b>Actividad 2 PC2</b> Apertura a la temática y establecimiento del proyecto presentación de la <b>Antología de relatos</b>. Desarrollo ejercicio de letras al carbón</p>	Semana 1
<b>Manifestación y consolidación de las teorías del alumno</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• [El estudiante] Expone y enuncia sus conocimientos previos sobre los medios de comunicación textuales</li> <li>• Fórmula o plantea ideas para la organización,</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Caracteriza los distintos medios de comunicación textuales</li> <li>• Utiliza estrategias para la búsqueda, organización, almacenamiento y recuperación de información sobre un medio de comunicación</li> </ul>	<p><b>Actividad 1 PC3</b> lectura de Los medios de comunicación textuales El libro Periódico La revista (Ejemplos Colombianos) uso amplio de la antología. Empezamos con el cuento del futuro</p>	Semana 2

## LITERATURA COLOMBIANA GRIS / CAPACIDAD ESCRITURAL

	<p>elaboración y diseño de una portada de revista según sus conocimientos previos de la misma</p>	<p>en específico (la revista)</p>	<p>para el futuro y así damos apertura a los medios de comunicación. Exploración breve e inicial de las partes de un periódico.</p> <p><b>Diálogo</b> <b>Análisis de conocimientos previos</b></p> <p><b>Actividad 2 PC4</b> La revista, creación de un nuevo medio de comunicación Creamos un modelo prototípico de una revista escolar según lo conocido. Creación de los grupos y establecimiento del género que se escribirá.</p>	
<p><b>Generación de conflictos empíricos</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• [El estudiante] Conoce y caracteriza producciones literarias de la tradición oral colombiana</li> <li>• Caracteriza y utiliza estrategias descriptivas y explicativas para exponer un tema</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identifica los distintos textos literarios de la tradición oral colombiana</li> <li>• Expone sobre la composición del periódico y rompe los esquemas anteriores a la estructura y posibilidades del mismo</li> </ul>	<p><b>Actividad 1 PC5</b> Investiguemos la revista <b>Exposición</b> de las partes de una revista y la índole de textos que aparecen en esta (cada equipo expone una tipología de este medio de comunicación)</p>	<p>Semana 3</p>

## LITERATURA COLOMBIANA GRIS / CAPACIDAD ESCRITURAL

	respetando las normas básicas de la comunicación		<p>Al finalizar cada exposición el salón decidirá qué es lo mejor de cada uno de los aspectos y elementos de la revista que dijeron sus compañeros</p> <p>Creación de una definición de revista.</p> <p><b>Actividad 2 mitos PC6</b></p> <p>Ejercicio con el material de la antología de cuentos (temática mitos y leyendas) (intertextualidad: mitos y leyendas típicos de Colombia)</p> <p><b>Lectura en grupo</b> en donde: Identificar intencionalidades y contextos de comunicación de estos textos</p>	
--	--	--	--	--

## Fase de desarrollo - Intervención

Momento de la secuencia	Metas de comprensión	Indicadores de desempeño comprensivo de la fase	Actividades	Tiempo previsto
<b>Presentación de teorías alternativas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>[El estudiante] Entiende la gran gama de posibilidades de</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Determina características, funciones e intenciones de la información,</li> </ul>	<p><b>Actividad 1 PC7</b></p> <p>La revista como un medio para dar nuestra opinión del mundo e informar los</p>	Semana 4 y 5

## LITERATURA COLOMBIANA GRIS / CAPACIDAD ESCRITURAL

	<p>comunicación que brinda el periódico</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprende el sentido global de cada uno de los textos que leo, la intención de quien lo produce y las características del contexto en el que se produce.</li> <li>• Construye y defiende una opinión propia sobre la literatura colombiana a partir de lo aprendido en clase</li> <li>• Valora y entiende los aportes de sus compañeros de trabajo</li> </ul>	<p>referente a la literatura, que circula a través de los medios de comunicación masiva</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Lee e identifica los aspectos textuales, conceptuales y formales de cada uno de los textos que se leen en clase</li> <li>• Produce textos donde prime el respeto por mi interlocutor y la valoración de los contextos comunicativos</li> <li>• Planea y organiza la elaboración de un periódico compartiendo sus ideas con su grupo de trabajo</li> </ul>	<p>hechos que ocurren en él.</p> <p>La literatura que conocemos y cómo podemos mostrarla al otro.</p> <p>Artículo de opinión Artículo informativo/expositivo o Reseña Caricatura Crónica Creación de fichas a seguir, para los estudiantes.</p> <p><b>Actividad 2 (poesía) PC8</b> La literatura Colombiana Los tipos de temas Los tipos de texto Línea de tiempo y redescubrimiento.</p> <p><b>Actividad 3 (cuentos) PC9</b> La voz de los jóvenes en la literatura Colombiana (textos de jóvenes para jóvenes sobre la literatura)</p> <p><b>Actividad 4 PC10</b> ¿Cómo será nuestra revista? Asignación de plan de trabajo, de estilo de texto a escribir y de texto a enfocar</p>	
--	--	--	---	--

<p><b>Comparación de las teorías del alumno con las teorías alternativa aportadas por el maestro</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• [El estudiante] Identifica y valora los aportes de su interlocutor y del contexto en el que expone lo comunicado.</li> <li>• Establece relaciones entre obras literarias colombianas, procedentes de fuentes escritas</li> <li>• Identifica estrategias que garantizan coherencia, cohesión y pertinencia del texto</li> <li>• Valora, entiende y adopta las normas de la ortografía para la comprensión y producción de textos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Habla y conversa sobre el lenguaje y algunos de sus múltiples sistemas simbólicos que posibilitan los procesos de significación y comunicación</li> <li>• Comprende y mimetiza la estructura de varias obras colombianas para poder producir un texto de su propia autoría</li> <li>• Emplea adecuadamente estrategias que garantizan coherencia, cohesión y pertinencia del texto</li> <li>• Elabora una primera versión del texto correspondiente al proyecto, atendiendo siempre a los requerimientos estructurales, conceptuales y</li> </ul>	<p><b>Actividad 1 PC11</b> Exposición de: Artículo de opinión Artículo informativo/expositivo o Reseña Caricatura crónica</p> <p><b>Actividad 2 (novela) PC12</b> Literatura sobre la creación de literatura. La creación de la literatura como una manera de ser libre. Presentación de las posibles temáticas y maneras de escribir, trabajo en clase y guía de las docentes.</p> <p><b>Actividad 3 PC13</b> Perfeccionamiento de escritura: El párrafo La coherencia La cohesión Análisis del artículo de opinión, informativo y caricaturas</p> <p><b>Actividad 4 PC14</b> Presentación de la estructura de los textos, trabajo en clase y guía de las docentes. <b>Presentación de primer borrador.</b></p>	<p>Semana 6 y 7</p>
--	--	--	--	-------------------------

		lingüístico de su tipología		
<b>Profundización de la teoría alternativa</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• [El estudiante] Entiende la lengua como uno de los sistemas simbólicos producto del lenguaje y la caracteriza en sus aspectos convencionales y arbitrarios</li> <li>• Caracteriza los textos de acuerdo con la intención comunicativa de quien los produce</li> <li>• Comprende el concepto de coherencia y distingue la coherencia local y global en textos propios o como de terceros</li> <li>• Evalúa el sentido global, intención escritural y características formales de los textos leídos en clase</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Utiliza el discurso oral para establecer acuerdos a partir del reconocimiento de los argumentos de sus interlocutores y la fuerza de sus propios argumentos</li> <li>• Diseña un plan textual para la presentación de mis ideas, pensamientos y saberes por medio de una segunda versión del texto correspondiente al proyecto y acorde a su tipología</li> <li>• Analiza aspectos textuales, conceptuales y formales de cada uno de los textos que crea</li> <li>• Elabora hipótesis de lectura de</li> </ul>	<p><b>Actividad 1 PC15</b> La oralidad y el otro. El sonido y su significado El manejo del silencio en la literatura</p> <p><b>Actividad 2 PC16</b> Foro en clase, la creación literaria un proceso de comunidad. <b>Entrega del segundo borrador. Conversatorio y coevaluación</b></p> <p><b>Actividad 3 PC17</b> Análisis del segundo borrador. Guía por grupos.</p> <p><b>Actividad 4 (novela y mito) PC18</b> La literatura juvenil y la literatura del pasado ¿Son tan diferentes en realidad?</p>	Semana 8 y 9

		diferentes textos, a partir de la revisión de sus características y manejo de la lengua empleada		
--	--	--	--	--

### Fase de cierre - Evaluación

Momento de la secuencia	Metas de comprensión	Indicadores de desempeño comprensivo de la fase	Actividades	Duración prevista
<b>Puesta en práctica de las nuevas teorías</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>[El estudiante] Produce textos escritos que evidencian el conocimiento que alcanzó acerca del funcionamiento de la lengua en diversos momentos de comunicación y el uso de las estrategias de producción textual.</li> <li>Infiere otros sentidos en cada uno de los textos que lee, relacionándolos con su sentido global y con el contexto en el cual se han producido, reconociendo rasgos sociológicos, ideológicos, científicos y culturales.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Presenta un texto escrito que demuestre sus conocimientos del periodo.</li> <li>Expone y menciona la relevancia de los textos creados y la manera en la cual fue realizado.</li> <li>Analiza los aspectos textuales, conceptuales y formales de cada uno de los textos que leyó a lo largo del periodo.</li> <li>Comprende los factores sociales y culturales que determinan algunas manifestaciones del lenguaje no verbal.</li> </ul>	<p><b>Actividad 1 PC19</b> Entrega y socialización de la revista. Evaluación Acumulativa</p> <p><b>Actividad 2 PC20</b> Socialización e impacto fuera del aula Evaluación recuperativa</p>	Semana 10

## LITERATURA COLOMBIANA GRIS / CAPACIDAD ESCRITURAL

	<ul style="list-style-type: none"><li>• Reflexiona en forma crítica acerca de los actos comunicativos</li><li>• Explica los componentes del proceso de comunicación, con énfasis en los agentes, los discursos, los contextos y el funcionamiento de la lengua, en tanto sistema de signos, símbolos y reglas de uso</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Identifica rasgos culturales y sociales en diversas manifestaciones del lenguaje no verbal: música, pintura, escultura, arquitectura, mapas y tatuajes, entre otros.</li></ul>		
--	--	--	--	--

## Apéndice 2 – Segunda secuencia didáctica

## Fase de inicio - Motivación

Momento de la secuencia	Metas de comprensión	Indicadores de desempeño comprensivo de la fase	Actividades	Tiempo previsto
<b>Preliminar</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identifica y enuncia la percepción de sus propias habilidades escriturales.</li> <li>• Reconoce y comprende las dinámicas del trabajo en grupo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconoce su actual nivel de escritura.</li> <li>• Dialoga los conocimientos adquiridos con los compañeros.</li> <li>• El estudiante reconoce las dinámicas de lo que significa trabajar en equipo.</li> </ul>	<p><b>Actividad 1 PC1</b> Coevaluación de los primeros textos escritos [Rúbricas gramaticales] Diseño de la revista</p> <p><b>Actividad 2 PC1</b> Presentación de las actividades Fechas de actividades Diálogo sobre ¿Cómo escribimos? Actividad pentágonos de competencias – versión 1 (3 pentágonos)</p>	Semana 1 (17 - 21 Julio)
<b>Manifestación y consolidación de las teorías del alumno</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• [El estudiante] Conoce y caracteriza producciones literarias de la tradición oral colombiana</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identifica los distintos textos literarios de la tradición oral colombiana presentados en clase</li> </ul>	<p><b>Actividad 1 PC2</b> Lectura (texto antología) [Mito ¿Por qué los sapos no tienen cola?] Guía con las actividades</p>	Semana 2 (24-28 Julio)

## LITERATURA COLOMBIANA GRIS / CAPACIDAD ESCRITURAL

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Establece las diferencias entre mito y leyenda.</li> <li>• Reconoce la importancia del mito y la leyenda en la formación de costumbres y valores.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Analiza los textos presentados de acuerdo a las indicaciones de la docente</li> <li>• Crea un primer texto (mito) atendiendo a las indicaciones.</li> </ul>	<p><b>Actividad 2 PC3</b> Lectura (texto independiente) Guía con el texto a leer y actividades</p>	
<p><b>Generación de conflictos empíricos</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• [El estudiante] El estudiante comprende la relevancia y uso de la comprensión lectora en diversos aspectos de la vida.</li> <li>• El estudiante analiza la lectura dada por la docente.</li> <li>• Reconoce las normas gramaticales.</li> <li>• Conoce los principales estilos de escritura</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ejercita y perfecciona la comprensión.</li> <li>• Ejercita y usa de manera óptima las normas gramaticales. Reconoce el uso del hiato, la tilde, etc.</li> <li>• Identifica y escribe marcas de acentuación.</li> </ul>	<p><b>Actividad 1 PC4</b> La verdad a simple vista, pero solo presente para el ojo entrenado o conocedor. La relevancia de la comprensión lectora. La lectura y la escucha.</p> <p>Lectura compleja y corta <b>[FRAGMENTO NOVELA].</b> Psiquiátrico, análisis del bien y el mal. <b>cuadro comparativo en colectivo</b></p> <p><b>Coevaluación.</b></p> <p><b>Actividad 2 PC5</b></p>	<p>Semana 3 (1-4 Agosto)</p>

## LITERATURA COLOMBIANA GRIS / CAPACIDAD ESCRITURAL

			Presentación de estilos de escritura Repaso de gramática 1 (puntuación)  <b>CUENTO</b> <b>Como no hacer un cuento: cuento de cuentos</b>  (Bandersnatch)  <b>buzón de vocabulario inicio</b>	
--	--	--	--	--

**Fase de desarrollo - Intervención**

<b>Momento de la secuencia</b>	<b>Metas de comprensión</b>	<b>Indicadores de desempeño comprensivo de la fase</b>	<b>Actividades</b>	<b>Tiempo previsto</b>
Presentación de teorías alternativas	<ul style="list-style-type: none"> <li>• [El estudiante] Identifica y diferencia los ciertos signos de puntuación.</li> <li>• Perfecciona su capacidad escritural.</li> <li>• Reconoce el género poesía y las diversas maneras en las que puede presentarse (Caligrama)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escribe un texto en donde se evidencia su manejo de las normas gramaticales.</li> <li>• Escribe un caligrama utilizando figuras retóricas.</li> </ul>	<b>Actividad 1 PC6</b> Repaso de gramática 1 (acentuación y ortografía) PILO  <b>Actividad 2 PC7</b> Estructura de un poema. Poemas en Caligrama. figuras estéticas.  <b>Actividad 3</b> [DÍA FESTIVO]	Semana 4 y 5  (7-11 Agosto)  (14-18 Agosto)

## LITERATURA COLOMBIANA GRIS / CAPACIDAD ESCRITURAL

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conoce y utiliza las diversas herramientas textuales al momento de escritura, en este caso las figuras retóricas.</li> </ul>		<p><b>Actividad 4 PC8</b> Comprensión lectora. Códigos de habla o los dialectos, la traducción. Dos poemas: Vivir-morir y Puñado de tierra. Escribir en su lenguaje.</p>	
Comparación de las teorías del alumno con las teorías alternativa aportadas por el maestro	<ul style="list-style-type: none"> <li>• [El estudiante] Conoce y comprende el género crónico y sus características.</li> <li>• Identifica el significado y características propias de un artículo de opinión.</li> <li>• Identifica el significado y características propias de un artículo informativo.</li> <li>• Identifica el significado y características propias de una reseña.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Crea una crónica de acuerdo a las indicaciones del género.</li> <li>• Escribe un artículo de opinión de acuerdo a las indicaciones de la docente.</li> <li>• Escribe un artículo informativo de acuerdo a las indicaciones de la docente.</li> <li>• Escribe una reseña de acuerdo a las indicaciones de la docente.</li> </ul>	<p><b>Actividad 1 PC9</b> <b>CRÓNICA</b> Reescritura y escritura Repaso gramatical en general</p> <p><b>Actividad 2 PC10</b> <b>ARTÍCULO DE OPINIÓN</b> Reescritura y escritura Repaso gramatical en general</p> <p><b>Actividad 3 PC11</b> <b>ARTÍCULO INFORMATIVO</b> Reescritura y escritura Repaso gramatical en general</p>	<p>Semana 6 y 7  (21-25 Agosto)  (28 Agosto-1 Septiembre)</p>

## LITERATURA COLOMBIANA GRIS / CAPACIDAD ESCRITURAL

			<p><b>Actividad 4</b> <b>PC12</b> RESEÑA Reescritura y escritura Repaso gramatical en general</p>	
Profundización de la teoría alternativa	<ul style="list-style-type: none"> <li>• [El estudiante]</li> <li>• Identifica el significado y características propias de una historieta.</li> <li>• Perfeccionamiento en el manejo de las normas gramaticales.</li> <li>• Identifica los conceptos de libro, revista y periódico junto a sus correspondientes características (vistas en clase).</li> <li>• Lee un texto discontinuo de manera crítica.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escribe una historieta de acuerdo a las indicaciones de la docente.</li> <li>• Escribe un texto en donde perfecciona sus habilidades gramaticales.</li> <li>• Evidencia, por medio de preguntas, sus conocimientos acerca de lo visto y estudiado en clase.</li> <li>• Crea un texto discontinuo en donde se evidencie la lectura crítica del texto en el cual se basó.</li> </ul>	<p><b>Actividad 1</b> <b>PC13</b> HISTORIETA Reescritura y escritura Repaso gramatical en general</p> <p><b>Actividad 2</b> <b>PC14</b> Última coevaluación de textos reescritos [Rúbricas gramaticales] Digitalización y envío virtual de los textos</p> <p><b>Actividad 3</b> <b>PC15</b> Evaluaciones de respuesta múltiple (procedimental y cognitivo). Revisión de la revista montada</p> <p><b>Actividad 4</b> <b>PC16</b> Entrega de notas</p>	<p>Semana 8 y 9</p> <p>(4-8 Septiembre)</p> <p>(11-15 Septiembre)</p>

			Actividad pentágonos de competencias – versión 2	
--	--	--	--	--

**Fase de cierre - Evaluación**

<b>Momento de la secuencia</b>	<b>Metas de comprensión</b>	<b>Indicadores de desempeño comprensivo de la fase</b>	<b>Actividades</b>	<b>Duración prevista</b>
Puesta en práctica de las nuevas teorías	<ul style="list-style-type: none"> <li>[El estudiante] Produce textos escritos que evidencian el conocimiento que alcanzó acerca del funcionamiento de la lengua en diversos momentos de comunicación y el uso de las estrategias de producción textual.</li> <li>Infiere otros sentidos en cada uno de los textos que lee, relacionándolos con su sentido global y con el contexto en el cual se han producido, reconociendo rasgos sociológicos, ideológicos, científicos y culturales.</li> <li>Reflexiona en forma crítica acerca de los actos comunicativos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Presenta un texto escrito que demuestre sus conocimientos de la revista.</li> <li>Expone y menciona la relevancia de los textos creados y la manera en la cual fue realizado.</li> <li>Analiza los aspectos textuales, conceptuales y formales de cada uno de los textos que leyó a lo largo del periodo.</li> <li>Comprende los factores sociales y culturales que determinan algunas manifestaciones del lenguaje no verbal.</li> <li>Identifica rasgos culturales y sociales en diversas</li> </ul>	<p><b>Actividad 1 PC17</b> Entrega y socialización de la revista. Enseñar a hacer folletos.</p> <p><b>Actividad 2 PC18</b> Socialización e impacto fuera del aula Presentación formal Evaluación recuperativa</p>	<p>Semana 10</p> <p>(18-22 Septiembre)</p>

	<ul style="list-style-type: none"><li>• Explica los componentes del proceso de comunicación, con énfasis en los agentes, los discursos, los contextos y el funcionamiento de la lengua, en tanto sistema de signos, símbolos y reglas de uso</li></ul>	manifestaciones del lenguaje no verbal: música, pintura, escultura, arquitectura, mapas y tatuajes, entre otros.		
--	--	--	--	--

### Apéndice 3 – Prueba de caracterización de habilidades lingüísticas



Universidad Industrial de Santander  
Licenciatura en Literatura y Lengua Castellana  
Institución Educativa Técnico Dámaso Zapata  
Docente practicante: Diana Alexandra Gómez Nitola



#### Diagnóstico

Nombre: \_\_\_\_\_ Grado: 8-14

#### Instrucciones para subir una escalera

Nadie habrá dejado de observar que con frecuencia el suelo se pliega de manera tal que una parte sube en ángulo recto con el plano del suelo, y luego la parte siguiente se coloca paralela a este plano, para dar paso a una nueva perpendicular, conducta que se repite en espiral o en línea quebrada hasta alturas sumamente variables. Agachándose y poniendo la mano izquierda en una de las partes verticales, y la derecha en la horizontal correspondiente, se está en posesión momentánea de un peldaño o escalón. Cada uno de estos peldaños, formados como se ve por dos elementos, se sitúa un tanto más arriba y adelante que el anterior, principio que da sentido a la escalera, ya que cualquiera otra combinación producirá formas quizá más bellas o pintorescas, pero incapaces de trasladar de una planta baja a un primer piso.



Las escaleras se suben de frente, pues hacia atrás o de costado resultan particularmente incómodas. La actitud natural consiste en mantenerse de pie, los brazos colgando sin esfuerzo, la cabeza erguida aunque no tanto que los ojos dejen de ver los peldaños inmediatamente superiores al que se pisa, y respirando lenta y regularmente. Para subir una escalera se comienza por levantar esa parte del cuerpo situada a la derecha abajo, envuelta casi siempre en cuero o gamuza, y que salvo excepciones cabe exactamente en el escalón. Puesta en el primer peldaño dicha parte, que para abreviar llamaremos pie, se recoge la parte equivalente de la izquierda (también llamada pie, pero que no ha de confundirse con el pie antes citado), y llevándola a la altura del pie, se le hace seguir hasta colocarla en el segundo peldaño, con lo cual en éste descansará el pie, y en el primero descansará el pie. (Los primeros peldaños son siempre los más difíciles, hasta adquirir la coordinación necesaria. La coincidencia de nombre entre el pie y el pie hace difícil la explicación. Cuidese especialmente de no levantar al mismo tiempo el pie y el pie).

Llegado en esta forma al segundo peldaño, basta repetir alternadamente los movimientos hasta encontrarse con el final de la escalera. Se sale de ella fácilmente, con un ligero golpe de talón que la fija en su sitio, del que no se moverá hasta el momento del descenso.

1) El anterior texto leído es de carácter

- |                |                  |
|----------------|------------------|
| A. Informativo | C. Literario     |
| B. Instructivo | D. Argumentativo |

2) La expresión: *Las escaleras se suben de frente, pues hacia atrás o de costado resultan particularmente incómodas*, tiene la intención de:

- A. Criticar el motivo por el que las escaleras se suben de frente
- B. Analizar el motivo por el que las escaleras se suben de frente
- C. Refutar el motivo por el que las escaleras se suben de frente
- D. Justificar el motivo por el que las escaleras se suben de frente

3) En el enunciado “*Nadie habrá dejado de observar que con frecuencia el suelo se pliega*”, la palabra subrayada se puede reemplazar por:

- |            |            |
|------------|------------|
| A. Dobla   | C. Expande |
| B. Recorta | D. Gira    |

4) ¿Es este instructivo diferente a otros textos de instrucciones? Justifica

---



---



---



---




---

Lee la siguiente infografía y responde las preguntas

Una persona que es diagnosticada con COVID-19 por los servicios de salud, puede ser cuidada en el hogar si sus síntomas son leves. La persona enferma y un familiar deben seguir los lineamientos establecidos para reducir el contagio y procurar las buenas prácticas en el manejo de la enfermedad.

El objetivo debe ser la curación y recuperación del enfermo y evitar la transmisión en la familia y en la comunidad.




## # HONDURAS QUÉDATE ENCASA

Tu puedes hacer la diferencia.

El lavado de manos con agua y jabón para el cuidador y la persona enferma es fundamental.

### Manejo en casa del paciente con COVID-19



GOBIERNO DE LA REPÚBLICA DE HONDURAS  
SECRETARÍA DE SALUD

OPS

#### Quando hay una persona con COVID-19 en casa se debe:

- Definir una única persona dedicada para cuidar al familiar enfermo.
- La persona enferma debe aislarse del resto de la familia.
- Dormir en habitación aparte. Si las condiciones de la vivienda no lo permiten, procurar mantener una distancia de 1.50 metros con el resto de las camas.
- El enfermo debe llevar una mascarilla médica en todo momento y cambiarla una vez al día.
- Evitar saludar y deambular por áreas de la casa donde permanecen personas sanas.
- Guardar reposo siguiendo recomendaciones médicas.
- Tener al alcance de la mano toallas o pañuelos desechables.
- Utilizar sus propios utensilios para comer y tomar agua.
- Lave los utensilios por separado, con agua y jabón, desinfectándolos con una solución de nueve partes de agua y una de cloro.



#### Equipo de Protección Personal

Antes y después de utilizar el equipo de protección personal deberá lavar con agua y jabón sus manos al menos 20 segundos.

**Para la persona enferma:**

- Mascarilla desechable

**Para el cuidador:**

- Mascarilla desechable
- Guantes desechables
- Gel con alcohol al 70%
- Delantal o protector de plástico

**Solución desinfectante**

Un litro de agua + 4 cucharaditas o 20 ml de cloro

#### El Cuidador o responsable debe:

- Utilizar siempre su equipo de protección personal cada vez que este cerca del familiar enfermo. Trate de mantener una distancia de dos metros.
- La persona asignada al cuidado es la única autorizada a ingresar a la habitación.
- El equipo de protección personal que permite ser lavado debe lavarse utilizando agua caliente y jabón.
- Siempre se debe realizar labores de limpieza en el espacio asignado al familiar enfermo (cambio de sábanas, fundas, toallas, evitando sacudirlos).
- Lavar la ropa de la persona enferma por separado de la del resto de la familia, utilizando agua caliente y jabón.
- Desinfectar superficies con un paño humedecido en la solución de agua con cloro, muebles en la habitación, celulares, controles remotos, etc.
- Considerar limpieza de paredes desinfectando con un paño humedecido en la solución de agua con cloro periódicamente.
- Si la persona enferma en casa presenta complicaciones en su estado de salud como la falta de aire, llamar de inmediato al 911 o al centro de salud más cercano.



5) ¿Qué tipo de texto es este? ¿Qué te permite identificarlo?

---



---



---



---

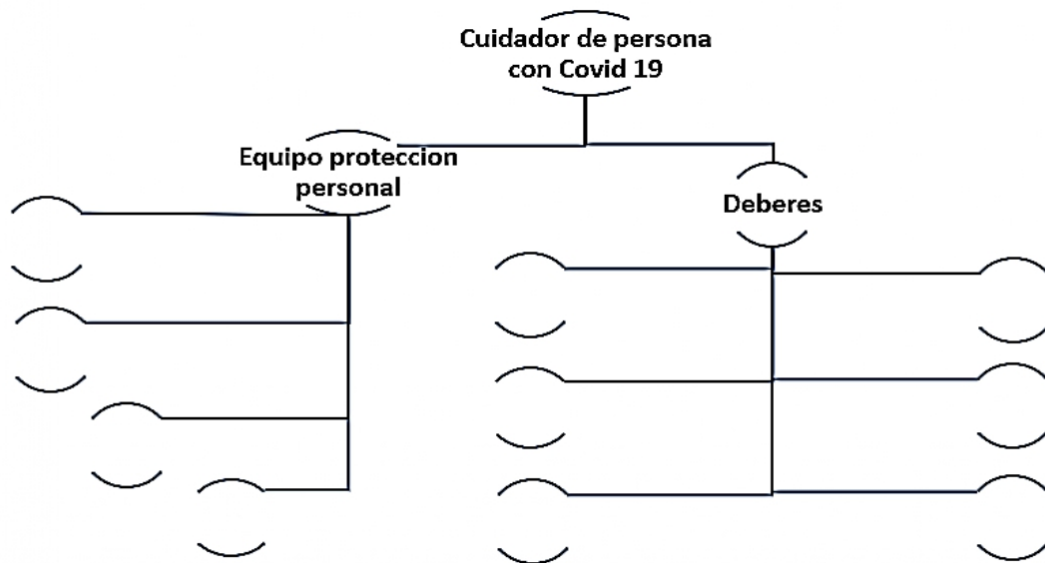
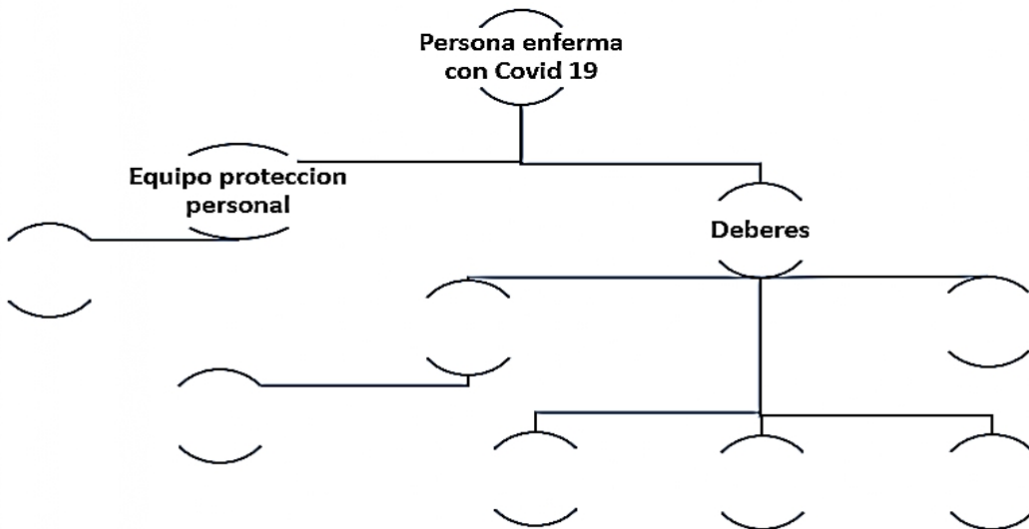


---

6) La intención principal del texto es:

- A. Prevenir el contagio del Covid 19 en un mismo núcleo familiar
- B. Informar sobre los riesgos que conlleva tener un familiar con Covid 19
- C. Informar sobre los cuidados necesarios que necesita una persona con Covid 19
- D. Evitar la propagación del Covid 19 a niveles masivos

7) Completa los siguientes esquemas



### Sobre Bucaramanga

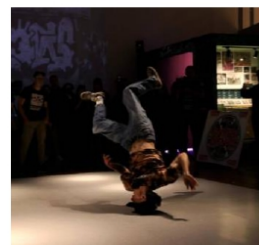
Lee la siguiente noticia y responde las preguntas:

Domingo 22 de enero de 2023

## El Museo Nacional de Colombia late al ritmo de sus jóvenes raperos

**En una sala de exposiciones del Museo Nacional de Bogotá cinco jóvenes cuyas vidas fueron transformadas por el rap se reúnen junto al “Profe” antes de irrumpir con su improvisación en el gigante “konker” (superficie para bailar) del centro de la habitación.**

“Algo cortito. Cuatro barras (versos) cada uno”, les repite el profesor y maestro de ceremonias Zkirla entre el bullicio de los asistentes que se deleitan con la muestra “Nación Hip Hop: Colombia al ritmo de una cultura” que estará en el Museo Nacional hasta el próximo 26 de febrero. Acto seguido, SOL e ItalDs, las dos mujeres del ensamble de música urbana “Rimas en Paz”, del Conservatorio Javier de Nicolás del Instituto Distrital para la Protección de la Niñez y la Juventud (Idipron), comienzan la improvisación con un coro que dice: “Soy el silencio de los nadie”.



Bajo un gorro a juego con el color de unos guantes que dejan ver las puntas de sus dedos, SOL da un paso al frente, cierra los ojos y se deja llevar. Con 21 años es la más joven de los cinco raperos. La elección de SOL como nombre artístico, además de coincidir con el de su madre, la hace sentir empoderada porque, para ella que se define como una persona “demasiado triste”, tiene que ver con “dar luz, ser vida y transformar lo malo en algo bueno”.

### Rimas positivas de experiencias negativas

Convencida de que el hip hop es una forma de vida, SOL celebra que el rap llegara a la suya para cambiársela cuando apenas tenía 11 años y escuchó uno de los temas de los colombianos Crack Family. “Antes estaba muy perdida en las drogas. Bastante. Consumía demasiado, era muy alcohólica”, relata a EFE la artista al tiempo que recuerda cómo un día conoció a un hombre que dijo estar impresionado con su “color de voz”. Poco después él se convertiría en su primer productor. “Yo vivía en otro mundo, pegada a la bolsa (de drogas). Él me dijo ‘te paso esta pista, escribe lo que quieras’. Escribí un tema y al man le gustó. Empecé a los doce años a escribir rap, hice grabar mi música como a los 18 y empecé a subir a plataformas a los 18 o 19”, agregó.

Al respecto, el profesor Zkirla sostiene que en el proyecto “Rimas en Paz”, nacido hace seis años, el objetivo es demostrar que los elementos del hip hop (‘breakin’ o expresión dancística; rap; grafiti; ‘dijin’ -técnica que crea la base sonora-; y el conocimiento como forma propia de la memoria y la identidad) pueden ayudar a los jóvenes a que sus experiencias negativas se conviertan en “rimas positivas” por medio de la música. “Con Rimas en Paz le quitamos jóvenes a las actitudes negativas de la calle. Un joven más en tarima es uno menos en las calles delinquiendo”, sentencia.

### “¿Raperos o rateros?”



Para SOL, el hecho de que el hip hop, como expresión contracultural, llegue a un espacio como el Museo Nacional es algo “muy merecido” que ayudará a superar el estigma que pesa sobre quienes hacen parte de esta cultura históricamente asociada a “ñeros, ratas y marihuaneros”. “Hubo mucha gente que salió de la drogadicción por medio del rap, que comenzó a creer en sí misma por medio de él y que gracias a él comenzó a sanar no las heridas del cuerpo sino las que se llevan por dentro”, reivindica Zata Explicit, otro de los jóvenes del grupo que ha dedicado nueve de sus 25 años de vida al género.

Si hay algo en lo que coinciden ItalDs y SOL con sus “hermanos del rap” Zata Explicit, Juan Lo y Vinatu Braral es en su voluntad de hacer de la música urbana su proyecto de vida profesional. Con un tatuaje sobre una ceja que habla de “volar”, ocho años de trayectoria en el género y 27 en el mundo, ItalDs asegura no sentir arrepentimiento alguno por los sacrificios que hizo por su carrera musical.

## LITERATURA COLOMBIANA GRIS / CAPACIDAD ESCRITURAL

“Yo tenía una carrera, administración de empresas, con un excelente trabajo y un buen sueldo, pero no era feliz, así que compré un parlante y empecé a rapear en los buses”, narra orgullosa la artista. Es así como más de cuatro décadas después de la llegada del hip hop al país con la canción “Rapper’s Delight” bautizada por los colombianos como “La Cotorra”, las nuevas generaciones de raperos buscan, con su arte, dejar una huella en el mundo y dignificar el género que cambió sus vidas.

8) ¿Cuáles de las siguientes partes pertenecen a una noticia?

- A. Títulos, entrada y cuerpo de la información
- B. Títulos, inicio, problemática y desenlace
- C. Títulos, explicación del tema, problemática y conclusión
- D. Títulos, apertura, explicación del tema y conclusión

9) ¿Por qué es importante que el rap esté en el museo nacional?

- A. Darle valor a rap como género musical
- B. Es necesario que los raperos conozcan el museo
- C. Se debe considerar al Rap como un tipo de arte para todos
- D. Quitar la estigmatización sobre el rap

10) ¿Cuál es la intencionalidad en la noticia presentada?

---



---



---



---



---

11) ¿Cuáles son los actores principales en la noticia presentada?

---



---



---



---



---

12) ¿A cuál de los apartados propios de un periódico pertenece esta noticia?

- A. Cultural
- B. Social
- C. Político
- D. Entretenimiento

11) A continuación escribe tu opinión acerca de llevar el arte urbano y popular a los museos. Argumenta tu respuesta.

---



---



---



---



---



---



---





---

**Enlaza y recuerda**

**12)** Lee atentamente la columna de la izquierda y enlaza las descripciones con los conceptos de la derecha, para ello escribe la letra correspondiente en frente del concepto:

- |   |                   |
|---|-------------------|
| A. Narración breve, oral o escrita, en la que se narra una historia de ficción con un reducido número de personajes, una intriga poco desarrollada y un clímax y desenlace final rápidos.   | ___ Noticia       |
| B. Relato o composición literaria en prosa o en verso que proporciona una enseñanza o consejo moral.  | ___ Poema         |
| C. Composición literaria que se concibe como expresión artística de la belleza por medio de la palabra, en especial aquella que está sujeta a la medida y cadencia del verso.   | ___ Novela        |
| D. Comunicación o informe que se da acerca de un hecho o un suceso reciente, en especial si se divulga en un medio de comunicación.   | ___ Cuento        |
| E. Género literario que se centra, principalmente, en la narración de los sucesos más relevantes sobre una vida, con la particularidad de ser escrita por el propio protagonista. Esta puede ser real o, bien, una historia ficticia cuyo principal atractivo es contar las aventuras de cierto personaje, desde su propia perspectiva. | ___ Fábula        |
| F. Narración en prosa, generalmente extensa, que cuenta una historia de ficción o con un desarrollo más completo en cuanto al argumento y los personajes, que los relatos breves o cuentos.   | ___ Infografía    |
| G. Imagen explicativa que combina texto, ilustración y diseño, cuyo propósito es sintetizar información de cierta complejidad e importancia, de una manera directa y rápida.  | ___ Autobiografía |

## Apéndice 4 – Guía taller de escritura [Artículo de opinión]

	<b>INSTITUCION EDUCATIVA TECNICO DAMASO ZAPATA “Vivir y Vencer”</b> <b>Guía sobre el artículo de opinión</b>	<b>Fecha:</b> 22/08/2023	
		<b>Curso:</b> 8-14 <b>Tercer periodo</b>	
<b>Estudiante:</b>	<b>Docentes:</b> Diana Gómez		

### EL ARTÍCULO DE OPINIÓN

El artículo de opinión consiste en un texto que expresa la opinión del autor sobre un tema de la actualidad, tras ser interpretado y analizado de manera minuciosa.

#### CARACTERÍSTICAS

**Extensión del texto:** Suele ser breve, alrededor de 800 palabras.

**Nombre del autor:** Siempre debe aparecer. Puede no ser un periodista, aunque debe estar especializado en el tema a abordar.

**Análisis de opinión:** Debe contar con argumentos y fundamentos.

**Tema a tratar:** Puede ser de lo más variado, siempre y cuando sea sobre un hecho de la actualidad.

**Titular:** Debe ser original y lograr captar la atención del lector.

**Objetivo:** Consiste en brindar una mirada personal del autor para despertar la conciencia crítica del lector.

**El público receptor e interesado:** Suele ser muy amplio, no necesariamente especializado en el tema.

#### PASOS A SEGUIR

- 1) Elige un cuento de la antología trabajada en clase.
- 2) Responde las siguientes preguntas
  - ¿Qué quieres conseguir con tu artículo?
  - ¿A quién va dirigido tu artículo?
- 3) Introduce el tema delimitándolo y escribiendo el objetivo del artículo.
- 4) Expón el tema detalladamente.
- 5) Escribe reflexiones u opiniones sobre el tema.
- 6) Finalmente, expresa tu opinión final sobre el tema.

#### ESTRUCTURA

**Título:** Identifica de manera clara el tema analizado y debe ser atractivo para el lector.

**Introducción:** Detalla la información más relevante de manera resumida, para situar en contexto al lector.

**Cuerpo:** Desarrolla el análisis del autor propiamente dicho, con argumentos y ejemplos.

**Conclusión:** Detalla un resumen del análisis del autor o puede ser una frase breve que invite a la reflexión.



## Apéndice 5 – Guía taller de escritura [Artículo informativo]

	<b>INSTITUCION EDUCATIVA TECNICO DAMASO ZAPATA “Vivir y Vencer”</b> <b>Guía sobre el artículo informativo</b>	<b>Fecha: 25/08/2023</b>	
		<b>Curso: 8-14</b>	
		<b>Tercer periodo</b>	
<b>Estudiante:</b>	<b>Docente practicante: Diana Gómez</b>		

## EL ARTÍCULO INFORMATIVO

El artículo informativo es aquel texto que aborda de manera objetiva un asunto o tema determinado, con la finalidad de dar a conocer e informar una serie de hechos, datos o conceptos específicos.

## CARACTERÍSTICAS

La redacción del texto es objetiva.  
 Se escribe en tercera persona.  
 Hace uso de un lenguaje claro y preciso.  
 Se apoya en el uso de recursos como los conectores, la comparación o la enumeración, para facilitar la fluidez discursiva.

## TIPOS DE TEXTO INFORMATIVO

**Textos divulgativos.** Cuando poseen un lenguaje accesible a todo el mundo, sin necesidad de estudios previos o preparaciones. Son textos para “cualquiera”.

**Textos especializados.** Cuando responden a un tipo de lector específico, con una preparación y/o unos conocimientos previos, necesarios para poder acceder a la información contenida en el texto. *Mención*

## PASOS A TOMAR EN CUENTA:

Define el tema.  
 ¿Qué es lo que deseas informar?  
 Toma la perspectiva del lector, considera quien lo leerá.  
 Reúne toda la información que tengas.  
 Selecciona la información adecuada  
 Escribe el texto.

## ESTRUCTURA

**Introducción:** donde se da a conocer el tema que será abordado, el enfoque que se emplea y los puntos o aspectos de mayor interés.

**Desarrollo:** parte del texto en el cual se expone, de manera clara y ordenada, la información relativa al tema que se está abordando.



**Conclusión:** síntesis de la información

## OTROS TEXTOS INFORMATIVOS:

Artículo enciclopédico.  
 Artículo médico.  
 Artículo científico.  
 Instrucciones de uso.



## Apéndice 6 – Guía taller de escritura [Reseña Literaria]

	<b>INSTITUCION EDUCATIVA TECNICO DAMASO ZAPATA “Vivir y Vencer”</b> <b>Guía sobre la reseña</b>	<b>Fecha: 29/08/2023</b>	
		<b>Curso: 8-14</b>	
		<b>Tercer periodo</b>	
<b>Estudiante:</b>		<b>Docente practicante: Diana Gómez</b>	

### LA RESEÑA

Una reseña es un escrito breve y conciso en el cual se realiza un examen o crítica de una obra o acontecimiento reciente para darlo a conocer al público.

#### ESTRUCTURA

Una primera **parte introductoria** en la cual se define el objeto a tratar y se hace una descripción panorámica y resumida de lo más esencial y relevante.

El **desarrollo**, que analiza y evalúa la obra. En este se lleva a cabo una argumentación donde se expone la postura adoptada y los criterios sobre los que se fundamenta, con lo cual se concluye el escrito.

#### RESEÑA ANALITICA

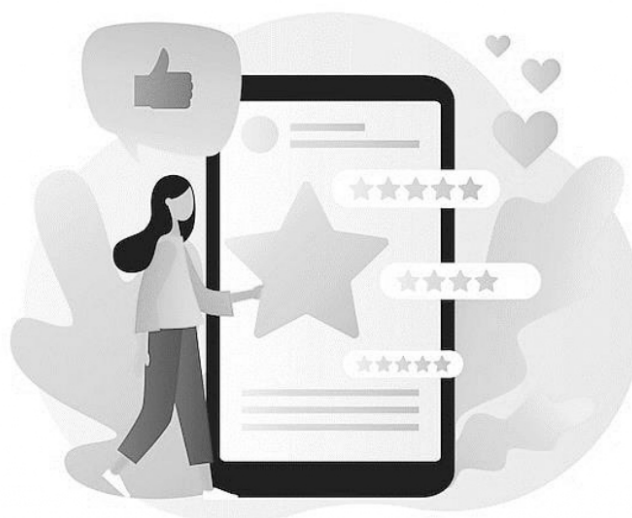
Se expone la idea principal de una obra y se abordan temas como su importancia. El autor expresa su punto de vista sobre la obra analizada. De este modo, puede aceptar o mostrar desacuerdo ante el texto base sobre el que escribe.

#### RESEÑA ANALITICA



Este tipo de reseña generalmente se usa en temas de literaturas porque los lectores tienen diferentes perspectivas sobre el texto leído. El autor de dicha reseña puede mostrar su opinión, pero en ningún caso intentará convencer a su espectador.

#### PASOS A SEGUIR

- 1) Presentación y contextualización del tema
  - a. Título
  - b. Introducción
- 2) Resumen/descripción del elemento a reseñar
- 3) Juicio personal
  - a. Crítica positiva o negativa
- 4) Calificación/puntuación
  - a. Estrellitas otorgadas

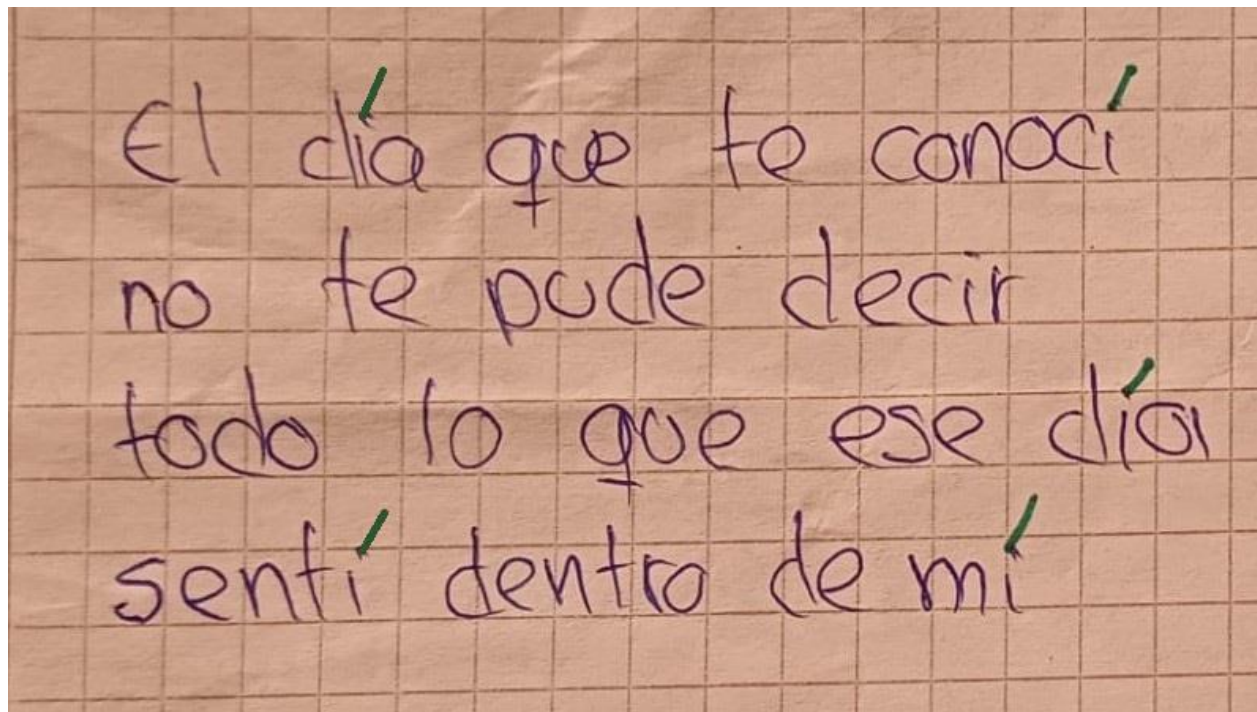


## Apéndice 7 – Rejilla de evaluación gramatical

	<b>INSTITUCION EDUCATIVA TECNICO DAMASO ZAPATA “Vivir y Vencer” Rubrica/Rejilla de gramática</b>	<b>Fecha: 05/09/2023</b>	
		<b>Curso: 8-14</b>	
		<b>Tercer periodo</b>	
<b>Estudiante:</b>		<b>Docente practicante: Diana Gómez</b>	

## Rubrica/Rejilla de gramática

<b>Criterios de evaluación</b>	<b>Escala de valoración</b>	<b>Observaciones</b>
<b>Ortografía (15%)</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Demuestra un manejo de vocabulario acorde al nivel de octavo grado</li> <li>• No presenta ningún error ortográfico</li> </ul>		
<b>Puntuación (20%)</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Conoce y emplea las reglas normativas para la colocación de puntos, comas y mayúsculas en la redacción del texto</li> <li>• No presenta ningún error de puntuación</li> </ul>		
<b>Acentuación (20%)</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconoce y coloca las tildes de manera acorde a las reglas normativas</li> <li>• No presenta ningún error de acentuación</li> </ul>		
<b>Cohesión (20%)</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Utiliza adecuadamente los marcadores textuales y conjunciones de los verbos</li> <li>• Evidencia un buen manejo de anáforas (pronombres, sinónimos, hiperónimos...)</li> <li>• Presente un orden cohesivo de los elementos en las frases empleadas</li> </ul>		
<b>Coherencia (25%)</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Selecciona y estructura adecuadamente la información que desea presentar (ideas claras y relevantes)</li> <li>• Evidencia una adecuada progresión de la información (orden lógico, tema...)</li> <li>• Diseña una buena estructura para el texto (partes correspondientes a su tipología textual...)</li> <li>• Cuenta con una pertinente estructura de los párrafos (extensión, unidad...)</li> </ul>		
<b>Total</b>		

**Apéndice 8 – Poema del estudiante #2**A photograph of a piece of brown grid paper with a handwritten poem in purple ink. The text is written in four lines. There are green checkmarks above the accents on the words 'día', 'conoci', 'día', 'sentí', and 'mí'.

El día que te conocí  
no te puede decir  
todo lo que ese día  
sentí dentro de mí

**Apéndice 9 – Cuento de la antología**

## Del futuro para el futuro

Angie Stefani Pérez Carvajal  
Séptimo grado  
Institución Educativa Liceo de Santa Librada  
Neiva (2007)

Nací hace diez años. Estamos en el año 2090, ya no es preocupante, es aterradora la desolación. Ratas, reptiles que han sobrevivido a la destrucción de la tierra. Soy una niña con cuerpo de anciana de fines del siglo XX, mi locomoción es poca, me canso, mis movimientos son lentos, otras personas se arrastran, andan de rodillas, vivimos en un búnker protegiéndonos del sol, él pasa a través de lo poco que queda de la capa de ozono produciéndonos quemaduras en la piel, haciéndola cancerosa.

Es tanta la intensidad que la temperatura llega a 55 °C y a 60 °C haciendo inhabitable la Tierra; no hay frío en las mañanas, la noche y el día se confunden. No es que no exista la oscuridad, es que el calor es igual de noche y de día. Los que tienen una mejor forma de vida viven dentro de una burbuja que los hace ajenos a las epidemias, a los rayos de sol, mas no al fango. Deseamos que llueva, sabiendo el mal que nos ocasiona. En lugar de agua corren torrentes de lodo y ácido quedando sepultadas y deterioradas viviendas, nosotros mismos y los aljibes donde cogemos la poca agua que sacamos. Éstos tienen de 80 a 100 metros de profundidad.

Los insectos abundan más que de costumbre trayéndonos más epidemias. Esto es nuestro diario vivir. Hoy no existe lo cotidiano, todo es un ajetreo. No vemos futuro, no tenemos, me gustaría que todo esto fuera un cuento.

En ocasiones observo revistas, periódicos de esa época que se conservan como recuerdo del mundo maravilloso, donde se extasiaba uno sin sentir fatiga. Mis ancestros, talando árboles, talando bosques, dando mal uso del agua, nos llevaron a lo inevitable. El planeta era divertido, tenía mucho de qué hablar, en qué entretenerse: el agua, los árboles

abundaban; todo hacía que el paisaje fuera eso. Cómo no disfrutar de todo aquello que había. Hoy esta belleza no existe gracias a las maravillas tecnológicas que realizaban las empresas en provecho de la humanidad cuando en realidad destruían la Tierra. Si hubieran mirado el futuro habrían visto el nuestro. Decían tener la razón, quizás en el momento, nunca para hoy.

Decían que querer era poder, pero ni quisieron ni pudieron. La Tierra pudo hacerse a las diferencias, mas no a la agresividad. Quizás les importó más hacer alardes de lo que hacían y tenían. ¡No tenían conciencia de lo que hacían y tenían!

Me gustaría contarles a los sobrevivientes de hoy, a mi familia que no tengo... Estoy lejos, ¡no sé!, disfrutando de las estaciones, los glaciales, del mar donde la inmensidad del agua se confunde con el cielo. Esto es para soñar y no despertar, esto es bello, majestuoso, no tiene comparación; a los que me quieran y yo quiero me he tomado un día de campo con ellos. Caminamos hasta el cansancio por los senderos, donde la flora y el agua abundan. El sol entraba por el follaje haciendo que el espectáculo fuera multicolor, dando vida a las plantas y animales que tomaban agua del riachuelo que allí corría haciendo música. Los pájaros picoteaban los frutos que maduraban de distinto color, la comida sobraba, ellos degustaban de uno y otro árbol dejando parte del banquete, dando deseos de subir a quitarle aquello que saboreaban con tanta algarabía; caían hojas de los árboles mientras cogollaban, reverdecían haciendo que fuera un espectáculo alucinante. Es tanto lo vistoso del lugar que no existe el tiempo, todo se olvida, todos trabajan por un bien común.

Papá recogía leña de ramas caídas, traía agua. Los demás hacíamos lo mismo ya que el hambre nos agobiaba. Fue de lo mejor, nos relajamos, nos olvidamos de lo cotidiano, nos conjugamos con la naturaleza. Mis hermanos y yo jugábamos hasta el cansancio, lo disfrutábamos, nos olvidamos del día, nos sorprendió la noche oscureciéndose donde nos encontrábamos. De esta manera cambiaron los trinos de los pájaros

diurnos por los ruidos de los nocturnos. Al salir de aquel lugar vimos saliendo de sus madrigueras animales que en la oscuridad asechaban a los más débiles. Hoy me pregunto y me contesto si hubiera vivido en ese tiempo habría ayudado a que el paisaje siguiera siendo eso, que el trinar de los pájaros no parara, que el río corriera con su música.

Las enfermedades de hoy no existirían. Hoy no hay en qué entretenerse para pensar, no vemos futuro, no tenemos, gracias a los que talaban los árboles, quemaban los bosques, contaminaban los ríos. ¡Qué día, qué calor, qué difícil! Después de que todo era fácil. Cuando nos sobreponemos a las adversidades de hoy llegan los que nos roban el agua, matándonos, acabando con todo. Son mercenarios, lo único que les importa es el líquido. Ellos están acá.

¿Qué será de mí?



**Apéndice 10 – Poema de la antología****Vivir-morir**

Vito Apüshana  
1959  
Nación Wayúu

Creemos, como árboles, en el interior  
de la huella de nuestros antepasados.  
Vivimos, como arañas, en el tejido del rincón materno.  
Amamos siempre a orillas de la sed.  
Soñamos allá, entre Kashi y Ka'i, el Luna y el Sol,  
en los predios de los espíritus.  
Morimos como si siguiéramos vivos.

**Kataa o'u-outaa**

Mulo'ushii waya, müin aka saa'in wunu'u  
süchikanainru'u tü wapüshi sümaiwayatkalüirua.  
Kato'una waya, müin aka saa'in alekerü, süsheke'eru'u shi'nüin  
tü weikaa.  
Aheküshii waya weinshi sotpa'a tü miaasükaa.  
A'lapujaashii waya cha'aya, sainküin Kashikaa je Ka'ikai,  
suumainpa'a tü asheyuuwaakalüirua.  
Outushii waya müin aka katakai wo'u.

**Apéndice 11 – Mito indígena de la antología**

## **La formación de los peces**

Los Nukak (Bakú, Macú Wacará) son el último pueblo nómada de Colombia. Habitan los departamentos de Guaviare y Vaupés.

Versión de Julián Contreras, en *El Vaupés y su mitología*. Armenia: Colcultura, 1991

En un lugar muy lejano de la selva vivían varias tribus del grupo Makú. Cierta día, quisieron hacerles una fiesta a sus abuelos, en la cual todos llevarían algo para comer. Los hombres organizaron todos los implementos para la caza y la recolección de frutas. Así pasaron dos semanas, cazando y pescando. Las mujeres se quedaban en las malokas preparando la chicha para la fiesta.

La noche anterior al día escogido para la celebración se escuchó el sonido del yuruparí; lento y lejano, alegró el silencio de la noche.

Después del amanecer, llegó toda la gente cargada de animales de monte y frutas silvestres frescas para entregarlas a sus abuelos. Estos agradecieron los abundantes ofrecimientos y dieron comienzo a la fiesta. Un rato después de haberse empezado a repartir la chicha, la tierra se sacudió con fuerza formando una gran elevación en el lugar donde estaba la comunidad.

La gente se asustó y los abuelos rezaron sus ritos tradicionales para que no pasará nada a nadie.

Cuando la comunidad quedó a una gran altura, las nubes se derrumbaron en lluvias de enormes cantidades de agua. La comunidad se preocupó mucho por lo que estaba pasando. Llovió así de fuerte durante muchos días. De noche la gente quemaba pedazos de leña para saber dónde estaba el nivel del agua.

Una noche uno de los abuelos quemó un pedazo de leña que echó grandes llamaradas de fuego, rodando falda abajo hasta caer al agua. Allí ardió hasta el amanecer. Siguió lloviendo, pero el nivel de las aguas se mantuvo en el sitio donde cayó el trozo de leña encendido.

Al agotarse el agua, la gente se fue tirando al agua hasta quedar todos convertidos en peces.

Hacia el mar nadaron los abuelos con los nietos más pequeños, mientras que en los ríos quedaron los hombres y las mujeres.

Así se formaron los peces que hay en el mundo.



Apéndice 12 – Resultados de la prueba de caracterización de los estudiantes #1 y #2

4) ¿Es este instructivo diferente a otros textos de instrucciones? Justifica

1/2 porque es de diferente forma y explica

TAS 1

5) ¿Qué tipo de texto es este? ¿Qué te permite identificarlo?

1/2 es un motivo porque

4) ¿Es este instructivo diferente a otros textos de instrucciones? Justifica

1/2 si porque tienen diferente información

5) ¿Qué tipo de texto es este? ¿Qué te permite identificarlo?

1/2 discontinuo

**Apéndice 13 – Resultados de la prueba de caracterización del estudiante #3**



4) ¿Es este instructivo diferente a otros textos de instrucciones? Justifica

Si, porque no esta dando instrucciones,  
mas bien esta narrando literariamente  
la forma de como subir una escalera.

5) ¿Qué tipo de texto es este? ¿Qué te permite identificarlo?

es un texto discontinuo debido a  
que la informacion es suministrada  
en forma de imagenes y listas  
de articulos y acciones y que tomar  
frente al contagio de un familiar  
con covid 19

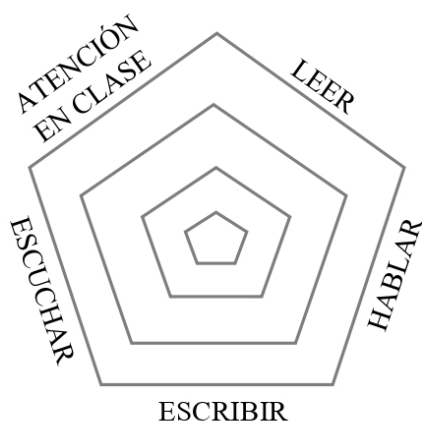
## Apéndice 14 – Guía pentágonos de competencias

	<b>INSTITUCION EDUCATIVA TECNICO DAMASO ZAPATA “Vivir y Vencer” Guía Pentágono Competencias</b>	<b>Fecha: 21/07/2023</b>	
		<b>Curso: 8-14</b>	
		<b>Tercer periodo</b>	
<b>Estudiante:</b>	<b>Docentes: Diana Gómez</b>		

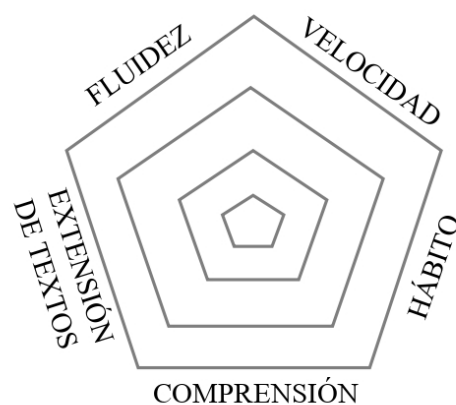
**Mis competencias y el nivel de poder de mi persona**

Imagina que eres un ser poderoso con distintas habilidades asombrosas y un reportero quiere hacer un libro sobre tus poderes. A continuación indica en qué nivel consideras que se ubica la competencia indicada en cada lado del pentágono, donde mientras más lejos del centro de la figura indica un alto manejo de dicho parámetro.

## Competencias Generales



## Competencias Lectoras



## Competencias Escriturales

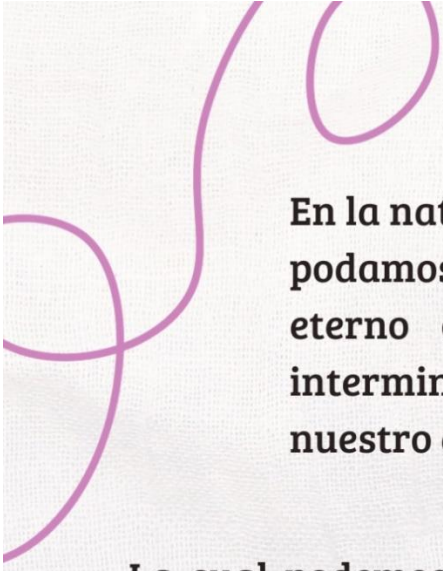


**Apéndice 15 – Texto final [Artículo de opinión]**

# Nuestra deuda con el medio ambiente

Hablare un poco del cuento del futuro para el futuro, de Angie Stefani Perez carvajal, escrito en el año 2007 en el colegio Lisco Santa Librada. En su cuento se dice que en el año 2090 hubo la destrucción de la tierra a finales de siglo XX, que vivían dentro de un bunker protegidos de los fuertes rayos de sol que les producía fuertes quemaduras en la piel, haciéndola cancerosa. Esto nos habla de nuestra deuda con el medio Ambiente.

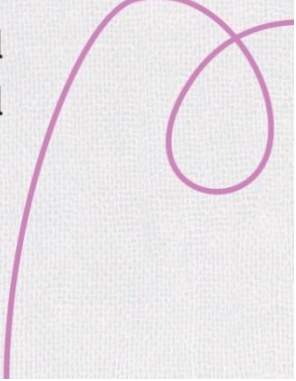
A lo largo de los años, las industrias y la humanidad, hemos contraído una deuda con el medio Ambiente que nos vio nacer. Hemos tomado los recursos naturales a nuestro antojo sin importarnos cuanto le cuesta a la naturaleza volverse a recuperar ni tener conciencia de las consecuencias que ocasionamos.



**En la naturaleza no existe ningún recurso que podamos utilizar a nuestro antojo, que sea eterno como si fuera una mina de oro interminable, la cual podemos explotar a nuestro antojo. Como por ejemplo la energía.**

**La cual podemos saber de dónde desperdiciamos sin tener conciencia, sin saber de dónde viven que cuesta conseguirla. De modo que, si entendemos que mal gastar y dejar sin recursos de varias generaciones es una deuda inmoral con el medio ambiente que talvez sea el momento de tomar con ciencia y comenzar a pensar en estos asuntos.**

**Este cuento nos invita a reconocer lo que pasaría en el futuro, por la destrucción que le causemos al talar arboles la toxicidad que le causamos al planeta, es por eso que los invito a leer este cuento mas afondo y entender el daño que les podemos causar dando al bienestar de los demás.**





## Apéndice 16 – Texto final [Artículo informativo]


## Sobre el poema Vivir-Morir

*Crecemos, como árboles, en el interior de la huella  
de nuestros antepasados –Vito Apüshana (1959)*

Vito Apüshana, autor de este poema Wayúu, empezó a escribir poesía a partir de las historias que contaban los mayores de edad de su región y que escuchaba en su infancia sentado con los demás niños de la comunidad. Actualmente este poeta colombiano se desempeña como gestor cultural y activista de derechos humanos a lo largo y ancho de la región Guajira.

*Vivimos, como arañas, en el tejido del rincón  
materno –Vito Apüshana (1959)*

Una vez David Roa, coordinador cultural de la feria de lectura, le contó a Vito Apüshana que había visto su nombre en un libro que circuló durante la actividad realizada por el ministerio de cultura en la ciudad de Popayán. En este libro se mencionaba su origen Wayúu junto a unos cuantos poemas de su autoría, los cuales habían llamado mucho la atención del coordinador cultural.



De esta manera David Roa le propuso al poeta hacer una lectura de algunas cuantas obras suyas en la próxima feria de lectura. Vito Apüshana consideraba que la lectura de poemas no lo representaba y en su lugar prefirió hacer un pequeño círculo de palabras cantadas. Él realizó esto con el fin de “convocar a los demás para que la palabra tenga una circularidad” explicó Vito Apüshana. Él estaba convencido de la importancia de contextualizar sus poemas a partir de la memoria, la cultura y la espiritualidad, para luego dar paso a la lectura de algunas creaciones de él, como lo es el caso del poema Vivir-Morir.

*Amamos siempre a orillas de la sed –Vito Apüshana (1959)*

El poema Vivir-Morir expresa la relación inherente del ser humano con la naturaleza en base a lo aprendido en sus propias experiencias de vida. Finalmente, se podría decir que este poema nos enseña que, a pesar del carácter de nuestros antepasados, es nuestro deber recordar el linaje que conlleva nuestra sangre indistintamente de las acciones que haya hecho nuestros ancestros.

Esto es crucial porque el olvido de nuestras raíces nos condena a un espiral de soledad, pues somos lo que recordamos y si ignoramos la historia de nuestra familia, estaríamos dándole la espalda a la esencia de nuestra existencia.

*Morimos como si siguiéramos vivos –Vito Apūshana (1959)*

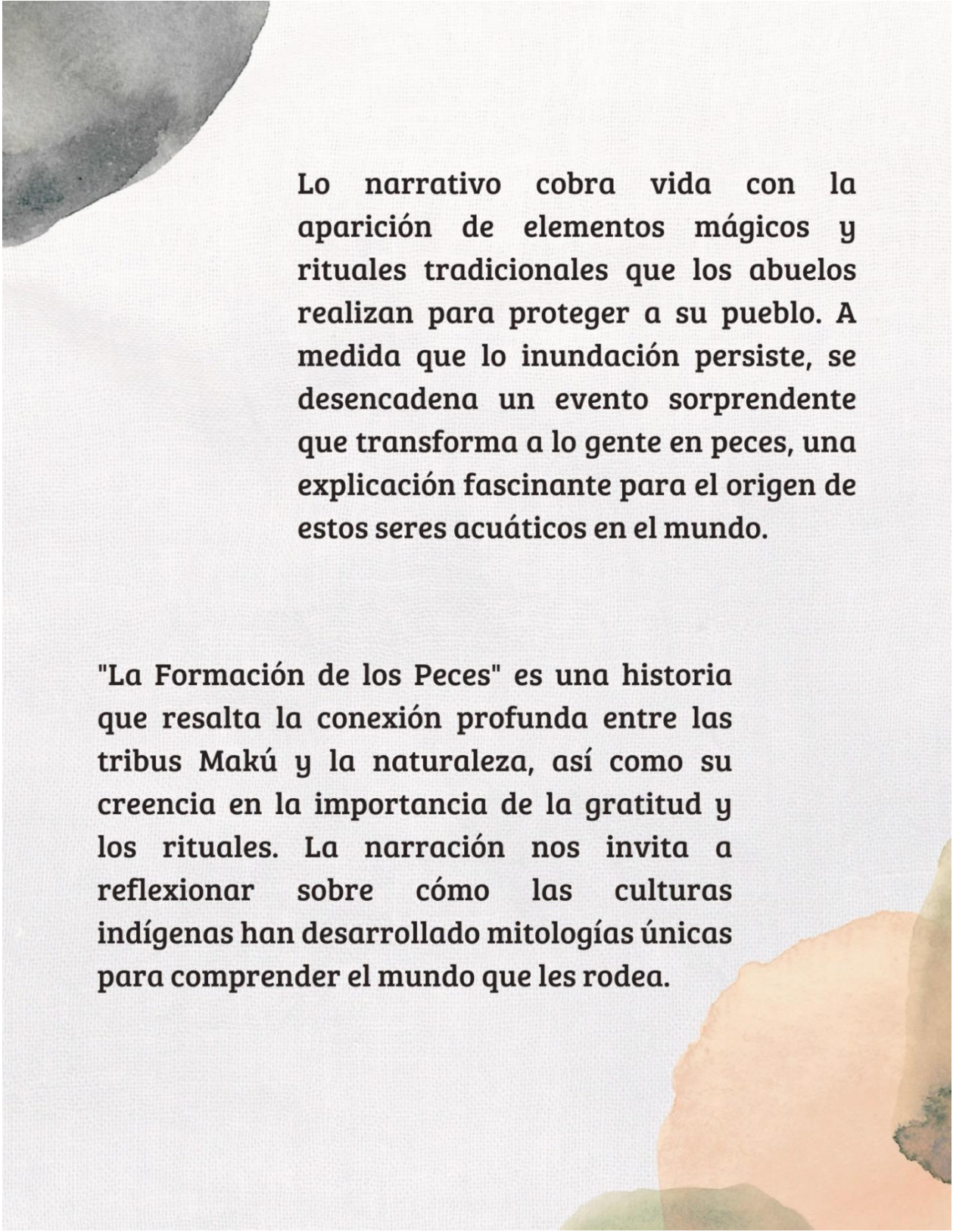


## Apéndice 17 – Texto final [Reseña literaria]

## Reseña “La formación de los peces”: un cautivador mito de origen indígena



La Formación de los Peces nos sumerge en el fascinante mundo de las tribus Makú y su profundo respeto por la naturaleza. Esta historia transporta a los lectores a un lugar remoto en la selva, donde las tribus se unen para celebrar a sus abuelos con una fiesta llena de generosidad y gratitud. La narrativa evoca la belleza de la vida en la selva, con sus cazas y recolecciones, y cómo la comunidad se reúne para compartir su abundancia. Sin embargo, la historia da un giro inesperado cuando la tierra tiembla y las nubes desatan una lluvia intensa que amenaza con inundar la comunidad.



Lo narrativo cobra vida con la aparición de elementos mágicos y rituales tradicionales que los abuelos realizan para proteger a su pueblo. A medida que la inundación persiste, se desencadena un evento sorprendente que transforma a la gente en peces, una explicación fascinante para el origen de estos seres acuáticos en el mundo.

"La Formación de los Peces" es una historia que resalta la conexión profunda entre las tribus Makú y la naturaleza, así como su creencia en la importancia de la gratitud y los rituales. La narración nos invita a reflexionar sobre cómo las culturas indígenas han desarrollado mitologías únicas para comprender el mundo que les rodea.

En resumen, este mito es una joya literaria que no solo entretiene con su narrativa rica y evocadora, sino que también arroja luz sobre la riqueza cultural y espiritual de las comunidades indígenas y su relación única con la naturaleza. "La Formación de los Peces" es una lectura recomendada para aquellos que buscan una historia que les transporte a un mundo lleno de misterio y maravilla, y además es un mito bastante bueno que hace parte de nuestra cultura



La puntuación que se le da al mito de "La formación de los peces" es de 5 estrellas



## Apéndice 18 – Ejercicio de escritura del estudiante #3

Tenemos sentimientos encontrados con las serpientes, podríamos pensar que son inútiles al no tener patas o podríamos pensar que son muy potentes, al poseer veneno. La evolución no permite beneficio completo a ninguna especie por lo tanto si les da algo también les quita, pero con las serpientes es diferente, se podría decir que las serpientes son de los animales mejor adaptados ya que a cambio de solo perder 2 pares de patas también la capacidad de segregar un veneno paralizador, visión térmica, boca super expansible y... Pueden trepar, volar y bucear!!

Todo esto no lo ubicaron conseguido por la avaricia y ambición de... Tragar huevos enteros... Si, las serpientes decidieron renunciar a sus patas y dientes solo para tragar huevos enteros.

Me encanta

## Apéndice 19 - Ejercicio de escritura del estudiante #1

Mito:  
Entre los bosques más oscuros estaba un reno que no parecía reno pero siempre tiene una sonrisa y sus amigos si tenían cachos pero a la vez su mamá estaba triste por que su hijo no parecía reno y sus amigos reno no le quería hablar por su hijo pero le empezó a salir algo negro en la parte de la cabeza su mamá se dio cuenta y le dijo hijo, te esta saliendo una mancha que felicidad y empezó a crecerle y por fin sus amigos le hablaban y en cada día parecían más un reno y todo se arregio

La felicidad

**Apéndice 20 – PILO palabras****PERSONAJE**

DOCENTE	QUÍMICO(A)	MÚSICO(A)
DIOS(A)	LADRÓN(A)	ESCRITOR(A)
ANIMAL	PRESIDENTE(A)	ESTUDIANTE
INGENIERO(A)	ARTISTA	GUERRERO(A)
ESPÍA	INDÍGENA	SUPERHÉROE
SUPERVILLANO(A)	UNIVERSITARIO(A)	ABOGADO(A)
PERSONA MILLONARIA	DETECTIVE	VAGABUNDO
DIBUJANTE	MEDICO(A)	DEMONIO

## INTENCIÓN

MATAR	VENGARSE	APROBAR EL AÑO ESCOLAR
ESCRIBIR UN CUENTO	HACER LA TAREA DE MATEMATICAS	VOLAR
ASISITIR A LA BODA DE UN AMIGO	DETENER UNA BODA	LLEGAR A TIEMPO A TU BODA
ENAMORAR A ALGUIEN	TRAICIONAR	REGALARLE FLORES A TU MADRE
VIAJAR	AYUDAR A UN AMIGO	SECUESTRAR
DESTRUIR	NADAR	PERSEGUIR
HUIR	SALVAR AL AMOR DE TU VIDA	FINGIR SER ALGO QUE NO ERES
COMPRAR MATERIAL RADIATIVO	ROBAR	ESCAPARSE DE LA LEY

## LITERATURA COLOMBIANA GRIS / CAPACIDAD ESCRITURAL



## LUGAR

CAMPO	PLAYA	CIUDAD
VIDEOJUEGO	CALLEJON	RÍO
ELIGE UN PAÍS EXTRANJERO	CRUCERO	ISLA
ESPACIO SIDERAL	MINA	UNIVERSIDAD
FESTIVAL	VECINDARIO POBRE	SÓTANO
AVION	VECINDARIO RICO	COLEGIO
INVERNADERO	TU HABITACIÓN	TU LUGAR FAVORITO
SALÓN DE CLASE DE LOS MARTES	SALÓN DE CLASE DE LOS VIERNES	MARTE

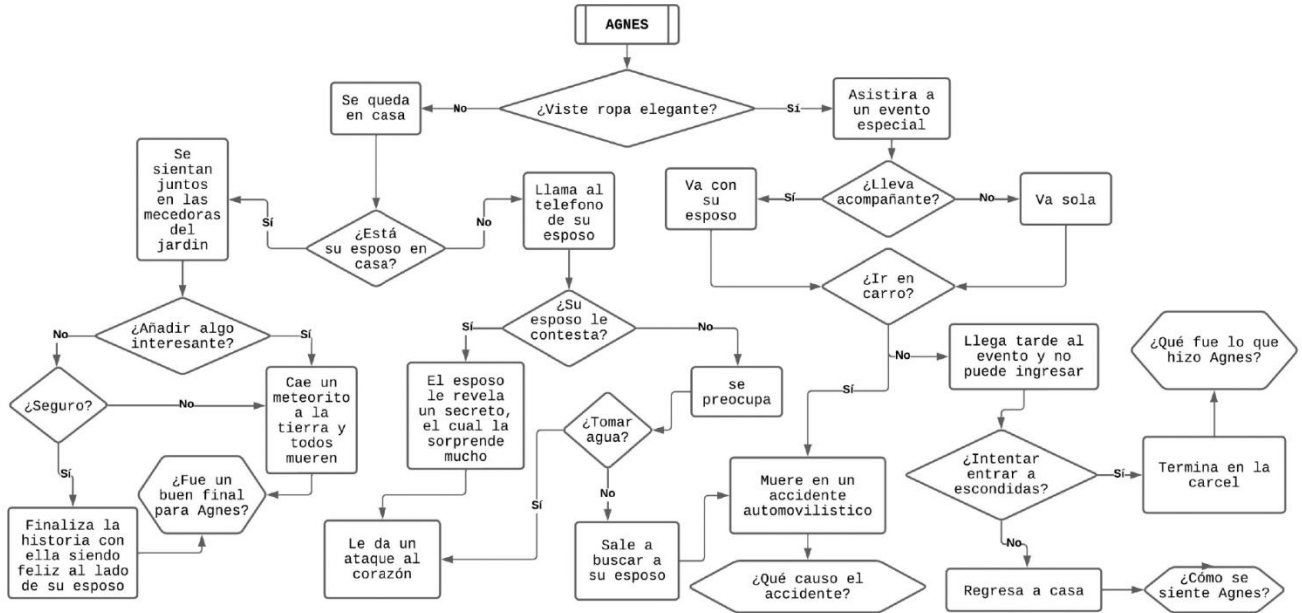
## OBJETO

JUGUETE	COMPUTADOR PORTATIL	MOTOSIERRA
PATINES	LA ANTOLOGIA TRABAJADA EN CLASE	MACHETE
MAQUILLAJE	FOTOGRAFIA DE TU MEJOR AMIGO	BOTELLA DE AGUARDIENTE
EXTINTOR	GEL ANTIBACTERIAL	TAPABOCAS
MOTOCICLETA	PLANTA	PLANTA CARNIVORA
LAPICERO	UN I-POD CON AUDIFONOS	PISTOLA
CAMARA FOTOGRAFICA	ACIDO SULFURICO	COMPUTADOR DE ESCRITORIO
LA ROPA INTERIOR DE TU MEJOR AMIGO	ESPEJO	MORFINA



Apéndice 21 – Actividad bandersnatch [Welter]

	<b>INSTITUCION EDUCATIVA TECNICO DAMASO ZAPATA "Vivir y Vencer"</b> Guía Bandersnatch A	<b>Fecha: 08/08/2023</b>	
		<b>Curso: 8-14</b>	
		<b>Tercer periodo</b>	
<b>Estudiante:</b>		<b>Docente: Diana Gómez</b>	

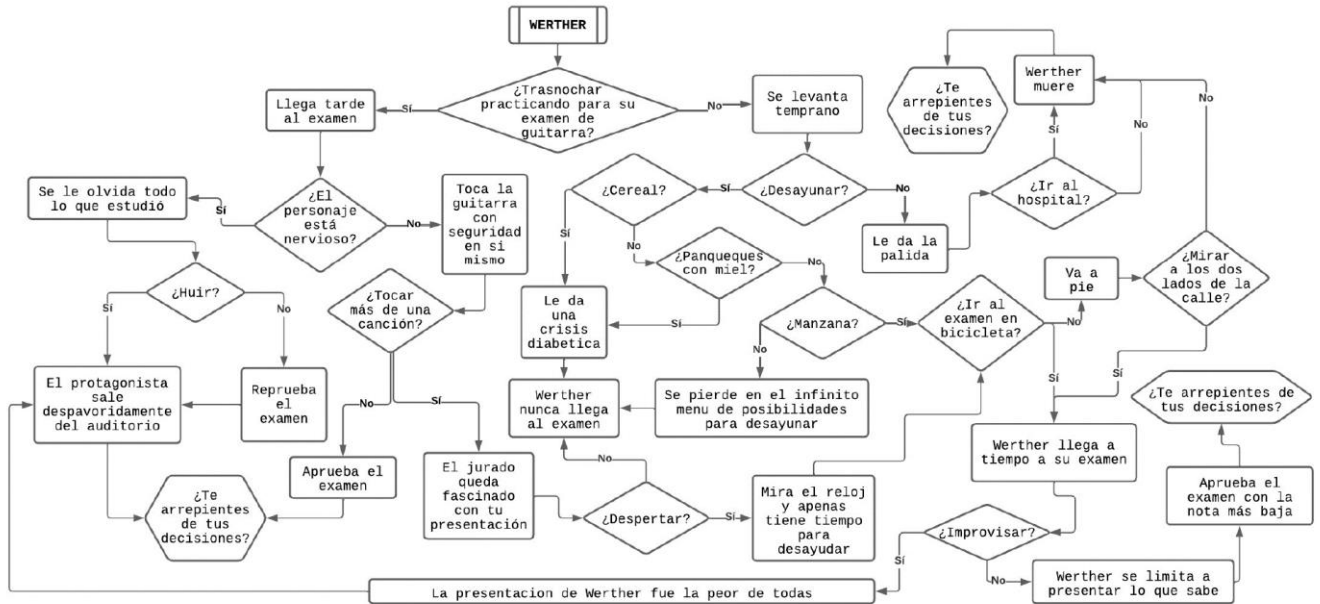
Decide el camino que tomará la historia que vas a escribir



Apéndice 22 – Actividad bandersnatch [Agnes]

	<b>INSTITUCION EDUCATIVA TECNICO DAMASO ZAPATA "Vivir y Vencer"</b> Guía Bandersnatch B	Fecha: 08/08/2023	
		Curso: 8-14	
	Estudiante:	Tercer periodo	

Decide el camino que tomará la historia que vas a escribir



## Apéndice 23 – Producto de PILO del estudiante #3

**LA FIESTA ELEGANTE**

Les voy a contar de una historia de un joven llamado Agnes, que era apasionado por vestir elegante y asistir a fiestas elegantes. Tenía una novia llamada Nicole, que también le gustaba asistir a fiestas elegantes. <sup>Ella</sup> era hija de padres millonarios.

Ahora se viene la historia más interesante. Los jóvenes los invitaron a una fiesta super elegante y le habían dicho que tenían que llegar temprano, y super elegantes al evento. Así fue como empezó la historia y la aventura. Era un evento muy especial, ~~que~~ les iban a anunciar algo importante en ese evento. Pero se les pasó un inconveniente: no tenían su carro <sup>porque</sup> ~~que~~ tenían en el taller. les cogió el tarde <sup>porque</sup> ~~que~~ les tocó caminar hasta al evento. pasaron muchas cosas: se callaron en un barro y se ensuciaron. Llegaron y no pudieron ingresar al evento y querían ingresar al evento a escondidas, pero habían muchas escoltas. llamaron a los amigos que organizaban los eventos, pero no contestaban y estaban super tristes. Insistieron mucho para que los dejaran ingresar, <sup>devolvieron</sup> ~~pero~~ no se pusieron muy tristes. <sup>entonces</sup> se ~~devolvieron~~ para la casa super tristes y así fue como sucedió la historia.

## Apéndice 24 – Producto de bandersnatch del estudiante #3

**El SUEÑO ALCANZADO**

• En una remota aldea indígena, vive Ethan, un joven con un deseo incansable de conocimiento. Un día que Ethan se encontraba dando un paseo por el río que vio algo al otro lado del río que le llamó la atención Ethan sin pensarlo cruzó el río y se encontró con una caja sumamente protegida contra cualquier golpe o rasguño, Ethan abrió la caja con mucho cuidado y se encuentra una computadora que llevó de inmediato a la aldea, junto a un sabio mentor aprende de ella y comparte su conocimiento con otros jóvenes de su tribu. Al final del año escolar que terminó con su mentor en la aldea Ethan decide viajar a la ciudad en busca de una educación más completa y se inscribe en una prestigiosa institución educativa. Su pasión y sabiduría le hacen destacar entre sus compañeros y se convierte en un líder y defensor de la educación. Ethan regresa a su aldea con una mención de honor por su excelente rendimiento y logró al pasar el año Ethan completamente decidido a buscar superar barreras y encontrar el poder del aprendizaje en los lugares más inesperados.

. P . I . L . O .

INDIGENA	TERMINAR EL AÑO ESCOLAR	RIO	COMPUTADORA
----------	----------------------------	-----	-------------

## Apéndice 25 – Productos de PILO y bandersnatch del estudiante #2

Pilo

LADRÓN(A)	Un niño nacido en el epicentro de una guerra con unos agricultores como padres, sus primeros años vividos en una granja de invernaderos en la que su familia trataba de sobrevivir con lo poco que cosechaban, a medida que el niño se iba empapando más de los trabajos de la granja y ayudando a sus padres desde pequeño.
VOLAR	
INVERNADERO	

Acido fluorídrico Esta, tan devastadora guerra surgió por un robo de un montón de pertenencias del país vecino, intentaron ser diplomáticos pero no se pudo llegar a un acuerdo.

Un día este niño trabajando en uno de los invernaderos encontró un escarabajo Bombardero de color verde el cual voló hasta su cuello y disparó una ráfaga de ácido. El niño corrió fuera del invernadero y al día siguiente supo que había obtenido las habilidades de ese escarabajo.

Obviamente pensó al instante en apoyar en la guerra solo tenía que robar las pertenencias del otro país que las estaba custodiando su país.

Con sus nuevas habilidades logró en una semana lo que el ejército hubiera demorado años, y así evitó más muertes sin sentido por mucho tiempo.

# AGNES

Agnes asistirá hoy <sup>a un</sup> evento a las 1:00 Pm. Ella tra sola, pues ~~como~~ es un evento super importante de Esferias, como va retarda. Por estar se arreglando mucho pide un carro, llega el carro y agnes le dice al conductor: "¡Rápido!" Que voy tarde, Agnes como estaba histérica empieza gritar hacienda que el conductor pierda el equilibrio y chocando contra un poste.

## Apéndice 26 – Artículo de opinión del estudiante #1

fue interesante ~~rosc~~

Porque ~~por que~~ José quería una tv para ver la niña y de repente resultó con una

Porque ~~por que~~ nos recuerda a nuestro primer amor prohibido.

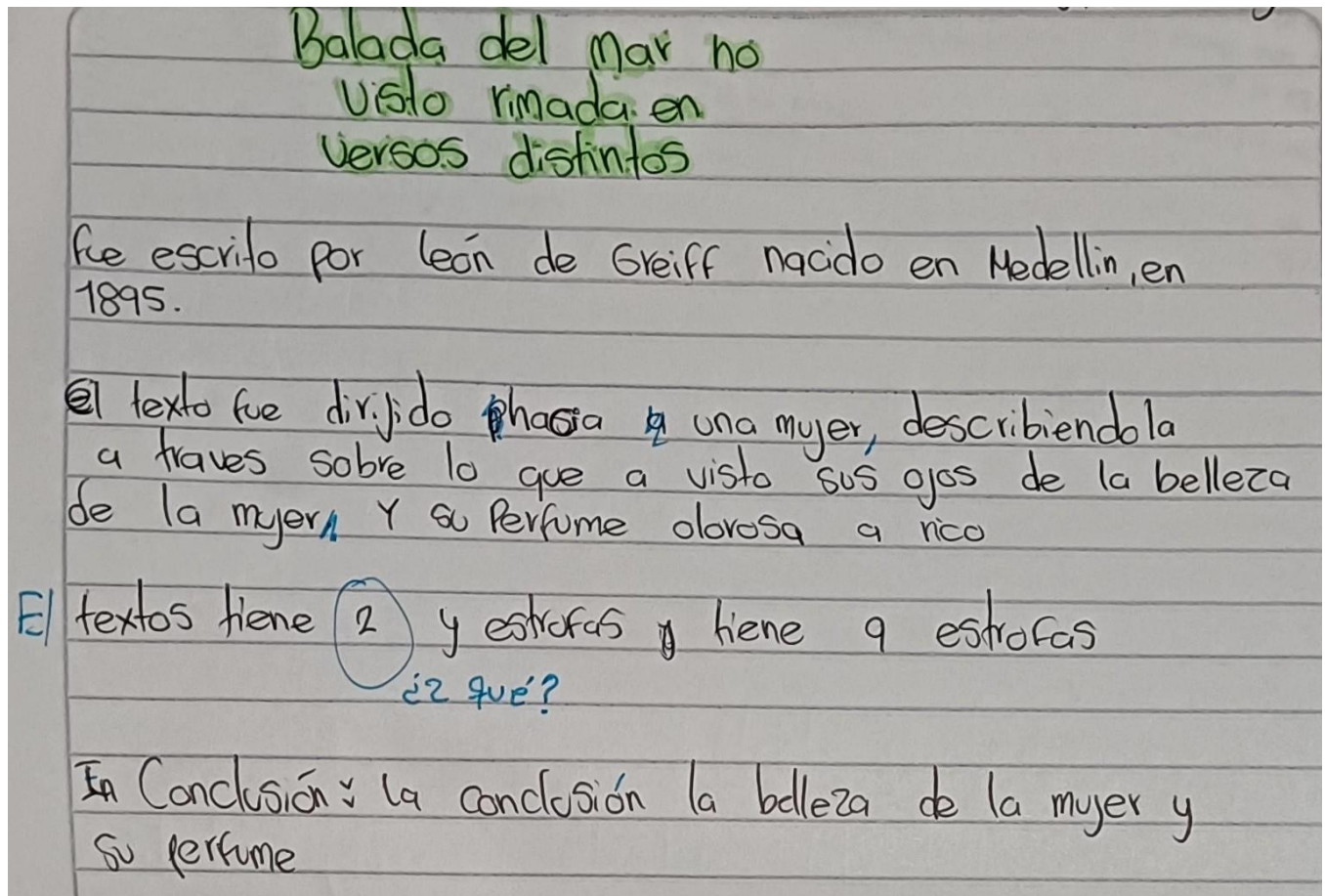
Porque ~~por que~~ es la primera felicidad del ser humano

me pareció muy bueno

El pensaba fobarse se la plata de la iglesia y afortunadamente la señor también quería hacer lo mismo pero el hombre fue mas valiente que José y para que el no lo delatara le hizo una propuesta le propuso regalarle lo que el quería de su tienda de electrónicos

Y como él quería un televisor desde hace rato para ver el amor y el señor aceptó y le dio un cable muy largo que pasaba por el restaurante por la cancha, y sus amigos pensaron que se lo había regalado así que le preguntaron por qué se lo recomendaba a los estudiantes y a los pequeños.

## Apéndice 27 – Artículo informativo del estudiante #1



## Apéndice 28 – Artículo de opinión del estudiante #2

## El Peón Coronado

Esta es la historia de un peón marginado, rechazado e ignorado tanto por su propio equipo como por los contrincontes. Esto es así hasta que es coronado cuando llega a la última casilla del tablero.

Este texto, escrito por Angelica Ruth Mejía Ortega, muestra las historias de un peón en un partido de ajedrez. De esta historia me parece interesante como cuenta la historia atribuyéndole características concientes y humanas a las fichas de ajedrez y simbolizando una partida de ajedrez en una batalla real cruel y sangrienta.

Entonces este cuento es bueno y muy entretenido; aunque, es muy corto. Sabe mantener en tensión y suspenso en algunas ocasiones, además tiene una metáfora en el rechazo social de algunas personas y ser aceptados una vez cambian. Así que como conclusión es un buen cuento para todo tipo de lector tanto como para niños en una historia superficial de la superación personal de un peón tanto como para adultos en un sentido más profundo en el que abarca temas como el racismo o el clasismo y aislamiento social.

## Apéndice 29 – Artículo de opinión del estudiante #3

Del Futuro para el Futuro

**Introducción**

- Este cuento, el cual se remonta en el año 2090, muestra cómo sería la vida de todas las personas por las problemáticas diarias, lo cual es preocupante y aterrador.

**Desarrollo**

- Relata que en el año 2090 la tierra está casi destruida por las problemáticas diarias, las cuales no dejan que se pueda vivir cómodamente, he incluso las más privilegiadas no se salvan de plagas y epidemias. La gente demuestra que la desolación es increíblemente terrorífica, pero aún más es saber que el calor es insostenible, las rayas del sol parecen mantener día y noche un ardor en la piel, las personas ruegan que llueva solo aunque sea una vez, para poder evitar su muerte.
- Todo este cuento lo relata una niña de tan solo 10 años que a pesar de tener esa edad se siente como una anciana, todo por el poco oxígeno que hay y tantas cosas que ella si quiera lo puede contar.

**Conclusión**

- Toda esta historia lleva a cabo un ambiente postapocalíptico, el cual muestra la mayor problemática actualmente // El calentamiento global // la contaminación etc...
- Este gran texto me interesa por que muestra un ambiente al cual si no paramos estas cosas posiblemente terminemos así. En conclusión un texto bastante bueno interesante y conciso realmente interesante...

4,6  
BUEN TRABAJO

El texto Del Futuro para el Futuro escrito por Ange Stefani Perez Primavera

## Apéndice 30 – Artículo informativo del estudiante #2

Artículo  
Informativo

Vivir - morir

**Introducción**

Vivir - morir trata sobre que somos como arboles, crecemos como ellos en el interior de los recuerdos que van dejando huella de historias de nuestros antepasados.

Recordando con anécdotas que nuestros padres nos cuentan sobre su gran pasado en aquel pueblo

**Desarrollo**

Vivimos en el seno de nuestra madre sin tener intenciones de salir de hay.

Am a siempre hasta que llegue la sect. hasta que el nombre se pronuncie, dando paso a que venga y te de su amor.

**conclusion**

nuestros sueños se imitan, aunque a veces llegan a estar entre la luna y el sol Tocando tu espíritu que alienta el mio.

Siento que estoy muerto, aun estando vivo.

## Apéndice 31 – Artículo informativo del estudiante #3

**// Artículo Informativo //**

«Un poema» 4,1

Es un poema que se trata de que el protagonista ~~el~~ quiere hacer un poema con una temática algo interesante.

El poema lo cuenta el autor de una manera temerosa y listo para cumplir un sueño "crear un poema con un ritmo nuevo y audaz". Relata que su poema debe ser ~~manera~~ innovador con un nuevo ritmo y melodía preciosa pero su historia y cuerpo ~~debe~~ debe de ~~relatar~~ relatar algo triste sincero y amargo. Con orgullo de artista le dio ~~color~~ color de helitropos y color de amatista.

El texto en general muestra y argumenta muchísimas cosas que al autor le parecen muy valiosas. Un texto bastante por su forma tan peculiar de relatar la historia de una manera llamativa.

## Apéndice 32 – Reseña literaria del estudiante #1

# LA ESCLAVITUD DE LOS NEGROS

4

La vida de los negros en los tiempos anteriores era muy dura y los discriminaban mucho, porque eran de raza negra, a las mujeres las ponían hacer de todo. Los blancos solamente trabajaban, pero no como los esclavos. Los negros trabajaban para los blancos.

La joven escuchó una ave de plumas vistosas <sup>que</sup> se puso a ~~gorgojear~~ <sup>gorgojear</sup>. Ella comenzó a imitarla, en la noche no podía conciliar el sueño y empezó a cantar, sus melodiosa voz y unos muchachos la escucharon y ella siguió cantando y cambio de oro.

## Introducción

Trataba de una joven que antes la humillaban por su color de raza. Y un día ella escuchó una canto de un pajarito de plumas muy bonitas. Llegó la noche y ella empezó a cantar, esa melodías a cambio de money. Al final dejaron el racismo y ~~em~~ dejaron tanta tristeza y empezaron a componer en la costa pacífica

deja una enseñanza muy bonita

"La vida es muy bonita no discriminen a nadie porque esa persona se va a sentir mal y va a tener tristeza en sus corazones."

## Apéndice 33 – Reseña literaria del estudiante #2

# El origen de los Cantos

**Introducción** = una joven de color está su alma triste. Ella está en busca de oro pasando sus manos por la Tierra del río.

**Resumen** = se encuentra una joven negra triste en el río, mientras pasa sus manos para conseguir oro. Estuvo así toda la larga mañana.

De pronto, horas después, se pasó un pajarito de plumas atractivas, empieza a entonar en su canto cierta melodía que atrae a la joven.

Entre eso, la joven aprende su canto, lo empieza a entonar. A su alrededor los mineros se interesaron en aprenderla, ya que se dieron cuenta que calmaba toda tristeza.

Así lo fueron memorizando y a la vez entonando, ahora todos entonan aquella melodía que empezó una vez su canto alegrando aquel triste corazón de la joven.

**Crítica - positiva** = me queda por decir que la verdad es muy buena, y da a entender que no siempre alegras a una persona triste, dándole consejos y comida. También el mínimo sonido lejano de el mar, la brisa o un pajarito también lo hacen.

## Apéndice 34 – Reseña literaria del estudiante #3

La Formación de los peces: "Una obra dedicada a la (FORMACION) de Cultura

3,4

// El texto - obra muestra a una tribu la cual trata de darle sentido a partir de como y cuando se crearon los peces, los cuales dicen que fue por parte de un ritual. ~~No mejor dicho un ritual.~~

// La Historia demuestra que en una tribu llamada Makú; las abuelas un día celebrando por que les iban a hacer una gran fiesta para sus abuelas, para entonces todas las personas de la tribu fueron a buscar lo necesario (peces, frutas etc.) para el festín; pero durante la noche siempre ocurría algo extraño la tribu quemaba pedazos de lena para saber donde estaba el nivel del agua. ✓

No tiene mucha coherencia

// Una noche uno de los abuelos quemó un pedazo de lena y la tiro al mar pero no contando con que ardería hasta el amanecer convirtiéndose así todas en peces. Uno por uno comenzaron a tirarse al mar y por arte de magia terminaron y todas convertidos en peces

# La Historia muestra en si una forma de tratar de explicar la formación de los peces lo cual demuestra logrando así mostrar lo que es el mito y es si le parte en la que deja con la boca abierta al lector asediado, lo logro sin ningún problema!! :)

**Apéndice 35 – Borrador oficial del estudiante #2**

## Introducción

Vivir-morir

Creemos como árboles en el interior de la huella de nuestro ante pasados.

En lo que muchos podrían llegar a pensar en la historia de este poeta colombiano quien se ponía a escuchar las historias que contaban de su región los mayores de edad sentados con los demás niños en el árbol así fue que empecé a escribir poesía

## DESARROLLO

El poeta Guajiro con junto a su actividad como poeta, vito apishana se desempeña como gestor cultural y activista de derechos humanos a lo largo y ancho de la región Guajira. David Roa coordinador cultural de la feria de la lectura le conto que había visto su nombre en un libro que circulo durante la actividad realizada por el Ministerio de cultura en la ciudad de Popayan en la que se mencionaba su nombre y su origen wayo y que de tal manera le propuso hacer una lectura de poemas el consideraba que la lectura de poemas no lo representaba y prefirió hacer un pequeño circulo de palabras cantada

en realizó esto con el fin de aproximarse al círculo de la infancia en el que ocupa el papel de adulto que convoca a los demás para que la palabra tenga una circularidad" Explico vito y convencido de la importancia de contextualizar sus poemas a partir de la memoria y la cultura y espiritualidad para luego dar paso a la lectura de algunas creaciones de él.

Así fue que él empezó con su escritura desde los 13 años de edad.

### Vivir - morir

Creemos, como árboles, en el interior de la huella de nuestros antepasados.

Vivimos, como arañas, en el tejido del rincón materno. Amamos siempre a orillas de la sed.

Sonamos allá, entre Kaishi y Ka'i, el luna y el sol, en los predios de los espíritus.

Morimos como si sigueramos vivos.

### Conclusión:

El poema expresa la parte de él que poeta se expresó hacia su región vivir-morir quizás por sus propias experiencias de vida o su región que a pesar que tenemos antepasados lindos y feos no debemos de recordarlos tantos si son malos porque te van a llevar a la soledad de un rincón y que a veces amamos a personas que no son

**Apéndice 36 – Borrador oficial del estudiante #3****LA FORMACION DE LOS PECES: UN CAUTIVADOR MITO DE ORIGEN INDIGENA**

*La Formación de los Peces nos sumerge en el fascinante mundo de las tribus Makú y su profundo respeto por la naturaleza. Esta historia transporta a los lectores a un lugar remoto en la selva, donde las tribus se unen para celebrar a sus abuelos con una fiesta llena de generosidad y gratitud. La narrativa evoca la belleza de la vida en la selva, con sus cazas y recolecciones, y cómo la comunidad se reúne para compartir su abundancia. Sin embargo, la historia da un giro inesperado cuando la tierra tiembla y las nubes desatan una lluvia intensa que amenaza con inundar la comunidad.*

*La narrativa cobra vida con la aparición de elementos mágicos y rituales tradicionales que los abuelos realizan para proteger a su pueblo. A medida que la inundación persiste, se desencadena un evento sorprendente que transforma a la gente en peces, una explicación fascinante para el origen de estos seres acuáticos en el mundo.*

*"La Formación de los Peces" es una historia que resalta la conexión profunda entre las tribus Makú y la naturaleza, así como su creencia en la importancia de la gratitud y los rituales. La narración nos invita a reflexionar sobre cómo las culturas indígenas han desarrollado mitologías únicas para comprender el mundo que les rodea.*

*En resumen, este mito es una joya literaria que no solo entretiene con su narrativa rica y evocadora, sino que también arroja luz sobre la riqueza cultural y espiritual de las comunidades indígenas y su relación única con la naturaleza. "La Formación de los Peces" es una lectura recomendada para aquellos que buscan una historia que les transporte a un mundo lleno de misterio y maravilla, y además es un mito bastante bueno que hace parte de nuestra cultura.*

## LITERATURA COLOMBIANA GRIS / CAPACIDAD ESCRITURAL

## Apéndice 37 – Coevaluaciones de los estudiantes #1, #2 y #3 [Respectivamente]

Rubrica/Rejilla de gramática		
Criterios de evaluación	Escala de valoración	Observaciones
<b>Ortografía (15%)</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Demuestra un manejo de vocabulario acorde al nivel de octavo grado</li> <li>• No presenta ningún error ortográfico</li> </ul>	40	mejor ortografía
<b>Puntuación (20%)</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Conoce y emplea las reglas normativas para la colocación de puntos, comas y mayúsculas en la redacción del texto</li> <li>• No presenta ningún error de puntuación</li> </ul>	30	aplicar más signos
<b>Acentuación (20%)</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconoce y coloca las tildes de manera acorde a las reglas normativas</li> <li>• No presenta ningún error de acentuación</li> </ul>	35	
<b>Cohesión (20%)</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Utiliza adecuadamente los marcadores textuales y conjunciones de los verbos</li> <li>• Evidencia un buen manejo de anáforas (pronombres, sinónimos, hiperónimos...)</li> <li>• Presente un orden cohesivo de los elementos en las frases empleadas</li> </ul>	35	hay que mejorar
<b>Coherencia (25%)</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Selecciona y estructura adecuadamente la información que desea presentar (ideas claras y relevantes)</li> <li>• Evidencia una adecuada progresión de la información (orden lógico, tema...)</li> <li>• Diseña una buena estructura para el texto (partes correspondientes a su tipología textual...)</li> <li>• Cuenta con una pertinente estructura de los párrafos (extensión, unidad...)</li> </ul>	35	Casi no
<b>Total</b>		

## LITERATURA COLOMBIANA GRIS / CAPACIDAD ESCRITURAL

## Rubrica/Rejilla de gramática

Criterios de evaluación	Escala de valoración	Observaciones
<b>Ortografía (15%)</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Demuestra un manejo de vocabulario acorde al nivel de octavo grado</li> <li>• No presenta ningún error ortográfico</li> </ul>	3.8	falta buena ortografía, y vocabulario no muy bueno
<b>Puntuación (20%)</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Conoce y emplea las reglas normativas para la colocación de puntos, comas y mayúsculas en la redacción del texto</li> <li>• No presenta ningún error de puntuación</li> </ul>	4.0	Coloca bien las puntuaciones donde van pero a veces faltan comas y puntos
<b>Acentuación (20%)</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconoce y coloca las tildes de manera acorde a las reglas normativas</li> <li>• No presenta ningún error de acentuación</li> </ul>	3.0	No colocan tildes faltan muchas tildes
<b>Cohesión (20%)</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Utiliza adecuadamente los marcadores textuales y conjunciones de los verbos</li> <li>• Evidencia un buen manejo de anáforas (pronombres, sinónimos, hiperónimos...)</li> <li>• Presente un orden cohesivo de los elementos en las frases empleadas</li> </ul>	4.5	Si esta muy bien en ese aspecto
<b>Coherencia (25%)</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Selecciona y estructura adecuadamente la información que desea presentar (ideas claras y relevantes)</li> <li>• Evidencia una adecuada progresión de la información (orden lógico, tema...)</li> <li>• Diseña una buena estructura para el texto (partes correspondientes a su tipología textual...)</li> <li>• Cuenta con una pertinente estructura de los párrafos (extensión, unidad...)</li> </ul>	5.0	Ta bien.
<b>Total</b>	4	

## LITERATURA COLOMBIANA GRIS / CAPACIDAD ESCRITURAL

Rubrica/Rejilla de gramática

Criterios de evaluación	Escala de valoración	Observaciones
<b>Ortografía (15%)</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Demuestra un manejo de vocabulario acorde al nivel de octavo grado</li> <li>• No presenta ningún error ortográfico</li> </ul>	3.0	debe mejorar algunos errores.
<b>Puntuación (20%)</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Conoce y emplea las reglas normativas para la colocación de puntos, comas y mayúsculas en la redacción del texto</li> <li>• No presenta ningún error de puntuación</li> </ul>	3.7	Sabe poner mayúsculas y una que otros signos de puntuación
<b>Acentuación (20%)</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconoce y coloca las tildes de manera acorde a las reglas normativas</li> <li>• No presenta ningún error de acentuación</li> </ul>	3.3	No pone tildes debes, mejorar en eso.
<b>Cohesión (20%)</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Utiliza adecuadamente los marcadores textuales y conjunciones de los verbos</li> <li>• Evidencia un buen manejo de anáforas (pronombres, sinónimos, hiperónimos...)</li> <li>• Presente un orden cohesivo de los elementos en las frases empleadas</li> </ul>	4.0	utiliza más o menos los marcadores textuales.
<b>Coherencia (25%)</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Selecciona y estructura adecuadamente la información que desea presentar (ideas claras y relevantes)</li> <li>• Evidencia una adecuada progresión de la información (orden lógico, tema...)</li> <li>• Diseña una buena estructura para el texto (partes correspondientes a su tipología textual...)</li> <li>• Cuenta con una pertinente estructura de los párrafos (extensión, unidad...)</li> </ul>	5.0	Muestra ideas claras tienen orden lógico y si tienen buena estructura del texto
<b>Total</b>	3.8	