



Las *Loas*, una expresión cultural afrocolombiana motivadora de la escritura

Elsy Omaira Cuaspa Yepez
Mayerly Ruiz Sotelo.
Código A00036112 & A00050772

UNIVERSIDAD ICESI
ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
SANTIAGO DE CALI
2018

Las *loas*, una expresión cultural afrocolombiana, motivadora de la escritura

Elsy Omaira Cuaspa Yepez
Mayerly Ruiz Sotelo.
Código A00036112 & A00050772

TRABAJO DE GRADO

Asesor de investigación
DR. OSCAR EDUARDO ORTEGA GARCÍA

UNIVERSIDAD ICESI
ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
SANTIAGO DE CALI
2018

Agradecimientos

A Dios, por permitirme continuar aprendiendo cada día, por ser mi guía, mi fortaleza y por ayudarme a alcanzar las metas que me he propuesto. A mis hijos, Paola y Juan Guerrero, porque siempre han sido los motores que han impulsado mi vida, mis metas y mis proyectos. A mis estudiantes, aquellas personitas que me inspiran en el trabajo diario, por permitirme orientar sus caminos, por acompañarme gran parte del día y por hacer especial mi quehacer pedagógico. A Mayerly Ruiz, por acompañarme en esta nueva experiencia convirtiendo cada momento vivido en momentos especiales llenos de alegrías, tristezas, risas, preocupaciones y satisfacciones por el deber cumplido; y por último a Oscar Ortega, quien guió, acompañó y direccionó este proceso con la rigurosidad de sus enseñanzas que motivan la formación integral de sus estudiantes.

Elsy Omaira Cuaspa Yépez

Agradezco a Dios, por ser el alfarero de cada uno de mis pasos, mis éxitos y mis sueños. A mis padres y hermanos, por convertirse en mi motivación para ser cada vez mejor hija, mejor hermana y mejor profesional. A los estudiantes y padres de familia de la sede educativa Julio Flórez, por ser el escenario cultural que facilitó verdaderos aprendizajes y vivencias inolvidables. A mi compañera de estudio Elsy Cuaspa, por caminar conmigo en este nuevo reto de formación profesional y ser mi apoyo constante. Al asesor Oscar Ortega, por guiar este trabajo de investigación y brindarme herramientas cognitivas que me motivan para ser mejor docente.

Mayerly Ruiz Sotelo

Tabla de contenido

Resumen	IX
Introducción	10
1. Descripción del problema	12
2. Justificación	17
3. Objetivos	19
3.1. Objetivo general	19
3.2. Objetivos específicos	19
4. Marco conceptual	21
4.1. Estado del arte	21
4.2. Referentes conceptuales	23
4.2.1 Secuencia didáctica.	23
4.2.2 La motivación.	27
4.2.3 La motivación de la escritura.	30
4.2.4 La escritura.	32
4.2.5 Identidad cultural afrocolombiana.	35
4.2.6 Las loas como expresión cultural afrocolombiana.	37
4.2.7 Etnoeducación.	40
5. Diseño metodológico	43
5.1 Población y muestra	43

5.2	Tipo de investigación	44
5.3	Técnicas e instrumentos de recolección de datos	45
5.4	Sistematización y SD	46
6.	Análisis de la intervención	48
7.	Conclusiones	64
Anexos		71

Lista de cuadros

Cuadro 1. Hallazgos en rejilla de evaluación _____	54
Cuadro 2. Reaplicación de la rejilla de evaluación _____	59

Lista de figuras

Figura 1. Hacia un modelo dinámico de planeación didáctica _____	26
--	----

Lista de anexos

Anexo A. Formato 1. El diseño general de las secuencias didácticas _____	71
Anexo B. Formato 2A. Planeación, descripción y análisis de los momentos que componen la SD -Momento 1- _____	74
Anexo C. Formato 2B. Planeación, descripción y análisis de los momentos que componen la SD -Momento 2- _____	76
Anexo D. Formato 2C. Planeación, descripción y análisis de los momentos que componen la SD -Momento 3- _____	77
Anexo E. Formato 2D. Planeación, descripción y análisis de los momentos que componen la SD -Momento 4- _____	78
Anexo F. Formato 2E. Planeación, descripción y análisis de los momentos que componen la SD -Momento 5- _____	79
Anexo G. Formato 2F. Planeación, descripción y análisis de los momentos que componen la SD -Momento 6- _____	80
Anexo H. Cronograma de la secuencia didáctica _____	81
Anexo I. Imágenes Cátedra afrocolombiana _____	82
Anexo J. Imágenes Visita del abuelo _____	83
Anexo K. Plan de escritura _____	84
Anexo L. Rejilla de evaluación - Escritura de datos _____	86
Anexo M. Guía retroalimentación por pares _____	87
Anexo N. Proceso de reescritura de un estudiante _____	88
Anexo O. Escritura final de un estudiante _____	89

Resumen

Este trabajo de intervención presenta una descripción de cómo las *loas* –expresiones culturales afrocolombianas- motivan la escritura en estudiantes de segundo grado. Se generó una estrategia -partiendo de las herramientas que el mismo entorno ofrece y que al estudiante le son significativas- y se diseñó e implementó una SD, dando relevancia a las manifestaciones propias de la cultura. Se utilizó como instrumento de análisis la observación, registrando cada momento en un diario de campo, y se determinó que las *loas*, utilizadas como herramienta didáctica, motivan la escritura en la población estudiada.

Palabras clave: escritura, motivación, identidad afrocolombiana, *loas*

Abstract

This intervention work presents a description of how *loas* - Afro-Colombian cultural expressions- motivate writing in second grade students. A strategy was generated -part from the tools that the same environment offers and that the student is significant- and a didactic sequence was designed and implemented, giving relevance to the manifestations of the culture. The observation was used as an instrument of analysis, recording every moment in a field diary, and it was determined that *loas*, used as a didactic tool, motivate writing in the population studied.

Key words: writing, motivation, Afro-colombian identity, *loas*

Introducción

“Las *loas*, una expresión cultural afrocolombiana motivadora de la escritura” es el nombre que se ha asignado a este trabajo de investigación, que está orientado a trabajar la enseñanza de la escritura a partir de un proceso de contextualización cultural de los estudiantes del grado segundo de las sedes educativas Rafael Pombo (RP) y Julio Flórez (JF), pertenecientes a la Institución Etnoeducativa Presbítero Horacio Gómez Gallo (PHGG), en el corregimiento de Robles, municipio de Jamundí, Valle del Cauca.

Como primer paso para desarrollar el proyecto se describió el problema de investigación, en el cual se determinó que los estudiantes no demuestran interés por escribir, lo hacen de manera silábica y en muchas ocasiones revelan que no les gusta escribir y no se sienten motivados para hacerlo; no obstante, se encontró que los niños y niñas pertenecen a un grupo social rico en manifestaciones culturales perteneciente a la cultura afrocolombiana, razón por la cual nos planteamos la pregunta de investigación que apunta a determinar de qué manera las *loas*, como expresión cultural afrocolombiana, motivan la escritura en los estudiantes de segundo.

Para dar respuesta a la pregunta de investigación, este proyecto plantea el diseño y aplicación de una Secuencia didáctica (SD) en la que se toma como herramienta de aprendizaje la cultura afrocolombiana y sus manifestaciones autóctonas de la región a la que pertenecen los estudiantes. Así, la escritura de *loas* causa un efecto motivador en la escritura, concebida como un proceso de generación de ideas con sentido y en pro de desarrollar conocimientos

contextualizados. Esto se logra determinar analizando los resultados obtenidos registrados en el diario de campo y haciendo un contraste de lo observado con el marco teórico.

Después de analizar los resultados obtenidos e interpretar cada una de las acciones observadas durante el desarrollo de la SD, se concluye que en el proceso de enseñanza - aprendizaje es importante analizar de manera detallada los conocimientos que el estudiante trae desde su casa o desde su grupo social; en el caso de esta investigación surgieron como elementos relevantes: (I) la recitación de *loas* a ritmo de Juga (baile), II) determinar las necesidades de aprendizaje, y III) aplicar métodos didácticos que faciliten aprender la escritura desde otra perspectiva mucho más significativa, de modo que se logren trascender los parámetros de la simple y tradicional adquisición del código escrito y el manejo de formas y reglas gramaticales.

1. Descripción del problema

El presente proyecto de intervención se desarrolla en la Institución Etnoeducativa PHGG, en las sedes JF y RP.

La sede JF está ubicada en la vereda Varejonal del municipio de Jamundí, habitada por 120 personas aproximadamente. La escuela aborda el modelo de aula multigrado y actualmente está conformada por 12 estudiantes, distribuidos en los grados primero, segundo, tercero, cuarto y quinto. La entidad se encuentra en el corregimiento de Guachinte y es catalogada como zona de difícil acceso. Gran parte de las familias llegan a la vereda en condición de mayordomos para hacerse cargo del cuidado de las fincas y de los trabajos agrícolas respectivos.

En cuanto a la sede RP, se encuentra ubicada en la vereda El Progreso, del Corregimiento de Robles, municipio de Jamundí (cerca de la vía hacia Suárez – Cauca). Está conformada por 65 estudiantes desde los grados transición a quinto.

Cabe señalar que la Institución Etnoeducativa PHGG está ubicada en un contexto social étnico donde predomina la raza afrocolombiana y su cultura está arraigada bajo la religión cristiana (católicos y no católicos). Socialmente, las comunidades se destacan por tener un alto grado de identidad cultural en cuanto a sus tradiciones, símbolos, creencias, etc. Las familias, en su mayoría, son disfuncionales, en las que las mujeres son madres cabeza de hogar.

La institución direcciona su trabajo educativo bajo el modelo constructivista y elabora, año tras año, planes de mejoramiento para superar dificultades y bajos resultados académicos de sus

estudiantes. Resulta evidente, a partir de la observación directa y los resultados académicos alcanzados, que a los estudiantes se les dificulta el aprendizaje de la lectura y la escritura, y en muchas ocasiones no logran alcanzar algunos estándares básicos de competencias propuestos en los planes de aula para el año lectivo.

Las dificultades referidas se manifiestan especialmente en los procesos de evaluación de los estudiantes a nivel institucional, así como en las pruebas externas aplicadas por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), ya que la institución educativa no ha tenido buenos resultados en este tipo de pruebas estandarizadas.

De manera particular, los estudiantes de las sedes JF y RP presentan dificultades en sus procesos de lectura y escritura, no tienen la motivación para leer y mucho menos para escribir en su tiempo libre y por lo tanto sus competencias y habilidades comunicativas no son satisfactorias. Se nota en los niños y niñas la molestia al realizar lecturas largas y el desinterés en escribir sus experiencias u otros textos; por lo tanto, puede afirmarse que para estos niños, enfrentarse a la lectura y escritura constituye un verdadero reto.

En consonancia con lo anterior, es posible afirmar que una de las grandes dificultades en los procesos de aprendizaje de los estudiantes es la escritura. Se encuentran situaciones en las que los niños y niñas escriben de forma silábica, sin darle sentido a sus creaciones. Es evidente que los estudiantes requieren de una estrategia didáctica motivadora que permita que el aprendizaje de la escritura sea realmente significativo.

De modo que el aprendizaje de la escritura de los estudiantes de las sedes anteriormente mencionadas se ha convertido en un proceso complejo, ya que, pese a las múltiples estrategias

didácticas utilizadas por los docentes y recomendadas por los proyectos que usualmente acoge el MEN, los resultados no son los esperados. Es patente el temor en los estudiantes cuando se enfrentan a la escritura, expresan desinterés frente a ella y al hacerlo, demuestran en sus producciones la falta de coherencia y la mala segmentación de las palabras.

Esta situación puede generar en los estudiantes diferentes complicaciones en sus procesos educativos y sociales, pues al no percibir la escritura como un elemento importante en el acto comunicativo muy seguramente la practicarán como un hecho aislado pero no escribirán por gusto propio para expresar y generar conocimientos.

Cabe añadir que esta situación genera de una u otra manera, un bajo rendimiento académico en las diferentes asignaturas, haciendo cada vez más compleja la labor docente, asunto que adquiere una complejidad mayor por tratarse de una educación multigrado.

Enseñar escritura en escuela multigrado conlleva muchos retos educativos, entre éstos, la atención simultánea de diversos grados, los tiempos asignados para lograr este proceso, la atención de los estudiantes con sus diferentes ritmos de aprendizaje, e incluso con necesidades educativas especiales (NEE), y el diseño de diferentes instrumentos de evaluación para cada grado y para cada estudiante con sus particularidades. Lo anterior se convierte en una de las posibles causas por las que los estudiantes no desarrollan adecuados procesos de escritura ni se sienten realmente motivados para hacerlo.

Cabe resaltar que, a pesar de la riqueza cultural y la reconocida tradición oral de la zona étnica en la que se encuentran ubicadas las sedes y de la integración de la etnicidad en el Proyecto Educativo Institucional (PEI) de la Institución etnoeducativa PHGG, no se evidencian prácticas

pedagógicas que apunten a la preservación de la cultura y la interdisciplinariedad en los procesos de enseñanza aprendizaje.

En este mismo sentido, siendo conscientes de la riqueza cultural que caracteriza a esta comunidad, es preciso señalar que la problemática descrita puede convertirse en una oportunidad que ofrece el entorno para motivar los procesos de enseñanza. Al respecto, Benilda Duque afirma que es importante educar sin dejar a un lado la cultura étnica

Desarrollar la inteligencia sin la adecuada formación humanística, desconociendo al educando, su cultura, su historia y su realidad social, es afianzar la desintegración del ser humano para que quede en las percepciones de su interés individual desligado de la totalidad a la que pertenece y sin desarrollar su responsabilidad personal, social y étnica (Arenas, 2012).

A propósito de lo anterior, se considera indispensable ligar la vida social del estudiante con su proceso de formación cognitivo e intelectual, pues la escuela está en la responsabilidad de formar seres humanos capaces de reconocerse dentro de su entorno como seres comunicativos y transformadores.

Partiendo de la problemática descrita, y teniendo en cuenta que la comunidad educativa de las sedes JF y RP han mostrado una significativa motivación a partir de sus tradiciones, se ha planteado la siguiente pregunta de investigación:

¿De qué manera las *loas*, como expresión cultural afrocolombiana, motivan la escritura en los estudiantes de segundo grado de la Institución Etnoeducativa Presbítero Horacio Gómez Gallo de las sedes multigrado Julio Flórez y Rafael Pombo, en el segundo semestre del año 2017?

2. Justificación

Este trabajo de intervención es importante porque permite que los estudiantes desarrollen habilidades escritoras que más adelante les posibilitan dar continuidad a sus ideas, estructurar sus pensamientos, producir nuevas ideas y preservar en la memoria todo un tesoro cultural.

Es asimismo importante porque facilita la articulación de la cultura con la enseñanza de la escritura en un entorno afrocolombiano, a partir de lo cual se busca motivar a los estudiantes a escribir, ya que la problemática que se aborda es la desmotivación de los niños y niñas del grado segundo frente a sus procesos de escritura. Además, se debe tener en cuenta que tanto las habilidades escritoras como lectoras son necesarias para el buen desempeño social de los educandos.

De ahí que motivar la escritura es un reto al que los docentes deben apuntarle. En consecuencia, deben buscarse estrategias que sean realmente significativas para los estudiantes y que por lo tanto, despierten su interés frente al proceso de aprendizaje. En este caso particular, el proyecto plantea una manera de cómo tomar una herramienta que el entorno afrocolombiano ofrece y a partir de ella proponer una SD que hace uso de las *loas* para generar estrategias que motiven la escritura con sentido y en contexto.

Finalmente, la ejecución de la SD es una estrategia que permite mejorar la práctica docente y reflexionar sobre la manera en que las costumbres y tradiciones arraigadas en la comunidad, se convierten en una herramienta valiosa que fortalece y motiva las habilidades escritoras, aportando a mejorar los procesos educativos y el desarrollo de competencias a través de prácticas

educativas transformadoras. Cabe anotar que la planeación y aplicación de estas estrategias, de la mano con la observación y sistematización de los acontecimientos que se suscitan en el aula de clase, se convierten en herramientas de investigación para las docentes, las cuales permiten detallar y describir las acciones de la muestra frente a las actividades planteadas en la SD y a partir de esto hacer un análisis reflexivo sobre los aspectos a mejorar en las prácticas de aula para seguir potenciando los conocimientos y aprendizajes de los estudiantes.

3. Objetivos

3.1. Objetivo general

Describir de qué manera las *loas*, como expresión cultural afrocolombiana, motivan la escritura en los estudiantes de segundo de la institución Etnoeducativa Presbítero Horacio Gómez Gallo de las sedes multigrado Julio Flórez y Rafael Pombo en el segundo semestre del año 2017.

3.2. Objetivos específicos

- Caracterizar la población o muestra del grado segundo, a quien se aplicará la SD en la Institución Etnoeducativa Presbítero Horacio Gómez Gallo de las sedes multigrado Julio Flórez y Rafael Pombo, en el segundo semestre del año 2017.
- Diseñar una SD, haciendo uso de las *loas* como expresión cultural afrocolombiana, con los estudiantes del grado segundo de la Institución Etnoeducativa Presbítero Horacio Gómez Gallo de las sedes multigrado Julio Flórez y Rafael Pombo, en el segundo semestre del año 2017.
- Implementar la SD diseñada con base en las *loas* como expresión cultural afrocolombiana, con los estudiantes del segundo de la Institución Etnoeducativa Presbítero Horacio Gómez Gallo de las sedes multigrado Julio Flórez y Rafael Pombo, en el segundo semestre del año 2017.

- Determinar los alcances de la SD en la motivación de la escritura en los estudiantes del grado segundo de la Institución Etnoeducativa Presbítero Horacio Gómez Gallo de las sedes multigrado Julio Flórez y Rafael Pombo, en el segundo semestre del año 2017.

4. Marco conceptual

4.1. Estado del arte

Teniendo en cuenta los objetivos del presente proyecto de intervención y las variables aquí contenidas, es posible consignar algunas investigaciones que se relacionan de una u otra manera con éste, y que ayudan a delimitar su alcance, brindando aportes importantes para llevar a cabo la investigación.

En primera instancia se analizó la investigación “La tradición oral como estrategia para fortalecer la producción textual” (Marín, Caicedo, & Méndez, 2016), desarrollada por Beatriz Eugenia Marín Canizalez, Marta Juliana Caicedo Moreno y Paula Andrea Méndez Rodríguez, en la institución Educativa Julia Restrepo de la ciudad de Tuluá, Valle del Cauca.

Esta investigación se planteó el objetivo de fortalecer la producción textual de los estudiantes de grado primero y segundo, partiendo de la tradición oral; para ello iniciaron un trabajo de recopilación de las tradiciones contadas por las comunidades para así, con un anterior plan de escritura, llevar al papel estas narraciones propias de su cultura, convirtiéndolas en textos narrativos.

Este proyecto evidenció que los estudiantes disfrutaban el hecho de escribir las narraciones de tradición oral de su comunidad y convertirlas en textos narrativos. Se desarrollaron habilidades comunicativas acorde al grado y la edad de los estudiantes y se generaron espacios en los que se expresaron emociones, sentimientos y vivencias en el momento de escribir la palabra oral.

Esta investigación resultó valiosa para este proyecto de intervención ya que demostró que los estudiantes aprenden con interés si se parte de lo que ellos viven a diario, de su cultura, de su tradición oral y de su palabra misma, para así escribirla y mejorar el aprendizaje de una escritura con sentido de manera contextualizada.

En la tesis doctoral “Enseñanza de la lengua escrita en la primera etapa de la escuela básica”, diseñada y llevada a cabo por Lourdes del Valle Rodríguez en la Universidad Autónoma de Barcelona (2007), se hizo un estudio de caso descriptivo de tres educadoras venezolanas y sus prácticas pedagógicas relacionadas con la enseñanza de la escritura.

Después de hacer una revisión de los diferentes modelos de enseñanza de la escritura a través del paso del tiempo, se procedió a revisar las secuencias didácticas aplicadas por las tres docentes y se pudo constatar que cada una de ellas manejaba un mecanismo diferente para enseñar a los chicos y chicas a leer y escribir. Entre estos mecanismos se encontraba el tradicional, en que la escritura era considerada como un proceso de asimilación del código verbal y de una secuencia de aprendizaje que partía de la letra y el reconocimiento del sonido, seguía con la sílaba, luego la palabra y finalmente terminaba en la formación de oraciones, algunas veces descontextualizadas.

Solo una de las docentes practicaba un modelo de construcción de sentido en que partía de las imágenes y del símbolo para derivar a la palabra y darle sentido a lo que se escribía.

Uno de los mayores aportes de esta investigación al presente proyecto de intervención fue una de sus conclusiones: que la escritura es un proceso en el que diferentes subprocesos que se aplican en el aula diariamente -el reconocimiento del significado de las palabras y la asociación

respectiva con las imágenes del contexto, el reconocimiento de los sonidos de cada una de las letras del abecedario- juegan un papel fundamental, ya que esto facilita la buena escritura de las mismas y la escritura de oraciones con sentido, partiendo de las vivencias. La escritura va más allá del código silábico y cuando se sobrepasa ese límite cualquier niño y niña está en la capacidad de convertirse en un buen escritor.

4.2. Referentes conceptuales

El presente proyecto se desarrolla mediante la aplicación de una SD que contempla una perspectiva cultural como estrategia para motivar el proceso de escritura. Ésta se convierte en la herramienta que posibilita motivar la escritura de los estudiantes del grado segundo, haciendo uso de las *loas*, las cuales representan la expresión poética y cultural de las familias afrocolombianas de las que los estudiantes hacen parte.

4.2.1 Secuencia didáctica.

Se conoce como SD al “conjunto de actividades educativas que, encadenadas, permiten abordar de distintas maneras un objeto de estudio. Todas las actividades deben compartir un hilo conductor que posibilite a los estudiantes desarrollar su aprendizaje de forma articulada y coherente” (Pérez & Gardey, 2014).

Ahora bien, siendo la SD la estrategia utilizada para lograr los objetivos o propósitos de aprendizaje, es importante saber que esta metodología de enseñanza permite que los docentes

puedan organizar situaciones de aprendizaje que se realizan con y para los estudiantes con el fin de crear situaciones que desarrollen conocimientos verdaderamente significativos. Esta estrategia hace que los estudiantes aprendan por lo significativa que puede ser cada actividad al permitirles usar sus conocimientos previos para verbalizarlos y reconstruirlos a partir de su entorno, su cotidianidad y sus verdaderas necesidades de aprendizaje.

Respecto a la SD, Anna Camps (1995) nos aporta que ésta es una unidad de enseñanza de la composición, que se define por las características siguientes:

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

Estos aportes fortalecen el diseño asertivo de una SD que permita desarrollar ciertos procesos de enseñanza - aprendizaje, organizados y que respondan al cumplimiento de los propósitos; así mismo, permite entender la importancia de la evaluación constante en el proceso de escritura y la retroalimentación en cada una de las actividades.

De manera análoga, la SD de la presente investigación gira en torno a tres fases: la producción, la preparación y la evaluación, lo que permite plantear estrategias en las que los niños y niñas exploren sus conocimientos previos, los retroalimenten y mediante un plan de escritura, elaboren un producto final teniendo en cuenta las revisiones, la reescritura y demás procesos de escritura.

La planeación de la SD “Motivando la escritura al ritmo del tambor” tiene una relación directa entre cada uno de los momentos de aprendizaje y evaluación ya que, como plantea Díaz (2014), deben ir de la mano y complementarse entre sí.

Como se visualiza en la figura 1, la SD se enmarca en un proceso de planeación dinámica en el que sus componentes se afectan entre sí y se diseñan con un único propósito de alcanzar aprendizajes significativos. Anna Camps (1995) afirma que el planteamiento de los objetivos es consecuente con la construcción de criterios de evaluación del texto escrito, de tal manera que se comente y se evalúe en función de la integración de nuevos conocimientos por parte del alumno; solo ahí habrá sucedido una evaluación formativa que permitirá analizar los alcances cognitivos de una SD.

Teniendo en cuenta que una de las mayores dificultades en las aulas de clase es la escritura con sentido por parte de los estudiantes, la SD está enfocada en desarrollar y buscar mejorar los procesos escriturales por medio de una motivación que active el deseo de escribir.

Complementando lo anterior, Camps (1995) plantea que en los últimos años los procesos de producción textual y de enseñanza de la lectura y escritura han tenido gran desarrollo, así como la expresión escrita es una de las prioridades en la enseñanza de la lengua, por lo que la pedagogía del texto propone elaborar y evaluar este modelo de intervención didáctica y así aplicarlo de una manera consecuente a los propósitos educativos.

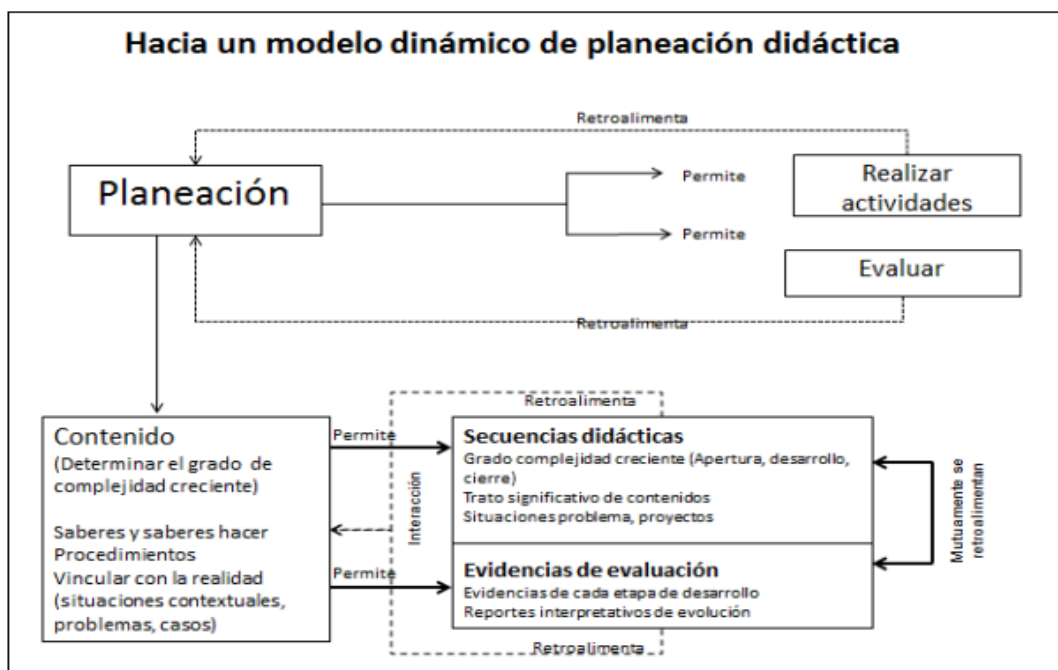


Figura 1. Hacia un modelo dinámico de planeación didáctica

Fuente: Adaptada de Díaz-Barriga (2014).

4.2.2 La motivación.

De acuerdo con Kleinginna y Kleinginna (1981), citados por Anaya-Durand y Anaya-Huertas (2010), la motivación es conceptualizada como “el estado interno o condición que activa el comportamiento y lo orienta en una dirección dada”. El estado de motivación determina el nivel de aceptación frente a las acciones a realizar y la actitud positiva con que se desarrolla una acción o actividad establecida.

La motivación corresponde a ciertos impulsos y deseos que causan el comportamiento de las personas, por lo que “se parte de premisa de que ésta incide notablemente en todas las acciones que las personas pueden realizar” (Pedreros, 2009); si enfocamos lo anterior al campo educativo, es importante ver como la falta de motivación puede frenar el desarrollo educativo de nuestros estudiantes y por el contrario, la existencia de ella permite generar mejores espacios y momentos para llevar a cabo el aprendizaje.

En términos generales, se han planteado diferentes teorías de la motivación, que buscan determinar las necesidades que debe suplir una persona para estar motivada. Maslow, en su teoría afirma que las personas se motivan cuando satisfacen ciertas necesidades desde diferentes puntos de vista. Para el autor existen necesidades fisiológicas, sociales, de conocimientos, entre otras; satisfacer una necesidad social implica que el ser humano se conciba como una ficha indispensable dentro de un grupo social, que es capaz de cumplir con una función y por tanto aporta y puede ser reconocido por ello. (Pedreros, 2009)

Satisfacer una necesidad social en los estudiantes a quienes se aplica la SD es un reto importante ya que por medio de la integración de la cultura y la escuela se fortalece la

motivación, vista desde este punto y partiendo de la idea que, escribiendo loas se consideran como parte de su grupo social, que practica los hábitos ancestrales, los hace tangibles y participa de ellos como una persona que cumple una función y ocupa un lugar importante en el mismo.

En complemento con lo anterior, Maslow postula la existencia de una necesidad (o deseo) cognitiva básica que comprende la necesidad de entender, sistematizar, organizar, analizar, buscar relaciones y significados y construir un sistema de valores (Pedreros, 2009). Este aporte fortalece el proyecto en la medida que, si entendemos la motivación como una necesidad cognitiva organizada, la SD se convierte en un plan que enlaza las relaciones de lo que el niño o niña aprende en la escuela y en la sociedad; así mismo enriquece su identidad cultural, su sentido de pertenencia hacia las formas de tradición oral de su comunidad y construye conocimientos a partir de lo que realmente vivencia y disfruta.

De una manera más cercana al hecho educativo, la motivación es un acto inseparable de los procesos de aprendizaje de los niños y niñas, ya que para aprender es indispensable dirigir las acciones hacia lo que se quiere aprender. El hecho de motivar el aprendizaje es una necesidad en las aulas de clase pero a la vez es una actividad compleja.

Cuando se busca motivar a los estudiantes se deben tener claros los aspectos que determinan si existe una motivación frente al ejercicio de aprendizaje; por ello se plantean las características de un estudiante motivado, recurriendo a Educapeques (2009) para tal efecto:

- Se interesa por su aprendizaje y dirige su pensamiento y acción hacia el proceso de aprender.

- Disfruta del hecho de aprender, no lo hace por obligación, por tanto se hace responsable de superar metas (autonomía).
- Es un protagonista activo de su proceso de aprendizaje
- Se implica, participa, agiliza y transforma su proceso de aprendizaje a la vez que se siente a gusto con lo que aprende.
- Participa en las actividades, ya sea para preguntar sobre sus dudas, responder a interrogantes o dar aportes.
- Es competitivo. Busca ser el mejor en lo que hace y mostrar un avance significativo en sus tareas acciones de aprendizaje.

Considerando los anteriores aspectos que determinan la manera en que un estudiante demuestra su motivación frente a sus procesos, es necesario reconocer la función directa de los docentes frente a esta necesidad. Por consiguiente, es tarea del docente innovar desde su práctica educativa para lograr motivar los procesos de enseñanza y aprendizaje, partiendo de la observación, determinando los intereses y vivencias más profundas de los niños y niñas y enseñándoles conocimientos y estrategias para afrontar mejor las tareas escolares y manejar las emociones negativas (va más allá de enseñarles a pensar...). Es necesario para tal efecto, de acuerdo con Tapia (2005):

- Enseñarles a identificar las demandas de las tareas por realizar.
- Explicitar metas y objetivos de aprendizaje y planificar su realización.
- Dividir las tareas por pasos y controlar emociones negativas ante las dificultades.
- Planificar el uso de recursos (tiempo, materiales, ayudas).

4.2.3 La motivación de la escritura.

Es claro que el aprendizaje de la escritura y la motivación tienen una estrecha relación; Bruning y Horn (2000) explican claramente esta relación entre motivación y escritura, clamando por la necesidad de fomentar la motivación de los alumnos hacia esta actividad.

Asimismo, generalmente los docentes tienen la intención de lograr darle un giro a la percepción de los estudiantes sobre la escritura, de manera que su práctica parta de actividades motivadoras y generadoras de textos escritos con sentido y en contexto

Se ha demostrado que los escritores altamente motivados son capaces de desplegar diferentes estrategias, técnicas y acercamientos a medida que cambian sus propósitos y su audiencia, manteniendo puntos de vista positivos no sólo sobre la utilidad de la escritura sino también sobre el compromiso con el proceso. A su vez, estos escritores se enfrentan a la tarea con anticipación, sentimientos de control y una ansiedad mínima, por lo que su producción escrita es segura y relativamente libre de estrés (Bruning & Horn, 2000).

Múltiples experiencias en las aulas de clase han llevado al fracaso cuando se intenta motivar la escritura, y por tanto, esta motivación se ha convertido en la intención más grande al desarrollar una SD que apunte a romper esta barrera. Por ello, se describen cuatro factores que los autores Bruning y Horn (2000) consideran fundamentales para desarrollar y mantener la motivación en los estudiantes:

El primer factor apunta a fomentar las creencias sobre la escritura. Los docentes deben sembrar en los niños y niñas la idea del incalculable valor que tiene el hecho de escribir en la vida del ser humano, así como también hacerlos reconocer como verdaderos escritores

competentes para realizar esta tarea (autoeficacia) que envuelve la memoria, planificación, generación de texto y revisión.

El segundo factor apunta al compromiso de usar tareas auténticas de escritura en el aula de clase. Los docentes deben hacer ver la utilidad de la escritura en sus educandos, creando propósitos reales como la persuasión, la descripción o la expresión de la voz del escritor, pues la escritura estará determinada por la manera como el docente perciba la composición del texto.

El tercer factor compromete al docente a proporcionar un contexto de apoyo por medio del planteamiento de tareas de escritura con metas y definiciones claras, a la vez que debe hacer un seguimiento retroalimentador, de tal manera que ayude a plantear estrategias que motiven y provoquen el éxito en la producción textual.

En el cuarto factor se propone a los docentes crear ambientes emocionales positivos que eliminen la idea de la escritura como una experiencia negativa, que comprometan al estudiante con el ejercicio de escribir, que lleven un control del proceso y que provoquen cambiar percepciones negativas por positivas (de Caso, García, & Martínez-Cocó, 2008).

Los anteriores factores aportan de manera significativa al actual proyecto de investigación en la medida que direccionan las estrategias o puntos que, como docentes, se deben tener en cuenta para diseñar la SD aplicada a la población muestra. Induce a reflexiones sobre el peso y la necesidad que tiene motivar a los estudiantes para impulsarlos a escribir y a concebirse en el marco de verdaderos escritores; como docentes se tiene la necesidad de cambiar la mentalidad de apatía que los niños y niñas tienen frente al acto de escribir. Ahora bien, ¿por qué no hacerlo a partir de nuevas estrategias didácticas que pretendan darle un giro a la escritura en contexto!

4.2.4 La escritura.

Desde años atrás, la escritura se convirtió en una forma de comunicación entre seres humanos y de preservación de los saberes y conocimientos. Cuando se escribe se concreta lo que la mente humana puede llegar a imaginar, pensar, recordar y vivir.

El hecho de escribir es un proceso que se ha dejado en manos de la escuela, en donde se concibe como un requisito para que los seres humanos se desempeñen de cierta manera. Al respecto, Alvarado dice que la escritura requiere que la escuela entrene de manera especial el dominio de escribir, pues en ella es donde los niños tienen un contacto directo con el texto escrito y desarrollan habilidades en este campo (Alvarado, 2001).

Si se retrocede un poco en la línea del tiempo, es posible analizar las etapas por las que ha pasado la enseñanza de la escritura en la escuela. Considerando una investigación realizada por Josefina Falcón (Falcon, 2003), hay cuatro etapas por las que ha pasado el proceso de la escritura: la escuela tradicional, la nueva escuela, el enfoque conductista y el enfoque constructivista.

Para la autora, el enfoque constructivista permite que se enseñe la escritura desde las vivencias propias de los estudiantes para así construir conocimientos e ideas. Este enfoque ayuda a recalcar la importancia de tomar como estrategias de enseñanza el entorno del estudiante, lo que día a día se convierte en su estilo de vida, en lo que piensa, hace, siente o se identifica culturalmente.

Lo anterior posibilita definir que el diseño de la SD direcciona sus actividades a motivar la escritura a partir de la tradición oral de la comunidad y bajo un enfoque constructivista; para ello, es fundamental identificar qué tan importante es cambiar la práctica pedagógica en relación a la lectoescritura y transformar los modelos tradicionales (que aún se conservan en algunas aulas de clase) en didácticas que potencien realmente la escritura con sentido y significado de tal manera que los estudiantes sientan deseo y agrado por la producción del texto a partir de sus conocimientos previos.

Teniendo en cuenta que la ejecución de la SD del proyecto de investigación apunta a motivar a los estudiantes para que se asuman como verdaderos escritores, se han diseñado estrategias didácticas enfocadas a la escritura como proceso. Cassany (1990) propone un enfoque de adquisición de la habilidad escritora que pretende que el estudiante desarrolle procesos cognitivos de escritura enmarcados en etapas de pre-escritura, escritura y re-escritura.

Para escribir satisfactoriamente no es suficiente con tener buenos conocimientos de gramática o con dominar el uso de la lengua, sino que también es necesario dominar el proceso de composición de textos: saber generar ideas, hacer esquemas, revisar un borrador, corregir, reformular el texto, etc. El conjunto de estas estrategias constituye el perfil de un escritor competente. (pág. 71)

Cassany plantea pensar la escritura como una acción que se desarrolla a través del tiempo y ocurre en la mente del autor, donde se desarrollan los procesos compositivos. Así, es necesario implementar un plan de escritura que provoque en los estudiantes la motivación de organizar sus ideas, escribirlas, revisarlas y volverlas a escribir para lograr expresar lo que realmente se quiere decir en un texto escrito.

El pensar la escritura como proceso requiere que los docentes planteemos acciones de enseñanza que provoquen en los estudiantes un aprendizaje desde la cotidianidad; al respecto afirma Pérez (2010) que “en las aulas los niños aprenden a escribir hablando, discutiendo con sus pares, resolviendo los retos cognitivos que la situación comunicativa les exige, más que escribiendo mucho” (pág. 41). Por lo tanto, diseñar actividades que lleven a los estudiantes a desequilibrios, a retos y a un querer pensar, puede ser el camino para incentivarlos para que sean lectores y productores de textos.

En la actualidad, para hablar de escritura se debe hacer una inmersión en un concepto que va más allá de las estructuras, formas y reglas gramaticales, sin decir que estas sean menos importantes. La escritura pretende preparar a los estudiantes para la vida social, pero se logra despertando en ellos el amor y el interés por producir.

Para lograr un buen aprendizaje de la escritura, quienes enseñan en el aula deben partir de unos principios que facilitan el proceso y lo hacen significativo. Cambiar concepciones y costumbres didácticas, así como buscar maneras de motivar, puede ser un buen ejercicio para dar pie a la transformación de ciertos paradigmas; cuando se habla de cambiar paradigmas, se hace referencia a que hoy por hoy, es indispensable que la escritura trascienda los límites que la misma escuela ha sembrado desde años atrás, pues ésta se ha convertido en una herramienta para construir conocimiento.

Concebir la escritura como

producción de ideas, y no solo como el dominio del código, abre la posibilidad de que los niños escriban sin lograr aún la convencionalidad del sistema escrito, pues

por ejemplo, alguien puede transcribir sus ideas cuando él las dicta, en este caso la producción del texto no es del escriba, sino suya. (Pérez Abril, 2010, pág.34)

La escritura también debe concebirse como un proceso secuencial que tiene un fin y una organización. Escribir implica entender que es un proceso complejo cuyo dominio requiere del manejo de diversas estrategias de planeación, revisión y reescritura (Castaño, 2014). Este aporte deja la inquietud en cuanto a que, es preciso determinar qué y cómo se va a escribir, así como tener conciencia de la situación comunicativa de los textos que escriben a través de un plan de escritura estructurado que busque lograr que los chicos y chicas conciban el hecho de querer escribir como un gusto y no como un deber.

Después de conocer un poco sobre los procesos de escritura que se deben llevar en el aula de clase, nace una gran preocupación y es que a los estudiantes no les gusta escribir, demuestran pereza y apatía a este proceso; es ahí donde entra en juego la tarea de motivarlos para que produzcan con sentido y con gusto.

4.2.5 Identidad cultural afrocolombiana.

La zona en la que están ubicadas las sedes JF y RP está conformada, en su gran mayoría, por habitantes afrocolombianos, quienes preservan costumbres culturales típicas de su etnia. Es importante conocer sobre sus tradiciones culturales.

Desde la época de la colonización, los negros lograron formar parte de la expresión cultural del país. Fueron traídos como esclavos y tratados como máquinas de trabajo; aun así, trajeron

consigo una cultura que ahora es parte de la cultura colombiana como un todo. “Para el caso colombiano, vale destacar cómo la cultura negra ha manipulado elementos africanos, españoles e indígenas para crear una cultura negra sui-géneris la cual a veces se enfrenta con la cultura “blanca”” (de Fredemann y Arocha, 1986, pág. 184).

Es así como en el país, la cultura afrocolombiana ha aportado a una nueva forma de identidad desde la época de la esclavitud y se preserva en las comunidades, poniendo al servicio de lo educativo, una herramienta significativa de conocimiento: sus tradiciones e identidad cultural.

La etnia afrocolombiana ha contribuido al desarrollo social, político y económico de Suramérica y de Colombia. En la revista “Entréznate” se describe cómo ha sido el aporte a los diferentes componentes de la nación y el legado y riqueza.

En América los africanos y las africanas entregaron su fuerza de trabajo físico e intelectual; en todos los países del continente se utilizó su fortaleza y sabiduría, por lo que hicieron y han hecho aportes significativos al desarrollo socioeconómico y cultural. En los lugares donde hubo mayor concentración de africanos fue en la Región Pacífica (incluyendo el Valle y el Cauca) y en la Región Caribe. (Cabezas Prado, 2016, pág. 54)

Pese a la inadecuada forma de llegada de los afrocolombianos al país, se reconoce y atribuye a ellos diferentes costumbres y tradiciones de la identidad cultural étnica. Según la revista Entréznate (Cabezas Prado, 2016), las expresiones culturales afro descendientes se definen como: verbales (cuentos, poesías y acertijos populares), musicales (canciones populares y música

instrumental, corporales (danzas y rituales) y tangibles (artesanías, instrumentos musicales, joyas, textiles e indumentarias).

Dentro de estas expresiones culturales de tradición oral, se ha tomado la loa como herramienta fortalecedora de la escritura, comprendida dentro de la expresión musical de canción popular y ritual afrocolombiana; la loa como representación de una parte de la tradición oral de las comunidades afrocolombianas a las cuales hacen parte nuestros estudiantes, se convierte en un elemento fundamental para promover la escritura, teniendo en cuenta la estrecha relación que existe entre lo hablado y las memorias de lo escrito. Escribir tradición oral permite de cierta forma, conservar esa riqueza cultural que caracteriza a cada comunidad y por lo tanto consideramos indispensable este ejercicio para aplicarlo desde el aula de clase con el fin de facilitar y promover nuevos conocimientos y desarrollar competencias partiendo del mismo contexto. Al respecto Pedro Cerrillo afirma:

El paso de la oralidad a la escritura de un mensaje, incluso cuando es una mera lectura de palabras de vocabulario cotidiano, puede provocar en el lector el descubrimiento de nuevos significados o la primera percepción de la magia que tienen muchas de esas palabras. (Torremocha, 2011)

4.2.6 Las loas como expresión cultural afrocolombiana.

En la zona rural del municipio de Jamundí se conserva la costumbre de celebrar las fiestas típicas de cada uno de los corregimientos cantando *loas* en medio del baile de la Juga. La loa será utilizada en el presente proyecto de investigación como herramienta didáctica que motive la

escritura, por ello, es importante conocer su significado y papel dentro de la cultura étnica afrocolombiana.

Una loa es una pieza corta, generalmente en verso, con la que solía comenzar una representación teatral en el Siglo de Oro español (s. XVI). Servía a similares propósitos que el *prologus* del teatro latino, al iniciar el contacto con el público, prepararlo para el espectáculo, adelantar el asunto de la obra o alabar a un mecenas u otra persona importante.

Entre los subgéneros de *loas* se encuentran las *loas* palatinas, religiosas, sacramentales, cortesanas, de presentación, de compañías y entremesadas. El proyecto y el diseño de la SD hace uso de las ***loas religiosas, sacramentales y palatinas***, siendo éstas las más usadas en celebraciones importantes de la comunidad como la adoración de la cruz, del niño Dios y en festividades religiosas que les permiten reunirse para cantarlas al calor del fuego.

Los tipos de *loas* que se utilizarán para motivar la escritura son, de acuerdo con Harlan (2017):

- Loa palatina: era utilizada en representaciones teatrales que formaban parte de las fiestas reales. En la comunidad, son utilizadas para componer versos y cantarlos en fechas importantes como cumpleaños, bienvenida, etc.
- Loa religiosa: era utilizada en los conventos durante festividades religiosas como Navidad, Semana Santa o la fiesta de un santo. En la actualidad, las comunidades negras las utilizan para rendir homenaje a sus creencias religiosas y épocas especiales.
- Loa sacramental: composición en verso que precede a los actos sacramentales. Es de contenido alegórico y teológico.

Las *loas* creadas desde la tradición oral afrocolombiana de las zonas rurales del municipio de Jamundí son composiciones que manejan estructuras similares a las coplas, las cuales se componen por cuatro versos y utilizan la rima asonante o consonante para darle belleza y estética a las mismas. Se construyen teniendo en cuenta la necesidad comunicativa de cada acto tradicional afro (celebraciones religiosas, fiestas tradicionales, homenajes).

Las *loas* se convierten en expresiones artísticas que son contadas al calor del fuego y al ritmo de un baile. Artel (2010) afirma que los sujetos negros utilizan espacios abiertos como las calles, las esquinas y las plazas como escenarios donde no existen prejuicios sociales.

En el poemario de este autor se evidencia que en la plaza, en el parque, en la escuela, en cualquier lugar, se construyen representaciones cívico - folclóricas e identidades colectivas de la cultura popular negra; estos son espacios de integración, son escenarios de prácticas y saberes autóctonos ancestrales donde se anulan todos los prejuicios sociales y donde se representa la vida cotidiana.

En el corregimiento de Robles, las *loas* son cantadas a ritmo de Joga y expresadas con orgullo en fiestas como la adoración del niño Dios, la adoración de la cruz y las fiestas a la orilla del río Cauca -“El Playón”-.

El baile de la Joga es un ritmo típico de la región en medio del cual los afrocolombianos recitan las *loas*; se dice que su nombre proviene de la época de la esclavitud, cuando los esclavos preparaban bailes a petición de sus amos para divertirlos. Ellos aprovechaban estas presentaciones para propiciar que unos cuantos esclavos escogidos con antelación se fugaran.

Los esclavos eran amarrados con cadenas en las manos y sujetas en la espalda, para prevenir las fugas, razón por la cual se danza con las manos en la espalda (Jamundí, 2018).

Para esta investigación, las *loas* constituyen la representación máxima de la tradición oral que hace parte de la cultura afrocolombiana arraigada en la región, por lo que se toma como una herramienta importante que puede aportar al proceso de motivación de la escritura en los estudiantes. Además, cantar *loas* es una vivencia en la que los niños y niñas participan continuamente por ser parte de su vida social; de tal manera, se nota en ellos la fascinación al oír cantar *loas* al ritmo de Joga y al hacerse partícipes de este acto cultural.

Si concebimos la motivación como una necesidad social y cognitiva, en la que el ser humano desea sentirse como una ficha fundamental que hace parte y aporta a su grupo social, entendemos la importancia de trabajar *loas* y estrechar el vínculo entre cultura y escritura. El hecho de que los estudiantes escriban ejemplares de tradición oral de su contexto, lo hace parte del mismo como personas funcionales, y el reconocimiento de este proceso organizado, con fines, metas y propósitos claros, los conduce a sentirse motivados.

4.2.7 Etnoeducación.

La Institución educativa PHGG es una institución etnoeducativa por pertenecer a una zona étnica donde predomina la raza afrocolombiana.

El MEN ha planteado la etnoeducación como una política para la diversidad.

El objetivo de esta política es posicionar la educación intercultural en todas las escuelas y colegios del sector oficial y privado del país, para que todos los niños, niñas y familias entiendan que las culturas afrocolombiana, indígena y gitana son parte de las raíces de nuestra nacionalidad. (MEN, 2001)

Este artículo del MEN considera importante que los currículos educativos adopten en sus procesos de enseñanza, principios de respeto y prevalencia de los valores y culturas de las diferentes etnias colombianas. Afirma que los afrocolombianos son 10'562.519 personas, y representan el 26% de la población colombiana, por lo que debe prevalecer el respeto por las diferencias y la abolición total del racismo en todas las instituciones educativas del país.

La etnoeducación es una responsabilidad de todo país o nación en la que prevalecen diferentes culturas. En el presente proyecto surge la necesidad de comprender que es importante entrelazar los procesos de educación teniendo en cuenta la identidad de una región rica en cultura y tradición oral como la afrocolombiana. Por tal motivo se trae a a colación lo que Mosquera (1999) dice en uno de sus libros:

La Etnoeducación Afrocolombiana no es una necesidad exclusiva del Pueblo Afrocolombiano. La Afrocolombianidad como una de las bases -fundamento étnico, cultural y espiritual de la identidad nacional-, es un patrimonio de toda la nación y debe ser una conciencia social de todos los colombianos, sin distingos raciales. La introducción de la Afrocolombianidad en los programas educativos en todo el país, propiciará el conocimiento recíproco, y generará acercamientos y actitudes fraternales en pro de la eliminación del racismo y las discriminaciones

que traumatizan las relaciones raciales y sociales entre los colombianos.
(Mosquera, 1999)

5. Diseño metodológico

La Institución Etnoeducativa PHGG atiende una población que pertenece a la etnia afrocolombiana, con poca presencia de población mestiza; es una población que, aunque se enfrenta a muchas desigualdades sociales, intenta conservar sus costumbres e identidad.

Teniendo en cuenta que las sedes educativas RP y JF están ubicadas en un contexto afrocolombiano y por tanto, etnoeducativo, se ha tomado ese legado que el entorno ofrece, como es la tradición oral, representada en las *loas* cantadas al ritmo de Juga, como una herramienta que motive la escritura de los estudiantes del grado segundo. Para ello, se ha diseñado una SD llamada “Motivando la escritura al ritmo del tambor”, estructurada en 6 momentos que apuntan a un trabajo de escritura por proceso y que determinan la manera en la que la tipología elegida motiva la escritura.

5.1 Población y muestra

La unidad de análisis de este proyecto son niños y niñas estudiantes de las sedes JF y RP de la Institución Educativa PHGG, caracterizados de la siguiente manera:

La sede JF cuenta con 11 estudiantes distribuidos en los grados primero a quinto de básica primaria; en esta sede se imparte educación multigrado, con profesora unitaria. Está ubicada en la zona rural del municipio de Jamundí, catalogada como zona de difícil acceso.

La Sede RP cuenta con 22 estudiantes distribuidos en los grados segundo y tercero de básica primaria, donde se imparte educación multigrado, pero con la variante que solo es fusión de dos grados. Está ubicada en la zona rural del municipio de Jamundí.

De los anteriores grupos de estudiantes se seleccionaron tres niños y niñas de segundo grado de la sede JF, y nueve niños y niñas de segundo grado de la sede RF para aplicar la SD propuesta en este proyecto. Los 12 estudiantes seleccionados ya han adquirido el código escrito en hipótesis silábico alfabético o alfabético según lo plantea Nemirovsky, pero se seleccionaron porque no demuestran interés ni gusto por la escritura y se identifica en ellos falta de motivación frente al hecho de producir textos con sentido.

En esta población se encontraron niños con posibles dislalias, disgrafías y déficit de atención. Se habla de posibles ya que no existen diagnósticos médicos y aunque se han hecho las remisiones necesarias, los padres no los llevan o simplemente no aceptan la condición de sus hijos. Las edades de los niños y niñas oscilan entre los 6 y 9 años de edad.

5.2 Tipo de investigación

El presente trabajo de intervención está orientado hacia la investigación descriptiva. El método descriptivo facilita hacer una recolección de datos de la muestra, de manera cualitativa, con el fin de conocer los alcances y efectos de la SD desarrollada en los estudiantes del grado segundo con relación a su proceso de escritura.

Según Tamayo (2004) la investigación descriptiva “comprende la descripción, registro, análisis e interpretación de la naturaleza actual, y la composición o proceso de los fenómenos. El enfoque se hace sobre conclusiones dominantes o sobre grupo de personas, grupo o cosas, se conduce o funciona en presente” (pág. 54).

Este aporte fue relevante para el proyecto porque alimenta el hecho de la aplicación de la SD para analizar los efectos motivacionales y alcances en el marco de mejorar los procesos escriturales partiendo de las realidades de la muestra seleccionada, en este caso, su cultura y su identidad.

5.3 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Para la recolección de datos relevantes e importantes que permitieron un análisis exhaustivo de la SD, se utilizaron los siguientes instrumentos:

5.3.1 La observación.

Tiene como propósito explorar y describir ambientes, mantener un rol activo, reflexivo e interpretativo, pendiente de toda interacción para obtener los datos necesarios en situaciones específicas; esta técnica es apropiada ya que el docente hace presencia directa con el grupo intervenido.

En este proyecto, la observación es una técnica que permite que las docentes investigadoras perciban la realidad de lo que sucede alrededor de la aplicación de la SD y de cada una de las

actividades que motivan la escritura. Esta observación se fortalece con el registro de diario de campo, el cual permite un seguimiento a los hechos reales sucedidos y a las actitudes de los estudiantes frente a cada actividad planteada en la SD. Además, la observación va acompañada de registros fotográficos y videos empleados para preservar lo observado.

El diario de campo se lleva a cabo como registro escrito de cada momento planteado y ejecutado en la SD. Se establece un formato que permite describir la actividad ejecutada, reflexionar sobre ella y proponer acciones para mejorar.

5.4 Sistematización y SD

La sistematización busca dar cuenta de las experiencias comunicativas entre los actores, aquí se reconstruyen las interacciones presentadas en este trabajo pedagógico mediante una SD que se planeó inicialmente en dos formatos, uno para el diseño general de la secuencia (Ver Anexo A) y otro para la planeación por momentos (Ver Anexo B, C, D, E, F, G); estos formatos fueron diseñados por el Centro regional para el fomento del libro en América Latina y el Caribe (CERLALC).

La SD tuvo como objetivo principal “Motivar la escritura mediante la construcción de *loas*, como expresión cultural afrocolombiana”. Su duración fue de treinta y siete días, iniciando el 7 de noviembre y finalizando el 13 de diciembre de 2017. Se diseñaron 6 momentos, cada uno con varias fases, así:

- Momento uno: fue dedicado a la anticipación de la secuencia con actividades encaminadas a crear sentido de pertenencia y a fortalecer la autoestima; adicionalmente, se realizó un diagnóstico en cuanto a la escritura de los niños y niñas de la muestra focal.
- Momento dos: Se trabajó en la construcción de definiciones y características de las *loas* a partir de sus saberes previos, de sus costumbres y tradiciones; para esto los estudiantes socializaron las celebraciones culturales de su comunidad y se recibió la visita de los abuelos quienes compartieron *loas* a los niños.
- Momento tres: se obtuvo la primera versión de escritura que sirvió como primer insumo de análisis.
- Momento cuarto: se realizó retroalimentación por pares y posteriormente retroalimentación del docente. Para finalizar, con la última versión de la loa, también se hizo la decoración del formato donde escribieron las *loas*.
- Momento quinto: los estudiantes realizan el reconocimiento de su proceso escritural comparando sus propios escritos inicial y final, después, se lleva a cabo el ensayo de sus *loas* cantadas al ritmo de la Juga.
- Sexto momento: se realizó la socialización del trabajo con padres de familia, exposición del libro de *loas* y presentación de las mismas, y para finalizar se hizo evaluación de la SD.

El cronograma de actividades puede verse en el Anexo H.

6. Análisis de la intervención

El análisis de resultados se hace teniendo en cuenta los seis momentos de la SD a partir de los registros tomados en el diario de campo y demás evidencias recopiladas a lo largo de la ejecución de cada componente. Esto con el fin de comprender y analizar los datos conductuales y actitudinales recolectados en el proceso de observación.

6.1 Resultados obtenidos

La aplicación de la SD “Motivando la escritura al ritmo del tambor” se inició el 7 de noviembre de 2017 y se finalizó el 13 de diciembre del mismo año. Se ejecutó con 12 estudiantes del grado segundo.

6.1.1. Momento 1: iniciando una nueva aventura.

Este momento estuvo conformado por 4 componentes encaminados a anticipar el proceso de escritura que se llevaría a cabo durante la SD.

Para iniciar, se socializó la SD a los estudiantes y se dieron a conocer los propósitos y objetivos de aprendizaje. Esto logró que se determinaran los caminos que se recorrerían para llegar a las metas finales de la SD y que, cómo lo afirman Bruning y Horn (2000), se pudieran plantear definiciones claras del proceso de escritura que se llevaría a cabo más adelante, lo que

permitió hacer un primer acercamiento a uno de los factores de motivación que plantean los autores cuando afirman que un estudiante se motiva a escribir cuando tiene claro el proceso que llevará, cuando sabe que lo que escribirá tendrá un sentido en su vida, en nuestro caso, los niños y niñas saben que escribirán loas con el precedente de que éstas ya tienen un valor social para ellos . Aunado a esto, se hizo un libro con hojas en blanco, en donde se escribirían las versiones finales de sus *loas*; los estudiantes colaboraron con mucho entusiasmo en su decoración y organización porque más que un elemento, se convirtió en un símbolo que les permitiría visualizarse como verdaderos escritores.

En el primer y segundo componente pudo constatarse que los estudiantes se vieron atraídos por las imágenes del tambor, las notas musicales y el título de la SD; además, el hecho de participar en representaciones artísticas que exponían parte de la cátedra afrocolombiana les despertó interés y se mostraron felices, pues representar su propia historia hizo que de una u otra manera, pudieran romper con los prejuicios sociales de desigualdad y se sintieran orgullosos de sus raíces. Este hecho valida lo que Artel expresa en su poemario “Tambores en la noche” (2010), al indicar que los sujetos negros, cuando se integran en espacios simbólicos de su cultura, pueden anular categorías y prejuicios sociales que los invisibilizan.

La actividad cultural de cátedra afrocolombiana, en la que se integraron las sedes educativas RF y JF abrió puertas al respeto y la igualdad social, pues los estudiantes de grado segundo compartieron un espacio en donde no solo se habló de la cultura afrocolombiana, sino que también se dio relevancia a la aceptación de la diversidad étnica. Teniendo en cuenta lo que plantea el MEN en su política de etnoeducación, la actividad de apertura permitió integrar la

necesidad de una educación donde prevalezca la conciencia social con la SD, la cual hizo uso de esas mismas manifestaciones culturales para mejorar procesos educativos.

El hecho de que los estudiantes se mostraran atraídos y felices por todo lo que sucedía en este primer momento, evidencia que les llama la atención todo aquello que sucede en su entorno; esto lo podemos palpar en su participación activa, reflejada en la fotografía del evento (ver Anexo I). Los símbolos del tambor y las notas musicales les recuerdan que hacen parte de una cultura en donde se hace música, se baila y se canta, que esas manifestaciones hacen parte de su ser y de sus vivencias familiares y sociales, y que poderlas ver en su escuela les genera verdadera alegría y motivación. Esto fortalece la idea que plantea Maslow cuando relaciona la motivación con una necesidad social satisfecha; los estudiantes, desde este momento se sienten como una ficha clave para el fortalecimiento de su cultura, con una primera visión de capacidad de escribir loas tal como lo hacen sus abuelos o padres.

Lo anterior propició que los estudiantes, al enfrentarse a la actividad de escritura diagnóstica en donde debían escribir de manera libre bajo la consigna “Yo amo mi vereda porque...”, rompieran con los límites que ellos mismos se colocaban en las clases de lenguaje, donde escribían cierto número de frases y ya estaban cansados y con pereza; contrario a esto, los escritos diagnósticos demostraron que los estudiantes escribieron un contenido considerable de texto donde expresaron las razones por las que aman su vereda. Este hecho sucedió debido a que posiblemente les interese más escribir sobre lo que viven, sobre su entorno y sobre lo que para ellos es su forma de socializar cuando no están en la escuela, ya que a diferencia de otros niños que viven en zona urbana, estos estudiantes, después de su jornada de estudio se dedican a realizar actividades propias de la zona rural.

En cuanto a la escritura diagnóstica, los estudiantes hicieron evidente en sus composiciones algunas anomalías semánticas y sintácticas como la falta de coherencia en las oraciones, separación incorrecta de palabras, sustituciones de letras y omisiones; esto porque los niños y niñas escriben de manera silábica y no lo hacen con sentido, de ahí que se les dificulte escribir una idea con claridad. En cuanto a lo que se les pide escribir, 10 estudiantes expresaron razones por las que aman su vereda y 2 escribieron ideas alejadas de la consigna; se asume que esto sucedió porque se indujo a producir texto escrito desde la cotidianidad y porque esto les motiva. Además, pese a que se evidencia escritura silábica, los estudiantes expresaron sus ideas de manera que se notaba una configuración de éstas con respecto a su vereda, a su entorno, al lugar donde transcurre cada una de sus vivencias diarias; esto nos demuestra que trabajar escritura contextualizada facilita el proceso de escritura concebida como generación de ideas, pues producen sobre un tema que conocen y de una manera libre tal como los autores Brunnig y Horn (2000) lo consideran al decir que se motiva la escritura a través de la creación de ambientes positivos frente a esta y que esto se logra cuando el estudiante escribe sobre lo que conoce y sobre lo que le gusta.

6.1.2. Momento 2: construyendo saberes y significaciones de las *loas* de mi entorno.

Este momento inició con la socialización de los presaberes de los estudiantes sobre las celebraciones y costumbres más relevantes de su comunidad. Se encontró que solo la mitad de los estudiantes hicieron la tarea bajo la consigna que se les había dado; esto se debe principalmente al hecho de que ésta fue dada de forma oral, lo que les alejó de los parámetros de

escribir en el cuaderno -como se hace habitualmente- y por tanto, a la mitad sencillamente se les olvidó.

La socialización de la tarea anterior permitió estrechar la relación del estudiante con sus costumbres y de explorar sus pre-saberes; con este mismo fin se llevó al aula de clase a un abuelo(a), que por su experiencia de vida es conocedor de cada una de las manifestaciones culturales de su comunidad. Mientras cantaba *loas* y explicaba su importancia en la cultura de la región, se pudo notar que no hizo falta pedir a los estudiantes silencio y escucha, ya que lo hicieron por sí solos y se mostraron atentos y curiosos al oír a esta persona invitada cantar *loas* al ritmo de Jaga, tal como se evidencia en el Anexo J. Los niños y niñas demostraron entusiasmo durante la sesión y acompañaron con las manos según el ritmo de lo que oían.

Este comportamiento generó una importante reflexión en las investigadoras: se dedujo que involucrar las manifestaciones culturales en el aula de clase apunta a que los educandos tengan una actitud positiva, pues trasladar los saberes ancestrales del hogar a la escuela provoca aceptación y disposición de escucha y de trabajo. Lo anterior lo validan Kleinginna y Kleinginna (1981) cuando manifiestan que el estado de motivación determina el nivel de aceptación pues los estudiantes vieron de buena manera lo que se pretendía hacer con la SD y esta sería una primera razón para iniciar a motivar la escritura de *loas*.

Además, el hecho de llevar a una persona que representa la identidad de su cultura gracias a su experiencia y analizando el comportamiento de los estudiantes frente a este hecho, confirmamos lo que Artel advierte cuando expresa que la integración de la etnia afrocolombiana en ciertos espacios de integración, se convierte en escenarios de prácticas y saberes autóctonos

ancestrales donde se anulan todos los prejuicios sociales y donde se representa la vida cotidiana (Artel, 2010); estos escenarios se vieron representados en el aula de clase.

6.1.3. Momento 3: Nuestra primera versión de escritura.

A partir de este momento se aborda la escritura para determinar los alcances de la SD en los procesos de los estudiantes.

Después de que cada uno de los participantes se reconociera como parte de una cultura afrocolombiana, se sintiera orgulloso de pertenecer a esta etnia, y eligiera el tipo de *loa* que iba a escribir y la temática sobre la cual escribirían, se dio inicio a trabajar bajo el formato de plan de escritura que se diseñó para encaminar el producto final (ver Anexo K).

Teniendo en cuenta el plan de escritura, un 80% de la muestra eligió escribir sobre la navidad, debido a que era una época cercana a la fecha en la que se estaba aplicando la SD y porque en la comunidad se celebra la fiesta tradicional “la adoración del niño Dios”, en la que se acostumbra a cantar *loas* para bendecir esta época religiosa. Esto influyó para que la mayoría de estudiantes decidieran escribir sus *loas* a los personajes de la época navideña (niño Dios, María, José, la mula, las ovejas y el buey). El 20% de los estudiantes que no eligieron escribirle a la navidad, eligieron escribir a fechas especiales como su bautizo o el cumpleaños de un familiar.

La elección de la temática bajo la cual construirían sus *loas* demuestra que los niños mantienen una estrecha relación con lo que simboliza las costumbres de su entorno social, pues la adoración del niño Dios en la época de la navidad, el ritual de los sacramentos y demás fechas

especiales son escenarios en donde al ritmo de tambores construyen *loas* de adoración, agradecimiento y súplicas, tal como se describe en el marco teórico de esta investigación.

En el plan de escritura, los estudiantes demostraron conocer los sentimientos que pueden evocar las *loas* y su estructura, desde un principio definieron que escribirían 4 versos, lo que es característico en este tipo de composiciones. Así, puede verse que la relación constante con lo que sus abuelos, padres y demás personas cercanas adultas practican, influye en el conocimiento que adquieren de manera empírica.

Sucedió asimismo que los estudiantes ya querían empezar a escribir sus *loas*, estaban impacientes porque las ideas empezaron a surgir desde el momento en que se empezó a planear la escritura como un proceso, tal como lo afirma Casanny (1990) en sus aportes al proyecto de intervención, al mencionar que la generación de ideas y el planteamiento de un esquema de las mismas por medio de un borrador de escritura, ya se configura como dominio inicial del proceso de composición de textos.

Después de que los estudiantes escribieron su primera versión de *loa*, se utilizó una rejilla de evaluación (ver Anexo L), en donde se identifica si el escrito tiene una relación entre título, tema elegido y la *loa* como tal. Así mismo, se evaluó si lo que escribían tenía relación con su propio contexto o se alejaba de su realidad.

De acuerdo a la rejilla, se encontró lo siguiente:

Cuadro 1. Hallazgos en rejilla de evaluación

ITEM	DESCRIPCIÓN
------	-------------

Relación entre el título, el tema y el escrito (loa)	De los estudiantes que conforman la muestra, 5 evidencian relación entre el título, el tema y la <i>loa</i> escrita, 4 se alejan un poco de lo que quieren expresar y 2 no relacionan estos tres aspectos.
El verso en las loas	A pesar de que la mayoría de los estudiantes reconocieron en el plan de escritura que la <i>loa</i> debía tener 4 versos, 5 estudiantes escriben más o menos versos de los característicos de la <i>loa</i> , 4 estudiantes escriben 4 versos y 3 no manejan el verso.
El uso de la rima	Un 70% los versos no evidencian rimas al final de cada uno.
Representaciones cotidianas relacionadas con la cultura.	La mayoría (80%) de estudiantes escriben sus <i>loas</i> teniendo en cuenta sus vivencias cotidianas.

De lo anterior es posible analizar que en un primer intento de escritura, los estudiantes demostraron dificultad en el momento de escribir una *loa* teniendo en cuenta las características gramaticales de ésta (versos y rima), pero algo curioso que sucedió fue que reconocieron, desde sus vivencias y sus arraigos culturales, las temáticas que generalmente su comunidad aborda cuando canta *loas* al ritmo de Jaga, y tal cosa se evidenció en el primer ejercicio de escritura de *loas*.

Lo anterior demuestra que el estudiante se siente atraído por aprendizajes que giran en torno a los que ellos vivencian a diario, ya que el canto de loas es una actividad que ellos vivencian comúnmente, las cantan, las bailan y las disfrutan en grupo o en familia. Este hecho confirma lo que Cerillo (1990) aporta al proyecto cuando dice que el hombre escucha, retiene y reelabora y cuenta o canta. Y gracias a estas manifestaciones se tangibilizan las más genuinas raíces de una comunidad; raíces que el ser humano lleva de lo social a lo educativo. El llevar el trabajo de loas al aula de clase hace más estrecha esa relación entre la cultura y la educación de nuestros estudiantes.

Por otra parte, teniendo en cuenta la actitud de los estudiantes frente al trabajo de escritura que iniciaron, se pudo observar que el plan de escritura bajo directriz de escribir *loas*, tuvo

aceptación por parte de los estudiantes, ya que se mostraron interesados y disfrutaron con cada una de las acciones a realizar, lo que puede considerarse como motivación. Además, como afirman Bruning y Horn (2000), los niños se motivan teniendo un plan de metas, teniendo claro lo que van a escribir y llevando un proceso que permita evaluar y mejorar. De la misma manera, Alonso Tapia plantea en el marco conceptual que la motivación de los estudiantes se logra mediante la definición de metas y objetivos claros y la organización de tareas por pasos que conduzcan a un término final; este momento de la SD nos reafirma lo que el autor dice, pues el hecho de llevar un plan de escritura que tiene como producto final una loa la cual es significativa para cada niño o niña, hace que el proceso escritural este motivado y controlado mediante una organización previa y secuencial y a la vez genere emociones positivas frente al mismo.

En este primer momento de escritura sucedió algo interesante y fue que los estudiantes no mostraron apatía, pereza o desinterés frente al hecho de escribir; por el contrario, fueron construyendo sus ideas de tal modo que querían cantar ya las *loas* que sabían y escribir sus propias composiciones.

Esta acción demostró lo que Bruning y Horn (2000) señalan sobre la importancia de hacer útil la escritura por medio de la creación de propósitos reales que conlleven a la descripción de la voz del escritor; en el caso concreto de la investigación, una voz movida por los saberes que traen de sus vivencias y de su legado cultural.

Esto también facilitó provocar percepciones positivas en los niños y niñas que empezaron a crear saliéndose de los parámetros de los planes curriculares rígidos y movidos por temáticas ajenas a las realidades de cada uno.

6.1.4. Momento 4: retroalimentación, corrección y escritura.

La ejecución de este momento abrió espacios para que los estudiantes se retroalimentaran entre pares y entre docente y estudiante. Así mismo se promovió la reescritura, como parte importante de la escritura por proceso. Estuvo dividido en dos partes importantes que ayudaron a determinar las medidas de mejora de la escritura de los estudiantes, motivados por sus expresiones culturales.

- **Retroalimentación por pares:** los estudiantes se organizaron en parejas para oír o leer las producciones escritas de su compañero y hacerle aportes significativos para así ir mejorando la *loa* final. Se diseñó una guía de retroalimentación (ver Anexo M), la cual arrojó los siguientes hallazgos:
 - Los estudiantes reconocieron en los escritos de sus compañeros la falta de rima y la mala configuración del verso. En la mayoría de las guías de retroalimentación (70%) se pudo apreciar que los estudiantes identificaron que existía una relación de lo que se escribió en las *loas*, con su propio contexto. Esto los impulsó a, entre parejas, indagar a las docentes y en textos de lenguaje las características de la rima y del verso. Así que, aunque no estaba considerado en la SD para este momento, se aclararon las dudas sobre la rima asonante y consonante y sobre el verso.

Este hecho suscitó por supuesto una reflexión: en ocasiones anteriores a la aplicación de la SD, se habían explicado estos aspectos líricos característicos de las *loas*; pero fue en el momento que los estudiantes necesitaron ese conocimiento para crear sus

loas, que vieron necesario volver a retomar la temática con el único fin de mejorar su producción textual. Los estudiantes se configuraron entonces como verdaderos escritores que producen, leen y reescriben con el fin de que resulte un texto que cumpla con los propósitos escriturales planteados (de Caso, García, & Martínez-Cocó, 2008).

- Además de esto, se notó que los estudiantes buscaban ser mejor en lo que hacían y mostraron un avance significativo en su tarea o acción de aprendizaje al reescribir sus *loas* (ver Anexo N) lo que hace evidente el desarrollo de una motivación por el proceso ya que una de las características fundamentales de un estudiante motivado es que éste se vuelve competitivo y quiere siempre tener el mejor resultado.
- **Retroalimentación docente:** una vez los estudiantes hicieron la corrección que resultó de la reunión por pares, las docentes retroalimentaron cada escrito. Esta fue una experiencia enriquecedora para las dos partes ya que permitió a los docentes percibir que los estudiantes realmente estaban interesados por mejorar de forma radical sus *loas*, y que querían ir a casa y mostrarlas a sus padres y abuelos. Esto certificaba que les enorgullecía el hecho de estar construyendo *loas* y más aún, ser conscientes de su capacidad para escribir en contexto. Además, fortalece lo que Bruning y Horn plantean en uno de sus factores claves para la motivación escritural: la importancia de proporcionar un contexto de apoyo y un seguimiento retroalimentador; al hacer retroalimentación a nuestros estudiantes se logra un acercamiento al éxito en lo que producen y por lo tanto, la motivación.

En la escritura final, después de las retroalimentaciones se volvió a aplicar la rejilla de la primera versión de *loas*, en la que se encontró lo siguiente:

Cuadro 2. Reaplicación de la rejilla de evaluación

ITEM	DESCRIPCIÓN
Relación entre el título, el tema y el escrito (Loa)	De los estudiantes que conforman la muestra, 11 evidencian relación entre el título, el tema y la loa escrita, y 1 se alejan un poco de lo que quieren expresar.
El verso en las <i>loas</i>	Los 12 estudiantes escribieron <i>loas</i> formadas por 4 versos
El uso de la rima	La gran mayoría (80%) de los versos evidenciaron rima consonante. Algunos estudiantes (20%) manejaron la rima asonante
Representaciones cotidianas relacionadas con la cultura.	La mayoría (90%) de estudiantes escriben sus <i>loas</i> teniendo en cuenta sus vivencias cotidianas.

La escritura final reflejó una mejora sustancial de la escritura de las *loas* de los estudiantes en cuanto a estructura, ideas coherentes y relación de lo escrito con la intención comunicativa (ver Anexo O). También se desarrolló un proceso que alimenta la idea de que los estudiantes aprenden haciendo escritura, revisión y reescritura, como lo afirma Cassany (1990), pues se comprobó que para que un niño escriba no es necesaria la adquisición gramatical o dominio de la lengua; más bien, es importante que su proceso de composición y de generación produzca ideas paso a paso y esté motivado por el intento de ser cada vez mejor.

A propósito de lo anterior, poner el foco en el 90% de estudiantes que lograron escribir sus *loas* teniendo en cuenta sus vivencias cotidianas, permite constatar que existe una generación de ideas movida por la riqueza cultural afrocolombiana de la que hacen parte estos chicos y chicas; se elaboraron *loas* que reflejan un acercamiento a las costumbres del contexto, y que más allá de la forma gramatical, representan un gran valor para ellos, ya que la escritura se motivó desde lo

que los hace feliz, desde su realidad cultural y es ahí donde nace la posibilidad verdadera de aprendizaje.

Respecto a esto, Pérez-Abril (2010) dice que pensar la escritura no tanto como dominar el código, sino más bien como producción de ideas, posibilita que los estudiantes escriban en cualquier momento de su vida aún sin la convencionalidad del código, hecho que se ha visto reflejado en este momento de la SD, pues los estudiantes estructuraron sus ideas, construyeron *loas* y disfrutaron de este hecho sin preocuparse por las formas, sino más por el mensaje que querían expresar, movidos por el deseo de querer ser como los adultos que construyen y cantan al ritmo del tambor.

En complemento a lo anterior y reafirmando lo que este autor dice sobre la generación de ideas, se considera relevante exponer un caso particular: sucedió que un estudiante pensó sus *loas*, pero mostró dificultad para plasmarlas ya que no ha adquirido el código de escritura de manera satisfactoria y, por lo tanto, fue un verdadero reto para él tratar de escribir y reescribir en el papel; lo curioso fue que, al final, una de sus compañeras le ayudó a transcribir sus ideas que finalizaron en una hermosa *loa*. Esto demuestra que el estudiante hizo una producción de texto, que fue propia de él, sin dominio convencional del símbolo y esto efectivamente se considera como escritura significativa y con sentido.

Cabe añadir que los estudiantes reconocieron la importancia de escribir antes de recitar una *loa*, mediante una tarea auténtica de escritura que tiene un sentido y una función en su cultura afrocolombiana. Los niños y niñas participaron activos y dinámicos en el proceso de reconstrucción mediante una experiencia que para ellos fue positiva. Esto apunta a que de una u otra manera, se cumplieron los factores que determinan la motivación frente al hecho de escribir

según Bruning y Horn (2000), tales como: I) estudiantes que se consideraron como verdaderos escritores de *loas*, II) que llevaron a cabo una tarea auténtica de escritura al crear ideas contextualizadas y, III) el manejo de un ambiente emocional positivo, ya que ellos fueron felices escribiendo composiciones parecidas a las que les gusta oír de sus abuelos o padres.

Los logros descritos se produjeron mediante una detonación de producción textual a partir de las *loas*, y más que eso, sabiendo que ellos disfrutaban oír las cantar al ritmo de Jaga, siendo éste hecho un acto que vivencian en su sociedad, que es parte de su identidad y de su orgullo étnico.

6.1.5. Momento 5: escribiendo nuestra versión final en el libro de *loas*.

En el primer componente los estudiantes expusieron sus *loas* finales pero realizaron un contraste con la primera versión; esto provocó en ellos admiración al ver sus *loas* organizadas bajo una estructura que tiene ritmo, rima y coherencia. Fue un espacio de reflexión en el que los estudiantes reconocieron que durante el transcurso de la SD pudieron evolucionar en sus escritos, y lo más importante, motivados en escribir lo que los identifica culturalmente, se convirtieron en protagonistas activos de su propio aprendizaje (Educapeques, 2009).

Por otro lado, podemos decir que una de las actividades que los estudiantes más disfrutaron para cerrar esta SD fue el poder escribir sus composiciones en el “libro de *loas*” que se había diseñado al iniciar. Esto fue simbólico, ya que desde un principio el libro implicaba que se había conseguido un buen resultado, era el lugar elegido para consignar las mejores versiones de escritura y donde ellos serían los propios autores. Los niños y niñas sabían que para poder

escribir sus *loas* en el libro, debían cumplir con ciertos criterios, y por ello se esforzaron para hacerlo bien y ser así los autores principales.

El hecho anterior nos demuestra que para motivar la escritura se requiere que a los estudiantes se les proporcione un reconocimiento por todo aquello que hacen bien, siempre y cuando se haya pasado por un proceso de acompañamiento y reconstrucción continua. Si existe este impulso, es muy posible detonar el interés en todo proceso de enseñanza – aprendizaje.

6.1.6. Momento 6: evaluando nuestro trabajo.

Se cerró la SD con una actividad cultural. En ella se congregan padres de familia y estudiantes para conocer los resultados de lo trabajado a lo largo de la SD. Fue importante ver cómo los estudiantes demostraron amor y ansias frente al hecho de que sus padres los escucharan cantar sus propias *loas* al ritmo de Juga. Se partió de la tradición oral característica de la etnia afrocolombiana para, a partir de ésta, motivar a los estudiantes para que escribieran con gusto; pero así mismo, al socializar lo elaborado, ellos experimentaron lo que es cantar *loas* al ritmo de Juga, *loas* escritas por ellos mismos.

La evaluación se realizó mediante una lista de chequeo en la que se encontró una respuesta positiva de los estudiantes al evaluar cada ítem. Expresaron que la SD aportó a su proceso de aprendizaje escritural y que además disfrutaron de cada actividad planteada. Lo que más les gustó fue interactuar con los compañeros y reconocer las costumbres relevantes de su cultura.

Los niños expresaron también que les gusta escribir *loas* así como lo hacen los adultos. Esto evidencia que cuando se toman herramientas del contexto que son relevantes en la vida de los estudiantes, se puede lograr la motivación requerida para generar múltiples creaciones y saberes; esta motivación se determina gracias a un plan escritural organizado, retroalimentado y con unos fines claros, además que se mueve y gira en torno a las vivencias cotidianas de los estudiantes y de sus expresiones culturales, lo que genera una aceptación y percepción positiva frente a la escritura, tal como lo soportan los autores en el marco conceptual.

7. Conclusiones

De la presente investigación se derivan una serie de conclusiones importantes que dan cuenta sobre la manera como las *loas*, en virtud de su carácter de expresión cultural afrocolombiana, motivan la escritura en los estudiantes del grado segundo de la Institución Etnoeducativa PHGG, del corregimiento de Robles – Jamundí. Teniendo en cuenta la SD aplicada y los resultados obtenidos, se concluye que:

El diseño de la SD permitió dar relevancia a las manifestaciones culturales propias de la etnia afrocolombiana presente en el entorno de la institución y tomarla como herramienta motivadora de la escritura en los estudiantes de grado segundo. Dentro de esta primera etapa, se trazaron de manera clara los pasos a seguir para cumplir con los propósitos planteados y para trabajar la escritura como proceso, mediante el diseño de un antes, un durante y un después, lo que caracteriza la planeación de la SD. Asimismo, esta etapa enseña la importancia de estudiar las necesidades reales de los estudiantes, para así planear estrategias que, mediante un proceso, posibiliten el logro de aprendizajes realmente significativos.

Por otro lado, la implementación de la SD facilita una interacción directa con los estudiantes, en la que se desarrolla un proceso de aprendizaje retroalimentador y secuencial. Al aplicar las estrategias y actividades planteadas en la etapa de diseño, fue posible reconocer los alcances de ésta, en relación con cada una de las variables que conforman la pregunta problema.

Hay que mencionar además, que después de haber ejecutado la SD “Motivando la escritura al ritmo del tambor” se hizo evidente que los estudiantes de grado segundo que integraron la

muestra fueron protagonistas activos de su propio proceso de aprendizaje, disfrutaron del hecho de aprender y se visualizaron como seres competitivos con el fin de construir las mejores *loas*. A la vez demostraron sentido de pertenencia, curiosidad y amor por sus raíces y su identidad cultural; de esta manera, se mostraron motivados para empezar un proceso de escritura de *loas*, siendo éstas un símbolo significativo que los representa como parte de la etnia afrocolombiana.

De igual modo, la SD permitió llevar a cabo un proceso de aprendizaje que inició con el reconocimiento del contexto de los estudiantes pertenecientes a las cultura afrocolombiana; al identificar que ellos traían de sus prácticas culturales un saber y que ese saber -las *loas*- les despertó gusto y placer al cantarlas al ritmo del tambor de una manera natural, se determinó utilizarlas para motivar la escritura mediada por la generación de ideas a partir de las vivencias.

De esta forma, los estudiantes lograron configurar sus ideas y escribir *loas* para generar conocimientos y no solo para descifrar el código escrito. Así mismo, este proceso de aprendizaje mediado por la realidad cultural de los niños y niñas permitió a las investigadoras, en su rol como docentes, ir más allá de los límites curriculares que pretenden desarrollar contenidos y así trascender, llevando un proceso de enseñanza de la escritura a una comunidad que ya tiene unos saberes culturales significativos para ellos, de una manera contextualizada.

Con respecto al proceso de escritura motivado por la identidad cultural afrocolombiana, se puede afirmar que la SD provocó que los estudiantes fueran conscientes de que no se escribe por escribir, que el proceso de composición de un texto requiere saber generar ideas, hacer esquemas, revisar borradores, hacer correcciones y reformular, lo que conlleva a cumplir con una intención comunicativa asertiva.

Por lo anterior y mediante un plan de escritura, se logró que niños y niñas hicieran producción de *loas* por medio de un proceso en el que se tomó como base sus costumbres y la resignificación de sus símbolos culturales afrocolombianos que los identifican como parte de un grupo social y que les permitieron escribir en contexto.

El desarrollo de la SD permitió mejorar las prácticas de aula y reflexionar sobre el ejercicio docente. Después de su diseño, implementación y análisis, se puede afirmar con propiedad que las *loas*, como expresión cultural afro colombiana, configuradas como herramientas didácticas en el aula, motivan los procesos de escritura ya que en una primera medida permiten estrechar la relación entre cultura, sociedad y educación. Como segunda medida, son una herramienta valiosa para que los estudiantes se reconozcan como verdaderos escritores e identifiquen el incalculable valor de lo escrito en su vida cultural y social; así mismo permiten que los niños y niñas lleven a cabo, mediante un plan de escritura, un ejercicio auténtico de producción escrita de manera organizada, definida y percibida de forma positiva, lo que se concibe como los pilares fundamentales para motivar los procesos escriturales.

Reflexión docente

La aplicación de esta SD, y en sí, el desarrollo de este proyecto de intervención, permitió reflexionar dentro del marco de ser maestros.

En primer lugar se entiende el efecto que causa saber motivar a los estudiantes y prepararlos de forma positiva frente a cada aprendizaje; muchas veces se lleva al aula estrategias o actividades determinadas, pero no se logra ir más allá, no se hacen preguntas frente a si lo que se

plantea es del agrado de los niños y niñas, y si realmente es significativo en la vida y en el sentir de ellos.

En segundo lugar, se comprendió que fuera de las cuatro paredes que delimitan el aula de clase, existen un sinnúmero de posibilidades y herramientas para mejorar los aprendizajes. El diario vivir de los estudiantes, su contexto y su cultura son elementos que, trabajados en la escuela, detonan y motivan conocimientos. En ocasiones los docentes suelen quejarse por aquello de lo cual se carece, menospreciando lo que sí se tiene, y eso que se tiene son las realidades de los niños y niñas, que al convertirlas en parte de las didácticas educativas, posibilitan el logro de aprendizajes significativos y motivados.

En tercer lugar, se pudieron experimentar los efectos positivos que trae una planeación fundamentada y bien estructurada. Hay una gran diferencia entre planear actividades para cumplir con ciertas temáticas y planear secuencialmente para lograr propósitos reales de aprendizaje; dicha diferencia radica en que, entre lo uno y lo otro, entra en juego la realidad de los estudiantes y las verdaderas necesidades de conocimiento.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alvarado, M. (2001). *Entre líneas: teorías y enfoques en la enseñanza de la escritura, la gramática y la literatura*. Buenos Aires: Manantial.
- Anaya-Durand, A., & Anaya-Huertas, C. (2010). ¿Motivar para aprobar o para aprender? Estrategias de motivación del aprendizaje para los estudiantes. *Tecnología, ciencia y educación*, 25(1), 5 - 14.
- Arenas, J. (20 de Mayo de 2012). *Al día con las noticias, MEN*. Obtenido de <https://www.mineducacion.gov.co/observatorio/1722/article-305338.html>
- Artel, J. (2010). *Tambores en la noche*. Cartagena de Indias: Universidad de Cartagena, Ministerio de Cultura.
- Bruning, R., & Horn, C. (2000). Developing motivation to write. *Educational Psychologist*, 25 - 37.
- Cabezas Prado, F. D. (2016). Huellas de africanía. En U. ICESI, *Entrensa Ku itóri si (Entréznate con tu historia)*. Cali: Universidad ICESI.
- Camps, A. (1994). *L ensenyament de la composicio escrita*. Barcelona: Barcanova.
- Camps, A. (julio de 1995). Hacia un modelo de enseñanza de la composición escrita en la escuela. *Textos de didáctica de la lengua y de la literatura*(5), 152 - 160.
- Cassany, D. (1990). Enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita. En D. Cassany, *Comunicación, lenguaje y educación* (Vol. 6, págs. 63 - 80). CL&E.
- Cassany, D. (1999). *Construir la escritura*. Barcelona: Paidós.
- Castaño, A. (2014). *Prácticas de escritura en el aula. Orientaciones didácticas para docentes*. Bogotá: MEN - Cerlalc - Unesco.
- Cerillo, P. (1990). *Literatura infantil*. Universidad Castilla de la Mancha.
- de Caso, A., García, J., & Martínez-Cocó, B. (2008). El papel de la motivación en la escritura: revisión de estudios internacionales. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1).
- de Fredemann, N., & Arocha, J. (1986). *De sol a sol*. Planeta.

- del Valle, L. (2007). *Enseñanza de la lengua escrita en la primera etapa de la escuela básica. Estudio de caso descriptivo sobre unas educadoras venezolanas (tesis doctoral)*. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.
- Díaz-Barriga, A. (2014). Construcción de programas de estudio en la perspectiva del enfoque de desarrollo de competencias. *Perfiles educativos*, XXXVI(143), 142 - 162.
- Duque, B. (2007). *La etnoeducación afrocolombiana: guía para docentes, líderes y comunidades educativas*. Universidad de Texas: Docentes Editores.
- Educapeques. (2009). *EducaPeques*. Obtenido de www.educapeques.com: <https://www.educapeques.com/escuela-de-padres/como-son-los-alumnos-motivados-y-como-motivarlos.html>
- Escalante, A. (1964). *El negro en Colombia*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Falcon, J. (2003). *La enseñanza de la lectura en Venezuela: de la Escuela nueva al constructivismo y Análisis del texto*. Caracas: ediciones del Vicerrectorado de Investigación y Postgrado (UPEL).
- Harlan, C. (15 de febrero de 2017). *Loa*. Obtenido de www.aboutspanol.com: <https://www.aboutspanol.com/loa-2206623>
- Isaza, B., & Castaño, A. (2010). *Referentes para la didáctica del lenguaje en el segundo ciclo*. Bogotá: Secretaría de Educación del Distrito.
- Jamundí. (2018). Obtenido de www.soyvalle.com: <http://www.soyvalle.com/index.php/region-sur/jamundi>
- Kleinginna, P., & Kelinginna, A. (1981). A categorized list of emotion definitions, with suggestions for a consensual definition. *Motivat. Emot.*, 345 - 379.
- Marín, B., Caicedo, M., & Méndez, P. (2016). *La tradición oral como estrategia para fortalecer la producción textual*. Popayán: Universidad del Cauca.
- MEN. (abril de 2001). *Etnoeducación una política para la diversidad*. Obtenido de www.mineduacion.gov.co: <https://www.mineduacion.gov.co/1621/article-87223.html>
- Mosquera, J. (1999). *La etnoeducación afrocolombiana: Guía para docentes, líderes y comunidades educativas*. Bogotá: Docentes Editores.
- Murillo, F., & Martínez-Garrido, C. (2010). *Investigación etnográfica*. Madrid: UAM.
- Pedrerros, L. A. (2009). Análisis de las teorías de motivación de contenido: una aplicación al mercado. *Revista de ciencias sociales*, 46.

- Pérez, J., & Gardey, A. (2014). *Definición de secuencia didáctica*. Recuperado el 22 de 04 de 2018, de <https://definición.de>: <https://definicion.de/secuencia-didactica/>
- Pérez-Abril, M. (2010). Herramientas para la vida: hablar, leer y escribir para comprender el mundo. En M. Pérez-Abril, *Referentes para la didáctica del lenguaje en el primer ciclo*. Bogotá: Cerlalc.
- Pérez-Abril, M., Roa, C., Villegas, L., & Vargas, A. (2013). *Escribir las prácticas: Una propuesta metodológica para planear, analizar, sistematizar y publicar el trabajo didáctico que se realiza en las aulas*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Rodríguez, G. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Aljibe.
- Sabino, C. (1986). *El proceso de investigación*. Editorial Humanitas.
- Sánchez, C. (1964). *Prácticas de lectura en el aula : orientaciones didácticas para docentes*. Bogotá: MEN: Cerlalc - Unesco.
- Tamayo, M. (2004). *El proceso de la investigación científica*. Mexico: Limusa.
- Tapia, J. (2005). *Motivar en la escuela, motivar en la familia: claves para el aprendizaje*. Morata.
- Torremocha, P. C. (2011). *Memoria, oralidad y escritura. Sobre literatura oral y literatura escrita*. España: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes.
- Velásquez, R. (1959). Cuentos de la raza negra. *Revista Colombiana de Folclor*(3), 1 - 21.

Anexos

Anexo A. Formato 1. El diseño general de las secuencias didácticas

TÍTULO	Motivando la escritura al ritmo del tambor
PROCESO DEL LENGUAJE QUE SE ABORDA	Aprendizaje de la escritura
POBLACIÓN	<p>La Institución Etno Educativa Presbítero Horacio Gómez Gallo está ubicada en el corregimiento de Robles, zona rural del municipio de Jamundí, Valle del Cauca. Conformada por 8 sedes, entre las cuales se encuentran JULIO FLOREZ y RAFAEL POMBO, ubicadas en las veredas Varejonal y El Progreso, respectivamente.</p> <p>La SD se desarrollará con 12 niños y niñas del grado segundo de las sedes anteriormente mencionadas. Esta población se caracteriza por pertenecer a un contexto afro descendiente, donde prevalecen creencias culturales arraigadas a esta etnia.</p> <p>Los estudiantes del grado segundo, a quienes va dirigida la SD, oscilan entre 7 y 9 años de edad y se caracterizan por ser niños pertenecientes a una estratificación socio económica 1, algunos de ellos utilizan parte de su tiempo libre a actividades inherentes al campo, por estar ubicados en zona rural, es evidente que es poco el tiempo que le dedican a sus procesos de lectoescritura en casa, por lo tanto se seleccionaron los estudiantes que ya han adquirido el código escrito.</p>
PROBLEMÁTICA	<p>Uno de los grandes problemas en cuanto al aprendizaje de la escritura es la falta de motivación de los estudiantes cuando se enfrentan a la producción escrita posiblemente, porque desde años atrás, solo se ha hecho énfasis en estrategias de corte silábico - fonético. Respecto a esto, los docentes nos hemos tomado la tarea de intentar cambiar esa concepción y convertir la escritura también en un proceso de construcción de conocimiento, de producción y organización de ideas a partir de la motivación para asumir la escritura de una manera diferente.</p> <p>En muchas ocasiones, se ha evidenciado que a los estudiantes no les gusta escribir y se muestran apáticos a este proceso cuando se enfrentan a la producción escrita.</p> <p>Por otra parte en el proceso de enseñanza de la escritura se hace uso de materiales didácticos que no están contextualizados, por lo que se deja a un lado los medios que el entorno ofrece y que pueden ser más significativos para los estudiantes en sus procesos cognitivos. La zona en la está ubicada la I.E. se caracteriza por su riqueza cultural, su tradición oral e identidad afrocolombiana, pero este maravilloso recurso no es utilizado en las aulas de clase para fortalecer y motivar la escritura en los niños y niñas.</p> <p>En conclusión el aprendizaje de la escritura en la escuela ha sido enfocado como un proceso de adquisición del código de corte silábico – fonético; por esta razón los estudiantes no están motivados, lo que conlleva a que la escritura no sea un proceso de construcción de ideas con sentido, ni de conocimiento.</p>
OBJETIVOS	<p>GENERAL: Motivar la escritura mediante la construcción de <i>loas</i>, como expresión cultural afrocolombiana, en los estudiantes del grado segundo de las sedes Julio Flórez y Rafael Pombo, de la I.E. Presbítero Horacio Gómez Gallo, Robles, Jamundí.</p> <p>ESPECÍFICOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Promover la escritura a partir del reconocimiento cultural el contexto afrocolombiano. • Escribir <i>loas</i> teniendo en cuenta los arraigos culturales de los estudiantes, mediante un proceso de retroalimentación y reescritura.

<p>REFERENTES CONCEPTUALES</p>	<p>La SD pretende motivar la producción escrita de los estudiantes, Se busca aplicar una estrategia en la que los estudiantes disfruten la escritura, para así construir conocimientos y cambiar algunos paradigmas tradicionales.</p> <p>Teniendo en cuenta lo anterior, y haciendo uso de la riqueza cultural afrocolombiana que ofrece el contexto de la I.E. se ha optado por usar las <i>loas</i>, consideradas como parte fundamental en la tradición oral de la comunidad, como una herramienta que contribuye al aprendizaje de la escritura.</p> <p>Se ha tomado como referente a:</p> <p>Mauricio Pérez Abril, quien afirma que “en las aulas los niños aprenden a escribir hablando, discutiendo con sus pares, resolviendo los retos cognitivos que la situación comunicativa les exige, intentando resolver los problemas conceptuales que su maestra les propone, más que escribiendo mucho. Por supuesto que hay que escribir, hay que aprender a hacer los trazos, pero es mayor el esfuerzo que hay que hacer en el pensar que en el hacer” (Pérez-Abril M. , 2010). Esto fortalece los propósitos de la S.D. en la medida que nos permite reconocer la importancia de partir de situaciones propias de los estudiantes, y más aún si utilizamos su cultura afrocolombiana como punto de partida para pensar y repensar las ideas acerca de su legado y propiciar el conocimiento a partir del proceso de escritura contextualizada.</p> <p>Pedro Cerillo, en su libro de “literatura infantil”, hace una caracterización del Folklore (entendido como tradición oral de los pueblos) y sus aportes a los procesos de lenguaje de los niños y niñas. Con respecto a esto dice que el hombre escucha, retiene y reelabora. Y cuenta. O canta. Y gracias a estas manifestaciones se nos acercan tangibles nuestras más genuinas raíces. “El folklore es la expresión de las bases morales de un pueblo, de aquí tan próximo el niño, igualmente fabulador, legítimo dueño, gozador de muchas de estas creaciones. Es precisamente del folklore, de donde hemos de partir, como de un manantial inicial, si queremos descubrir el significado y la función de la literatura para la niñez.” (Cerillo, 1990)</p> <p>El trabajo de la SD parte del uso de la loa, como expresión cultural afrocolombiana, concebida como tradición oral de la comunidad. Pedro cerillo nos reafirma que hacer uso de estas tradiciones en el desarrollo de habilidades literarias infantiles, promueve aprendizajes aterrizados a la vida misma de los estudiantes, lo que impulsa a conocer de forma contextualizada y significativa.</p>
<p>MOMENTOS DE LA SD</p>	<p>FASE 1: PLANEACIÓN</p> <p><u>Momento 1: iniciando una nueva aventura (presentación de la secuencia didáctica (tiempo aproximado: 4 sesiones):</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Socialización de los propósitos de la SD. • Realización de una dramatización acerca de la historia afrocolombiana y de las manifestaciones de identidad (cátedra afrocolombiana), con el fin de dar apertura a la ejecución de la SD) • Motivar a los estudiantes, dándoles a conocer el texto a escribir (<i>LOAS</i>) y elaborando un libro (con hojas en blanco), en donde se consignarán los productos finales de sus escritos, al terminar la SD. • Los niños y niñas realizan un primer escrito para diagnosticar en que nivel de escritura se encuentran, bajo la consigna “amo mi vereda porque...” • Los estudiantes se irán a casa con el compromiso de preguntar a sus padres o abuelos acerca de que tradiciones culturales celebran en su entorno, en especial las <i>loas</i> para socializarlas en clase de manera oral <p><u>Momento 2: Construyendo saberes y significaciones de las <i>loas</i> de mi entorno (tiempo aproximado: 3 sesiones):</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes socializan la información que adquirieron de sus padres y abuelos acerca de las tradiciones culturales de su entorno y a partir de ello, se exploran sus saberes previos sobre las <i>loas</i> y su uso en el entorno, a partir de preguntas generadoras. (que es una loa, quienes las cantan, en que momentos, que características tienen). • Invitación a un abuelo de la región para que comparta con los estudiantes sus conocimientos de lo que es una loa, su uso e importancia en la identidad afrocolombiana y para que recite algunas <i>loas</i> típicas.

- Puesta en común de la definición de la loa, sus características y clasificación. Escogencia del tipo de *loas* que trabajaremos para el producto final.

FASE 2 - PRODUCCIÓN

Momento 3: Nuestra primera versión de escritura (3 sesiones):

- Después de definir el tipo de loa que se trabajara, se socializan diferentes *loas* tradicionales mediante carteleras, las cuales serán tomadas como ejemplo para activar la escritura.
- Los estudiantes eligen a quien o a que le escribirán la loa (a su vereda, a sus celebraciones, a una persona en particular...) y elaboran una primera versión teniendo en cuenta:
 - Título: que se ajuste al tema que eligieron para motivar su escritura.
 - Tema: debe ser claro y tener relación con lo que se pretende escribir.
 - Sentimientos: que permitan comunicar las emociones del autor.
 - Musicalidad: en donde se tenga en cuenta el ritmo, la musicalidad y la rima en la loa.
 - Uso del lenguaje: permitiendo relacionar sus expresiones culturales y el uso formal de las palabras.
 - Corrección ortográfica: uso correcto de la ortografía.

Momento 4: Retroalimentación y corrección (2 sesiones)

- Retroalimentación en pares
 - Los estudiantes se organizan en grupos de 2 integrantes para la revisión de sus textos, los leen y se hacen recomendaciones para mejorar. Para este ejercicio tendrán en cuenta la rejilla evaluativa entre pares.
 - Los estudiantes escriben la segunda versión de su texto.
- Retroalimentación del docente
 - Se hace retroalimentación de los escritos para ayudar al estudiante a mejorar su texto, teniendo en cuenta la rejilla de seguimiento.
 - Cada estudiante escribe su tercera versión de la loa.

Momento 5: Construyendo nuestra versión final en el libro de *loas* (4 sesiones)

- Los estudiantes presentan al grupo y al docente su versión final de las *loas*. Se identifican los avances entre la versión 1 y 3 y se abre espacio para que las escriban en el libro de *loas* preparado en el momento 1.
- Se ensayan las *loas* cantadas al ritmo de Joga.
- Se diseña la versión digitalizada con las producciones de los estudiantes para después imprimirlo.

FASE 3 – EVALUACION

Momento 6: Evaluando nuestro trabajo (2 sesiones)

- Se organiza un encuentro cultural de cierre de la SD con padres de familia, donde los estudiantes presentan sus *loas* al ritmo del tambor (Joga).
- La evaluación se realiza por medio de una lista de chequeo en la que los estudiantes, en compañía de los docentes, identifican los conocimientos adquiridos y el aporte de la SD al aprendizaje de la escritura.

Anexo B. Formato 2A. Planeación, descripción y análisis de los momentos que componen la SD –Momento 1-

Instrumento 1. Planeación de los momentos de la SD ¹			
1. Momento No. 1	1: iniciando una nueva aventura (Presentación de la secuencia didáctica)		
2. Sesión (clase)	4 sesiones. (2 de 45 min y 2 de 90 min)		
3 Fecha en la que se implementará	Noviembre 7, 8 ,9 y 10		
4. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> • Conocer los propósitos de la SD mediante la socialización • Identificarse como parte de una cultura, una historia y una herencia, por medio de una dramatización (cátedra afro colombiana) • Escribir un texto inicial para evidenciar el nivel de escritura. 		
5. Descripción del momento, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente. Para este ítem, es importante tener en cuenta que no se debe realizar una descripción general de la actividad, sino de cada componente.	Componentes o actividades de los momentos de la SD	Lo que se espera de los niños...	Consignas del docente...Posibles intervenciones
	<u>Componente 1.</u> <u>Presentación de la SD</u>	Los niños escuchan la propuesta de trabajo y realizan algunos aportes a la misma que se tendrán en cuenta. Leen el folleto en voz alta y colaborativa, para conocer los propósitos de la S.D.	Iniciamos la clase con el saludo, la oración y los acuerdos de clase, posteriormente se realiza una introducción al tema, se entrega un folleto a cada estudiante para dar a conocer la S.D. y sus propósitos (ver anexo # 1), se hace lectura colaborativa y en voz alta, se van haciendo preguntas como: ¿Qué les dice el título y la imagen inicial? ¿Desde qué área estaremos trabajando? ¿Qué creen que vamos a hacer? ¿Qué actividades proponen? ¿Qué creen que sea reescritura?. Se abre un espacio para escuchar aportes y sugerencias que se irán consignando en el diario de campo, luego se socializa la lista de chequeo de la S.D (anexo # 2) que será utilizada para evaluar todas las actividades de la secuencia. Por último compartimos con los estudiantes los aportes y conclusiones de la sesión.
	Componente 2. Cátedra afrocolombiana	Los niños participan en una presentación sobre identidad afro colombiana realizada en la sede Rafael Pombo con los estudiantes de la sede Julio Flórez. Con esta actividad se pretende hacer un recorrido por la historia afrocolombiana para que los estudiantes reflexionen sobre su identidad cultural. También ellos observan un video sobre afrocolombianidad a partir del cual dialogan sobre sus raíces. https://www.youtube.com/watch?v=G31MW5zap0Y	Inicia la clase con el saludo y las recomendaciones para la integración de las dos sedes. Las docentes y los niños de segundo invitan a los niños de preescolar, primero, tercero, cuarto y quinto a participar como espectadores de una dramatización de la historia afro Colombiana con el apoyo de algunos estudiantes, (ver anexo #3), de acuerdo a una programación previamente elaborada (ver anexo # 4). Posteriormente los estudiantes de segundo pasan al salón donde se presenta el video “la afrocolombianidad” y para cerrar, se socializa los conocimientos adquiridos y se va tomando nota en el tablero para conceptualizar los términos como: cimarrón, palenque, esclavitud, África, abolición de la esclavitud.

¹ Los formatos utilizados en esta sección se han modificado ligeramente con relación a la versión original tomada de Pérez-Abril, Roa, Villegas y Vargas (2013): Pérez - Abril, M.; Roa, C; Villegas, L. & Vargas, A (2013) y del curso virtual “Referentes para la didáctica del lenguaje” orientado por Cerlalc para la Secretaría de Educación Distrital de Bogotá.

Anexo B. (continuación)

<p>5. Descripción del momento, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente. Para este ítem, es importante tener en cuenta que no se debe realizar una descripción general de la actividad, sino de cada componente.</p>	<p><u>Componente 3.</u> <u>Elaboración del libro</u></p>	<p>Los niños, con la orientación del docente elaboran el libro donde se consignarán sus textos finales, y diseñan su carátula utilizando los materiales previamente solicitados. Con esta actividad se espera que los estudiantes se motiven y diseñen parte de lo que será su producto final.</p>	<p>Inicia la sesión del día con una adivinanza (tengo hojas sin ser árbol, té hablo sin tener voz, si me abres no me quejo, adivina quién soy yo), “el libro”. Después de que los niños adivinan, se les pregunta ¿De qué creen que se tratara la clase de hoy? Y se da la apertura a la elaboración y decoración del libro de <i>loas</i>, se forman equipos de 3 estudiantes a los que se les distribuyen los materiales para realizar las figuras con las que se adornará el libro, posteriormente se arma el libro, para finalizar se felicita a cada niño por su esfuerzo.</p>
	<p><u>Componente 4.</u> <u>Escritura diagnóstica y asignación de tarea</u></p>	<p>Los estudiantes escriben un texto partiendo de la frase inicial “amo mi vereda porque...”. Deben completar la idea escribiendo las razones por las cuales quieren el lugar donde viven. Lo anterior con el fin de analizar en qué nivel de escritura se encuentran los niños y niñas.</p> <p>Finalmente, en casa los estudiantes preguntarán a sus abuelos o padres de familia sobre las tradiciones culturales que se realizan en su vereda especialmente, las <i>loas</i>. Los estudiantes, buscan la información e indirectamente, reconocen parte de su cultura, por medio de la indagación y una sencilla toma de notas.</p>	<p>La clase inicia con el saludo y la oración, se realiza la dinámica “saludos con las partes del cuerpo”. Terminada la dinámica, se dialoga sobre la importancia de quererse y respetarse entre compañeros, pese a que cada uno viva en diferentes veredas o piense diferente. Se da apertura al tema, explicando que vamos a realizar un escrito con el fin de diagnosticar en qué nivel de escritura se encuentran los estudiantes. Para ello, se les entrega un formato en el cual estará escrita la consigna “Amo a mi vereda porque...”, (ver anexo N°5) se recuerda la organización territorial de Colombia haciendo énfasis en “cuál es nuestro país, departamento, municipio, corregimiento y vereda, y se da la instrucción que antes de comenzar a escribir se debe decorar el formato como ellos quieran, también se hace una pequeña modelación del porqué la profesora ama su municipio y se realiza acompañamiento a este proceso. Finalmente se asigna una tarea de consulta en casa bajo la consigna ¿Cuáles son las celebraciones culturales más importantes de la vereda? ¿Cómo se representan las <i>loas</i> en esas celebraciones?</p>
<p>1.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Asistencia y actitud en cada uno de las actividades a realizar • Aportes de los estudiantes a la SD. • El trabajo en equipo para decorar de manera estética, un libro de <i>loas</i>. <p>Mediante lista de chequeo</p>		
<p>7. Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización</p>	<p>Diario de campo, escritura diagnóstica, rejilla de evaluación</p>		

Anexo C. Formato 2B. Planeación, descripción y análisis de los momentos que componen la SD -Momento 2-

Instrumento 1. Planeación de los momentos de la SD			
1. Momento No. 2	2: <u>Construyendo saberes y significaciones de las loas de mi entorno</u>		
2. Sesión (clase)	3 sesiones (de 45 min c/u)		
3 Fecha en la que se implementará	Noviembre 16, 20 y 22		
4. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> Identificar las celebraciones culturales para reconocerse en su propia cultura Construir definiciones y características de las <i>loas</i> a partir de la socialización 		
5. Descripción del momento, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente. Para este ítem, es importante tener en cuenta que no se debe realizar una descripción general de la actividad, sino de cada componente.	Componentes o actividades de los momentos de la SD	Lo que se espera de los niños	Consignas del docente...Posibles intervenciones
	Componente 1. Socializando pre saberes	Los estudiantes que adquirieron la información de sus abuelos y familiares la socializan, posteriormente piensan y comparten las respuestas a las preguntas ¿qué es una loa?, ¿quiénes las cantan?, ¿en qué momentos?, ¿qué características tienen?	La docente realiza la introducción de la actividad recordando los acuerdos de clase y la importancia de escuchar al compañero, pregunta: ¿quienes desean socializar la tarea?. Da los turnos para participar, guía las exposiciones de los estudiantes, llevando el control del tiempo y de los turnos para hablar, para ello se utilizan manitos elaboradas en color rojo (parar) y verde (seguir). Finalmente se felicita a los niños que aportaron a la clase y se realiza una pequeña retroalimentación.
	Componente 2. Recibiendo un invitado especial	Los estudiantes inician con la oración y recordando los acuerdos de clase. Posterior a esto, como motivación, organizan una oración que estará en desorden y responden a las preguntas asignadas por las docentes. Esto con el fin de dar apertura a esta sesión. Los estudiantes reciben y escuchan con atención los aportes del abuelo invitado e identifican, por medio de la escucha, algunas prácticas culturales importantes de su comunidad	Inicia la clase con el saludo y la oración. Se escribe en el tablero una oración en desorden referente al buen comportamiento y al respeto por las personas mayores, para que los niños la organicen: “no capa Mi gafas, sombrero usa héroe tiene bastón”. Una vez organizada la oración, se pregunta: ¿de qué creen que se tratara la clase? Escuchadas las respuestas, se hace la presentación del abuelo invitado, quien cantara <i>loas</i> tradicionales al ritmo de Joga. Le damos las gracias por venir y lo despedimos con un aplauso y por último retroalimentamos lo aprendido o recordado.
	Componente 3. Definición y escogencia de las loas preferidas.	Los estudiantes, a partir de toda la información obtenida, construyen los conceptos de loa, sus características y tipos de <i>loas</i> , finalmente, los niños escogen el tipo de loa a trabajar teniendo en cuenta la democracia y lo consignan en un pequeño formato, posterior a esto se socializa. (anexo # 6)	A partir de los aprendizajes de la sesión anterior se va guiando la conceptualización en el tablero, escribiendo todos los aportes de los niños y seleccionando los que engloban todas las ideas de loa y sus características, luego los niños toman apuntes en un formato entregado, se pregunta: ¿Qué tipo de <i>loas</i> quieren hacer? Se escriben las opciones en el tablero y por medio de voto popular se eligen los tipos de <i>loas</i> que se van a trabajar. Se registran los datos importantes en el diario de campo.
6. Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes	<ul style="list-style-type: none"> Participación activa de los estudiantes en la construcción de conceptos Actitud de respeto por el turno para participar 		
7. Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización	<ul style="list-style-type: none"> Diario de campo Formato de anexo 6 		

Anexo D. Formato 2C. Planeación, descripción y análisis de los momentos que componen la SD –Momento 3-

Instrumento 1. Planeación de los momentos de la SD			
1. Momento No. 3	Nuestra primera versión de escritura		
2. Sesión (clase)	3 sesiones (45 min cada una)		
3 Fecha en la que se implementará	24 y 27 noviembre		
4. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer características de las <i>loas</i> tradicionales e identificar en ellas, rasgos importantes, los cuales serán tomados como ejemplos para la elaboración de sus escritos. • Identificar la temática que motivara la escritura de <i>loas</i>. • Producir escritos con sentido a partir del reconocimiento de su propia cultura. 		
5. Descripción del momento, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente. Para este ítem, es importante tener en cuenta que no se debe realizar una descripción general de la actividad, sino de cada componente.	Componentes o actividades de los momentos de la SD	Lo que se espera de los niños...	Consignas del docente... Posibles intervenciones
	Componente 1. Socialización de las <i>loas</i> tradicionales	Los estudiantes reconocen características de escritura, tales como: el número de versos, los tipos de rimas más comunes y las temáticas abordadas a través de un conversatorio.	Iniciamos la clase con el saludo, la oración y las normas de clase. Las docentes elaboran con anterioridad, algunas carteleras con <i>loas</i> tradicionales que se recopilen en las sesiones anteriores, se pegan en la pared, se hace lectura en voz alta entre los estudiantes, recordamos los conceptos estudiados anteriormente sobre verso, rima y los sentimientos expresados en los poemas, cómo también la metáfora y el símil, para así detallar en la cartelera el tipo de loa, la cantidad de versos en cada loa, la rima y la representación de los sentimientos. Se marcan los detalles en la cartelera y se retroalimenta bajo la pregunta: ¿Quién quiere contarnos que aprendió hoy?
	Componente 2. Primera versión de escritura.	Los estudiantes eligen una temática de escritura. Para ello definirán si escribirán a su vereda, a sus celebraciones culturales, a una persona o a una fecha especial. Recibirán una guía (ver anexo # 7) en la cual estarán definidos los ítems que tendrán en cuenta en sus escritos y el plan de escritura que deberán seguir. Posteriormente escribirán sus primeras <i>loas</i> en un formato asignado para ello, se espera que los estudiantes escriban sus <i>loas</i> acorde a la temática elegida, teniendo en cuenta los conocimientos adquirido en los momentos y sesiones anteriores. (ver anexo # 8)	Después del saludo y oración se reparten fichas de colores en forma de lápices para organizar los equipos de trabajo y se orienta al estudiante para que elija su temática que motivará la escritura de <i>loas</i> . Se entrega el plan de escritura con los ítems que los estudiantes deben tener en cuenta en sus producciones, se socializa cada ítem y se acompaña el proceso de escritura de forma constante. Para finalizar, se realiza la primera revisión del escrito teniendo en cuenta únicamente, si la loa corresponde a la temática escogida. Se registran los avances en el diario de campo y en lista de chequeo.
6. Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes	<ul style="list-style-type: none"> • Lectura en voz alta. • Participación activa de los estudiantes en el reconocimiento de características de las <i>loas</i> tradicionales: número de versos, tipos de rima y temáticas tratadas. • Escritura de la primera versión de sus <i>loas</i> haciendo uso de la rejilla asignada. 		
7. Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización	<ul style="list-style-type: none"> • Diario de campo • Plan de escritura • Escritura de la primera versión de <i>loas</i>. • Rejilla de evaluación 		

Anexo E. Formato 2D. Planeación, descripción y análisis de los momentos que componen la SD –Momento 4-

Instrumento 1. Planeación de los momentos de la SD			
1. Momento No. 4	Retroalimentación, corrección y reescritura		
2. Sesión (clase)	2 sesiones (45 min cada una)		
3 Fecha en la que se implementará	1 y 4 de diciembre		
4. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes	Re escribir sus <i>Loas</i> teniendo en cuenta los aportes de sus compañeros y la retroalimentación del docente.		
5. Descripción del momento, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente. Para este ítem, es importante tener en cuenta que no se debe realizar una descripción general de la actividad, sino de cada componente.	Componentes o actividades de los momentos de la SD	Lo que se espera de los niños...	Consignas del docente... Posibles intervenciones
	Componente 1. Retroalimentación en pares y re escritura	Los estudiantes en grupos de 2 integrantes revisan sus textos, los leen y se hacen recomendaciones para mejorarlos teniendo en cuenta la rejilla evaluativa. Se fortalece el trabajo en grupo y reconocen la necesidad de aportar de manera constructiva a los trabajos de los demás. Los estudiantes escriben la segunda versión de su texto teniendo en cuenta la retroalimentación de sus compañeros.	Se inicia la clase después del saludo con el juego “El ahorcado”, el cual consiste en que los estudiantes deben descubrir la palabra escondida (rima – verso). Se forman equipos de trabajo de dos estudiantes, y por medio de diapositivas, las docentes explican la actividad de revisión del texto, se socializa la rejilla evaluativa, (ver anexo # 9) y se recuerdan las conceptualizaciones de verso y rima para que los niños y niñas trabajen estos dos ítems en sus escritos. Esta rejilla se tendrá en cuenta para la revisión y retroalimentación de los escritos, las docentes acompañan el proceso de escritura. Finalmente se socializa algunos trabajos retroalimentados.
	Componente 2. Retroalimentación del docente	Los estudiantes reciben de la docente aportes a su texto. Los estudiantes reescriben su texto final con el fin de finalizar un proceso de escritura y reescritura, partiendo de sus prácticas culturales.	Las docentes organizan los equipos de trabajo de la misma manera como estaban en la clase anterior. Se proyecta un video documental de fiestas tradicionales mientras que las docentes revisan los textos de los estudiantes y los retroalimentan, teniendo en cuenta la rejilla evaluativa. (Relación con el tema, verso y rima). Finalmente, se abre espacio para que los estudiantes escriban su texto final.
6. Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes	<ul style="list-style-type: none"> • Aportes al texto del compañero • Trabajo en equipo • Actitud frente a la actividad 		
7. Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización	<ul style="list-style-type: none"> • Registro fotográfico de la primera versión y última versión de las <i>loas</i> de varios estudiantes • Rejilla evaluativa • Reescritura 		

Anexo F. Formato 2E. Planeación, descripción y análisis de los momentos que componen la SD –Momento 5-

Instrumento 1. Planeación de los momentos de la SD (Es indispensable diligenciar este instrumento antes de implementar)			
1. Momento No. 5	Construyendo nuestra versión final en el libro de <i>loas</i>		
2. Sesión (clase)	3 sesiones (de 45 min cada una)		
3 Fecha en la que se implementará	6 y 8 de diciembre 2017		
4. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> Reconocer el proceso de escritura y de los avances en el transcurso de la SD Asociar la escritura de <i>loas</i> con el baile de la Juga, como ejemplificación de sus tradiciones culturales 		
5. Descripción del momento, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente. Para este ítem, es importante tener en cuenta que no se debe realizar una descripción general de la actividad, sino de cada componente.	Componentes o actividades de los momentos de la SD	Lo que se espera de los niños...	Consignas del docente...Posibles intervenciones
	Componente 1. Presentación de las versiones finales	Los estudiantes exponen al grupo sus <i>loas</i> finales. También leen las primeras <i>loas</i> escritas en su primer intento. Se discute con los compañeros sobre qué cambios notaron en las dos versiones partiendo de preguntas como ¿qué palabras cambiaron? ¿Cómo cambió la estructura de la loa? ¿Cambió el sentido? Los niños y niñas identifican el proceso que llevaron a cabo en sus producciones, reconociendo los cambios evidenciados desde su escritura inicial hasta su producto final. Así, ven la importancia de escribir con sentido, en contexto y con una debida organización.	Las docentes dan apertura a la clase con el juego “Tingo Tango”; el estudiante que quede seleccionado iniciara la exposición de sus escritos iniciales y finales. Se abre un dialogo con los estudiantes después de escuchar los escritos de cada uno, analizando en equipo: ¿Qué palabras cambiaron? ¿Cómo cambió la estructura de la loa? ¿Cambió el sentido? Esto, para identificar los cambios de los productos iniciales y finales. Además de ello, se determinará el cumplimiento de los ítems planteados en la rejilla de evaluación.
	Componente 2. Ensayo de <i>loas</i> al ritmo de Juga	Se llevará a los estudiantes, música del baile de Juga para ensayar el canto de sus <i>loas</i> , teniendo en cuenta la manera como su cultura lo práctica. Es este momento los estudiantes relacionan su trabajo escrito con sus prácticas culturales.	Se inicia la clase con la oración y las normas, se explica que el propósito de la clase es el ensayo de la presentación de sus <i>loas</i> al ritmo de Juga, por lo tanto este ejercicio requiere orden y respeto. Las docentes ensayarán la danza de la Juga con todo el grupo. Se realizará una coreografía en medio de la cual lo niños cantaran sus <i>loas</i> . Para finalizar se realiza autoevaluación y coevaluación, en donde los estudiantes identifican los aportes de esta actividad a su proceso de formación.
6. Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes	<ul style="list-style-type: none"> Reconocimiento de los aportes de la SD al mejoramiento de la escritura de las <i>loas</i>. Participación activa en la socialización de los trabajos realizados. Adopción de la Juga como muestra de la cultura afrocolombiana y como forma de expresar sus <i>loas</i> al ritmo del tambor. 		
7. Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización	<ul style="list-style-type: none"> Escritos finales de los estudiantes Rejilla de evaluación 		

Anexo G. Formato 2F. Planeación, descripción y análisis de los momentos que componen la SD –Momento 6-

1. Momento No. 6	Evaluando nuestro trabajo		
2. Sesión (clase)	2 sesiones		
3 Fecha en la que se implementará	12 y 13 de diciembre		
4. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> Evidenciar los aprendizajes de la escritura mediante exposición cultural Identificar los aportes de la SD a cada proceso de escritura. 		
5. Descripción del momento, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente. Para este ítem, es importante tener en cuenta que no se debe realizar una descripción general de la actividad, sino de cada componente.	Componentes o actividades de los momentos de la SD	Lo que se espera de los niños...	Consignas del docente...Posibles intervenciones
	Componente 1. Encuentro cultural de cierre	Los estudiantes realizan una puesta en escena de sus escritos finales contextualizados y cantados a ritmo de Jaga (expresión cultural afrocolombiana). Para ello, se organiza un encuentro cultural con padres de familia. Los estudiantes son los encargados de realizar la presentación de los trabajos finales al público como también la decoración del stand. Con esto se espera que los estudiantes sean capaces de socializar sus trabajos y de hacer una relación directa con la comunidad, de la cual hacen parte. Así mismo, llevan a la práctica sus saberes culturales partiendo del trabajo realizado con la SD	Las docentes organizan el encuentro, con previas invitaciones al evento. Se organiza un stand con escritos de los estudiantes y el libro final de <i>loas</i> para ser expuesto a los padres de familia. Se pretende dar un ejemplar del libro de <i>loas</i> impreso para tener en cada hogar una memoria del trabajo realizado por los estudiantes. Las docentes coordinan la presentación cultural mediante un programa establecido. (ver anexo # 10)
	Componente 2. Evaluación de la SD	Los estudiantes evalúan los aportes de la SD a su proceso de escritura mediante una lista de chequeo. En ella miden sus aprendizajes, aportes, alcances y aspectos por mejorar.	Las docentes diseñan previamente una lista de cheque para que los estudiantes evalúen la SD. (ver anexo # 11) La lista de chequeo será explicada y leída en voz alta, para que los estudiantes vayan evaluando paso a paso. Se determinan los alcances de la SD y las reflexiones que deja en nuestro ejercicio como docentes.
6. Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes	<ul style="list-style-type: none"> Expresión corporal y oral de los estudiantes en el momento de representar sus <i>loas</i> al ritmo de Jaga Aportes de los estudiantes. 		
7. Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización	<ul style="list-style-type: none"> Registros fotográfico de la presentación cultural Formato de evaluación de la SD 		

Anexo I. Imágenes Cátedra afrocolombiana






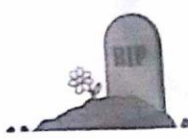

Anexo J. Imágenes Visita del abuelo



Anexo K. Plan de escritura

Plan de escritura

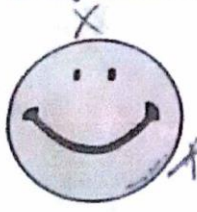



1. Observa las imágenes y escoge cuales quieres trabajar en tus escritos


2. A partir de las imágenes escoge el personaje de tu loa.

personaje	Nombre	Característica
Maria	la madre	trabajadora
el buei	el buei	


3. Elige los sentimientos que expresara en las loas


4. Elige el número de versos a utilizar




Uno




Dos



Tres



cuatro
X

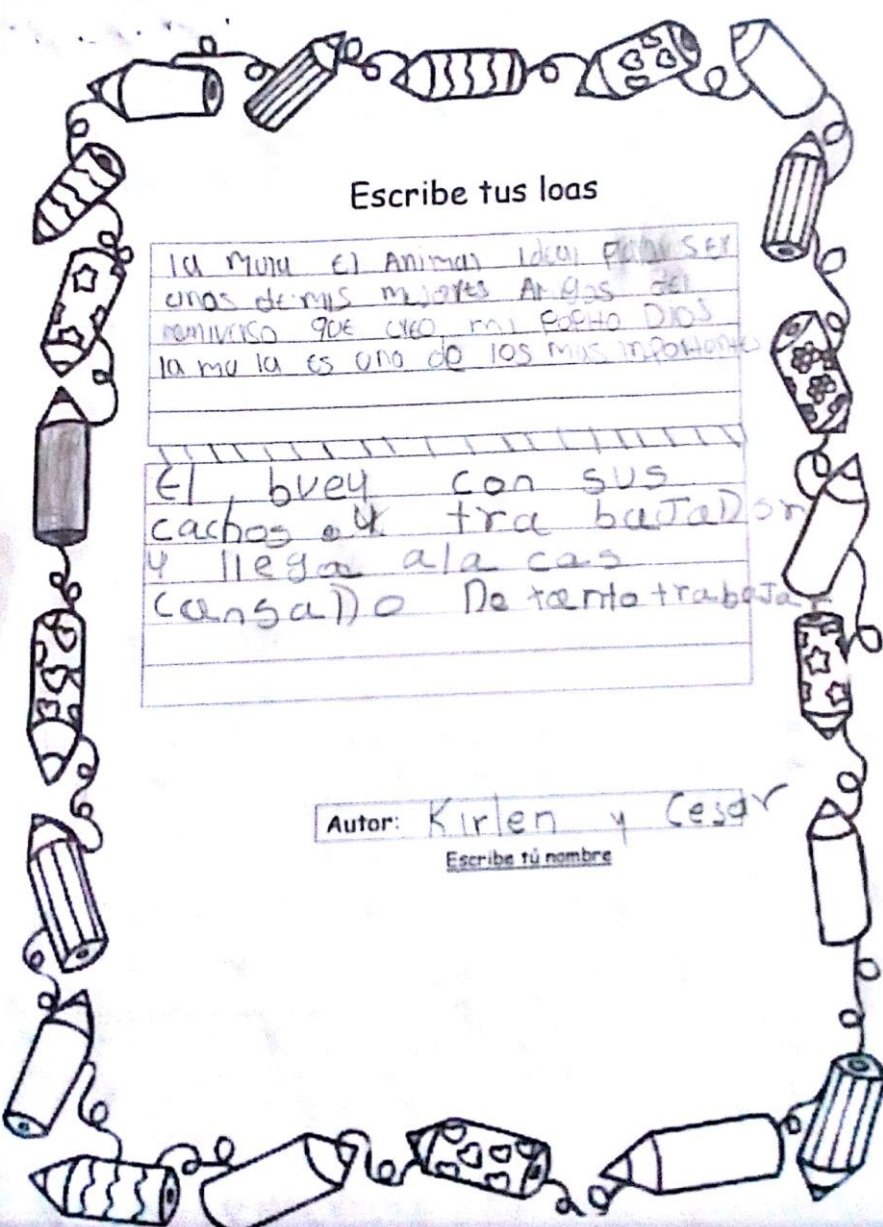


Cinco
X

5. Escribe un título para tú loa

* eres mi amigo ideal y mi Dios !!

Anexo K. (Continuación)



Escribe tus loas

La Mula El Animal Ideal Para ser
uno de mis mejores Amigos del
universo que creo mi Papito Dios
la mulla es uno de los mas importantes

El bvey con sus
cachos de tira baidon
y llega a la casa
cansado De tanto trabajar

Autor: Kirlen y Cesar
Escribe tu nombre

Anexo L Rejilla de evaluación - Escritura de datos

ITEM	LO PUEDO MEJORAR	LO ESTOY LOGRANDO	LO LOGRE
Relación entre el título, el tema y el escrito (Loa)	El título no tiene relación con el escrito.	El título evidencia lo que dice en el escrito pero no se relaciona con el tema elegido en el plan de escritura.	Se evidencia una relación clara y precisa entre el título, el contenido de la loa y el tema elegido en el plan de escritura.
El verso en las loas	La loa no está estructurada en versos	La loa no evidencia el número de versos que la caracteriza.	La loa tiene 4 versos, lo que es acorde a una de las características de esta tipología
El uso de la rima	No utiliza la rima al finalizar los versos.	Su loa contiene palabras que riman	Utiliza de manera correcta la rima asonante o consonante para darle estética a su loa.
Representaciones cotidianas relacionadas con la cultura.	La temática de la loa se aleja de las vivencias cotidianas del contexto.	La loa evidencia una relación con las costumbres sociales del escritor.	El contenido de la loa refleja vivencias cotidianas y costumbres sociales del escritor enmarcadas dentro del contexto afrocolombiano.

Anexo M. Guía retroalimentación por pares

Anexo B

Kirien Anora Mosquera

APORTEMOS AL TRABAJO DE NUESTROS COMPAÑEROS

Para retroalimentar los escritos de tus compañeros, debes tener en cuenta que las loas deben cumplir con lo siguiente.

Para escribir tus loas, debes tener en cuenta:

Tema: elige una temática alusiva a tu cultura, sobre la cual escribirás tus loas.

Título: que se ajuste al tema que elegiste para motivar tu escritura.

Sentimientos: recuerda que a través de la escritura de tus loas puedes comunicar tus emociones.

Estructura: recuerda tener claro cuántos versos tiene una loa y que tipo de rima usarás.

Uso del lenguaje: puedes hacer uso de las metáforas y el símil en la escritura de tus loas

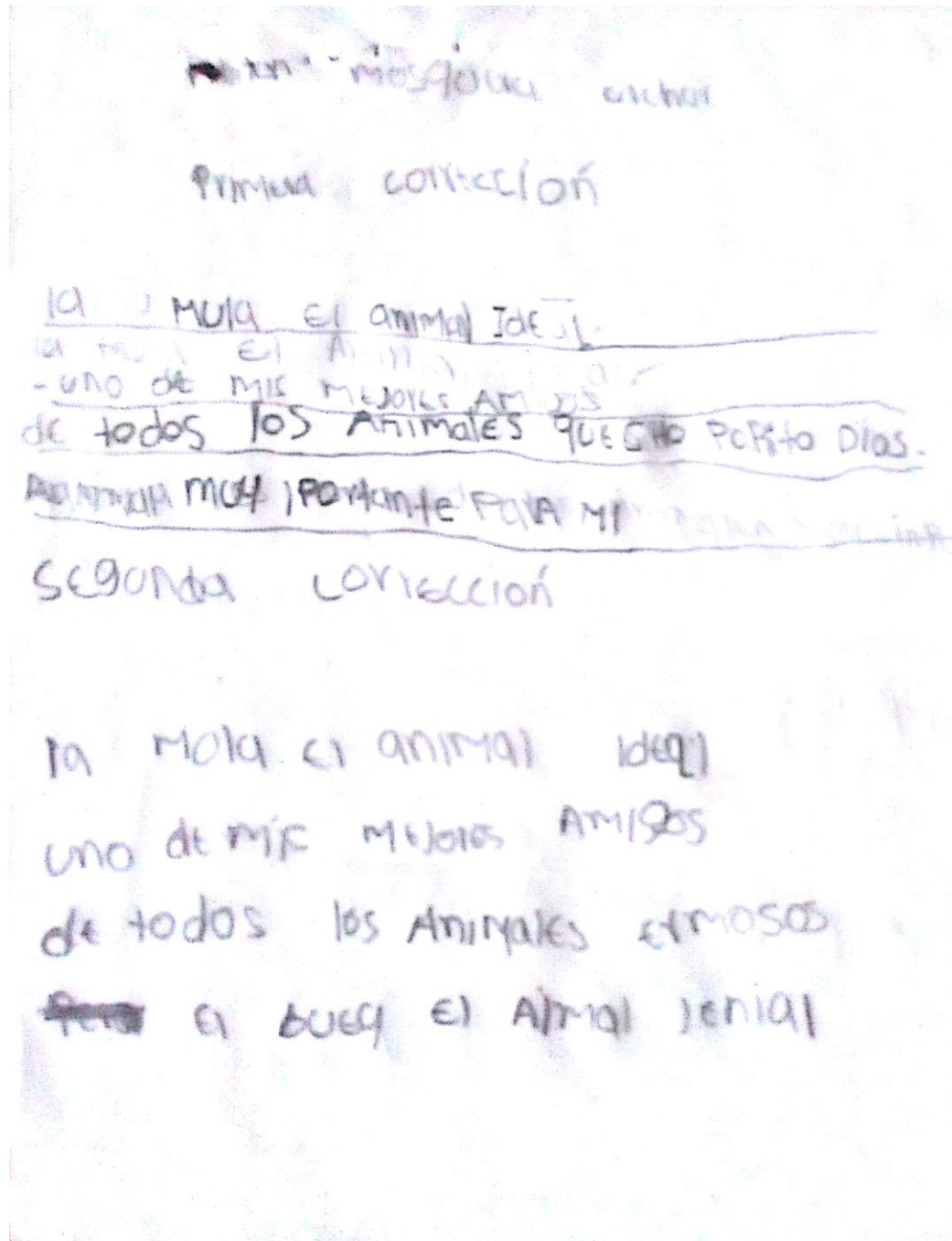
Marca con una X según lo que evidencien las loas de tu compañero

ITEM	SI	NO
El tema y el título se relacionan con el escrito	✓	
Las loas tienen el número de versos que las caracterizan	✓	
Se evidencia la rima en cada loa		✓

Aspectos que mi compañero debe mejorar:

rima y letra

Anexo N. Proceso de reescritura de un estudiante



Anexo O. Escritura final de un estudiante

